



Hillert, Flora M.



La praxis pedagógica

VIII Encuentro de Cátedras de Pedagogía de Universidades Nacionales Argentinas

8, 9 y 10 de agosto de 2011.

Este documento está disponible para su consulta y descarga en [Memoria Académica](#), el repositorio institucional de la **Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata**, que procura la reunión, el registro, la difusión y la preservación de la producción científico-académica editada e inédita de los miembros de su comunidad académica. Para más información, visite el sitio

www.memoria.fahce.unlp.edu.ar

Esta iniciativa está a cargo de BIBHUMA, la Biblioteca de la Facultad, que lleva adelante las tareas de gestión y coordinación para la concreción de los objetivos planteados. Para más información, visite el sitio

www.bibhuma.fahce.unlp.edu.ar

Cita sugerida

Hillert, F. M. (2011) *La praxis pedagógica [En línea]*. VIII Encuentro de Cátedras de Pedagogía de Universidades Nacionales Argentinas, 8, 9 y 10 de agosto de 2011, La Plata. Disponible en Memoria Académica: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.976/ev.976.pdf

Licenciamiento

Esta obra está bajo una licencia Atribución-No comercial-Sin obras derivadas 2.5 Argentina de Creative Commons.

Para ver una copia breve de esta licencia, visite

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/ar/>.

Para ver la licencia completa en código legal, visite

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/ar/legalcode>.

O envíe una carta a Creative Commons, 559 Nathan Abbott Way, Stanford, California 94305, USA.

La praxis pedagógica

Hillert, Flora M.
florah@telecentro.com.ar
Facultad de Filosofía y Letras
Universidad de Buenos Aires

La Pedagogía puede considerarse praxis tanto en su vertiente teórica como práctica. La Pedagogía “teórica” debe revalorizarse en términos de praxis. No sólo explicativa o interpretativa, también transformativa, mediadora entre otras prácticas educativas. Pero en esta ponencia queremos referirnos a la Pedagogía en su vertiente práctica, cuando es práctica y no sólo pensamiento. La Pedagogía como práctica es interacción intersubjetiva, deliberativa, argumentativa, imbuída o informada éticamente, que requiere de variados "saber hacer" (savoir faire), que en el sentido aristotélico es a la vez praxis (relación entre sujetos) y poiesis (relación de los sujetos con objetos). Interacción incluida y atravesada por la realidad social, que también es práctica social subjetiva objetivada, condicionante, como alienante o liberadora. Nos preguntamos en qué consiste su especificidad, y cuáles son sus nexos con otras prácticas educativas. Sabemos que a diferencia del momento reflexivo con énfasis analítico, la praxis demanda una mirada sintética, orientada a la acción; y a diferencia de limitarse al conocimiento de la realidad, requiere de la utopía; conlleva un carácter propositivo, una elección de valores ético políticos, una construcción de sentidos culturales, que trascienden la descripción y la explicación. Referirse a la Pedagogía requiere una distinción reflexiva entre “lo pedagógico” – que trata sobre la educación- y “lo didáctico” –que trata sobre la enseñanza-. Reconocemos que no puede haber educación sin enseñanza, pero también que la enseñanza no agota la educación. Temas como ciudadanía, género, violencia, trabajo, no se resuelven dictando clases o desarrollando unidades didácticas particulares. La Pedagogía y la intervención pedagógica abordan la participación de diversos actores educacionales, no limitados a los enseñantes; toman decisiones acerca de relevancias temáticas, previas al planeamiento didáctico; trabajan sobre los ámbitos institucionales, no sólo en el análisis sino en la intervención guiada por valores. Específicamente, la Pedagogía recupera las nociones de formación y humanismo, implícitas en la propuesta del “Bildung”.

Palabras clave: Praxis - Bildung - Educación - Enseñanza.

La Bildung y en la construcción del saber pedagógico

La Bildung como formación, encuentra sus raíces en el pensamiento hebreo, en la Paideia helénica, en la visión cristiana medieval; pero se refunda con contenidos humanistas y universalistas propios en la Modernidad, como autonomía personal, como autoformación, como despliegue de la plenitud humana vinculada a la desalienación individual y social, reivindicando una armonía cultural frente a la razón ilustrada, en diálogo con la ética y la estética.

Dilthey proponía para las ciencias del espíritu el conocimiento a través de la vivencia, la expresión y la comprensión.

La comprensión alude a la captación de sentidos de la cultura, lo que es abordado por la hermenéutica. Algunos autores proponen hoy una pedagogía hermenéutica, de comprensión y construcción de horizontes de sentido.

Estas elaboraciones se encuentran en pleno debate y no son abordados en esta ponencia, en la que nos limitamos a aproximarnos a la noción de Bildung.

La necesidad de recuperar la noción de Bildung se plantea frente a la razón instrumental que dominó a la pedagogía de la segunda mitad del siglo XX, olvidando la formación cultural general, la formación político ética y la formación expresivo estética, formaciones que pueden ser totalmente asumidas por los estados laicos, sin ninguna referencia a ningún espiritualismo trascendente. El objetivo de estas líneas es retomar el concepto de formación, sobre una base laica, en el marco de estados laicos, separados de las iglesias, y sin partir de fundamentalismos.

Una educación no limitada a lo intelectual deberá entender a la pedagogía como praxis que conjuga intelección, emoción y acción.

La educación en la esfera pública

Cuando los Estados se hacen cargo de la educación, proponen y organizan una educación científica y laica.

Centran su accionar en la instrucción, y se declaran neutros o prescindentes en otros aspectos de la educación; explícitamente, sostienen que dejan la educación (en las creencias, los sentimientos, y según afirman hasta en las ideologías) a cargo de las familias.

Dice Condorcet en su Memorias sobre Educación a la Convención de 1793:

“La educación pública debe limitarse a la instrucción”, porque “no se la puede llevar más lejos sin herir los derechos que el Poder público debe respetar.” Entendiendo que

“la educación, si se la toma en toda su extensión, comprende no solamente la instrucción positiva, la enseñanza de las verdades de hecho y de cálculo, sino que abraza todas las opiniones públicas, morales o religiosas.” creían que *“...la libertad de esas opiniones no sería sino ilusoria si la sociedad se apoderase de las generaciones nacientes para dictarles lo que deben hacer.”*

Es decir, el estado liberal opta por no intervenir en la esfera privada –en este caso identificando privado con doméstico- y no llevar al espacio público las diferencias potencialmente conflictivas en materia de religión, creencias, ideologías. Opta por admitir el pluralismo en la vida privada y asegurar el consenso en la vida pública.

Por su parte, la Iglesia impulsó siempre la formación integral de la persona, entendiendo por integral la inclusión de los aspectos religiosos, y por persona a un ser dotado de trascendencia, que no encuentra su límite en la muerte.

Sin embargo, la burguesía naciente, que sostenía que la escuela se ocupa solo de la transmisión de conocimientos, a poco andar tuvo que fundamentar una moral laica, la formación del espíritu nacional, y el disciplinamiento social. Y en más de una ocasión cedió a las presiones de la Iglesia por la “educación integral de la persona”.

En nuestro país la Ley 1420 establecía como objetivos de la educación común el desarrollo intelectual, moral y físico del niño.

Dejando de lado la idea de neutralidad en materia formativa, a contramano de una posición prescindente, la Ley Federal de Educación de los 90 asume la *“Formación integral en las dimensiones cultural, social, estética, ética y religiosa.”* Lo que excluye a quienes no se identifican con una dimensión religiosa.

La Ley de Educación Nacional hereda este posicionamiento pero redefine la “formación integral” *“para promover en cada educando/a la capacidad de definir su proyecto de vida, basado en los valores de libertad, paz, solidaridad, igualdad, respeto a la diversidad, justicia, responsabilidad y bien común.”*

Reune así entre los fines y objetivos de la política educativa a la educación integral y la formación multidimensional.

Kant ya había sostenido en su momento que la educación debía lograr el más pleno desarrollo de todas las capacidades humanas, y Hegel había postulado el ideal emancipatorio. Ambos objetivos fueron enarbolados por el marxismo, a través de los principios de formación omnilateral y desalienación.

El relegamiento de la defensa y la práctica de la formación ética, espiritual, por parte de los sectores laicos, cientificistas, dejó este aspecto en manos de los sectores oscurantistas, anticientíficos, que en la década del 30’ se impusieron desplazando la función escolar de la transmisión del conocimiento a favor de una formación espiritual.

La revolución epistemológica y la rearticulación de la Pedagogía

En la segunda mitad del siglo xx, la llamada Revolución Científico Técnica sacude a todas las ciencias, incluidas la ciencias sociales y humanas, entre ellas la política y la educación.

La Revolución Científico Técnica, que se extiende en nuestros días, ha alterado profundamente los enfoques epistemológicos dominantes durante más de 200 años.

Frente a un conocimiento positivista que imponía a las ciencias sociales una aproximación a lo social como cosa, extraña a la subjetividad, objetiva, avalórica y desapasionada, que privilegiaba lo verdadero y lo separaba del conocimiento de lo bueno y lo bello, que divorciaba el pensar del sentir, Wallerstein propone volver a reunir lo verdadero, lo bueno y lo bello. Sostiene que a largo plazo lo verdadero y lo bueno coinciden, porque lo verdadero en ciencias sociales es la elección de lo que es mejor, óptimamente racional, materialmente racional, entre las alternativas que se nos presentan.

En la elección de lo bello y lo bueno, desde un relativismo cultural afirma que no importa a qué bien o qué belleza adherimos, descartando supuestos cánones universales, o una mirada evolucionista de desarrollos culturales de lo inferior a lo superior.

Sin embargo, queda planteado si en el terreno político, los estados pueden admitir cualquier noción de bien, o deben impulsar y legislar en torno a un ideal consensuado.

Bases políticas para una formación –Bildung - laica e inmanente

Chantal Mouffe se pregunta si el Estado debe limitarse a permitir la coexistencia de distintos modos de vida y concepciones del bien en la esfera privada junto a acuerdos y consensos sobre cuestiones en las que es posible la uniformidad en la esfera pública, o promover también el pluralismo en la esfera pública.

El liberalismo optó por no llevar al espacio público cuestiones controvertidas como la religión, las creencias, las ideologías, relegarlas al ámbito de lo privado. Eligió admitir el pluralismo en la vida privada porque un Estado laico debe ser pluralista, aceptar la existencia de distintas culturas, formas de vida, creencias, nociones del bien; y asegurar el consenso sólo en torno de algunas cuestiones en la vida pública.

Pero las fronteras entre público y privado son fluctuantes, y todo asunto puede convertirse en público y político si requiere reconocimiento de identidades no sólo individuales sino también colectivas, y reclama legislación.

Pensando en la sociedad y en la política, dice Ch. Mouffe que en una sociedad liberal se delimita lo negociable y lo no negociable, que todo consenso está basado en actos de exclusión, y no puede haber un consenso totalmente inclusivo. Por ejemplo, la aceptación del pluralismo, la tolerancia y el laicismo, implican un límite, una coherción, para quienes no comparten estas posiciones. Sobre esto el Estado no es neutral: si adopta el pluralismo, esto constituye una fuerte delimitación, sentida como coherción por quienes no están de acuerdo con el pluralismo.

En un Estado, las fronteras principales están puestas por la misma Constitución, como expresión de un consenso mayoritario. A ella se suman las leyes, que deben respetar y no pueden oponerse a la Constitución. De acuerdo con el pluralismo sustentado en la Constitución, en nuestro país hemos logrado en los últimos tiempos las leyes de educación sexual, de medios audiovisuales, de matrimonio igualitario, y se encuentra en debate parlamentario el tema del derecho al aborto. Estas leyes llevan a la esfera pública cuestiones antes consideradas exclusivamente privadas. Porque las posiciones políticas liberales siempre pugnaron y pugnan por restringir el proceso de decisiones democráticas, por mantener la mayor cantidad de cuestiones posibles al margen de las decisiones mayoritarias.

La autora considera una utopía pensar que el pluralismo solo pueda ejercerse en la esfera privada, perfectamente separada de una esfera pública en la que reine el consenso.

Y en relación con el problema del bien, se pregunta cómo dar lugar a distintas concepciones de bien, dado que existen muchos modos de vida, a veces incompatibles entre sí, de naturaleza conflictiva, y sin embargo valiosos.

La reflexión en torno de las concepciones plurales solo puede hacerse si deja afuera todo fundamentalismo sectario, y se entienden solo en los marcos de la Modernidad, que ha separado a la iglesia del estado. No se entienden o no rigen como política en algunos países de Medio Oriente, si el estado asume la ley religiosa- como sucede en algunos estados islámicos- o subordina el reconocimiento ciudadano a principios teocráticos – como en el caso israelí -.

En el caso de occidente, dice Ch. Mouffe que algunos liberales proponen negar toda autoridad al Estado para interferir en la libertad individual de escoger una “vida buena”. Pero hay formas de vida y valores incompatibles con el pluralismo, y se puede sostener que el Estado debería promover ciertas formas e inhibir otras, no ser neutral sino ético en la defensa de la libertad, la igualdad y el pluralismo.

Además, la autora sostiene que la política debe decidir acerca de una jerarquía de valores, delimitados de acuerdo con la razón, las tradiciones, y las correlaciones de

fuerzas en determinados momentos. Eso es lo que ha sucedido en nuestro país en el caso de las leyes que hemos mencionado.

¿Qué consecuencia implican estos planteos acerca de lo público para los contenidos y las prácticas educativas?

¿Cómo formar en la escuela en determinados valores, principios, adhesiones, que no limiten el espacio educativo público a la instrucción, ni dejen toda formación solo en manos de la familia y de otras instituciones de la sociedad civil?

En los últimos años se ha avanzado en impulsar en la educación una clara toma de posición acerca de la democracia, la no discriminación, la tolerancia, el pluralismo, en una revisión de los contenidos de los años más recientes –los golpes de estado y el golpe de estado genocida de 1976- y más lejanos –el “descubrimiento”, los pueblos originarios, la conquista del desierto, las luchas obreras, etc- .

Una clara muestra de estos avances es la materia Construcción de Ciudadanía en la Provincia de Buenos Aires, la materia que horroriza a Monseñor Aguer, actual presidente de la Comisión de Educación del Episcopado argentino.

La materia constituye una propuesta de enseñanza escolar y extra-escolar que ve a “... *la democracia como un marco político que permite el conflicto, los diferentes puntos de vista, la participación, la discusión, la toma de decisiones y la transformación de los saberes y los contextos.*”

El documento curricular parte de concebir a niños, niñas, adolescentes y jóvenes como sujetos de derechos, es decir como ciudadanas y ciudadanos; entiende la ciudadanía como “un conjunto de prácticas que definen a un sujeto como miembro de una sociedad, en su relación con otros sujetos y con el Estado.” Afirma que “...*el aprendizaje de una ciudadanía activa solo es posible a través de una enseñanza con ejercicio de ciudadanía activa.*” Y que “*Una didáctica de la ciudadanía implica una enseñanza desde las prácticas sociales cotidianas.*” Por eso propone “*proyectar acciones colectivas de ejercicio y exigibilidad de derechos y responsabilidades.*”, “*generar un espacio escolar donde los sujetos comprendan y aprendan la ciudadanía como construcción socio-histórica y como práctica política.*”

Siguiendo la idea de extender la democracia, y las relaciones de ciudadanía, a la mayor cantidad de relaciones sociales y ámbitos posibles, reconoce como espacios de construcción de ciudadanía para su abordaje en un contexto de aula los siguientes ámbitos: Ambiente, Arte, Comunicación y Tecnologías de la información, Estado y

política, identidades y relaciones interculturales, recreación y deporte, sexualidad y género, trabajo.

Se trata de una clara propuesta formativa, que no se limita a la tradicional “educación moral” y de “formación del espíritu nacional” propios de las habituales Educación Democrática o Instrucción Cívica.

En esta propuesta, hay una clara conjugación de conocimientos, sentimientos y valoraciones éticas; y entre los ámbitos de ejercicio de la ciudadanía se encuentran espacios artísticos y expresivos; por otra parte, la propuesta de ciudadanía activa rescata la praxis, la experiencia, como forma de enseñanza y aprendizaje. Podemos decir que esta propuesta restituye la idea de Bildung en la educación, como cultura y modo de vida, no solo como instrucción.

Y prueba que es posible defender para la escuela la función formativa, no espiritualista, en los marcos del laicismo, promoviendo formas de vida democráticas.

Bibliografía

Condorcet, 1922. *Escritos pedagógicos*, Calpe, Madrid (selección).

Dirección General de Cultura y Educación, 2007: Diseño Curricular para la Educación Secundaria: Construcción de Ciudadanía: 1° a 3° año / 1a ed. - La Plata <http://abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/consejogeneral/disenioscurriculares/documentosdescarga/secundariaciudadania.pdf>

Hillert, F. M., 2011: *Políticas Curriculares, Sujetos sociales y conocimiento escolar en los vaivenes de lo público y lo privado*. Buenos Aires, Editorial Colihue.

Jaeger, W.W., 1990: *Paideia: Los ideales de la cultura griega*. España, Fondo de Cultura Económica.

Mouffe, Ch, 1999: *El retorno de lo político. Comunidad, ciudadanía, pluralismo, democracia radical*. Barcelona, Ediciones Paidós.

Wallerstein, I., 1998: “Abrir las ciencias sociales”, siglo XXI Editores, México.