

## Filosofía de la educación: tareas y desafíos

**Summary:** *This article responds to the following question, What is the role of Philosophy of Education? The answer is proposed from three complementary areas, namely, the one in charge of the definition of education, the anthropological and axiological point of view and the epistemological approach.*

**Resumen:** *Este artículo responde a la pregunta, ¿cuál es la función o rol de la filosofía de la educación? La respuesta se propone desde tres áreas complementarias, a saber, la encargada de la definición de educación, el punto de vista antropológico y axiológico y la aproximación epistemológica.*

La discusión en torno a qué es la "filosofía de la educación", nos invita a considerar, con cuidado, sus tareas y sus desafíos. Estas y aquéllos no coinciden, con todo, en el marco clasificatorio de las distintas corrientes filosóficas. El positivismo y sus secuelas, por ejemplo, reducen el accionar de la filosofía de la educación a una función estrictamente de crítica del fundamento teórico del conocer en que se apoyan las diferentes teorías educativas. Por el contrario, otros movimientos filosóficos ( el idealismo , realismo, o el naturalismo), postulan el cometido normativo general, esto es, la proyección del "gran deber ser", como el elemento principal del filosofar educativo. En lo que corresponde a nuestro análisis, nos proponemos manejar una visión amplia de la filosofía de la educación. En este sentido, nos abocaremos a

indagar el rol del filosofar educativo, desde tres dimensiones complementarias.

La primera cuestión que se debe despejar al hablar de "Filosofía de la Educación" es definir cuáles son los alcances y los enfoques que están implicados en esta expresión. A. ¿ qué es educar o educación? La búsqueda de una definición se convierte, sin más, en la primera gran tarea del filosofar sobre la educación. En general, podemos echar mano de dos vías para la obtención de una adecuada definición del término en cuestión. La primera tiene un carácter marcadamente semántico, es decir, se trata de un análisis pormenorizado de la raíz etimológica del vocablo "Educación".<sup>1</sup> Esta vía tiene una gran riqueza conceptual, pues, nos invita a escrutar en la visión que tuvieron sus acuñadores, en el caso específico que nos ocupa, los pensadores latinos. Educación procede, en consecuencia, de los verbos latinos "*Educare* y *Educere*". *Educare* apunta a la acción de alimentar, introducir, trasladar. Mientras que *Educere* significa extraer de algo, sacar de la oscuridad, potenciar, etc. Aplicadas estas acciones al ser humano, podemos notar que el infinitivo *Educere* se refiere a las potencialidades específicas de la especie humana, a saber, voluntad, sensibilidad, inteligencia; mientras que la acción propia del *Educare* es la de ofrecer las condiciones necesarias y suficientes para que estas virtualidades subjetivas puedan desenvolverse sin dificultad. Objeto y sujeto, intrínsecamente, interrelacionados; una actividad exige la otra para su pleno desarrollo. En el lenguaje de hoy, se puede decir que *Educare* es igual a la acción de "enseñar" y *Educere* a su complementaria

de "aprender". El enseñar es un movimiento que se agazapa fuera de la órbita de la subjetividad: puede ser otro sujeto (familiares, amigos, profesores, vecinos, etc) quienes le muestran-enseñan: un objeto, comparten una experiencia, comunican un conjunto de conocimientos, ejercitan una serie de valores; o bien, las circunstancias naturales que le invitan a la reflexión, en suma, todo lo que rodea al ser humano puede convertirse en fuente de problematización e inquietud, en el tanto que estas condiciones favorezcan la producción del aprendizaje. Por su cuenta, el aprender es el movimiento de la conciencia individual que se apropia selectivamente de los distintos datos que recibe de su entorno y los utiliza en pro de su desarrollo personal y de su convivencia en sociedad. Según lo externado, la educación es un proceso de interacción entre el sujeto y su entorno, comúnmente llamado, proceso de enseñanza-aprendizaje. En dependencia, sin embargo, de sí el interés del filósofo de la educación se ha inclinado por privilegiar las eventualidades externas (la actividad de enseñanza) o las condiciones subjetivas (el acto de aprender), se van a derivar determinadas teorías educativas. De un lado, aquellas teorías que parten, en general, de la idea que las acciones del sujeto son una mera respuesta a los estímulos ambientales. La mente del sujeto es pasiva, su actividad se puede comparar con la acción que una cámara fotográfica ejecuta al reproducir el objeto observado. El modelo clásico es la teoría conductista aplicada a la educación. En general, a este movimiento psicológico y educativo se le ha denominado "behaviorismo". Según sus proponentes, el ser humano está condicionado por su ambiente. Si podemos controlar hábilmente, para decirlo muy esquemática y groseramente, el ambiente en que un niño transita, podemos esperar un reforzamiento de las conductas positivas, o bien, una corrección de las indeseables. Por otro lado, encontramos una abigarrada gama de opciones teóricas y metodológicas que parten de la subjetividad humana, es decir, que le dan el énfasis a la acción de aprender. Entre otros, defienden el principio del carácter activo del conocimiento y del sujeto educativo. Conocer no es trasladar de un lugar afuera a un sitio adentro (una especie de fotografía), sino un movimiento altamente complejo que parte del sujeto y termina en el sujeto luego de modificar y transformar, en función de sus intereses particulares o colectivos, los estímulos del mundo exterior. Desde el enorme y englobante movimiento denominado "Escuela

Nueva o Activa", cuyos antecedentes históricos pueden rastrearse desde Rousseau hasta nuestros días, hasta la "Epistemología Genética" piagetana y sus derivaciones en los diferentes constructivismos educativos; podemos hallar partidarios de esta interpretación.<sup>2</sup> En fin, el análisis etimológico es un buen filón para elevar nuestra comprensión de la educación como fenómeno propio del ser humano. Una lectura apropiada de lo expuesto, nos llevaría a la siguiente conclusión: el maestro que parte del elemento aprendizaje como el eje dinamizador del proceso en el aula; no puede olvidar que él, como docente, debe jugar el rol de intermediación entre la información y el proceso de elaboración por parte del estudiante. Su presencia, en consecuencia, es fundamental, aunque ya no será protagónica.

Ahora bien, el siguiente sendero, seguido por muchos, exige al final un esfuerzo de síntesis, que permita un cierto consenso unificador de los diferentes ángulos expuestos. A la pregunta: ¿qué es la educación?, las respuestas recogen énfasis que van desde perspectivas individuales hasta propuestas de orden sociológico. Todos concuerdan, empero, en que la educación es un proceso (una meta alcanzada, no es otra cosa que un nuevo punto de partida); el ser humano es sujeto de enseñanza y aprendizaje desde su nacimiento hasta su muerte. La UNESCO ha consagrado la expresión "Educación Permanente" para designar esta dimensión. El fenómeno educativo, según este proceder, incluye toda la vida del sujeto y todas las condiciones ambientales que produzcan información y experiencia. Este acuerdo se bifurca en cuanto algunos van a insistir en el propósito de "mejoramiento, enriquecimiento, perfeccionamiento" del individuo<sup>3</sup> y otros van a insistir en que el proceso educativo conduce, irremediamente, a la socialización del individuo,<sup>4</sup> por ser éste, fundamentalmente, un ser social. Individualización vía perfección constante versus socialización vía posibilidad de satisfacción de las urgencias naturales de convivencia social. La educación se concibe, en concordancia con el énfasis individualista, como un proceso que potencia las capacidades cognitivas o artísticas o las destrezas físicas, y deja entrever que, tal o cual, es mejor y más perfecto en relación con otros que adolecen de tales logros. El principio de competencia deviene muy fortalecido en esta posición, pues, el éxito de los frutos obtenidos depende del individuo. Quien no pueda sobrellevar estas cargas o presiones, sólo a

él mismo debe recriminar. La perspectiva socializante, por otro lado, tiende a salvar la sociedad; así, la educación, como lo propone E. Durkheim, hace posible la herencia cultural de un determinado grupo humano, en la medida que las generaciones adultas introyectan en las generaciones más jóvenes los conocimientos, sentimientos, pautas de comportamiento, etc, que viabilicen la convivencia social y les den a éstas las bases necesarias para que luego mejoren esa herencia cultural y la transmitan, a su vez, a las siguientes generaciones. La educación es el instrumento de transmisión cultural y de facilitación de la sobrevivencia de una determinada organización social. Sin educación, luego, no es posible la identidad cultural ni la evolución de la nota específica de "Sapiens" de la especie humana. La concepción educativa marxista,<sup>5</sup> por su lado, enfatiza la tesis que la socialización planteada por Durkheim, en su afán por ocultar el conflicto social clasista, propio de los regímenes capitalistas, hace de ésta un mecanismo excepcional para que las clases dominantes promuevan el consenso en torno a su proyecto político. La educación es solo el aparato ideológico del estado para afianzar su dominio y hegemonía. De lo que se trata, a la sazón, es de cambiar la estructura social para, según espera esta posición teórica, romper con el carácter ideológico de la educación y, lo definitivo, ponerla al servicio del proletariado. Sea como fuere, no hay inconveniente en afirmar que en cualquier caso y de acuerdo con este particular punto de vista, la educación, en su intención socializante, siempre será ideológica, vale decir, siempre tenderá a dar apoyo al sistema social en que esté. La pretensión, por lo tanto, de una educación neutral, es una aspiración contradictoria. Son, entonces, los mismos sujetos de este proceso, a saber, docentes y estudiantes, quienes tienen que decidir, con o sin conocimiento de causa, una posición u otra, vale decir, ya sea hacerle el juego al *statu quo*, o, en su defecto, emprender el camino de las luchas sociales en pro de una sociedad más justa y humana; aprovechando aquellos espacios en que tal opción sea viable. A tenor con nuestra intención inicial, una vez que hemos expuesto algunos de los alcances de los variados intentos de definición del vocablo "Educación" desde su vértice individual y su contraparte social, en aras de un acto definitorio integral, cabe la pregunta: ¿Qué sugerir, luego, para buscar esa síntesis planteada al inicio de esta segunda vía? Simplemente, respondemos, destacar los aspectos fun-

damentales de las definiciones sugeridas, es decir, "la Educación es un proceso permanente, en el que los seres humanos entre sí, forjados en el encuentro cotidiano y/o en el diálogo académico, crecen en el desenvolvimiento de sus capacidades personales y contribuyen, de esa manera, en el robustecimiento y creación de nuevas formas de convivencia social". Se sabe que el hallazgo de una definición que satisfaga todas las puntos de vista, no es una tarea fácil. Definiciones del concepto Educación, de hecho, podemos encontrar muchas y diferentes. Este es, a no dudarlo, el primer desafío que debe enfrentar el filósofo de la educación, a saber, intentar diversas fórmulas que permitan poner de acuerdo a las distintas propuestas alrededor de este asunto, y encarar las dificultades espinosas que puedan aparecer en el camino. Mantener, igualmente, una actitud optimista, que aleje el temor de concluir que esta iniciativa está condenada al fracaso, tal como lo hemos intentado demostrar. B. Un segundo afán de la Filosofía de la Educación es la cuestión antropológica y axiológica, esto es, la pregunta por el perfil más general de ser humano a que debe tender el proceso educativo. El concepto de ser humano y los valores que le definen son la fragua que va a hacer posible la consecución de una sociedad cualquiera. Todo proceso educativo se mueve entre "el ser y el deber ser". Entre lo que fuimos ayer y somos hoy y entre lo que somos hoy y seremos mañana. Se trata de un movimiento permanentemente insatisfecho, que hace del logro presente el punto de arranque hacia una nueva meta. Al decir de muchos "el ser humano no es perfecto, pero es perfectible". Esta búsqueda de la perfectibilidad, no obstante, tiene rasgos, matices, perspectivas y consecuencias muy diferentes y hasta opuestas según el tiempo y el espacio en que se desenvuelva una determinada sociedad humana. Lo que puede ser un alto ideal para un grupo de seres humanos en su ambiente cultural específico, podría no representar gran importancia para otro grupo humano en su entorno particular. Difícilmente, en consecuencia, tendría operatividad universal un único concreto ideal de ser humano. Aún en nuestros días, en que la globalización económica y cultural ha transnacionalizado y casi borrado las fronteras de los diferentes continentes y naciones; se deja sentir con gran fuerza el sentido de pertenencia a la etnia, la solidez de los fundamentalismos religiosos y la exigencia de salir del anonimato y olvido en que han estado, por siglos, determinadas

culturas; hasta el punto de presenciar, dolorosamente, el regreso a la barbarie, como se ha estado dando en la antigua Yugoslavia, en la antigua Unión Soviética y en algunas regiones de África y Asia. Sin poder dejar de mencionar, por supuesto, el movimiento indígena de Chiapas en México, que aboga por la recuperación de su verbo y existencia. En nombre, pues, de un específico humanismo, por ejemplo, nuestros aborígenes, pobladores originales de lo que hoy es América, fueron despreciados por un importante sector de los españoles de la época hasta el punto de negárseles su condición de seres humanos, ya que, no tenían casi nada en común con el ser humano europeo. El pueblo judío tuvo que enfrentar, también, el desprecio y el cuasi exterminio por pertenecer, según los nazis, a una raza de segundo orden. Ser miembro de la raza negra puede ser sinónimo, en algunas regiones del planeta, de menosprecio y sujeción a condiciones de vida miserables y discriminatorias. La unificación, en efecto, en torno a un único eje antropológico, parece más una acción lejana que una cercana realidad. Empero, la Declaración de los Derechos Humanos, la creación de Las Naciones Unidas (ONU), la proliferación de Organizaciones No Gubernamentales, abren un panorama de esperanza en este convulsionado mundo de fin de siglo. El filósofo de la educación tiene, ante sí y ante la historia, un nuevo desafío: aclarar y precisar el ideal de ser humano al que se tiene que aspirar en una determinada cultura y sociedad. La lectura analítica de la obra educativa platónica, por ejemplo, nos permite comprender, desde nuestro *hic et nunc*, el ideal de ser humano que los atenienses tenían en el siglo IV antes de Cristo; y, además, los medios pedagógicos que interpusieron, como sociedad, para materializar la obtención de esos ideales. El romanticismo externalizado por J J Rousseau en su obra pedagógica "El Emilio", publicada en 1762 e inspiradora de algunos de los objetivos de la Revolución Francesa, cuyo ideal de ser humano nos conduce a la imagen del "Buen Salvaje", formado fuera de la sociedad corruptora, es otro símbolo de esa pesquisa del gran ideal de ser humano que siempre acaba preso de su propia historia y sociedad.

Un riguroso inventario humanista de la historia de la especie humana, pone sobre el tapete de esta discusión académica la abigarrada gama de posibilidades y alternativas culturales que han coexistido, aparte de las muchas sociedades que han desaparecido por inanición histórica o han sido ab-

sorbidas por organizaciones políticas más avanzadas, quienes, en virtud de su poder económico-militar, han impuesto sus propios intereses reduciendo a las culturas subyugadas a su mínima expresión, sin que puedan estas expresar, en la mayoría de los casos, ni siquiera su propia palabra; tal como lo dijimos a propósito de la rebelión indígena chapteca. Este somero y grosero panorama habla por sí mismo; nos dice, sin más, que no hay un concepto universal de ser humano, sino muchas maneras de visualizar la construcción de una determinada humanidad, en otras palabras, no hay un humanismo, hay muchos humanismos. De ahí que la tolerancia, el respeto y la aceptación de la discrepancia sean actitudes que, hoy más quizás que antes, deban ejercitarse en la convivencia social cotidiana y a nivel de la convivencia internacional. Preguntarse, entonces, como lo hace el filósofo de la educación, ¿para qué educamos? resulta de máxima importancia, porque en esta respuesta están contenidos los ideales, valores y aspiraciones que un pueblo o nación se proponen conseguir de todos sus habitantes. Los fines axiológicos devienen, entonces, el norte hacia el cual se orientan las acciones particulares y colectivas de un pueblo, y desde los cuales se puede estar en capacidad de valorar y evaluar los distintos esfuerzos programados. Si las condiciones socio-económicas son un obstáculo en el progresivo acercamiento a estas grandes metas, la tarea ineludible de sus componentes es la de emprender la misión de cambiar y transformar esos escollos y, con ello, allanar el camino que conduzca a la materialización de esos valores. A la Política, en el buen sentido aristotélico, le compete tal iniciativa, pues, con gran facilidad, se puede deslizar un ejercicio pseudo político de manipulación de estos principios y convertir la enajenación en una condición cuasi natural de las personas de esa sociedad.<sup>6</sup> Por eso, el filósofo de la educación tiene que tener muy presente que esa propuesta antropológico-axiológica, ha de ser, oportunamente, revisada y sanamente cuestionada para evitar convertirla en un mecanismo de opresión en lugar de lo que debe ser, esto es, un camino de liberación de las potencialidades humanas individuales y colectivas. "El amor a la patria, la conciencia de los deberes y derechos, el pleno desenvolvimiento de la personalidad, el fortalecimiento de la democracia, la solidaridad, y la ampliación y el conocimiento de la herencia cultural costarricense",<sup>7</sup> son, entre otros, los valores que algunos costarricenses, a la luz de las

necesidades, problemas y retos de la época (Ley Fundamental, 1957), propusieron y elevaron a rango constitucional para servir de guía en los caminos de la educación general de nuestro pueblo. Si bien es cierto que algunos de estos valores tienen que ser actualizados y otros tienen que incluirse como resultado de los innumerables y extraordinarios cambios acaecidos en las últimas décadas, lo central es que, independientemente de su contenido, esta utopía deviene, para los costarricenses, el anuncio del ser humano a que aspiramos y, paradójicamente, la denuncia de nuestras fallas y desaciertos. A la Filosofía de la Educación, así pues, le compete asumir este reto, pues, por derecho propio se le exige ser el pastor y proponente de estas utopías. C. Una tercera función de la Filosofía de la Educación la podemos denominar epistemológica. Algunos autores sinonimizan "Teoría del Conocimiento" con epistemología; para nuestro caso particular, asociamos la expresión "epistemología" con "teoría o estudio del conocimiento científico".<sup>8</sup> Al epistemólogo, en esta perspectiva, le tienen que preocupar todos los asuntos que tengan que ver con el conocimiento científico general, pero, en especial, el origen, desarrollo y problemas de una determinada área del conocimiento científico. Así, la determinación de ¿cómo se origina el conocimiento científico?, ¿cuáles son sus notas ó características esenciales? y ¿qué cambios prácticos y conceptuales ha experimentado a lo largo y ancho de su proceso histórico?; son obligaciones propias de la epistemología. Además de todas aquellas cuestiones relativas a un conocimiento en particular, cuyo pregunta central y global, siguiendo la propuesta de E. Kant, reza de esta manera: ¿cuáles son las condiciones de posibilidad de un conocimiento concreto, por ejemplo, la matemática, la economía, la pedagogía, etc?. En efecto, la interrogación, ¿en qué criterios se apoyan quienes afirman que la Pedagogía es la Ciencia de la Educación?, demanda un análisis valorativo epistemológico, cuya competencia cae bajo los aleros de la Filosofía de la Educación. Para muchos especialistas, este es el papel propiamente crítico de la filosofía educativa. Vale decir, someter a un análisis riguroso y exhaustivo, la pretensión del carácter científico, para el caso que nos ocupa, de la Pedagogía. Veamos, El fenómeno educativo, lo dijimos en el apartado B, es un proceso consustancial a la vida social de cualquier comunidad humana, sea primitiva o moderna. Ahora bien, el conocimiento que convierte en ob-

jeto de estudio este hecho o fenómeno, pretende trascender el mero hecho de la existencia concreta del mismo y procura asirlo en toda su magnitud, para describirlo y explicarlo, de tal manera que pueda desplegar las estrategias correspondientes que conduzcan al logro de las grandes metas o fines axiológico-antropológicos de que hablamos, también, en el apartado B; es decir, una metodología claramente definida. Tradicionalmente, el área de conocimiento que se ha ocupado del estudio y profundización del hecho o fenómeno educativo, como lo dijimos antes, ha sido la Pedagogía. El vocablo, como tal, no figura, sin embargo, en los textos clásicos, aunque la tarea del cuidado de los niños, en la sociedad griega antigua, era ejercida por un esclavo que recibía el nombre de "pedagogo".<sup>9</sup> No es sino a principios del siglo XIX que J.F. Herbart hace el primer ensayo de un tratado científico sobre la educación; "Pedagogía General, derivada del fin de la Educación" (1806).<sup>10</sup> El peso de este trabajo, considerado por algunos como precientífico en razón del débil desarrollo de la psicología como ciencia en ese entonces, se debe, fundamentalmente, a la tesis de convertir a la Pedagogía en la ciencia de la educación. A partir de aquí, se da un acuerdo generalizado de considerar a la Pedagogía como la ciencia de la educación, y, así, es defendida por muchos en nuestros días. Con el correr de los años y el desarrollo de las ciencias sociales, en general, y su aceptación en la comunidad científica internacional, se identificó, sin más, a la Pedagogía como la ciencia de la educación. Pero, ¿es realmente la Pedagogía una ciencia?, todavía más, ¿puede la educación ser objeto de tratamiento científico?, en fin, ¿cuál es el objeto material y, sobre todo, el objeto formal de un conocimiento que se postula como la ciencia educativa? Estas son cuestiones medulares en el examen que garantice el carácter científico de la Pedagogía. Hemos dicho que, a partir del texto de J.F. Herbart, se oficializó la opinión que la Pedagogía es la "Ciencia de la Educación". No todos los autores e investigadores preocupados por los estudios educativos, sin embargo, han compartido este punto de vista. La exploración de las preguntas señaladas deviene, precisamente, en uno de los desafíos más importantes de la función epistemológica de la Filosofía de la Educación. Es por ello que, hoy día, podemos encontrarnos dictámenes distintos a la tesis de considerar a la Pedagogía como la ciencia de la educación. Para algunos,<sup>11</sup> de hecho, la pretensión de científicidad de

los estudios educativos a lo sumo puede llegar a constituir lo que denominan una "Teoría Práctica de la Educación". En efecto, partiendo de la tradición filosófica analítica, T.W. Moore propone la siguiente estructura lógica de una teoría práctica de la educación: "1. P es deseable como finalidad. 2. En las circunstancias dadas, Q es la forma más efectiva de conseguir P. 3. Por consiguiente, hágase todo cuanto Q implica."<sup>12</sup> La consecuencia inmediata de asumir esta posición teórica para el docente es la de convertir el modelo citado en una fórmula cotidiana de su accionar educativo. Así, si un maestro quiere lograr el objetivo de mejorar la disciplina en su aula, puede planificar la siguiente estrategia: 1. Mejorar el nivel de atención y disciplina en el aula es altamente deseable (P). 2. En las circunstancias dadas, a. el uso de algunos medios audiovisuales (t.v, proyector de imágenes opacas, filminas, etc) pueden hacer más atractiva e interesante la conversación sobre los contenidos; b. Se pueden ofrecer algún tipo de incentivo para los grupos o estudiantes más cooperadores (reconocimiento público por su participación, invitación especial para visitar un museo o sitio con características ecológicas particulares, simplemente un puntaje para la nota, etc). Esto sería, según la estructura propuesta Q. Y 3. Por consiguiente, hágase todo cuanto Q implica. Como se puede apreciar esta fórmula facilita y orienta el quehacer educativo cotidiano; pero, no abre la puerta para una exploración científica global del fenómeno educativo. Cada docente, entonces, puede echar mano de constantes y diferentes teorías prácticas específicas de acuerdo con sus intereses y objetivos; empero, adolece de una visión global de los muchos ángulos que conforman el fenómeno educativo. Otros especialistas, mientras tanto, proponen abordar la complejidad del hecho educativo desde el carácter pluridisciplinar cuya nominación es conocida como "Ciencias de la Educación".<sup>13</sup> Una importante cantidad de epistemólogos educativos contemporáneos esgrimen, a su vez, algunas argumentaciones para avalar la denominación "Ciencias de la Educación" que, dicho sea de paso, es la terminología oficial de nuestras universidades: "Lic(da) en Ciencias de la Educación con mención o énfasis en.....". En esencia, la tesis que el fenómeno educativo es extremadamente complejo, pues, en él intervienen e interfieren cuestiones de orden práctico, teórico y ético-axiológico y ciencias como la psicología, la biología, la sociología, la economía, la historia, la antropología, la filoso-

fía, etc; aparte de la debilidad etimológica del vocablo pedagogía circunscrito, exclusivamente, a la infancia; dinamizan la idea de abordar su estudio desde una perspectiva pluridisciplinaria cuyo eje de atracción central u objeto material es el hecho educativo como tal; en tanto que el objeto formal se manifiesta en la particularidad del punto de vista bajo el cual cada área del conocimiento (psicología, sociología, historia, etc), dilucidan el hecho educativo. Esta última alternativa, en cuyo interior coexisten, desde luego, diferentes puntos de vista conducentes a diversas taxonomías,<sup>14</sup> luce como la posibilidad de mayor crecimiento y enriquecimiento en la búsqueda del estatuto científico de los estudios educativos. En esta línea de exploración científica del hecho educativo nos inscribimos.

## Notas

1. Quiles, I. *Filosofía de la Educación Personalista*, Buenos Aires, Editorial Depalma, S.A., 1982, pp. 4-15. En estas páginas, puede el lector, encontrar un exhaustivo análisis etimológico del término educación.

2. Soto, J., Bernardini, A. *La Educación Actual en sus Fuentes Filosóficas*, San José, Costa Rica, UNED, 1981, pp 29-41. Los autores ofrecen un amplio y muy bien documentado estudio sobre el pensamiento pedagógico de Rousseau. El resto del libro se concentra en sendos análisis sobre otras teorías educativas.

3. Feroso, P.E. *Teoría de la Educación*, México, Editorial trillas, 1987, pp, 121-137. Este capítulo ofrece una importante gama de definiciones de la educación, amén de intentar una síntesis desde los elementos comunes a todas las definiciones presentadas.

4. Durkheim, E. *Educación y Sociología*, en: Forgiore, J. *Antología de Pedagogía Universal*, Buenos Aires, Editorial El Ateneo, 1961, pp 281-184. "La educación - escribe Durkheim- es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre las que todavía no están maduras para la vida social. Tiene por objeto suscitar y desarrollar en el niño cierto número de estados físicos, intelectuales y morales, que exigen de él la sociedad política en su conjunto y el medio especial al que está particularmente destinado".

5. Labarca, G. y otros. *La Educación Burguesa*, México, Editorial Nueva Imagen S.A., 1977, pp 20-21.

6. Freire, P. *Pedagogía del Oprimido*, Bogotá, Editorial América Latina S.A., 1968, pag 67. En este texto Freire hace la crítica de los mecanismos educativos que conducen a la enajenación y la opresión, traducida en la incapacidad de la comunidad de poder decir su propia palabra.

7. Chacón J.O. Código de Educación, Costa Rica, Trejos Hermanos, 1965. Pag. 333.

8. Láscaris, C. *Fundamentos de Filosofía*, Costa Rica, Editorial de la Universidad de Costa Rica, 1977, pag 30.

9. Lemus, L. *Pedagogía, Temas Fundamentales*, Buenos Aires, Kapelusz, 1969, pag 43. En el contexto de este capítulo segundo, el autor desarrolla el tema del concepto de pedagogía.

10. Soto, J, Bernardini, A, op.cit. El pensamiento pedagógico de J, F. Herbart es, profusamente, comentado y discutido en las páginas de la 69 a la 85.

11. Moore, T.W. *Introducción a la Teoría Educativa*. Madrid, Alianza Editorial, SA, 1983, pp, 11-23. En este apartado, el autor hace un análisis de la estructura lógica de una "Teoría Práctica de la Educación" y la compara con la estructura lógica de una "Teoría Científica" a partir de la propuesta de K. Popper. La concepción de teoría práctica de la educación se origina en la definición que da O'Connor: " es un conjunto de prescripciones, normas o reglas cuyo objetivo reside en dirigir un determinado comportamiento"

12. Moore, T.W. *Ibid*, p. 18.

13. Ferrandez, Sarramona, J. *Tecnología Didáctica*, España, Ediciones CEAC, 1979. En el inicio del libro, los autores hacen un análisis de las condiciones teóricas

y metodológicas que favorecen la alternativa pluridisciplinaria. Vale la pena incluir, además, esta cita de Clause, en "Iniciación a las Ciencias de la Educación", Buenos Aires, Kapelusz, 1970, p.16, " se llamará, entonces, ciencias de la educación al conjunto de disciplinas que consideran los múltiples aspectos de la realidad del individuo (físicos, biológicos, psicológicos, sociales), las condiciones dentro de las cuales se efectúa la obra educativa (civilización, ideología, sociedad, etc.) y finalmente, las técnicas instrumentales tomadas de estas disciplinas y aplicadas al objeto propio de la acción considerada".

14. Vid. Escolano, A y otros. *Epistemología y Educación*, Salamanca, Ediciones Sígueme, 1978. Sendas investigaciones sobre el tema de la epistemología educativa de, entre otros, Agustín Escolano, Miguel Quintanilla, Ramiro Castro, en los que se aborda el tema de la científicidad de la educación desde diversas opciones interpretativas. Puede, el lector, consultar, entre otros títulos sobre el tema, a Castillejo Brull, JL, *Nuevas perspectivas en las ciencias de la Educación*, España, Ediciones Amaya, 1981. O también a Sarramona-Marquez. *¿Qué es la Pedagogía? Un Respuesta Actual*, Barcelona, Ediciones CEAC, 1985.

Gerardo Arturo Cordero C,  
100 mts Norte y 175 Oeste  
de la Estación de Bomberos,  
en Heredia, Costa Rica