



Pontificia Universidad Javeriana.

**DOCTORADO EN CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS
EJE TRES: SOCIEDAD DE LA INFORMACIÓN, COMUNICACIÓN
Y PROCESOS SOCIOEDUCATIVOS
SEMINARIO: “PAIDEIA PARA UNA CULTURA POLÍTICA”**

<http://doctoradoeje3.wordpress.com/seminario-eje3-paideia-para-una-cultura-politica/>

Cronograma del Seminario

Coordinación: Guillermo Hoyos y Fabiola Cabra

Sesión	Fecha	Profesor@s	Núcleos temáticos	Protocolantes y relatores
01	Agosto 4	Fabiola Cabra, Guillermo Hoyos, y demás profesores del Seminario	Apertura del seminario y organización	
02	Agosto 11	Carlos Gaitan y Rafael Campo	Los pilares de la Paideia griega	Protocolo: Andres Felipe Herrera Relatoría: Todos presentan reflexiones escritas
03	Ago 18	EVENTO DOCTORADO EN CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS		
04	Ago 25	Guillermo Hoyos	Humanismo renacentista	Protocolo: Alberto Montaña Relatoría: Zulma Zuluaga
05	Sep 1	Luis Ignacio Sierra	La educación estética del hombre	Protocolo: Andrés Felipe Herrera Relatoría: Alberto Montaña
06	Sep 8	Diego Pineda y Fabiola Cabra	La perfectibilidad del hombre y la educación	Protocolo: Liliana Arias Relatoría: Andrés Felipe Herrera
07	Sep 15	Guillermo Hoyos	La pedagogía para la autonomía moral	Protocolo: Rosa Elena Duque Relatoría: Liliana Arias
SEMANA DE REFLEXIÓN DEL 19 AL 23 DE SEPTIEMBRE				
08	Sep 29	Rafael Campo	La educación como hecho social	Protocolo: Joséln Acosta Relatoría: Andrés Felipe Herrera
09	Oct 6	Martha Lozano	El sujeto sin cuerpo: dimensión olvidada de la educación	Protocolo: Alberto Montaña Relatoría: Joséln Acosta
10	Oct 13	Angela Calvo y Fabiola Cabra	El cultivo de la humanidad con base en la educación liberal	Protocolo: Zulma Zuluaga Relatoría: Rosa Elena Duque
11	Oct 20	Jaime Alejandro Rodríguez	El diálogo necesario entre ciencia y humanidades	Protocolo: Liliana Arias Relatoría: Rosa Elena Duque
12	Oct 27	Carlos Gaitan y María Victoria Vargas	Educación para la libertad y emancipación	Protocolo: Zulma Zuluaga Relatoría: Alberto Montaña

13	Nov 3	Guillermo Hoyos	Defensa de un nuevo humanismo para la ciudadanía y el entendimiento entre las culturas	Protocolo: Jairo Martín Relatoría: Liliana Arias
14	Nov 10	Diego Pineda	Educación para la democracia y ciudadanía reflexiva	Protocolo: Rosa Elena Duque Relatoría: Joselín Acosta
15	Nov 17	Luis Ignacio Sierra	Reforma democrática de la educación	Protocolo: Joselín Acosta Relatoría: Zulma Zuluaga
16	Noviembre 17	PANEL DE CIERRE	Cultura política y Educación colombiana	Se informará oportunamente hora y auditorio

Pontificia Universidad Javeriana
DOCTORADO EN CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS

Eje 3 – “Sociedad de la Información, de la Comunicación y Procesos Socio-Educativos”

SEMINARIO: “PAIDEIA” PARA UNA CULTURA POLÍTICA

PROTOCOLO No 1.

Elaborado por: Andrés Felipe Herrera Pupiales

Fecha de la sesión: 11 de Agosto de 2011

Participantes: Dra. Fabiola Cabra, Dr. Luis Ignacio Sierra, Dr. Rafael Campo, Dr. Carlos Gaitán, Joselin Acosta, Jaime Montaña, Andrés Felipe Herrera, Rosa Elena Duque, Zulma Patricia Zuluaga, Liliana Arias, María Victoria Vargas, Rafael Reyes.

Núcleo 1: Formación para la polis en la cultura griega

Problemática fundamental: ¿Cuáles son los fundamentos culturales de la Paideia que revitalizan el sentido de la educación contemporánea, como educación para la constitución de ciudadanía y para el entendimiento entre las culturas?

Lecturas: Jaeger, Werner (1990). *Paideia. Los ideales de la cultura griega*. México: Fondo de cultura económica. Libro III, Capítulo 9.

Lecturas Complementarias: Platón. La República. Libro VI. Mito de la Caverna.

La doctrina de Platón acerca de la verdad"

<http://www.heideggeriana.com.ar/textos/platon.htm>

Introducción.

La sesión se desarrolló entorno al contexto de la paideia (παιδεία) que para los griegos antiguos significaba, la formación humana centrada en el hombre. Esta emergió en el siglo IV, A.C., después de la caída de Atenas. Sobresalen en el canon del espíritu griego a) la educación política para los regentes, b) la idea Platónica del bien, pero también el de la contemplación y la salud, c) y las reflexiones en cuanto a la vigencia de la paideia.

Desarrollo de la sesión.

El contexto de disolución social ocurrido en Atenas, conllevó a que Platón desarrollara un proceso de formación para los regentes. Este proceso consistía, en un retiro hacia la contemplación y el desarrollo interior de la persona, a lo que él llamó “el rodeo”, una preparación en la que se educaba a los regentes para que asumieran la gobernabilidad del Estado con responsabilidad moral.

Los fines de la paideia, se fundamentaban en el mejoramiento de la condición de la persona y de toda la comunidad, y por ende, de una polis en su conjunto más humana. Donde la función primordial del Estado era educar. De aquí el desarrollo para Platón tenía que ver con lo espiritual, que se alcanzaba en la contemplación y la vivencia de dicha experiencia. Era un proceso que iba de los 35 a los 50 años.

Si bien Platón quería darle al político la posibilidad de gobernar la polis, mediante la educación de las matemáticas y de la política, también se requería que dicha contemplación y armonía se viera reflejada en el estado del alma y de la salud. Y, por tanto, asegurar que se viera reflejada en el arte de gobernar la polis.

Ahora bien, la educación que propone Platón es para los líderes, no para las masas. La primera se diferencia en que es una formación para la élite, o sea, la que se le exigía a los que iban a gobernar, y la segunda, la que se le

exigía a los niños, a los artesanos y guerreros; esto hoy, va en contra de los sistemas educativos que deben ser más abiertos, en el sentido de que la gente llegue al punto más alto, como es la formación humana y profesional.

Ciertamente, lo que tiene en mente el filósofo griego es una comunidad estratificada. Y, según eso, lo justo, es que cada cual desempeñe lo mejor posible el trabajo que le corresponde y que, al trabajar en armonía, es decir, en equilibrio se logre una comunidad ideal de Estado, en donde solo los regentes son los elegidos.

Reflexiones que guiaron el desarrollo de la discusión.

A continuación, distintas reflexiones en torno a la idea del rodeo y del bien, de la vigencia de la Paideia, la dialéctica y la educación relacionan a la academia, con el espacio para la reflexión y la formación de los sujetos.

El Rodeo y la idea del Bien.

Jaeger inicia su estudio siguiendo a Hegel quien a su vez retoma la tradición de Platón, en relación a la educación especial para los regentes, la cual, estaba basada en un conocimiento amplio y más completo que la anterior educación de los guardianes, la de las cuatro virtudes, y, que para ello, se requería de la dádiva, de dar un “rodeo más largo”, con el fin de llegar al conocimiento de “la mayor lección”, concebida ésta como el camino de la educación de los futuros estadistas y de la “cultura política”, lo que caracterizaba la educación matemático – dialéctica exigida por Platón como un “Rodeo”.

Lo nuevo del programa de la educación de los regentes, de los futuros políticos, en un nivel pragmático es el llamado del servicio a la práctica. Lo que contextualiza Platón como necesario para este rodeo, con el principio: cuanto más alto es el valor de que se trata, mayor debe ser el grado de exactitud y de pureza de nuestro conocimiento del objeto, es el antiguo postulado que Platón toma de Sócrates para dar continuidad a la tradición. Y, el medio para cumplirlo es a través del arte socrático del diálogo, la dialéctica.

De manera que la meta es la “mayor lección” entendida esta en un nivel axiológico como el valor del bien, esto es, lo justo, en tanto que es saludable y que en un nivel semántico significa la bondad general, aunque compendiada a nivel sintáctico en la unidad del concepto como idea, por oposición a la variedad de las cosas las cuales designamos de “buenas”, como la distinción de las sensaciones de la supremacía del placer en tanto sean buenas o malas en la experiencia al decir de Gorgias en Protágoras. Aquí hay que entender que lo supremo no son ni el placer ni la razón, sino que Platón eleva el valor del bien al rango más alto, que en el contexto de la práctica de la cultura de los regentes, se refiere al conocimiento del bien sobre todos los demás valores.

De modo que entender el conocimiento del bien nos lleva a otra comprensión, y es el de la consciencia, como aquello acerca de lo que nadie se equivoca voluntariamente. Sin embargo *no es la intención* de Platón definir en un sentido estricto la naturaleza del bien. Más bien, *la intención* es que el problema de que si el bien supremo es el placer o la razón queda hermenéuticamente abierto al debate, a la reflexión dialéctica, y al escepticismo de Sócrates quién más bien define el arte de gobernar el estado como un arte sencillamente susceptible de ser aprendido, en la praxis emancipadora de los regentes.

En ese orden de ideas, Platón hace una aproximación encauzando el bien por otro camino, el de la “contemplación”, que hermenéuticamente era en la dialéctica Platónica la expresión de la función espiritual en virtud de la cual se ve en lo múltiple la unidad de la idea y que el propio Platón caracteriza a veces con el nombre de sinopsis.

Desde el planteamiento que Platón hace de que no hay nada que más merezca el nombre de divinidad que la idea del bien, se deriva la tesis por la cual la divinidad no obra nunca el mal, sino siempre el bien, por no referirse de momento como a Dios. Por su parte Aristóteles dice del bien que es “la medida más exacta”. Mientras que Platón en la República, arguye que el Dios de las Leyes constituye “la medida de todas las cosas”.

Es así que Jaeger siguiendo estudiosamente estas tradiciones de los filósofos griegos se acerca a una aproximación interpretativa acerca del bien: el bien, es aquel supremo paradigma cuyo conocimiento alberga en su alma el filósofo, y a la teoría de la identidad de la areté, es decir, el hecho de ser bueno.

Por lo tanto, el aparato teórico de la identidad del regente no solo es transformador y liberador por el solo hecho de ser bueno, sino que es bueno por el hecho de ser transformador en la práctica espiritual del servicio político, del arte de gobernar y de potenciar la cultura, o para decirlo en otros términos, para preservar continuamente su tradición o cambiar en dicha tradición su mentalidad, cosa que no es fácil cuando una comunidad culturalmente comparte la supremacía de un bien común, como es una tradición y que ello gratifica en la existencia, la expresión de la experiencia de la propia identidad cultural y política.

Vigencia de la Paideia griega en la educación contemporánea

Las anteriores reflexiones, contrastan con las propuestas educativas en la nueva era de la información, las cuales tratan no sólo en acceder a la información, sino en saber utilizarla, generar conocimiento y sentido. En Platón, el conocer era un proceso de contemplación interior del bien, es decir, una propuesta ética. Su beneficio consistía en la transformación personal, la de un mejor ser humano. Siendo un mejor ser humano se accede al poder, el de saber hacer el bien.

Ante las cuestiones sobre ¿qué es lo que estamos ganando y perdiendo actualmente con la sociedad del conocimiento? y ¿qué nos aporta las nuevas tecnologías de la información y la comunicación para la formación de una mejor persona humana? Más que centrar la discusión en dichas preocupaciones, lo que llama la atención a partir de estas, son las rupturas del conocimiento por ejemplo, la conversión del carácter moral y la transformación del sujeto en sus acciones tecnológicas. Surge con ello, otra inquietud de sí, la tarea social del Estado consiste en la educación y el deber ser para la justicia. Entonces, el educador debe descubrir el ser del educando, eso ¿si es o no posible hoy en día cuando el educador tiene más de 30 estudiantes por curso?, ¿cómo educar al docente para la diversidad que lo lleve a distinguir la diversidad de los estudiantes?, ¿hasta dónde la formación ciudadana es una formación para la justicia y el diálogo?

La Dialéctica.

En la dialéctica de Platón se pueden distinguir los siguientes componentes: al interlocutor, que no se le niega, sino que desde la argumentación abierta se aproxima al conocimiento; el conocimiento, como intuición de un principio revelador del Bien. Aquí vale destacar que la sabiduría y conocimiento en los regentes, inicia con el raciocinio lógico de las matemáticas como punto de partida, luego la política y va encaminada hacia la propuesta de los poetas, el de la poesía épica; contraria a la de no mantener el ideal del areté, el cual hace alusión al modelo de heroísmo, como cualidad de los guerreros.

El esquema de la educación del diálogo se expresa a través de:

- Preguntas y respuestas
- Una exposición argumentativa
- Y, el mito

La Educación

Desde el contexto de la pedagogía se destaca el fundamento de que educar es educarse, en tanto la voluntad de querer ser sabio, esto es, de asumir una virtud. Lo propio de la educación es la búsqueda del bien; contrario a la práctica de hoy, que es la búsqueda de un diploma, o una competencia en la sociedad del consumo. En Aristóteles, el bien está ligado con un estilo de vida. Para Sócrates es un proceso crítico: que consiste en hacer preguntas y reflexiones. Como lo indica el Doctor Guillermo Hoyos, la educación no se limita tan solo en el conocer sino en enseñar a pensar.

En la Psicagogía la educación del hombre significa, adentrarse hacia el alma de la persona y en aprender a mirar reflexivamente el mundo y su movimiento con amor, con el fin de aprender a cambiar la dirección del alma.

Dentro de este panorama educativo, la prioridad política es lo educativo y si la prioridad de lo educativo es lo político debería cultivarse una actitud, más que una competencia, esto es, que se fomente el diálogo en reconocer al otro no como un competidor, sino entre iguales en ese diálogo.

A diferencia de Platón, en Sócrates la pregunta era más abierta, porque sabía para donde iba el asunto educativo. Tanto así, que la tensión entre opinión y saber puso a la filosofía en dialogo con otras disciplinas. Con ello, el maestro Socrático hace de una pregunta, un hecho más real, en tanto saber y diálogo, en donde la educación es un derecho social para todos.

De lo que se desprende la pregunta sobre ¿cuál es la diferencia entre educación y los procesos de socialización? Porque esa diferencia se ve hoy muy marcada en la educación universitaria, en la que se encuentran estudiantes cuyo interés es, subir el estatus social; pero no interesa, digamos, el amor por lo que están estudiando. Respecto, a los procesos de socialización, Platón descarta la diversidad, entendida como un estado inferior al conocimiento de lo ideal y de lo único, pues allí, no hay cabida para un tipo de apertura. Y, descarta la diversidad porque para él es una manera de ignorancia.

Se destacan en esta discusión otras dificultades, que tienen que ver con los retos sociales que la academia tiene que plantearse como, ¿cuales serian esas condiciones de posibilidad de la paideia, en tanto proceso constructivo y emergente hacia una nueva Paideia? ¿de qué manera podríamos posicionarnos de esa nueva Paideia? ¿Cuáles podrían ser las aspiraciones para cualificarnos como mejores seres humanos? Esa nueva Paideia podría generar una nueva forma de educar y educarnos. Esa nueva forma debe lograr disolver las barreras que se dan entre educador y educando por ejemplo, frente al uso y papel que deben tener las tecnologías, y frente a la realidad política, en la cual, es vital girar con toda el alma cuando sea necesario, mediante el rodeo, las metáforas para cuidar no sola la propia alma sino también, la de los otros y la de la ciudad.

Por último, se hace énfasis en que no podemos seguir viendo la apuesta de la educación, en términos de rendimiento económico o de poder, ya que una educación sin horizontes, se vuelve técnica y normativa.

Sesión 3. Agosto 25 de 2011

RELATORÍA N.1

Elaborada por Zulma Patricia Zuluaga

Textos

Ernesto Grassi (2006) Heidegger y el problema del humanismo. Barcelona:Anthropos.

Ernesto Grassi (1993) La filosofía del humanismo. Preeminencia de la palabra. Barcelona: Anthropos.

Humanismo Renacentista

“La verdad se hace accesible al humanismo de manera secundaria, figurativa;

no se revela en sí misma, sino que la fuente es

sentimientos, instintos, disposiciones, nuestro ser natural”

E. Grassi

En el marco de algunos cuestionamientos acerca de la vigencia de la Paideia griega en el contexto contemporáneo y de la educación como el camino para la construcción de humanidad, se abordan los planteamientos de Ernesto Grassi en relación con el humanismo italiano. La exposición y argumentación del autor se orientan hacia la defensa y la reivindicación del humanismo que caracterizó el pensamiento italiano desde mediados del siglo XIV hasta finales del siglo XV, desde el cual se hace ruptura frente a la metafísica predominante en el pensamiento occidental.

Fundamentalmente, dicha ruptura reside en que, si bien se reconoce la metafísica como una tradición de pensamiento de occidente, en la que se considera la razón como el fundamento de los entes “existen otras tradiciones que rompen el marco conceptual impuesto por aquella” (Pérez, 2006, p. XXII) y en lugar del lenguaje lógico – formal y del idealismo, se propone un humanismo no platonizante, en el que predomina “el lenguaje poético y la metáfora como elocuciones capaces de revelar el ser y de hacer posibles la aparición y representación del mundo humano” (Hidalgo, 1993, p.VIII) Dicha tesis se sustentará en los dos textos de Grassi a través de una controversia constante con la filosofía analítica alemana, y en un diálogo crítico con los planteamientos de su maestro Heidegger, en particular, con su “rechazo radical de todo significado filosófico del humanismo” (Grassi, 1993, p.24). El autor sustenta que Heidegger no interpretó bien el humanismo romano y que su rechazo al mismo proviene de haber supuesto, infundadamente, “que esta tradición se resolvía en una antropología y en una metafísica, es decir, en el olvido de la diferencia ontológica, del ser y de su propio significado... Grassi demuestra, por el contrario, la imposibilidad de reducir el humanismo a la historia de la metafísica” (Hidalgo, 1993, p.XI) Para ello, retoma contribuciones de pensadores como Petrarca, Dante, Mussato, Salutati y Vico, entre otros representantes de la filosofía latina.

En la base de su argumentación se encuentra la reflexión respecto a la verdad del ser y la primacía del lenguaje poético en la revelación del mismo “en el aquí y el ahora de la historicidad del mundo humano” (Hidalgo, 1993,

p.IX). Así, se retoma la idea de Heidegger acerca de la esencia de la verdad. Mientras que para la metafísica la verdad corresponde a la adecuación de la idea con el objeto al cual se refiere y es expresada en un lenguaje racional, para Heidegger la verdad es entendida como un des-ocultamiento a través del cual se puede llegar al ser del ente, a la esencia, y en tanto tal, la verdad no puede ser derivada de ningún fundamento o razón. “Por eso ya no se hace necesario preguntarse por lo que existe, en la forma en que lo hace la metafísica racional deductiva tradicional. Más bien podemos preguntar acerca del proceso originario de cómo y dónde llega hacerse ‘patente’, ‘se revela aclarándose’ o ‘aparece’ el ser de lo que es” (Grassi, 2006, p.4).

En dicho proceso, Grassi reivindica el papel del lenguaje poético y de la retórica dentro de un humanismo que no pretende estabilizar el mundo humano a través de conceptos racionales fijos, sino que, por el contrario, asume la experiencia humana como algo continuo, en devenir, que fluctúa en una variedad de sentidos que se transforman constantemente. En consecuencia, el lenguaje poético, la metáfora y la retórica se configuran como los vehículos idóneos para permitir la manifestación de la movilidad y la diversidad de las experiencias humanas. Así, no existe dentro del humanismo expuesto por el autor, una única verdad estable, agotable y definible de manera estática por el lenguaje lógico, sino que en virtud de la pluralidad y heterogeneidad del ser, la metáfora, como palabra que va creando adecuaciones diferentes, permite la configuración de nuevas verdades... [pues puede] expresar nuevas relaciones de semejanza sobre la base de una unidad cambiante” (Pérez, 2006, p. XXVI). Como lo plantea Ubaldo Pérez en la introducción al texto *Heidegger y el problema del humanismo*, “la función de la palabra desde esta perspectiva no es la de ‘capturar’ la cosa para ordenarla dentro de un sistema fijo, cuanto la de expresar la admiración por el milagro de la realidad” (p. XXVIII)

Como se puede observar, el humanismo expuesto por Grassi se distancia de manera radical del modelo tradicional del pensamiento científico, en el que el objeto de conocimiento ‘es’ de una vez y para siempre y solo puede ser conocido y expresado a través del lenguaje lógico y abstracto, en el que se pretende capturar la esencia de las cosas por medio del concepto y la definición. Al respecto, el autor señala que dicha definición del ser es imposible y que por lo tanto, el lenguaje lógico es inapropiado para la revelación del mismo. Para sustentar ese planteamiento, Grassi retoma las conceptualizaciones de Heidegger acerca del ser y demuestra las contradicciones que conllevan. Así, frente a la idea del ser como lo más vacío porque es lo más común a los entes, como lo más comprensible, como aquello en lo que más se puede confiar, o como lo más silenciado, pues las cuestiones que el hombre ha puesto están dirigidas al ente y no al ser, o como lo que más constriñe, Grassi plantea que, a la vez, también puede ser lo más singular, lo más oculto y escondido, lo que hay de más abismal, lo que es más recordado de todo y lo que más libera.

En consecuencia, todo intento de definir el ser desde el lenguaje lógico (ahistórico), fracasa, pues no es algo fijo y concluido. Por ello, es el lenguaje poético, en su naturaleza inmediata e imaginativa, el que permite sacar al ser de su encubrimiento. El poder de referencia del ser se encuentra en el pensamiento imaginario. “Los requerimientos del ser se manifiestan originariamente por medio de la imaginación y de la imagen” (p.33) “Así, los humanistas señalan que no es la razón sino el ingenio, la facultad inventiva del hombre” (Hidalgo, 1993.p. IX).

De esta forma, el lenguaje poético es el que permite revelar el significado de las cosas, siempre en relación con un contexto, por lo que la palabra, como la experiencia, no es fija, sino que se transforma y cambia. Por esta razón, la filología parte de considerar la situación en la que se encuentran los términos, en su tópica, y no de un significado definido y fijado de manera permanente, pues se comprende que la revelación de lo real se da a través de la capacidad humana que permite a las palabras adaptarse, y a las cosas correspondientes, aparecer, “la evolución del hombre se revela en el lenguaje” y por lo tanto “la palabra poética permite a la realidad aparecer en términos de historicidad” (Grassi, 2006, p.13). Esta idea es sustentada también con base en los planteamientos Salutati, quien afirma que la poesía revela la verdad, no en el sentido de la verdad lógica, sino en cuanto a la auto-revelación del mundo humano.

Con el propósito de otorgar a la poesía un carácter filosófico, Grassi destaca las propiedades del lenguaje poético señaladas por Dante, las cuales, van más allá de la función puramente literaria o estética. Así, se le asigna al lenguaje poético la función de *iluminador* que alumbra la realidad haciéndola aparecer en su significado; la

función de ser *cardinal*, en tanto punto sobre el cual se apoya y, a la vez, gira el habla de un pueblo, la de crear el *foro*, como recinto unitario para la comunidad; y la de ser *fuentes* a la que hay que recurrir para determinar las reglas de la lengua de un pueblo.

Frente a la crítica hecha al lenguaje poético, que por su carácter metafórico puede poner un velo sobre la cosa que pretende descubrir, Grassi, apoyado en Heidegger, sostiene que “[La palabra poética] abre el lugar y el tiempo en los que aparecen las cosas, un pueblo y sus instituciones y hace esto de una manera ligera o liviana, sin esfuerzos, dado que no procede de una inferencia dificultosa, racional”.(p.15) En este mismo sentido, el autor retoma el planteamiento de Vico al afirmar que “es la palabra imaginativa la que da nacimiento al mundo del ‘ser-ahí’ humano. La palabra poética es el intento originario y exclusivamente humano de dar sentido al poder tremendo del ser que se revela en lo que es” (p.21)

Estos planteamientos representan el fin de un pensamiento filosófico tradicional que parte de la teoría del ente y se fundamenta en un lenguaje lógico que expresa relaciones fijas y unívocas, y funda una filosofía humanista, en la que se asume el problema del ser y la función develadora de la palabra poética, a través de la retórica y de la plasticidad de la metáfora.

En este orden de ideas, y a manera de conclusión, podría sostenerse que esta perspectiva humanista le formula a la reflexión sobre la educación interrogantes respecto a la necesidad de prácticas y herramientas tendientes a generar procesos de aprendizaje dinámicos, retadores y flexibles; que permitan vinculaciones cada vez más significativas entre los diversos sujetos y sus entornos, dentro de un contexto permeable a interpretaciones y re-interpretaciones. Es en ese horizonte, y desde una hermenéutica de las realidades cada vez más dinámica e histórica, donde deben aflorar y tener lugar múltiples formas de invención, motivadas por la imaginación y la fantasía, en la que las posibilidades de revelación del ser sean tan diversas y mutables como la experiencia misma. Todo ello, podría contribuir a la configuración de una cultura política en la que los sujetos de conocimiento (y sus objetos disciplinares) sean protagonistas de su propio proceso de desarrollo, en una constante respuesta a un urgente humanismo que logre y dinamice reales procesos de participación, inclusión y transformación, frente a una realidad abatida muchas veces por la degradación y la miseria en cualquiera de sus formas.

PROTOCOLO NO. 2.

Elaborado por: Jaime Alberto Montaña D.

Núcleo 2: La dimensión estética de la formación.

La sesión del día 25 de Agosto inició con la lectura del protocolo elaborado por Andrés Felipe Herrera. Al respecto el profesor Rafael Campo hizo las siguientes anotaciones:

- La propuesta Griega, como trasfondo para el análisis de la educación, permite entender las transformaciones de la educación durante la historia.
- El Estado no se mejora independiente de la condición moral del individuo sino en la medida en que los individuos hayan encontrado personalmente el Bien.
- La razón del estado es primordialmente educativa.
- En la alegoría de la caverna, hay un compromiso de que quien llega a conocer el bien, debe retornar para ayudar a los demás a encontrar el bien. Por lo anterior, es errada la idea de que la perspectiva Platónica es opuesta a la práctica.
- Con respecto a la relación de Platón con la multiplicidad el profesor afirma: al conocimiento del bien en lo político, no se llega a través de las diferentes manifestaciones del estado en sus constituciones, porque el bien es una idea única común a las diferentes manifestaciones concretas de Estado. Pero cuando Platón analiza cual es el efecto del bien en la persona, al interior de ella y al interior del estado, si hay una diversificación del bien.

Antes de iniciar la lectura de la relatoría sobre los textos de Ernesto Grassi titulados Heidegger y el problema del humanismo y La filosofía del humanismo. Preeminencia de la palabra, elaborada por Zulma Zuluaga, el profesor Guillermo Hoyos señaló que: “uno de los objetivos del seminario es el de relacionar a los estudiantes con los clásicos y dar a los estudiantes un panorama de las diferentes perspectivas educativas y humanistas” En este sentido Grassi abre una vía diferente a la del humanismo Alemán.

El punto de partida de Grassi se encuentra en la discusión entablada con M. Heidegger basada en el estudio del texto Cartas Sobre el Humanismo. Aunque el autor critica la visión sesgada de su maestro con respecto al humanismo, toma de él su perspectiva fenomenológica.

En términos generales, la propuesta de Grassi busca rescatar una visión humanística en la cual se recupere el mundo de la vida. Este humanismo no empieza por el concepto, sino por el sentido; no todo es reducible a conceptos y leyes abstractas, si bien es maravillosa la ley que dice el sol sale todos los días desde el oriente y se oculta por el occidente, no podemos perder de vista la emoción que nos produce el ver salir el sol. En el mismo sentido el autor describe su primer encuentro con Husserl.

...“Joven justamente por ser Italiano está usted predestinado para la filosofía. Trabaje usted con sosiego, sin precipitaciones, y llegara a la meta... Porque vosotros, los Italianos, por vuestro sentido de lo concreto, os acercáis cuando filosofáis al fenómeno mismo y no partís siempre como nosotros, los filósofos alemanes, del pensamiento abstracto y apriorístico o de esquemas históricos sistemáticos”...(Grassi. 6)

En términos filosóficos Grassi parte de la fenomenología, entendida como la rama del pensamiento de revelar el sentido de los fenómenos. En palabras del profesor Hoyos: “los fenomenólogos están muy preocupados por determinar donde se genera el sentido, la fenomenología es lo único que tengo, no tengo sino representaciones. Describiendo el fenómeno, amando la contingencia, la temporalidad, la facticidad, el ser se revela al darse.”

Siguiendo la metáfora, *El claro del bosque que no es por sí, sino que se aclara*, el bosque es la cosa en sí Kantiana y el fenómeno es el claro del bosque; allí se pueden observar los colores de los árboles, sus olores y los matices de la luz que los rodea. En la propuesta de Grassi el lenguaje se vuelve el vehículo a través del cual se lleva a cabo el darse del ser. De acuerdo con esto, el ser se revela de muchas formas, dependiendo del lugar desde el cual se lleve a cabo la enunciación. Además, el lenguaje se constituye como apertura hacia el mundo por su naturaleza metafórica. A través de ella el mundo se desdobra, cuando por su mediación el sentido se traslada. Si bien la naturaleza del lenguaje puede ser fuente de liberación, en muchos casos se convierte en fuente de dominio. Ejemplo de ello son las metáforas asociadas a la enfermedad mental y a las enfermedades en general, a través de ellas se le da lugar a los enfermos en la sociedad; en algunos casos se suavizan los efectos del padecimiento y en otros se toman como fuente de amenaza y contaminación. Por otra parte, dentro del contexto político, el análisis del lenguaje y de su naturaleza metafórica, permite desentrañar los diferentes sentidos de la acción política. Por lo mismo, las humanidades entendidas desde el enfoque latino, se convierten en un insumo muy importante para el mantenimiento de la democracia, al reconocer y validar los diferentes puntos de vista de los individuos y su concepción del mundo.

En el caso de las metáforas asociadas a la educación se observa como algunas de ellas se enfocan hacia la racionalidad técnico instrumental, convirtiendo el proceso de enseñanza en una herramienta para el control, la producción basada en la competencia y la individualidad, dejando de lado el trabajo colaborativo, la creación de equipos, las actividades creativas y el componente sentimental de los estudiantes.

El humanismo latino propuesto por Grassi con respecto a la educación, se presenta como una alternativa para educar desde el lenguaje. Desde ese lugar la enseñanza se convierte en un lugar de resistencia, contra un mundo concebido desde la productividad y los afanes encarnados en ella. A la pura lógica formal se le opone la poesía, a la vida vista como finalidad, se le opone el vivir despacio y a las verdades absolutas se les opone la comprensión. “Lo que tenemos que educar son personalidades abiertas, gente que esté abierta, que quiera formar equipos”, decía el profesor Hoyos.

Si bien la apertura hacia el humanismo latino abre toda una perspectiva hacia el lenguaje, la metáfora y las diferentes formas de darse del ser, hay que cuidarse de caer en el todo vale. Se trata de hermanar las dos perspectivas, la lógica y la poética, antes de argumentar hay que comprender y el proceso de argumentación debe hacer una síntesis lo más completa posible de las diferentes perspectivas.

Pontificia Universidad Javeriana.

DOCTORADO EN CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS

EJE TRES: SOCIEDADES DE LA INFORMACIÓN, COMUNICACIÓN Y PROCESOS SOCIOEDUCATIVOS

SEMINARIO: “PAIDEIA PARA UNA CULTURA POLÍTICA”

Sesión 4. Septiembre 1 de 2011

RELATORÍA NO. 2

Relator: Jaime Alberto Montaña D.

Texto

Cartas sobre la educación estética de Friedrich Schiller

El texto con el título *Cartas sobre la educación estética* se compone de 27 cartas. Aunque en ninguna de ellas aparece el nombre o los nombres de él o los destinatarios, la estructura de los textos, el uso de la primera persona y el tono personalizado de las palabras, trasladan al lector a un lugar distante desde el cual puede imaginar y evaluar con tranquilidad las noticias narradas por el remitente (viajero). Estilo de escritura acorde con los planteamientos sobre el arte, desarrollados por el autor desde la carta once.

Con respecto a la estructura del texto, durante las veintisiete cartas el autor va planteando y resolviendo la tensión entre dos elementos (conceptos), a través de un tercer elemento (concepto), en el cual los dos primeros se mezclan sin ser suprimidos.

En las cartas de la uno a la diez, se define la perspectiva Kantiana del filósofo. Además, de forma tangencial, se critica la tradición platónica y la posición de Descartes sobre la existencia. Sin embargo, el contenido central de estas cartas está dedicado a crítica el Estado, descrito, en síntesis, como un Estado depravado, producto del desequilibrio entre las dos naturalezas del hombre, la sensible y la moral. En los mismos documentos, Schiller muestra como durante la historia de la humanidad las sociedades han oscilado entre estados que privilegian el mundo de los sentidos o el de las ideas y las leyes. En ambos casos las sociedades se componen de individuos cautivos, presos de sus determinaciones.

Al finalizar la carta número diez, Schiller se pregunta cómo hacer para crear un Estado diferente, teniendo en cuenta que el Estado es el producto de las naturalezas humanas. Pareciera – dice – que se tratara de un círculo vicioso, del cual no es posible escapar. Es en este punto cuando propone el arte y la educación estética como la posibilidad para escapar del círculo vicioso.

Pero, ¿acaso no estamos ante un círculo vicioso? ¿La cultura teórica ha de originar la práctica, y ésta ha de ser, sin embargo, condición de la teórica? Toda reforma política debe tomar como punto de partida el ennoblecimiento del carácter humano, pero ¿cómo puede ennoblirse un carácter que se halla bajo la influencia de una constitución política degenerada? Para ello habría que buscar un instrumento que el Estado no nos proporciona, y abrir nuevas fuentes que conserven sus aguas puras y límpidas, a pesar de toda corrupción política. (Carta 6)

El papel del arte y de la educación estética para la creación de un nuevo Estado, el escritor lo sustenta por intermedio de una diada compuesta por lo *permanente* y lo *cambiante*. Lo primero como aquello que se

encuentra más allá de las determinaciones de una época (las ideas, las leyes y las leyes morales) y lo segundo como todo aquello que permite la transformación (los sentidos, las sensaciones, la geografía...) De acuerdo con lo anterior en cada "persona" habitan ambas condiciones.

En este punto la estructura del texto se hace coherente con los argumentos contenidos en ella porque la imagen de un viajero contando sus aventuras a un lector estático, se corresponde con la estructura de un elemento en movimiento y cambiante (estado) y un elemento en quietud, sin cambio (Permanente). En el mismo sentido, la forma se corresponde con las ideas del Estado, el Artista y la Persona. Desde esta perspectiva el texto se puede observar como una imagen fractal, en ella el todo contiene a la parte y la parte contiene el todo.

Antes de determinar un punto del espacio, no existe ningún espacio para nosotros; pero sin el espacio absoluto no llegaríamos nunca a determinar ese punto. Lo mismo vale para el tiempo. Antes de poseer el instante, no existe para nosotros ningún tiempo; pero sin el tiempo absoluto no llegaríamos nunca a representarnos el instante. Así pues, sólo alcanzamos el todo a través de las partes, y sólo alcanzamos lo ilimitado a través de la limitación; pero, del mismo modo, sólo llegamos a las partes mediante el todo, y a la limitación únicamente mediante lo ilimitado (carta 18)

En la carta número nueve el autor inicia un camino de reflexión, con el objetivo de caracterizar y dar los fundamentos para un nuevo Estado. Luego de haber presentado las dos naturalezas constitutivas de los humanos (persona y estado), pasa a estudiar la forma como ellas se presentan en el individuo. Así, se desdoblan en dos tipos de impulsos: el de los *sentidos* y el de lo *formal*. El primero es dado al momento de nacer y el segundo se recibe durante el proceso de desarrollo del individuo y de la especie. Aunque la relación entre ellos se da en un proceso de mutua determinación, cada uno habita de forma independiente. Es a través de un tercer impulso, *el del juego*, que se lleva a cabo la conciliación entre ellos.

Así pues, aquel impulso en el que ambos obran conjuntamente (permítaseme llamarlo de momento *impulso de juego*, hasta que haya justificado esta denominación), el impulso de juego se encaminaría a suprimir el tiempo *en el tiempo*, a conciliar el devenir con el ser absoluto, la variación con la identidad. (Carta 14)

Gracias a él se produce una mezcla entre lo *permanente* y lo *cambiante*, en donde ninguno de ellos es suprimido por el otro. De allí se deriva la *belleza* entendida como la percepción de un estado híbrido más allá de las determinantes y de las determinaciones individuales.

La belleza es el objeto común de ambos impulsos, es decir, del impulso de juego. El habla justifica por completo este nombre, ya que acostumbra a denominar con la palabra *juego* todo lo que no es ni subjetiva ni objetivamente arbitrario y que, sin embargo, no coacciona ni interior ni exteriormente. (Carta 15)

De la percepción de la belleza se deriva la libertad porque infunde en el individuo la voluntad para la acción y la autodeterminación.

La belleza es, pues, forma, porque la contemplamos, pero es a la vez vida, porque la sentimos. En una palabra: es al mismo tiempo nuestro estado y nuestro acto. (Carta 25)

Desde una perspectiva práctica, la belleza se presenta de forma oscilante porque los individuos desde las determinantes de su percepción van de un impulso hacia el otro; a veces prima la *belleza sensible* y a veces la *belleza formal*. De acuerdo con todo lo anterior, para arribar a la percepción de la belleza desde las determinaciones humanas se requiere de un *estado estético*, entendiéndolo como aquel capaz de vincular o hacer el tránsito entre ambas naturalezas y producir la *libertad* en los individuos.

Partiendo de la preeminencia del impulso de lo sensible, el individuo y su especie transitan tres estadios, físico, estético y estado moral. En el primero dominan las sensaciones, los colores y las formas.

Los fenómenos se le presentan aislados y separados de todos los demás, tal y como él mismo se ve en la sucesión de los seres. Todo lo que existe, existe para él según la sentencia del instante, toda variación le parece una creación completamente nueva. (Carta 24)

Luego aparecen los primeros atisbos del impulso formal. En un proceso de reflexión aún preso en el impulso de los sentidos, aparecen los dioses como figuras portadoras de amenaza y con la capacidad para inspirar temor. Estas figuras guían la vida de los individuos. Luego se transita al tercer estadio, en él, los individuos y la especie arriban al momento de la pura reflexión. Guiados por el impulso formal pero conscientes del papel y de la existencia del impulso de los sentidos. En este tercer estadio los individuos se plantean en libertad, porque el estado estético se ha hecho en ellos. Lo anterior se hace posible por la mutua determinación de los impulsos constitutivos del hombre. Los sentidos le aportan al mundo de lo *formal* una serie infinita de diferencias; con base en ellas las personas construyen un *conocimiento* basado en el intento de darle lugar a los objetos del mundo y de explicar las leyes que los constituyen. En este tránsito los objetos se hacen *bellos* y a su vez el mundo de la apariencia toma contenido. Desde esta perspectiva personas, animales y cosas se convierten en objetos *bellos* porque es y se hace evidente para el observador, la confluencia de lo sensitivo y lo formal en cada uno.

Desde el punto de vista social todo lo anterior implica que la relación entre las personas y entre ellas y la naturaleza se lleva a cabo desde la *libertad*, cada uno (persona) reconoce en lo otro y en el otro las leyes y leyes morales en las cuales se propende por mantener la igualdad. Esa es la importancia de la educación estética. Por intermedio de ella, será posible educar personas en la cultura y gusto estético y hacerlas *libres* a través del reconocimiento de sus determinantes y la construcción de un estado estético a través del reconocimiento y aplicación de sus determinaciones.

Allí donde un ligero éter abra los sentidos al más leve contacto, y la abundante materia se vea animada por un vivo calor, donde el imperio de la ciega materia haya sido derrocado ya incluso en el seno de la creación inanimada, y la forma victoriosa ennoblezca también a los seres más ínfimos de la naturaleza, allí, en esas felices circunstancias y en ese ámbito privilegiado, donde sólo la actividad conduzca al placer y sólo el placer a la actividad, donde el orden sagrado brote de la propia vida, y de la ley del orden sólo se desarrolle la vida, donde la imaginación escape siempre a la realidad, y sin embargo, no se aparte nunca de la simplicidad de la naturaleza, sólo aquí podrán desarrollarse los sentidos y el espíritu, la facultad receptiva y la creativa, en ese feliz equilibrio que es el alma de la belleza y la condición de la humanidad (Carta 27)

Pontificia Universidad Javeriana

DOCTORADO EN CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS

Eje 3 – “Sociedad de la Información, de la Comunicación y Procesos Socio-Educativos”

SEMINARIO: “PAIDEIA” PARA UNA CULTURA POLÍTICA

PROTOCOLO No 3.

Elaborado por: Andrés Felipe Herrera Pupiales

Fecha de la sesión: 1 de Septiembre de 2011

Participantes: Dra. Fabiola Cabra, Dr. Luis Ignacio Sierra, Dr. Rafael Campo, Dr. Simeón Moreno, Joselin Acosta, Jaime Montaña, Andrés Felipe Herrera, Rosa Elena Duque, Zulma Patricia Zuluaga, Liliana Arias y María Victoria Vargas.

Núcleo 2: La dimensión estética de la formación

Problemática fundamental: ¿De qué manera influye la formación estética en la educación del hombre, en la sociedad y en la dimensión política?

Lecturas: Schiller, Friedrich (1968). *La educación estética del hombre*. Madrid: Espasa Calpe. Cartas de la 1-a a la 27
Lecturas Complementarias: ARTE Y COMUNICACIÓN PARA UN NUEVO HUMANISMO. Por Guillermo Hoyos Vásquez Publicado en la Revista de ACAC, Innovación y Ciencia, con motivo de sus 40 años. “Las ciencias necesitan de las humanidades y las artes” en: Innovación y Ciencia, edición especial 40 años, Volumen XII, N° 3, Bogotá, ACAC, 2010, pp. 200-211.

Introducción

La sesión se desarrolló entorno al contexto de la educación estética, centrada en el autor Johan Christoph Friedrich von Schiller. En su desarrollo se destaca elementos como, la biografía del autor, se cita el artículo de, Arte y Comunicación para un Nuevo Humanismo, el Kallias: las cartas sobre la educación estética del hombre, y las reflexiones sobre la formación estética en la educación del hombre y la sociedad.

Biografía del autor.

Schiller nació en Marbach Am Neckar, Alemania (1757-1805). Médico, filósofo, historiador y escritor alemán. Sus primeras poesías surgieron de la lectura Mesiada de Klopstock. Algunos personajes que influyeron en su vida fueron Plutarco, Rousseau y Kant con su crítica de la razón pura y la crítica del juicio, que es el juicio estético. Su obra se puede presentar en tres periodos: el primero dentro de la línea del Sturm und Drang (tempestad y empuje), encabezado por Los Bandidos (1782). El segundo, es el dedicado a la investigación de la historia antigua y moderna y también a la filosofía. Con todo ello, surge Cartas sobre la educación estética del hombre (1795), así mismo, la poesía ingenua y la sentimental (1795-96). Influenciado por Goethe, elabora las obras de su tercer periodo, como Wallenstein (1796-99), considerada como una de las obras más importantes del teatro alemán, María Estuardo (1799-1800), La Doncella de Orleans (1800-01), Juana de Arco y Guillermo Tell (1803-04). En vista de la pérdida del Kallias de la belleza, Schiller se propone reconstruir sus cartas resurgiendo con ellas, las cartas de la educación estética del hombre. Fue una personalidad con mucho respaldo del gobierno, tanto así que obtuvo una beca para su estudio de la estética.

Arte y Comunicación para un Nuevo Humanismo.

También, se hace referencia al artículo, Arte y Comunicación para un Nuevo Humanismo del Doctor Guillermo Hoyos, en el que se destaca, sus estudios por la fenomenología y la formación humanista, especialmente en los clásicos griegos y romanos y su crítica a la crítica de Husserl a Schiller, en la que busca salidas a los extremos en los que la filosofía ha colocado la dimensión estética, por ello, acude a la teoría del actuar comunicacional de Jürgen Habermas, en la que encuentra una propuesta interesante e innovadora: las humanidades y las artes como un tipo de saber específico, contra distinto del de las ciencias empírico analíticas y del de las ciencias sociales; los tres saberes mediados necesariamente por la comprensión hermenéutica, con la cual la dimensión estética conserva una relación significativa, de más cercanía que los otros dos saberes.

Kallias: cartas sobre la educación estética del hombre.

Se trae a colación el estudio introductorio de Jaime Freijo, el cual consta de cuatro partes. En resumen, es la misma introducción que aparece en el Kallias donde se relaciona, la reflexión estética, el arte, la concepción clásica greco-romana, el pensamiento de Schiller el cual se centra en el gusto, el valor del arte moderno y del antiguo. Se destaca la producción del arte de la imitación, que es superada desde la multiplicidad de estilos. La autonomía se desarrolla independiente de lo científico como un saber estético y no ciencia estética, es el saber kantiano no el conocer kantiano.

La teoría estética alude a lo sensible en el carácter singular de la razón humana y no universal. Es decir, al “singulus” que es la individualidad como potencia de la comunidad de lo singular. Aquí se señala el estudio que está realizando Jaime Escobar Hernández sobre Paul Gantner en donde se ha desarrollado una introducción muy bella a la estética, como auténticas humanidades.

Según Schiller, la autonomía se basa en la subjetividad de la razón y la sensibilidad misma. Ahora la crítica a la ilustración es que la emancipación es posibilitada por la sensibilidad. La autonomía del arte se nutre de la idea de humanidad. De tal forma que dicha estética es una defensa del arte y aborda la vida humana y su disfrute en la existencia.

Se trata de una estética de la reflexión en la cual sobresalen las facultades de la imaginación y el entendimiento, la belleza natural y lo artístico. Kant desarrolla un concepto de libertad en la que se concibe lo humano, como lo sensible. El gusto de Kant, es la tarea de la estética para Schiller, aquí la razón Kantiana está al servicio de la estética.

Para 1795 Schiller lleva a buen término su teoría sobre la belleza y el arte, en la que el sentido político implica a la educación. De tal modo, que el arte se convierte en el hijo de la libertad, por la espontaneidad, la creatividad y no por el espíritu material. Es en la experiencia estética que se llega a la libertad y define la belleza en la libertad y la autonomía. La libertad en el mundo de los sentidos.

La libertad también es reflexionar, pensar; pero no estamos educando al niño para la sensibilidad, sino para la razón. A sí que la educación estética debe fortalecer la identidad de la persona con su contexto, hay que dar ese espacio para el libre desarrollo de la subjetividad mediante el juego.

Como educadores cuál es la idea que tenemos de la educación estética y su sentido en la formación de la persona. Con Antanas Mockus podemos apreciar la manera de integrar la moral con el derecho a partir de la cultura, ésta la podemos conservar en la dimensión estética, por ende, la cultura requiere de dicho sentido educativo.

La belleza es naturaleza en contraste con el arte, en ese sentir de la belleza de Schiller es que ésta pasa por lo Kantiano a lo subjetivo. Con ello, el autor destaca en la belleza del arte poético, su saber, su tratamiento y la manifestación de sus formas, el punto central sigue siendo la libertad como condición de lo humano.

Las nueve primeras cartas publicadas en Vitoria, son una crítica Kantiana a la ilustración, dirigida al príncipe de Hamburgo. En ellas, el autor muestra un diagnóstico en el que la belleza es un principio de la libertad, de la que se desprende su tesis en que, es a través de la belleza que se llega a la libertad. En las cartas ocho y nueve, hace

énfasis en el arte como reforma política; el artista como educador debe guardar distancia frente al drama de su época para tomar sus decisiones políticas. Ya en la carta número diez se dirige al Estado de lo humano en tanto su doble naturaleza, la moral y la sensible. En las cartas once, doce y trece sobresalen el principio de acción recíproca y su teoría de los impulsos humanos. Aquí el Doctor Hoyos indica que: “el ser humano es imagen de Dios, que es tan absolutamente perfecto que no puede darse el lujo de crear una imagen deficiente, el ser humano es el todo igual a Dios, asimismo, la libertad consiste en la creatividad humana mediante la espontaneidad, tal espontaneidad no es una potencialidad de la razón sino que pertenece a la sensibilidad basada en la naturaleza”.

También señala que: “ la cuestión de los impulsos se le ha perdido de las manos a los psicólogos, los impulsos son la cosa humana que no se deja domesticar científicamente, la identidad empieza por la sensibilidad, también el primer Freud es un Freud de lo sensible, de la subjetividad como génesis; la tarea de la cultura estética es sobre los impulsos, como el impulso del juego, el concepto de juego libre está asociado con la idea de libertad donde el gusto y el placer no necesitan de conceptos”.

En la carta número quince se hace mención a que, el hombre es hombre cuando juega. Y, en la carta dieciséis, el hombre alcanza lo divino en la belleza; la esencia de la condición humana es el misterio en la belleza. Luego, en las cartas de la diecinueve a la veintitrés se recalca que, la belleza no puede determinar nada en la razón teórica, en cuanto que ésta es la libertad de lo humano. En las cartas veinte y veintiuno, se hace énfasis en el Estado intermedio, ubicado entre el estado natural y el moral hacia el Estado estético entendida como libertad estética; ya en la carta veintidós, el artista aniquila la materia.

De la carta veintitrés a la veinticuatro, comportan el ennoblecimiento del principio rector del carácter de la superación estética, hacia la transformación espiritual. De aquí que en la carta veinticinco a la veintisiete se destaquen, la belleza y la contemplación ante la mezcla de lo permanente y lo cambiante, en tanto una educación estética en donde el hombre se hace libre.

Siguiendo con el profesor, “el problema moral no es individual sino social, aquí es desde donde se debe promover la autorealización esto es, la vuelta Heideggeriana”. Respecto a la moralidad, menciona la obra de Habermas sobre El discurso filosófico de la modernidad, muy importante para un cambio de perspectiva del paradigma de la conciencia, al paradigma del lenguaje comunicativo.

El profesor Hoyos retomando a Husserl señala que, “la idea para los psicólogos debe ser, cómo el hombre va armando sus mini-vivencias hacia la función fisiológica; cuando Husserl piensa en volver a la cosa misma se refiere es a volver a las vivencias, así que, la interdisciplinariedad es la cosa misma”.

Después de la lectura de la relatoría elaborada por Jaime Montaña, el diálogo y la reflexión académica giran a partir de la pregunta sobre de qué manera influye la formación estética en la educación del hombre y de la sociedad y en particular, en la dimensión política.

Para reparar un mecanismo de relojería, el relojero detiene las ruedas, pero el mecanismo de relojería viviente que es el Estado ha de ser reparado en plena marcha, y eso significa cambiar la rueda mientras está en funcionamiento (Carta 3).

Se puede apreciar en la metáfora del reloj dos orillas, la del movimiento y la de la moral. En la que se podría pensar en parar un poco, ¿cómo detener el reloj sin detenerlo, es probable recomponer el reloj sin detenerlo?, ¿qué hay entre lo moral y lo físico? Se trata en efecto en una educación estética basada en la creatividad, que haga posible suprimir el tiempo a través del juego. El juego como lo posible, digamos, como esa manifestación espontánea y libre que nos conduzca a la belleza.

Sin embargo, los anteriores conceptos para Schiller tenían otras connotaciones en su época; hoy en día esto tiene equivalencias también muy difíciles, porque estamos contaminados por un Estado político y corrupto. Se pensaría que un Ministerio como el de la Cultura podría desarrollar lo estético y lo político, pero en la realidad Colombiana se demuestra lo contrario.

Siguiendo las ideas del autor, es posible pensar en la capacidad de reconocer en el mismo Estado lo bello y lo político, por ejemplo en una cultura en red, en donde una localidad se relaciona con su comunidad. Y, en la que los niños que tocan violín, lo hacen no porque quieran ser grandes violinistas, sino que buscan un placer en dicha práctica. Aquí lo singular no está restringido por el Estado, sino que es un escenario de libertad personal.

De esta discusión se desprende de que sí hay un Estado que sigue exigiendo un tipo de educación normativizada; pero que es desde la misma educación que se puede plantear una educación estética, por ejemplo en los contenidos académicos hacia una experiencia sensible en general, o sea, en los diferentes niveles de la educación, preescolar, primaria, secundaria y la universitaria.

En suma, es posible incorporar en los currículos lo estético a través de la literatura, la música, el arte, la poesía, en fin. No obstante, aunque la educación estética ya está planteada en los documentos del Ministerio de Educación, en la práctica está estática en el sentido instrumental documental, por no decir archivado. Emerge sin embargo otro tipo de reflexión, del cómo se mezcla lo estético con la teoría de los valores, ya que en las escuelas se presentan contradicciones, una de ellas es la relación que tienen las competencias con el acontecer de la vida cotidiana.

Por ejemplo, al estudiante se le enseña hábitos de higiene, de cómo comer y también, maneras de comportarse; pero cuando él sale a enfrentarse a la sociedad observa que todo ello, no se puede cumplir debido a los requerimientos impuestos de la misma sociedad, como es el factor económico y el estatus social.

Por otro lado, y en lo que respecta a las políticas educativas, éstas, han hecho de la belleza de lo estético un contenido conceptual que en la práctica, aniquila su espontaneidad y creatividad. Así que, es urgente e imperioso recuperar las prácticas de la estética en los educadores.

Se relacionan en esta discusión, los textos de estética de Aristóteles y el de Brent no solo para ubicar la posición de Schiller en medio de los dos. Sino también, para explicar mediante Aristóteles que los efectos de la estética tienen que ver con lo que es y no es agradable a los sentidos, por ejemplo en el mito de Edipo, Rey de Tebas, se puede apreciar tanto la compasión, como también el temor. Es decir que la estética está anclada en los sentidos.

Es por eso, que en la dramatización de este mito, el espectador se siente conmovido liberando sus conmociones en las que logra hacer catarsis (que en lengua griega κάθαρσις kátharsis, significa purificación). Mientras que en Brent, el arte no tiene que ver con el sentimiento sino con el distanciamiento. De aquí que Schiller da lugar, a lo que propone como el tercer impulso, el juego.

La belleza en la experiencia tendrá siempre un doble carácter, porque al producirse una oscilación, el equilibrio puede deshacerse de dos maneras distintas, hacia uno u otro lado (carta 16).

De ahí la intención del ideal de la belleza no como un discurso, tal como suele suceder en la actualidad con los planes del Ministerio de Educación. Más bien, la belleza como una actitud del estudiante que con lleva ternura y con ella, la energía para poder irradiarla.

Pero desde el otro panorama, del escenario de interacción docente - estudiante, la estética no se relaciona con lo sensible y la experiencia creativa, sino con lo conceptual. En cambio en Schiller este proceso estético consiste, en el tránsito de lo sensible a la razón y de esta a lo sensible.

De lo que deviene en esta discusión, la preocupación de cómo en esa relación con los estudiantes se puede llegar a facilitar esa ida y vuelta, entre la razón y lo sensible sin negar con ello, ese inter-juego, que es recursivo. Como lo indica Moran, cuando se refiere al bucle recursivo, del recorrido cíclico en ese ir y venir circularmente.

Tenemos que la belleza une esos dos estados contrapuestos, superando así la oposición. Pero como ambos estados permanecen eternamente contrapuestos, no hay otra manera de unirlos que suprimiéndolos (carta 18).

Ciertamente, el modo de unir los dos estados, el natural que es lo sensible y el de la razón, es suprimiéndolos, a través del juego (Schiller). Según eso, la unidad se logra con el juego. Tal como ocurre en la obra, el nacimiento de la tragedia de Nietzsche, en donde se presenta dos Dioses totalmente opuestos, Apolonio quien ostenta la moderación de todas las cosas y Dionisio, el Dios de la embriaguez, de la alegría. De manera que el estado de la tragedia griega transcurre por la combinación de los dos hacia el equilibrio.

El asunto es que, si están, en equilibrio los dos estados, estos no se suprimen, es ahí donde está la experiencia, el uno contiene al todo y el todo la parte en cuanto los funde y los mezcla sin perder las condiciones. Por ejemplo, cuando el niño pinta un dibujo se combinan los colores, es ese espacio de libertad del individuo, el que permite crecer y no apunta a una sola unificación, sino que la esencia de lo humano está en caminar por los dos estados, de ir de bucle en bucle pero en espiral.

En el transcurso de esta carta el autor afirma que, el hombre sólo juega cuando es hombre en el pleno sentido de la palabra, y sólo es enteramente hombre cuando juega (carta 15).

Asimismo, el hombre es solo hombre cuando juega, al pintar y al tocar el violín. Este punto de vista en la discusión conduce entonces, a la pregunta ¿qué tipos de juegos serían importantes para una humanización? Podría ser una autotelia de desarrollo humano que en el caso del violín, seguramente el niño no sabe el por qué lo toca, sino que lo disfruta, le da placer. La autotelia entonces, le facilitaría la autorrealización de hacer cosas de por sí.

El asunto sin embargo es otro: hoy, aquello que no tiene objetivo es sospecho de no ser formativo, en nuestro acontecer, lo formativo normalmente requiere explicación de la lógica y del saber. Es así que en las escuelas aparece lo del acompañamiento a la hora del recreo, y ese acompañamiento no implica el desarrollo de la libertad, sino el cuidado y la vigilancia. Además, produce efectos en el juego dejando moralejas, como la inscripción en el cuerpo, cuando es vigilado y coartado de su libertad.

Al respecto, se hace referencia a autores como Marta Nussbaum específicamente, a su obra: Sin fines de lucro, en donde alerta sobre el descuido por parte de los Estados, en la educación para el crecimiento y de las humanidades en los contenidos curriculares. Para Nussbaum, la educación significa un encuentro sin fin. También se cita a Krishnamurti, su libro educando al educador, en donde expresa que el educador necesita que se le eduque para que logre desestructurar su pensamiento y sentir.

Si, después de haber gozado de un placer estético, nos vemos especialmente inclinados a sentir o a actuar de una manera determinada y, por el contrario, torpes e indispuestos para cualquier otra, ello demostrará que no hemos experimentado ningún *efecto estético puro*, dé base, o bien al objeto, o a nuestra propia manera de sentir o (como ocurre casi siempre) a ambos (carta 22).

De lo anterior, deviene en la discusión, el juicio de lo estético de ¿quién define qué es lo estético después de haber gozado un placer estético? Lo estético no debe estar discriminado por lo sensible o la razón en el caso que un estudiante no quiera hacer lo estético. En esta medida, es que Schiller sugiere tener en cuenta lo del tercer impulso, el juego.

En la medida que se tienda a formular lo estético y a dimensionarlo en raciocinios, se va perdiendo su naturaleza. En ese sentido el escenario de lo estético es el goce y el disfrute, lo que el autor llama el misterio, es decir, el que se da en la experiencia de lo inefable y por qué no, de la experiencia mística de la que habló el Jesuita Michel de Certeau.

Recogiendo lo dicho hasta aquí, tenemos por un lado que, lo espontáneo es difícil de conceptualizar, en tanto que pierde su naturaleza propia de ser. Es más bien, una dimensión infinita en donde aflora las famosas emergencias de toda índole, comportadas en diferentes niveles, como lo bello y lo sublime de lo estético. Para ser más precisos, no entendida como en una escala de niveles jerárquicos, sino que se da como una facultad de la humanidad.

Por otro lado, el cuidado del alma es importante ante todo, porque tiene que ver con el cuidado del estado natural. La vía para dicho cuidado es la estética ya que por ella se llega a la libertad. En este punto, el problema se centra en ¿qué es lo bello y lo político para un Estado y desde ahí, qué es lo que se quiere educar? Aparecen entonces, distorsiones para educar en la espontaneidad, cuando el Estado no comprende a fondo la perspectiva de la libertad y de la estética, tal como acontece con las políticas de cultura y educación, en donde todo termina en unas pautas y normas.

Si nos preocupáramos por una educación estética, también deberíamos preocuparnos por el cuidado del alma para así poder potenciar una educación para la creatividad.

Un último aspecto que va cerrando esta discusión, alude a los estudios antropológicos sobre culturas juveniles. Estos estudios demuestran la relación simbólica de lo político y el cuerpo en las letras de la música Rock; respecto a esto, Martha Nussbaum dice en su tesis que está muy cerca a la idea de Gandhi, esta trata sobre la verdadera lucha, la lucha al interior del propio individuo hacia su alma y su compasión, idea que podemos encontrarla también en Platón.

Pontificia Universidad Javeriana

DOCTORADO EN CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS

Eje 3 – SEMINARIO: “PAIDEIA” PARA UNA CULTURA POLÍTICA

RELATORIA No 3. Relator: Andrés Felipe Herrera Pupiales.

Fecha de la sesión: 8 de Septiembre de 2011

Núcleo 3: El sujeto de la educación en la modernidad

“Emilio o de la Educación”

Jean Jacques Rousseau

Jean Jacques Rousseau, nació en Ginebra, Suiza (1712-1778). Filósofo, músico, escritor y pensador revolucionario, una de sus célebres frases está contenida en su obra el Emilio o de la educación: “el hombre es bueno por naturaleza”, de donde se origina la posibilidad de una educación. En su libro primero, de ésta obra, sobresalen aspectos importantes como son: la educación primera; el hábito; con ello, a través del Emilio, propone una educación para el hombre natural, con base a conocer la naturaleza de la condición humana, la cual permita la convivencia en la sociedad perversa; e imparte varios consejos y conocimientos sobre el periodo de la infancia, en particular, sobre cómo se debe cuidar y formar al niño.

En su libro primero, Rousseau reflexiona sobre la importancia de la educación primera. Se trata de la educación de las madres en la infancia de los niños. Y, nos hace énfasis en las lecciones de los tres maestros: la educación de la naturaleza, la de los hombres y la de las cosas, “la de la naturaleza es el desarrollo interno de nuestras facultades y órganos; la educación de los hombres es el uso que nos enseñan éstos a hacer de este desarrollo; y lo que nuestra experiencia propia nos da a conocer acerca de los objetos cuya impresión recibimos, es la educación de las cosas” (Pág.10).

Para Rousseau la educación no es otra cosa que un hábito. Y esto, lo explica él, siendo un conocedor de la botánica, “al igual que la planta que conserva la inclinación que le han precisado a que tome, al liberarla retorna a su inclinación primitiva y vertical de crecimiento. Lo mismo sucede con las inclinaciones de los hombres. Mientras que permanecen en un mismo estado, pueden conservar las que resultan de la costumbre; pero luego que varía la situación, se gasta la costumbre y vuelve lo natural. Asimismo, los hábitos como las disposiciones de simpatía o antipatía, crecen y se fortifican a medida que aumentan nuestra sensibilidad e inteligencia; pero tenidas a raya por nuestros hábitos, las alteran más o menos nuestras opiniones. Antes de que se alteren, constituyen en nosotros la naturaleza” (Pág.11).

Esto supone hoy día, lo complicado que es la formación de un niño, cuando las organizaciones educativas, sociales, públicas y privadas son las expertas en aniquilar su naturaleza, sus hábitos, sus sueños, su empuje imaginativo, como lo indica el autor, “privarle de su existencia absoluta, dándole una relativa, y trasladando el yo, su personalidad” (Pág.12).

Si bien Rousseau centra su atención en la educación doméstica de la madre unida a la de la naturaleza, es porque quiere señalar que, “el verdadero estudio nuestro es el de la condición humana” (Pág.16). Dicho conocimiento de la condición humana inicia desde los cuidados que recibe el niño de la nodriza, a quien el autor denomina, “el primer preceptor”, es ella, la que amamanta al niño en lugar de su madre. Al respecto, Rousseau indica que, “la palabra educación tenía antiguamente un significado que ya se ha perdido; quería decir alimento; el niño en manos del preceptor, sólo es instruido en todo, menos en conocerse, menos en dar fruto de sí mismo, menos en saber vivir y labrar su felicidad” (Págs.16- 26). Valdría la pena pensar hoy, si

realmente podemos brindar a los estudiantes una educación de calidad, más bien de relaciones cálidas frente al problema del incremento de la cobertura en los planteles educativos.

En medio de este panorama, el de una sociedad depravada, el autor llama la atención en que se ha perdido el sentido de lo que es la familia. En consecuencia, propone una reforma. Esta reforma consiste, “en el amor que los esposos deben compartir y esto es esencial para que la naturaleza recupere todos sus derechos” (Pág. 23). Rousseau sostiene que “el niño desde que nace debe amar a su madre antes de saber que debe hacerlo; si no se refuerzan las costumbres y el cuidado de la voz de la sangre fallece ésta en los primeros años y muere el corazón; y también, a observar la naturaleza ya que, ésta, ejercita sin cesar a los niños, endurece su temperamento con todo género de pruebas y les enseña muy pronto qué es pena y dolor; frente a las tareas que le ha costado, crece el valor de la vida” (Págs.24-25).

Recogiendo lo dicho hasta aquí, y reconociendo el autor su incapacidad de poner en práctica su obra, es por ello que propone a Emilio, “como un alumno imaginario y a suponer la edad, la salud, los conocimientos y todo el talento, que conviene para desempeñar su educación, conduciéndola desde el instante de su nacimiento, hasta aquel que como hombre ya formado no necesite más que asimismo. Y, también, a la figura imaginaria del ayo (joven maestro), así las cosas, el autor se hace cargo de Emilio, de todas sus obligaciones y de todos sus derechos” (Págs.30-33).

Con el Emilio la educación inicia al nacer. Según el autor, “desde que nace ya es discípulo no del ayo, sino de la naturaleza y antes de hablar y de oír, ya se instruye; precede la experiencia a las lecciones; y cuando conoce a su nodriza, ya tiene mucho conocimiento adquirido; el ayo no hace otra cosa que estudiar con este primer maestro (naturaleza), vigila a la criatura, acecha con diligencia el primer albor de su débil entendimiento. En tal sentido, hay que seguir preparándolo para su libertad y el uso de sus fuerzas, dejando el hábito natural a su cuerpo, y poniéndole en el estado de ser siempre su dueño de sí mismo” (Págs.46-49).

Parafraseando a Rousseau, los consejos y conocimientos que hay que tener en cuenta para el cuidado de Emilio, son:

- La nodriza debe de ser, “tan sana de corazón, como de cuerpo; ya que, la destemplanza de las pasiones puede alterar su leche y afectar al niño. Es más, nos sugiere un régimen nutricional a base de alimentos vegetales, con el fin de que se produzca una leche más nutritiva” (Págs.39, 42).
- Aconseja el aire del campo para que, “los niños renueven el vigor de sus cuerpos. Asimismo, la higiene del baño, con agua poco caliente y fría para que el niño se vaya acostumbrando a estas impresiones; y a no usar fajas, porque impiden los movimientos del cuerpo y sentir las impresiones del aire, perjudicando el crecimiento y alterando su constitución” (Págs. 19,43,45).
- El autor destaca la importancia de conocer el género de los signos corporales: “en muecas consiste la expresión de las sensaciones; la de los afectos reside en las miradas; cuando llora el niño es que tiene alguna incomodidad, experimenta alguna necesidad que no puede satisfacer; por otro lado, nos advierte que, toda perversidad procede de la debilidad; el niño, si es malo, es porque es débil; denle fuerza, y será bueno; si pudiese hacer de todo nunca haría el mal” (Págs.52-55).
- Los padres deben enseñarles a los hijos a “soportar los embates de la mala suerte y la miseria, a vivir, si es necesario, en los hielos de Islandia o en la abrazada roca de Malta. No se trata de que muera el niño, sino todo lo contrario, de que para vivir debemos usar nuestros órganos, nuestros sentidos, nuestras facultades, que nos dan el íntimo convencimiento de nuestra existencia” (Pág.17).
- El autor rechaza vehementemente la medicina y sostiene que es, “el arte más perjudicial para el hombre que todas las dolencias que pretende sanar; por el contrario, toda vida que no se teme perder no tiene valor alguno. Cosa que sigue sosteniendo citando al sabio Locke, quien pasó parte de su vida estudiando la medicina, éste recomienda con *eficacia* que no se deben dar remedios a los niños, ni por precaución, ni por incomodidades ligeras; sino que, los médicos *eficaces* del hombre son la templanza y el trabajo” (Págs.35-37).
- Termina el autor, postulando sus máximas para la conservación de la naturaleza del niño: “es preciso suplir lo que les falta ya sea inteligencia o fuerza; no hay que conceder nada al capricho o al deseo; se debe

distinguir muy bien su lengua y signos según sus deseos de lo que procede a la naturaleza y lo que procede de la opinión. Destaca la pureza en la que debemos hablar frente al niño, para que éste vaya puliendo su lenguaje sin necesidad que lo corriamos.” (Págs.57-66).

Lecturas:

- Rousseau, Jean Jacques. (1973) *Emilio o de la educación*. Barcelona: Editorial Fontanella. **Primer Libro**, pp. 1-43
- “**J. J. Rousseau: el gran precursor**”, En: J. Palacios (1997) *La cuestión escolar*. México: Distribuciones Fontamara.
- “**Jean-Jacques Rousseau o la pedagogía de la vocación**” de Jean Chateau .En: *Los grandes pedagogos*,

DOCTORADO EN CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS
SEMINARIO: LA SOCIEDAD DE LA INFORMACIÓN Y DE LA COMUNICACIÓN EN LA CULTURA
CONTEMPORÁNEA.

PROTOCOLO

FECHA DE LA SESIÓN: Septiembre 15 de 2011

Profesor invitado: Dr. Diego Pineda

Relator: Andrés Felipe Herrera

Protocolante: Liliana Arias Delgado

Participantes en la sesión:

Dr. Luis Ignacio Sierra, Dra. Fabiola Cabra, Dr. Simeón Moreno, Flor Ángel Rincón, Rosa Elena Duque, Zulma Zuluaga, María Victoria Vargas, Jaime Montaña, Joselín Acosta, Liliana Arias.

“Que el niño haga lo que quiera para que llegue a querer lo que debe”.

Este protocolo intentará hacer evidente el desarrollo de la sesión 6 destinada al tema *La perfectibilidad del hombre y la educación*, a partir de la lectura de *“Emilio o la educación”* de Rousseau, *“JJ Rousseau: el gran precursor”* de J Palacios y *“Jean-Jacques Rousseau o la pedagogía de la vocación”* de Chateau y que se desarrolló alrededor de 3 puntos: la educación negativa, la lectura y los libros en la formación y el significado de la niñez.

Emilio o la educación es sin duda una novela de formación que ha marcado el pensamiento pedagógico incluso hasta nuestros tiempos. Como crítico de la modernidad y de sus fines educativos Rousseau instaura el optimismo pedagógico que permite transitar del determinismo a la perfectibilidad del hombre. Considera como ‘aberración máxima’ la educación que prepara desde el pasado, en el presente, para el futuro por su efecto en la fragmentación interna del hombre. Para Rousseau, en cambio, el fin de la educación es la formación de ciudadanos en el ideal o romano o espartano. Su propuesta de **la educación negativa** tiene como principios la observación y la exploración en donde los sentidos son considerados como las primeras vías para conocer. Para ésta propuesta es preciso que el educador deje actuar la naturaleza, deje ser al niño sin dejar de vigilarlo y que no pretenda enseñar lo que el niño puede aprender de forma natural. La diferencia entre la propuesta de Rousseau y la educación “del buen salvaje” es que para Rousseau es necesario el autoritarismo pues la corrupción está al asecho.

Las posiciones de Rousseau son contradictorias, como su vida misma, un ejemplo es su posición frente a **la lectura y los libros**, en donde a pesar de afirmar que la lectura no tiene que ser el eje de la formación considera fundamentales tres libros: *La República* de Platón, *Robinson Crusoe* de Daniel Defoe y *Las aventuras de Telémaco* de Fenelón.

Finalmente, resulta muy interesante el aporte de Rousseau para comprender el **significado de la niñez**, pues aunque Quintiliano es el primero en hablar de la diferencia que implica la niñez como una etapa única, es Rousseau quien nos dice que el niño se define por sí mismo y no por lo que pueda ser como adulto; el maestro no puede ver al niño desde la perspectiva del adulto, sino desde la mirada del niño, pero sin separarlo del mundo para el cual la educación tiene el deber de prepararlo.

RELATORÍA: Liliana Arias

FECHA DE LA SESION: Septiembre 22

INTRODUCCIÓN

Esta relatoría busca aproximarse a la propuesta de la **pedagogía para la autonomía moral** desde el texto “*Las lecciones sobre pedagogía* (kant, 1983) que Kant impartió en la Universidad de Könisberg durante el primer semestre (invernal) de los años 1776-1777, 1783-1784, 1786-1787, y en el segundo semestre (estival) del año 1780, no fueron publicadas por él, sino que, en 1803, se publicó la recopilación que realizó su discípulo Friedrich Theodor Rink. La obra contiene, así mismo, cuatro apéndices que corresponden a los *Artículos*, en los dos primeros expone sus ideas relativas a la importancia para la educación del *Instituto Filantrópico* establecido en la ciudad de Dessau, en el tercero y el cuarto se recogen las primeras exposiciones de sus ideas educativas que relaciona con la expuestas por Rousseau en *Emilio*” (Lafuente Guantes, 2009).

Immanuel Kant nace en 1724 en Könisberg (Prusia), su madre es muy importante en una infancia profundamente católica. A los 16 años entra a la universidad de Könisberg de donde solo saldrá hasta 1796 año en el que abandona la enseñanza. Muere en 1804. Con relación a su pensamiento pedagógico es explícita la influencia que recibe de Rousseau¹. Fichte y Pestalozzi son algunos de los pedagogos a los que influye, aunque en términos generales se reconocen sus aportes para fundamentar la moral y promulgar una educación laica no basada en la teología sino en la moral.

La moral Kantiana, tiene fundamento en la idea: “más allá o más acá de lo que puedo conocer tiene sentido pensar”. Es a través de la sensibilidad que se nos dan los objetos, lo que constituye la intuición; por el entendimiento son conocidos y en él se dan los conceptos. A la base de la libertad está la distinción entre el mundo sensible y el inteligible. Para Kant la libertad consiste entonces en no estar sujeto a las determinaciones del mundo sensible.

EL ARTE DE LA EDUCACIÓN.

La idea de educación para Kant está relacionada con la idea de progreso, para el filósofo el único ser susceptible y necesitado de educación es el hombre y “...únicamente por la educación el hombre llega a ser hombre” p.31 tras ella está “...el gran secreto de la perfección humana” p.32. El niño debe ser educado conforme a una idea de humanidad, los planes de educación deben hacerse cosmopolitamente, basados en un aidea de bien universal. El esfuerzo entonces no puede ser de maestro en solitario, sino de la totalidad de la especie humana².

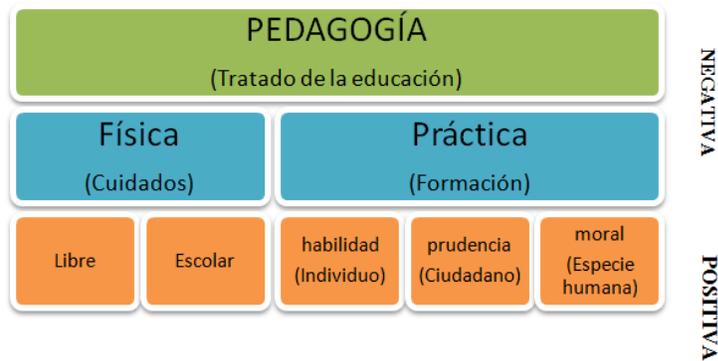
La educación es un arte que busca que el hombre desarrolle sus disposiciones para el bien, e implica un proceso o mecánico o razonado, la educación hace del hombre un ser disciplinado, cultivado, prudente y moral. La importancia del proceso educativo está en que el niño aprenda a pensar y que obre por principios. Para esto es necesario tener en cuenta: a. dejar libre al niño tomando precauciones para evitar que se haga daño, b. que

¹ “Cuéntase que Kant era conocido en su ciudad, de la cual nunca salió, por su apego al orden. Las comadres sabían la hora al verlo pasar bajo las ventanas. Ahí va el señor profesor Kant, anunciaban, son las ocho y cuarto. En solo dos oportunidades perdió su puntualidad y sembró el caos entre las comadres: el día en que leyó Emilio y el día que llegó la noticia de la revolución francesa.

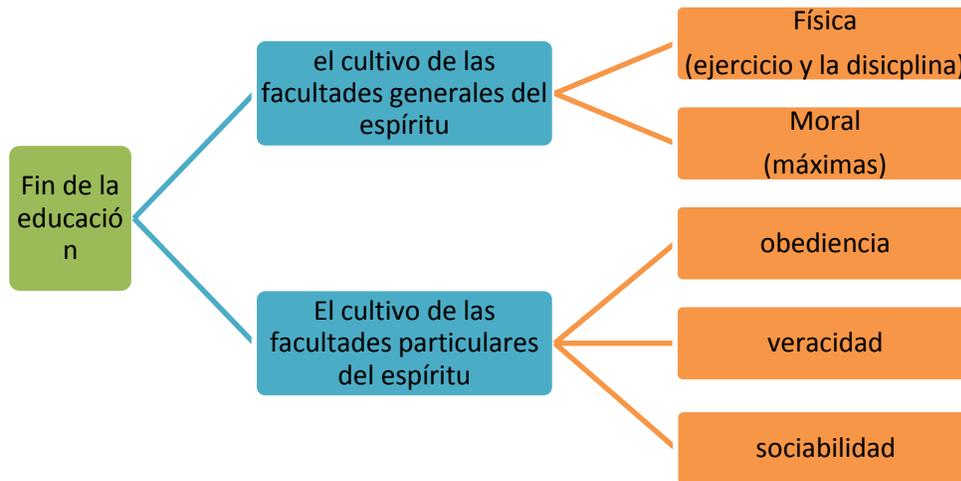
² En esta idea se ve la influencia del ideal de formación estoico. Los ideales de la Ilustración se reflejan en la confianza en la razón y en la posibilidad de autocontrol del que es capaz el hombre y la influencia del naturalismo de Rousseau (Paukner, 2007).

se le enseñe que sólo alcanzará sus fines si deja alcanzar los fines de los demás y c. hacerle ver que la disciplina es necesaria para que pueda usar su libertad.

La pedagogía es o física o práctica, la física se refiere al cuidado y es necesario que en sus primeros años la educación física sea negativa, implica no añadirle nada a lo que da la naturaleza, “...sino impedirle que se la pueda perturbar”. El endurecimiento y la limitación de los hábitos son claves a la hora de formar hombres libres. La parte positiva de la educación es la cultura que debe prescindir de todo instrumento. **La educación física** es libre o escolar, estas permiten estar entre la necesidad del niño de jugar y la de aprender a trabajar.



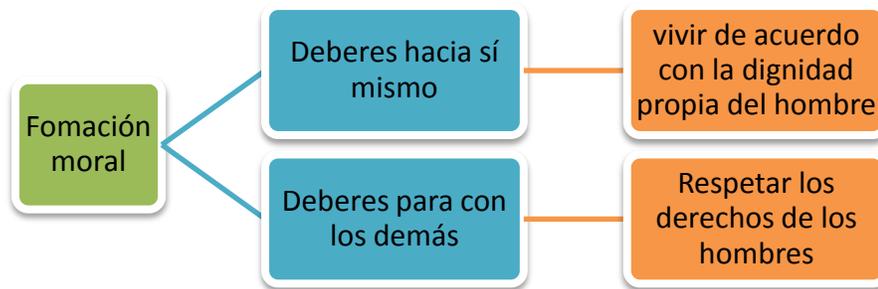
La educación física persigue dos fines:



La **educación práctica o moral** es la que, de acuerdo con el autor, permite que el hombre llegue a vivir como un ser que obra libremente P.45. Comprende la educación escolástico-mecánica referida a la habilidad, esta le permite alcanzar sus fines y le da valor como individuo; la pragmática referida a la prudencia, le hace ciudadano porque le da valor público y finalmente, la formación moral que se refiere a la formación del carácter y le permite adquirir valor en relación con la especie humana.

Una pedagogía para la autonomía moral desde Kant implica entonces el cuidado, la disciplina, el cultivo, hacer prudentes y moralizar (Kanz, 1993) .Para instituir el carácter moral la didáctica es el ejemplo y busca que el niño cumpla deberes, Kant parte de la premisa de que el hombre no es moral por naturaleza, “... sólo lo será (moral) cuando eleve su razón a los conceptos de la ley y el deber” p.86.

La formación moral implica:



PARA REFLEXIONAR

¿cómo formar para la mayoría de edad?

¿Cómo formar para la libertad?

¿Qué implicaciones tiene hoy ver la educación como arte?

Hacia cuál ideal de hombre apunta la educación en Colombia

Trabajos citados

Kant, I. (1983). *Pedagogía*. Madrid: Akal.

Kanz, H. (1993). Immanuel Kant. *Perspectivas: revista trimestral de educación comparada*, 837-854.

Lafuente Guantes, M. I. (2009). El proyecto educativo-ilustrado de Kant. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 241-264.

Paukner, F. (2007). La pedagogía en Kant. Una exégesis de su libro pedagogía. *A parte Rei. Revista de Filosofía*, 52, 1-4.

Pontificia Universidad Javeriana
Doctorado en Ciencias Sociales y Humanas
Seminario Eje III
Paideia: Para Una Cultura Política

PROTOCOLO DE LA SESIÓN

Sesión 7: La Pedagogía Para La Autonomía Moral – [G. Hoyos]

Fecha: 29 de Septiembre de 2011
Relatora: Liliana Arias Delgado (22 Sep)
Protocolante: Rosa Elena Duque G.

Participantes de la Sesión: Dr. Guillermo Hoyos, Dr. Carlos Gaitán, Dr. Rafael Campo, Dra. Martha Lozano, Zulma Zuluaga, Andrés Felipe Herrera, María Victoria Vargas, Jaime Montaña, Bernardo Herrera

En el presente protocolo se considerarán las reflexiones que alrededor de la pedagogía, propone Kant, en relación con la autonomía moral. Tener en cuenta la autonomía moral del hombre asociada a la educación, nos remite a la moral como una idea que en Kant, según el profesor Hoyos, está más allá o más acá del puro conocimiento científico y que en este sentido, pone a la educación en la campo estético de educar para el ámbito del pensar.

La propuesta de conversación dentro de la sesión giró en torno a la educación del hombre moderno, que en Kant se vislumbra en su respuesta sobre ¿Qué es la Ilustración?, en donde el autor lleva a la reflexión sobre la mayoría de edad y el atreverse a pensar más allá de la dirección del otro. Para Kant “servirse del entendimiento” no es otra cosa que atreverse a pensar y dar cuenta de sus movimientos libres o del uso de su libertad, lo que remite a la autonomía en la moral. De este modo, la conexión con la educación tiene que ver con la posibilidad de generar una práctica que le permita al hombre llegar a vivir como un hombre libre. Moral como imperativo categórico de no utilizar la humanidad nunca sólo como un medio sino al mismo tiempo como un fin.

Durante la relatoría nuestra compañera nos introdujo en lo que para Kant es la educación, la cual asocia a la idea de progreso y de perfección humana y que transversalmente se entiende en los elementos propuestos sobre la Ilustración, que el profesor Hoyos resume como el saber distinguir entre el uso privado y el uso público de la razón. El Ilustrado entonces, es el que va constituyendo una sociedad libre, en donde el pensar va más allá del conocer y acontece como posibilidad de progreso moral o emancipación paulatina del ser humano de su pura materialidad, que no es más que la realización del sentido de libertad:

He puesto el punto principal de la ilustración --es decir, del hecho por el cual el hombre sale de una minoría de edad de la que es culpable-- en la cuestión religiosa, porque para las artes y las ciencias los que dominan no tienen ningún interés en representar el papel de tutores de sus súbditos. Además, la minoría de edad en cuestiones religiosas es la que ofrece mayor peligro: también es la más deshonrosa. Pero el modo de pensar de un jefe de Estado que favorece esa libertad llega todavía más lejos y comprende que, en lo referente a la legislación, no es peligroso permitir que los súbditos hagan un uso público de la propia razón y expongan públicamente al mundo los pensamientos relativos a una concepción más perfecta de esa legislación, la que puede incluir una franca crítica a la existente. (Kant, 1958, p.4)

El sentido de la educación entonces, es la libertad o la autonomía moral, que en Kant es condición necesaria para la humanidad. Al pensar la educación como Ilustración, el autor nos introduce en la comprensión de que Educar no es una mera instrucción o transmisión de información:

La Pedagogía o teoría de la educación es o física o práctica. La educación física es aquella que el hombre tiene de común con los animales, o sea los cuidados. La educación práctica o moral es aquella mediante la cual el hombre debe ser formado para poder vivir, como un ser que obra libremente. (Se llama práctico a todo lo que tiene relación con la libertad). Es la educación de la personalidad, la educación de un ser que obra libremente, que se basta a sí propio, y que es un miembro de la sociedad, pero que puede tener por sí mismo un valor intrínseco. (Kant, 1983, p. 10)

Educación es un campo de relación estética en donde el hombre ilustrado sale de su minoría de edad y es capaz de hacer uso de su entendimiento, capaz entonces de asumirse libre. De este modo, la educación más coherente con el sentido de la Ilustración es la que reta al hombre a salir de la comodidad de la minoría de edad e incluso de la comodidad de ser educado por otros:

La ilustración es la salida del hombre de su minoría de edad. El mismo es culpable de ella. La minoría de edad estriba en la incapacidad de servirse del propio entendimiento, sin la dirección de otro. Uno mismo es culpable de esta minoría de edad cuando la causa de ella no yace en un defecto del entendimiento, sino en la falta de decisión y ánimo para servirse con independencia de él, sin la conducción de otro. ¡Sapere aude! ¡Ten valor de servirte de tu propio entendimiento! He aquí la divisa de la ilustración. (Kant, 1958, p.1)

Con estos elementos puestos en la escena de la conversación, emergen interrogantes a propósito de lo que hoy significa educar para la diversidad de actores sociales involucrados en estos procesos, resaltándose el hecho de que por ejemplo, incluso para la familia, el proceso educativo se simplifica, en la cuestión de la lógica del mercado, en donde se generan condiciones de educación para la productividad y no para la vida, en el sentido kantiano. De este modo, a la vez que se simplifica la cuestión de la educación en la lógica del mercado, se complejiza en la comprensión de la relación entre la familia y la educación, en donde los hijos se piensan como una inversión económica, lo que se asocia a la propuesta de la educación con ánimo de lucro y a la pérdida de la formación de la persona y de la idea moral como posibilidad de emergencia política de ciudadanos para la libertad, lo que se constriñe igualmente, al imperativo neoliberal de productividad para el mercado.

Se entiende entonces, la urgencia de la recuperación de un humanismo, como producción de cultura en la educación, que se preocupe por los fundamentos del comprender nuestras sociedades, más allá de la preocupación por los estándares de calidad en la producción de conocimiento por vía de la investigación; *pensar* de nuevo, aparece más allá o más acá del conocimiento por vía de la razón y nos pone en la exigencia política como docentes, de asumir la idea moral en la posibilidad de emerger sujetos autónomos, dispuestos en la libertad, a servirnos del entendimiento en el replanteamiento de las relaciones estudiante-profesor, con el fin de una educación para la vida, para la ciudadanía:

Un sentido de educación reduccionista orientado sólo a la ciencia, la técnica y la innovación, ignorando los fundamentos culturales de la paideia ubica la educación en lo seco, la mide por resultados, por indicadores de pertinencia y por competitividad en el ámbito de las destrezas. Es necesario, por tanto, retornar la educación a su elemento, así parezca irracionalismo apreciarla a partir de la intersubjetividad del comprender, de su apertura a las diversas opiniones y a un humanismo que reconozca otras culturas en su diferencia como diferentes. Sólo entonces tiene sentido hablar de objetividad del saber a partir del diálogo, la argumentación y la interculturalidad. (Hoyos, 2009, p.429)

En este sentido, los docentes deben asumir su responsabilidad más en relación con el público que en relación con las instituciones, pues la relación pedagógica es intersubjetiva y debiera plantear, en el sentido de la ilustración, una modalidad formativa de diálogo en donde la estética de la educación reconfigure el imperativo categórico de la humanidad nunca solamente como medio.

Cuestiona la disposición institucional y muchas veces personal, para generar novedades pedagógicas en la construcción de una educación coherente con una cultura ciudadana, en donde el ciudadano debiera ir siendo progresivo protagonista político en tanto valor fundamental de la sociedad contemporánea. Educar no es un puro ejercicio pragmático de prescripción de contenidos, es un proceso que habla de las relaciones intersubjetivas que implica la disposición para la libertad en los docentes, como lo advierte Kant (1983): "...la educación moral exige la mayor ilustración de parte de los padres y de los maestros" (p. 25). El papel de la educación es entonces, un proyecto para la humanidad, para el porvenir que no conocemos pero que podemos pensar.

Referencias

Hoyos, G. (2009). Educación para un nuevo humanismo. *Magis*, 1 (2).

Kant, I. (1958). *Filosofía de la Historia. ¿Qué es la Ilustración?* (E. Nova, Ed.) Recuperado el 15 de septiembre de 2011, de <http://www.librosgratisweb.com/pdf/kant-inmanuel/que-es-ilustracion-en-filosofia-de-la-historia.pdf>

Kant, I. (1983). *Pedagogía*. Madrid: Akal.

Pontificia Universidad Javeriana

DOCTORADO EN CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS: EJE 3–SEMINARIO: “PAIDEIA” PARA UNA CULTURA POLÍTICA

RELATORIA No 5. Relator: Andrés Felipe Herrera Pupiales.
2011

Fecha de la sesión: 29 de Septiembre de

Núcleo 3: El sujeto de la educación en la modernidad

Sesión 8: La educación como hecho social.



Émile Durkheim
Biografía.

Émile Durkheim, nació en Épinal, Francia, (1858-París, 1917). Sociólogo, antropólogo. En (1882) Se licenció en filosofía en la Escuela Normal Superior de París. Desde Alemania (1885-86) publicó artículos sobre filosofía y ciencias positivas. En la Universidad de Burdeos (1887) enseñó ciencia social y pedagogía. Para (1896) funda la revista *L'année sociologique*, enseñó ciencias de la educación en la facultad de letras de París y, sociología (1902). La primera obra importante (1893), su tesis: *De la división du travail social*, luego, en (1895) *Les règles de la méthode sociologique* y *Crime et Santé sociale; la prohibition de l'inceste et ses origines* (1896). *La définition des phénomènes religieux* (1879-98). Para (1901), *Sur le totémisme* y (1912), *Les formes élémentaires de la vie religieuse*. Después de su muerte, se publicó, *Éducation et sociologie*; (1925).

Obra: **“Educación y Sociología”**

Introducción.

La obra pedagógica de Émile Durkheim es fruto de un compendio no terminado de estudios, de su labor educacional la cual ofreció mediante, cursos abiertos al público, conferencias a los miembros de la enseñanza primaria y a los alumnos de la Escuela Normal Superior y la publicación de artículos. Estudios y reflexiones que se refieren al sistema educativo francés de finales del siglo XIX y principios del XX y a su evolución histórica, en una época de la historia francesa, caracterizada por la derrota franco-prusiana, la instauración de la Tercera República y la decadencia de las instituciones docentes tradicionales dominadas por la iglesia. Dentro de este contexto se destaca: el análisis de la educación y su función social; la educación, su naturaleza y su papel; naturaleza y método de la pedagogía; la sociedad y la moral.

El análisis de la educación y de su función social.

En esta obra, el autor aborda la educación como un hecho social desde la observación de los hechos: donde la educación es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre los estados mentales que constituyen al individuo, y para que ese individuo llegue a ser un ser social debe internalizar y ser parte integrante de las creencias religiosas, las tradiciones, las opiniones colectivas, las normas, sentimientos y las prácticas morales. Así las cosas, a través de la moralidad, “el hombre forja en sí la voluntad, que sobrepone al deseo”. Por su parte, la educación tiene por misión la de educar hijos para la patria, pero también para las humanidades;

reflexión que lleva al autor a la cuestión de ¿cuál es, de hecho, para nosotros, franceses del siglo XX, el valor relativo de los deberes para con la Humanidad y de los deberes para con la Patria?” (Págs.25-29).

Para Durkheim la educación es aquella que se impone obligatoriamente a los individuos y la que ha de inculcar la convivencia moral y social. Tal imposición, corresponde al interés del individuo de someterse a la colectividad; su felicidad reside en la adaptación a las normas sociales y al medio. Por ende, el contenido de la educación ha de corresponder a la relación funcional que se establece con la sociedad en cada momento histórico. En ese sentido, la educación como un hecho social impone a las nuevas generaciones la conciencia colectiva, cosa que, se ve en el espejo de la vida en común, de sus generaciones que han acumulado ideas, hábitos, creencias y sentimientos que reflejan la historia de una sociedad, a ese conjunto de valores y reglas que transmiten la educación es lo que constituye la conciencia social (20,21).

La educación, su naturaleza y su papel.

Según Kant, citado por el autor, “el fin de la educación es el desarrollar todas las facultades humanas”, luego, con la definición utilitaria de James Mill, la educación tendría por objeto, “hacer del individuo un instrumento de *dicha* para sí mismo y para sus semejantes”, En ese sentido, la educación tiene por objeto desarrollar en el niño, estados físicos, intelectuales y morales que exigen de él tanto la sociedad política y el medio ambiente al que está destinado, es más, el formar ese ser social y político en cada uno de nosotros es el fin de la educación. Sin embargo, es de advertir que para tal fin, hay que tener en cuenta que las enseñanzas de la historia nos sirven para no volver a caer en los mismos errores educativos y más aún, cuando en todos los países civilizados, la educación tiende a diversificarse cada vez más y a especializarse, perpetuando la homogeneidad mediante las similitudes que se requiere para la vida colectiva y por otra parte, sin una cierta diversidad toda cooperación resultaría imposible” (Págs.50-57).

Si bien Durkheim centra su reflexión sobre ¿cómo y en qué medida la educación puede resultar eficaz para alcanzar los fines de la educación? Es porque quiere señalar que ésta, depende de la idea que se tiene acerca de la importancia y naturaleza de las predisposiciones innatas, por una parte, y por otra, “de la fuerza de los medios de acción de que dispone el educador y de la acción educacional, constituida por el influjo del hipnotizador, ésta es, la autoridad del educador, lo que equivale a decir que la autoridad moral es la cualidad principal del educador. Parafraseando a Durkheim, ser libre es fruto de la autoridad, ser libre no consiste en hacer todo lo que a uno se le antoja; ser libre es ser dueño de sí mismo, es saber actuar razonablemente y cumplir con su deber. Y la autoridad del educador debe tender, a dotar al niño de ese dominio sobre sí mismo” (Págs.65-71).

Naturaleza y método de la pedagogía.

El autor utiliza la perspectiva histórica en todo su análisis; mediante ésta, descubre que a cada sociedad le corresponde un sistema educativo propio. De modo que, mostrará las primeras reflexiones sociológicas sobre los problemas de la educación, desde su análisis estructural-funcional, entendido como un sistema teórico en el cual los hechos sociales son explicados por los mismos hechos sociales. De hecho, aplica el concepto de “cosa” a los hechos sociales para dotarlos de la objetividad científica; lo que le impedirá comprender la variabilidad de los procesos de cambio.

La primera regla de su método tiene que ver con reflexionar sobre un hecho dado, esto es, sobre una realidad observable, a lo que él llama una “cosa”, sean cosas espirituales, no materiales, es decir, no se limita sólo a analizar conceptos, sino a tocarlos, mostrarlos, a manejar realidades. De manera que la educación en tanto cosa, es su objeto de estudio; para conocer y comprender lo que existe en ella, mediante la observación de los hechos. De hecho, “no solo se apoya de la sociología de los hechos sociales, sino también, de la psicología del niño para comprender sus condiciones internas, por qué el niño está necesitado de educación, en qué difiere del adulto, cómo se forman y evolucionan sus sentidos, sus facultades de asociación, de atención, su imaginación, su lenguaje, sus sentimientos, su carácter, su voluntad. A partir de tal comprensión, la Pedagogía en tanto reflexión, busca en los resultados de la psicología y de la sociología, principios para el encauzamiento o para la reforma de la educación referente a, ¿cómo se debe educar al niño? Cosa que tiene que ver con los

marcos escolares, programas de enseñanza, métodos, tradiciones, tendencias, ideas de los educadores, por qué son lo que son. En suma, conocer la naturaleza de las cosas y sus posibilidades para utilizarla eficazmente” (Págs.31-34).

Recogiendo lo dicho hasta aquí, para el autor la pedagogía consiste en teorías, esto es, en formas de concebir la educación; según eso, para que aun estudio se le considere ciencia debe contener los siguientes caracteres: “deben referirse a hechos sometidos a observación; los hechos deben presentar suficiente homogeneidad para poder ser clasificados en una misma categoría; se estudia dichos hechos para conocerlos; los hallazgos son susceptibles de ser utilizados. Es por ello, que la ciencia reflexiona acerca de procedimientos de acción que son utilizados, para apreciarlos en lo que valen, para averiguar si son lo que deben ser, si no convendría modificarlos y de qué manera, o, incluso, sustituirlos totalmente por métodos nuevos” (Págs.73-81).

La pedagogía actúa recopilando los hechos instructivos, los interpreta metódicamente, con el fin de reducir las posibilidades de error. Ante ello, a través de la reflexión el educador se percata de los métodos que utiliza, de sus fines y de su razón de ser, para lo que puede estar en condición de modificarlos si llega a convencerse de que la meta perseguida ya no es la misma o de que los medios a utilizar deben ser diferentes. En efecto, el papel reflexivo de la pedagogía consiste en guiar la práctica educativa, “en conocer y comprender el sistema de su tiempo; es más, la cultura pedagógica debe asentarse en una base histórica. Tan solo la historia de la enseñanza y de la pedagogía pueden determinar los fines que debe perseguir la educación; de hecho, cuanto mejor conozcamos la sociedad, mejor conoceremos lo que sucede en la escuela; todo estriba en manejar la reflexión que es opositora de la rutina educativa y con ella, la flexibilidad que es la que se requiere para que las costumbres puedan variar, evolucionar, adaptarse a la diversidad y a la movilidad de las circunstancias y de los ambientes socio políticos” (págs. 83-110).

En suma, de cada escuela pedagógica se requiere históricamente y como objetivo, “compararlas, clasificarlas e interpretarlas, ¿cómo conseguirlo si no es reconstruyendo la historia de esas corrientes, investigando de qué forma y en función de qué factores se han ido desarrollando? Por ejemplo, con los jesuitas la meta educativa fue y sigue siendo, la de formar humanistas” (Págs.114- 122). Tanto es así que estamos haciendo un Doctorado en Ciencias Sociales y Humanas.

La sociedad y la moral.

Con Durkheim la sociedad se establece con base al principio del respeto y del desarrollo de la autonomía personal. Se trata de un socialismo moral y más consciente de la vida colectiva, en tanto integrar a los individuos en comunidades dotadas de autoridad moral; y de cumplir una función educativa. Aquí, la autonomía personal no es la ausencia de normas, a lo que Durkheim llama anomia, la cual propicia reacciones patológicas: suicidios, criminalidad; sino que para él, tal integración social se construye a partir de la complementariedad y la interdependencia de los individuos, dotados de una mayor autonomía y de conciencia individual. Así la más grande autonomía del individuo en la sociedad industrial es fruto de las exigencias funcionales de la sociedad global. Es una sociedad que exige la disimilitud más que la similitud, la complementariedad más que la identidad. Para Durkheim, la educación perpetúa y refuerza la homogeneidad de los individuos, fijando anticipadamente en el alma del niño las similitudes que requiere la vida colectiva. No obstante, sin una cierta diversidad, toda cooperación resultaría imposible: la educación asegura la diversidad, diversificándose por sí misma y especializándose (18-22).

La moral a la que da tratamiento Durkheim es la moral racionalizándola, mediante conceptos, como el Bien y el Deber; para sostener tal condición racional, la educación moral tiene como misión, la de iniciar al niño en los deberes hacia la aptitud del temperamento moral de la sociedad francesa; tal educación moral comporta: el espíritu de disciplina, el espíritu de abnegación y el espíritu de autonomía. Según el autor, los hechos morales del Deber y del Bien según prevalezca la una u otra, diferencian a los agentes morales: el hombre con sentimiento, con entusiasmo a entregarse y el hombre con voluntad, más frío, en el que domina la regla. Aquí la autonomía es la actitud de una voluntad que acepta la regla, porque reconoce que está fundamentada, la cual debe paulatinamente aprender a vivificarla, para adaptarlas a las condiciones de existencia cambiantes de la sociedad en la que pronto se integrará como miembro activo (Págs.36-39).

Reflexiones personales.

La obra pedagógica de Durkheim aporta a los educadores, “los principales problemas pedagógicos; a los sociólogos, aclara, en algunos puntos esenciales las concepciones que se dan: relaciones entre el individuo y la sociedad, relaciones entre la ciencia y la práctica, naturaleza de la moralidad, naturaleza del entendimiento” (Pág.48). Tal pedagogía es importante para pensar hoy, si el maestro ya sea, de preescolar, primaria, bachillerato, universidad o de los hijos, se interesa por conocer la naturaleza de sus estudiantes: escuchar sus gustos, intereses, sueños, aficiones, preferencias por el estudio, sus culturas, tradiciones, la salud, la alimentación, los afectos del corazón por el compañerismo y la amistad y por qué no, los de la familia. Es decir, una educación humanística que tenga en cuenta a la persona como centro de la educación, y que no, en ésta, la naturaleza humana sea enterrada por los sepultureros de las voces de la esperanza a través de la herramienta eficaz de manipulación y de imposición, de lo que ya está preestablecido por la sociedad, “la instrumentalización y mecanización de los formatos para programas académicos o asignaturas” sino que la eficacia se va dando por las predisposiciones y la integración que el estudiante haga de dichas prácticas sociales académicas mediante la formación recibida para incorporarla a su alma, su psiquis, a su aura, como ser integral, para que luego, sea retribuirle en tanto ciudadano, culto, moral, político y más humano, esto es, siendo más sensible y crítico de los problemas de su sociedad, pero que también a través de la pedagogía del educador, conociendo y comprendiendo los problemas y posibilidades de su sociedad, haga parte de su solución, así en palabras de Durkheim, “resulta factible individualizar socializando” (Pag.30).

Por otra parte, ¿De qué manera queda espacio para propiciar los aprendizajes de la oralidad, los imaginarios, los cuentos, la poesía, la base principal de la pedagogía, la palabra? Es importante volver a creer en las sabidurías de la oralidad, en los narradores para potenciar el flujo libre de las predisposiciones de los estudiantes, como los estados anímicos y las emociones que predisponen a la acción del educando, en últimas es importante generar escuela de educandos para crear escuela para educadores para aprender a vivir más lento pero a la vez, progresivo.

Lectura:

Durkheim, Emilio (2009). *Educación y sociología*. Madrid: Editorial Popular.

Doctorado en Ciencias Sociales y Humanas

Seminario Paideia: una cultura política

Protocolo sesión 8: La educación como hecho social.(Emile Durkheim)

Por: Joselín Acosta G.

Profesor encargado: Dr. Rafael Campo

Participantes: Dra. Fabiola Cabra, Rosa Elena Duque, Felipe Herrera, Jaime Andrés Montaña, Dra. Martha Lozano, Bernardo Herrera, María Victoria Vargas, Jairo Martín, Simeón Moreno, Flor Ángela Rincón, Liliana Arias Delgado.

El protocolo que a continuación se presenta, no está ordenado secuencialmente con respecto al tiempo en que ocurrieron las conversaciones. Decide, más bien, agrupar las distintas intervenciones en torno a tres aspectos fundamentales presentes frente al análisis del texto sugerido para la sesión: aspectos contextuales para comprender a Durkheim en sus postulados, aspectos relevantes frente a la idea de la educación como hecho social y algunas consideraciones o reparos en cuanto a su pensamiento.

Contextualización

El Dr. Rafael Campo abre el escenario resaltando la importancia de Durkheim desde el siguiente marco de referencia:

- ✓ La escritura de Durkheim acontece a finales del siglo XIX y es de los pocos sociólogos que asumen la pregunta por la educación y la pedagogía. Conviene recordar, que estaban presentes en la época dos importantes sociólogos más: Weber y Marx.
- ✓ A diferencia de otros autores que se han estudiado en el seminario, la mirada de Durkheim, no es filosófica, ni teológica, sino que pretende abordar lo educativo y su papel en la sociedad desde una perspectiva científica- sociológica. Se considera precursor en este campo, abriendo el escenario para que lo psicológico, económico, político, entre otros, sean elementos de consideración en cuanto al sentido de lo educativo.
- ✓ Históricamente, el autor se encuentra en un momento transicional de la república francesa, después de la guerra de las colonias en 1962 y la crisis que sobreviene en la tercera república, donde las dudas se multiplicaban en cuanto a la construcción de la nacionalidad francesa a finales del S. XIX. La postura de Durkheim se manifiesta de izquierda, trayéndole esto, algunas dificultades en su trayectoria. Muere en 1917.

Otros elementos que surgen frente a este tópico en la discusión:

- ✓ Comprender el pensamiento del autor en el contexto de las Ciencias Sociales del siglo XIX, amerita ubicar a Durkheim en medio de dos tensiones: Weber con su publicación de la ética protestante y el espíritu del capitalismo publicado en (1905) y Marx y el capital en (1867). Tendrá entonces, Durkheim que enfrentar la perspectiva dialéctica de Marx, donde se hace necesario involucrarse en la realidad para conocerla y un asunto más especulativo, desde Weber, donde la cosa en sí, no es posible,

conocerla. En medio de estas dos tendencias para investigar lo social, Durkheim desarrolla sus ideas desde un socialismo utópico-positivista, diseñando una metodología desde allí, donde es necesario aproximarse a lo social, considerando esto como una cosa, objetivándolo.

- ✓ Leer a Durkheim con-textualmente, exige reconocer las ambigüedades propias que acontecen en su propio devenir, la ciencia de la época y el tipo de sujeto que demandaba una sociedad desquebrajada como la francesa, en su tiempo.

Aspectos relevantes en cuanto a la relación sociedad-educación

Durkheim:

1. Diferencia los papeles propios de la psicología, pedagogía, sociología y la educación con miras a ampliar los referentes para comprender todo aquello que hace de la educación un hecho social, más allá de los abordajes individualistas, que habían venido proponiéndose. Refiere, por ejemplo la necesidad de:

“proponer un carácter social e histórico de la educación, en contraste de otras teorías de carácter individualistas y abstraídas de la experiencia de cada tiempo.

Para reforzar su argumento cita a Kant:

El objeto de la educación es el desarrollo en cada individuo de su perfección (pág. 6), desarrollo armónico de todas las capacidades.

2. Establece la tipificación de lo educativo, lo pedagógico y la docencia, desde una ciencia sociológica de la educación que tiene sentido, en la medida en que hay allí una concepción de sociedad, de ciencia y de ser humano.

3. Señala que la educación no ocurre en el vacío, sino que los acontecimientos sociales, económicos, y políticos han de servir como punto de referencia para evitar una educación especulativa y abstraída de la realidad,

“Cuál debe ser la educación universal abstrayendo toda condición de tiempo y de lugar, es que admitimos que un sistema educativo no tiene nada de real en sí mismo”

4. El sujeto de la educación es preponderante en las preocupaciones del autor, en tanto debe responder moralmente a una sociedad concreta.

5. Articula la triada sociedad, ciencia y sujeto proponiendo la posibilidad de estudiar la realidad educativa como una cosa, dentro de un marco de referencia situacional que no se agota en los términos de la generalización sino de su universalización: elementos comunes para explicar ciertos sucesos, dependiendo de condiciones variadas.

6. Ante la posible desintegración como nación de la sociedad francesa, la pregunta por la cohesión social encuentra su epicentro en una ciencia comparada, que hace posible el advenimiento de una moral no religiosa, donde la anhelada cohesión social habría de darse por la vía laica y educativa en conjunción con la sociología.

Consideraciones frente a su pensamiento

1. La concepción de la sociedad del autor, pareciera entenderse como un todo compacto, que funciona de manera perfecta sin captar las variaciones. Por lo tanto, ésta se hace susceptible de explicar el logro de unos principios homogeneizantes frente a lo social.

2. En cuanto a la concepción de la educación que expresa, deja presentir que la generación madura aventaja de manera significativa a la más joven, y que la generación joven, poco puede aportar frente a quien ha de formarle. Esto, denota una concepción asimétrica de lo educativo y subvalora el progreso de la juventud y su posibilidad dialógica con sus formadores.

3. El papel que le otorga al maestro, como vigilante del rumbo de la educación, supone un lugar de privilegio para determinar algo tan complejo de modo uni-direccional. Ya que, sin esta inspección, el deseo de las pequeñas almas fragmentarias, conducirían al desorden. Se nota, en lo anterior, cierto carácter hegemónico, donde los fines de la educación no parecieran ser un asunto de todos. ¿Quién, o quienes, determinan los fines de algo?

4. Centrar los fines de la educación, desde una mirada eminentemente social, es desconocer, de alguna manera los deseos individuales y particulares desde donde los sujetos sienten, su propio proceso de formación: un juego entre lo humano y lo social.

De manera amplia, podría expresarse que el valor del pensamiento de Durkheim guarda relación con darle a la educación, un marco de referencia más amplio a partir del cual se explica el proceso educativo en relación a con las necesidades y aspiraciones de una sociedad concreta, que requiere sujetos situados en su tiempo y una escuela que ha de abandonar sus endógena consideraciones frente a lo educativo.