

41
29



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

Facultad de Filosofía y Letras
Colegio de Pedagogía

"EL CONCEPTO DE ACTIVIDAD EN TRES
CORRIENTES DE LA PEDAGOGIA
CONTEMPORANEA"



T E S I N A
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADA EN PEDAGOGIA
P R E S E N T A:
AHIMED ROMERO MIRANDA

FALLA DE ORIGEN

FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS
[Signature]

México, D. F.

1991



COLEGIO DE PEDAGOGIA

Vobo
[Signature]



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

TESIS CON FALLA DE ORIGEN

1. Introducción.....	3-6
2. Análisis	
2.1 La acción como elemento educativo en la filosofía dialéctico-hegeliana	7-32
2.1.1 La actividad del espíritu como sujeto	7-10
2.1.2 Razón y Acción.....	10-18
2.1.3 Libertad y Derecho.....	19-22
2.1.4 La actividad en la pedagogía hegeliana.....	22-32
2.2 La acción como elemento educativo en la filosofía dialéctico-marxista.....	33-55
2.2.1 Concepto de actividad en Marx.....	33-46
2.2.2 Trabajo y Educación	46-52
2.2.3 Educación y Cambio Social	53-55
2.3 La acción como elemento educativo en la filosofía pragmática	56-75
2.3.1 Pragmatismo	58-63
2.3.2 Significado de la actividad en el pragmatismo y su relación con la educación	63-66
2.3.3 Experiencia y Educación	67-75
3. Comparación.....	76-85
4. Conclusiones	86-94
5. Bibliografía	95-96

DEDICATORIA

Al ser supremo que me dio la vida y la oportunidad de realizarme en la tierra.

A la memoria de mis madres, que me dieron lo mejor de sí mismas hasta el fin.

A mi esposo quien ha sabido apoyarme con paciencia y ánimo.

A mi hija Karla a quien adoro y deseo lo mejor para ella.

Y un profundo agradecimiento a la Profesora Ma. Teresa Yuren C. por su fina atención y asesoría en este trabajo.

INTRODUCCION

1. JUSTIFICACION Y PROPOSITO

Podemos decir que la educación es un factor inherente a la vida del ser humano, porque constituye un elemento integrante de las sociedades de todas las épocas y de todos los pueblos. Tiene por tanto, un carácter histórico. En su devenir, la educación se ha nutrido del pensamiento de cada época y, con ello, de la filosofía de la educación que adquiere relevancia en un momento determinado, y que forma parte de las ideas pedagógicas que orientan la práctica educativa de ese momento.

En este sentido, la filosofía proporciona uno de los fundamentos de la educación, especialmente por lo que toca al concepto de "educación" que rige en los procesos así como por lo que se refiere a los fines, principios y criterios axiológicos que orientan el proceso educativo.

Entendemos que la educación es un ámbito de la realidad en el que convergen tanto las teorías, como las prácticas que dan contenido a los conceptos y valores del ser humano.

Entendemos también que en el transcurso de la historia han existido diversas concepciones de la vida, del hombre y de la sociedad que corresponden a ciertas prácticas desarrolladas. Una de las expresiones más claras de ese entramado de ideas y prácticas es la filosofía; de ahí nuestro interés en realizar este trabajo tratando de desentrañar el sentido que adquiere un mismo término en el contexto de diferentes discursos filosóficos referidos a la problemática educativa. Sea cual sea el discurso, encontramos que, desde la perspectiva filosófica, se define a la educación como dinamicidad, actividad, experiencia, aprendizaje, y, en fin, como un hecho vital de la humanidad.

En la época contemporánea la pedagogía de la actividad - ha adquirido gran relevancia y se presenta como un movimiento pedagógico innovador que se opone a la educación dogmática y autoritaria. Entendemos como pedagogía de la actividad a el sistema de educación que tiene como fin la formación humana - mediante la acción vivificadora y creación del pensamiento, - que no sólo responde a fines individuales, sino que ha de conducir al individuo a despertar y cultivar la conciencia social, animar y fortalecer la convicción y la voluntad moral; así como fomentar el bien común y altruista.

Este movimiento, que abarca diversas posiciones filosóficas, propone una educación humanística, crítica y libre que rompe con verdades consagradas por la teología y propone nuevas indagaciones de la filosofía y la ciencia. Sin embargo, el sentido del concepto de actividad varía considerablemente dependiendo del contexto del discurso filosófico en el que se presenta; por esto, el objetivo de este trabajo consiste en hacer explícito el sentido que adquiere el concepto de actividad en el ámbito de la pedagogía, cuando ésta se fundamenta en la filosofía hegeliana, en la marxista, o en la de Dewey, ya que estos autores parten del ser humano como un sujeto activo por naturaleza. Aun cuando sabemos que Hegel pertenece a la época moderna, lo incluimos con estos autores por su importante influencia en la educación contemporánea; también sabemos que sería deseable trabajar el significado histórico-social del concepto de actividad en cada uno de los discursos analizados, pero ello rebasa el objetivo de esta tesis.

2. METODO, ESTRUCTURA Y CONTENIDO

El método que seguimos al elaborar este trabajo consistió en: 1) Análisis de algunos textos clave de los autores tratados apoyándonos en algunos de los intérpretes más reconocidos.

Este análisis estuvo dirigido a encontrar el significado teórico del concepto de actividad, cuando éste se identifica con la educación.

2) Comparación de los conceptos de actividad antes analizados para inferir las implicaciones pedagógicas de su significado. Apoyándonos a los momentos del método utilizado, la organización de los contenidos se presenta en dos partes:

La primera contiene el análisis del concepto de actividad en cada uno de los tres autores; en ella se presentan los elementos del discurso filosófico que de manera más significativa se vincula al concepto de actividad, así como la forma en la que el proceso educativo se identifica con este concepto.

A fines del siglo XVIII y comienzos del XIX surgieron en Alemania grandes filósofos y escritores que se ocuparon en la educación y que pertenecen a las corrientes idealistas de la pedagogía, entre ellos se encuentra Hegel, de quien podemos considerar ser uno de los más importantes representantes de esta corriente filosófica. Para Hegel, el principio de la realidad se llama absoluto; es el principio dinámico que está en constante actividad y siempre en busca de perfección.

Aunque no escribió especialmente sobre pedagogía, Hegel expresó frecuentemente sus ideas sobre educación en sus obras. Fue también profesor de secundaria y después en la Universidad, de ahí que Hegel se interesase por la educación y la cultura.

Como veremos, para este autor la educación es un medio para espiritualizar al hombre y un proceso por el cual se logra la libertad. De esta manera, la influencia de Hegel ha sido grande no tanto por sus ideas pedagógicas, sino por su concepción general filosófica de la cual han surgido tendencias tan diver

as e importantes como el marxismo, que a su vez ha influido - sobre la educación actual. Continuamos con Marx ya que es uno de los pensadores que más influencia tuvo de Hegel, al que finalmente supera. El principio de la filosofía de Marx consiste en partir del hombre como ser actuante y no como ser pensante.

La doctrina de Marx es una teoría del conocimiento que conserva la dialéctica de Hegel, pero que escribe el término "hombre" en lugar del término hegeliano "esíritu".

Marx tampoco escribió específicamente sobre educación, pero sus referencias a estas cuestiones aparecen a lo largo de toda su obra. La actividad en Marx es la praxis humana de transformación y creación del mundo en que vivimos y del hombre mismo, y en este sentido es que hay que entender a la educación.

Finalmente presentamos a Dewey, ya que es uno de los mejores representantes del pragmatismo. Su concepto de actividad tiene una gran importancia en el campo educativo, pues para Dewey, la educación es el proceso de rehacer experiencias personales dándole un valor socializado.

La segunda parte comprende la comparación que se hace del concepto de actividad en base a los tres autores planteados y finalmente, las conclusiones.

3. FUENTES

Para la realización de este trabajo recurrimos a las fuentes de primer orden como son algunas de las principales obras de Hegel, Marx y Dewey; así como fuentes generales y secundarias que nos ayudaron a la comprensión y análisis del tema.

Entre las secundarias, resultaron de gran utilidad las obras de algunos intérpretes de estos autores como:

J. Hypolitte, Alexandre Kojève, Sánchez Vazquez A., Shuchodolski B., Childs, entre otros. Como se observa, los intérpretes elegidos son aquellos que tratan con claridad el concepto de actividad en los autores que nos ocupan; o bien retoman el sentido que este concepto adquiere en el ámbito de la pedagogía.

LA ACCION COMO ELEMENTO EDUCATIVO EN LA FILOSOFIA DIALECTICO-HEGELIANA

LA ACTIVIDAD DEL ESPIRITU COMO SUJETO

Para Hegel el ser humano es espíritu, es algo individual, activo y vivo, es el ser que piensa, sabe y siente, (1) como tal el ser humano no es algo estático ni acabado sino que está en continuo movimiento y desarrollo. Esto lo explica Hegel cuando dice: "El hombre como espíritu no es algo inmediato, sino esencialmente un ser que vuelve sobre sí mismo, este movimiento de mediación es un rasgo esencial del espíritu, su actividad consiste en salir de su inmediatez, en negarla y volver sobre sí mismo, por tanto el hombre es lo que hace mediante su actividad. El sujeto, la verdadera realidad, es tan sólo lo que ha vuelto sobre sí mismo" (2).

Esto quiere decir que el ser humano se forma a sí mismo, porque es espíritu, es capaz de conocer y saber de sí mismo porque se tiene a sí mismo por objeto. "En esto consiste la existencia del espíritu: en tenerse a sí mismo por objeto"(3).

Desde esta perspectiva, la actividad es la esencia y producto del espíritu como ser humano, ya que es precisamente por medio de su actividad como éste puede formarse como Sujeto (4). El Sujeto, para Hegel, es lo absoluto porque es saber de sí mismo. Hegel dice: "El saber absoluto o del espíritu -

(1) Hegel lo expresa así: "El espíritu es pensante, es un pensamiento que toma por objeto lo que es y piensa tal como es. Es saber, y el saber es el conocimiento de un objeto racional, además el espíritu es consciente porque tiene conciencia de sí mismo" - Hegel, G.W.F. La razón en la historia, Ed. Seminario y Ediciones S.A., España 1972, p. 76

(2) *ibid* p. 80

(3) *ibid* p. 76

(4) "El espíritu es activo, la actividad es su esencia" *ibid* p. 78 El término "espíritu" en la filosofía Hegeliana se refiere al conjunto de autociencias y sus relaciones entre sí y con la naturaleza; por ende el espíritu no se entiende como "ínsula", sino como un conjunto de relaciones.

que sabe de sí mismo tiene como su camino el recorrido de los espíritus como son en ellos mismos y como llevan a cabo la organización de su reino" (5).

Esto quiere decir, que el espíritu, como ser humano, se va transformando en sujeto en la medida en que conoce y sabe de sí mismo, en la medida en que toma conciencia de su conocimiento y lo construye, pues en esto consiste su actividad. Para Hegel, el conocimiento es un proceso que se da a partir de la relación sujeto-objeto, en la que el sujeto y el objeto no están separados, sino condicionados entre sí es decir, se llega al conocimiento por medio del objeto, y a la vez el objeto es conocimiento por medio del sujeto. "Yo tengo la certeza por medio de un otro que es precisamente la cosa y ésta a la vez es en la certeza por medio de un otro, que es precisamente el yo"(6).

A través de su obra Fenomenología del Espíritu, podemos entender que para Hegel, el conocimiento o el saber, es un proceso por medio del cual se crea la verdad, porque la verdad no es algo dado y que permanezca oculto, sino que se va construyendo (7). Es un proceso en permanente formación por parte del sujeto. Hegel lo plantea así: "Es el camino de la conciencia natural que pugna por llegar al verdadero saber...El camino del alma que recorre la serie de configuraciones como otras tantas estaciones de tránsito que su naturaleza le traiza, depurándose así hasta elevarse al espíritu

(5) Hegel, G.W.F Fenomenología del Espíritu, (tr.W.Roces),- Ed. F.C.E., México 1985, p. 473

(6) ibíd p. 64

(7) "La verdad no es una moneda acuñada que pueda entregarse y recibirse sin más tal como es" ibíd p. 27

tu y llegando a través de la experiencia completa de sí misma; al conocimiento de lo que en sí misma es" (8).

De esta manera, Hegel representa al espíritu o al ser humano en un movimiento progresivo, desde su primera forma inmediata hasta el saber absoluto, que es el saber de sí mismo (9). Este camino pasa a través de todas las formas de conciencia que constituyen al sujeto como ser racional o pensante. "El pensamiento representado como sujeto, es el ser pensante y la simple expresión del sujeto existente como pensante es el yo" (10). Esto es, el ser humano toma conciencia de sí en el momento en que por primera vez dice "yo", en el momento en que se descubre a sí mismo como sujeto cognoscente, sabe el por qué de la palabra Yo; Hegel dice: "Pensarse como Yo es lo que constituye la raíz de la naturaleza del hombre" (11).

Este proceso, como diría Hegel - es un largo y trabajoso camino - que implica necesariamente la actividad del sujeto - como reflexión; "la reflexión es la actividad del pensamiento aplicándose a un objeto y su producto es lo universal - este universal es lo que constituye el fondo mismo, la esencia misma y la realidad del objeto" (12). Esto quiere decir que es a través de la reflexión como se crea el conocimiento y la verdad, al respecto Hegel dice: "Lo que constituye la -

(8) Fenomenología del espíritu p. 54

(9) Hegel, G.W.F. Ciencia de la lógica (tr. A y R Mandolfo), - Ed. Solar/Hachette, 4ta edic., Buenos Aires 1976, p. 45

(10) Hegel, G.W.F. Filosofía de la lógica y de la naturaleza de la (Enciclopedia de las Ciencias Filosóficas), Ed. Claridad, 2da. edic., Buenos Aires, 1974, p. 32

(11) La razón en la historia p. 80

(12) Filosofía de la lógica y de la naturaleza p. 35

verdad en los objetos y en los acontecimientos, lo que constituye su interioridad, lo esencial, lo que importa conocer, no se da inmediatamente, no es aquello que se nos ofrece a primera vista y desde el primer momento, sino que es preciso reflexionar, para llegar a su verdadera naturaleza y ésta sólo se consigue con la reflexión" (13).

La reflexión, entonces, es lo que transforma las representaciones en pensamientos, es lo que permite al sujeto superar lo inmediato, tanto de sí mismo como de lo que conoce (14).

De lo que se trata es que el espíritu como sujeto se esfuerce y supere esas representaciones para formar el conocimiento; porque "El saber es la acción del sí mismo universal y el interés del pensamiento" (15). Para Hegel, la reflexión se manifiesta en la conciencia práctica o razón que es la acción, como lo veremos enseguida.

RAZON Y ACCION

Como se ha planteado, el sujeto no es algo dado de una vez y para siempre, sino que es un proceso de formación. Para Hegel, esta formación no acaba en algún momento porque "El espíritu ciertamente no permanece quieto, sino que se halla siempre en un movimiento incesantemente progresivo" (16).

Hegel, en su Fenomenología del Espíritu, plantea el desarrollo del espíritu desde la conciencia natural hasta el saber absoluto, como el proceso de la conciencia que pasa por

(13) Filosofía de la lógica y de la naturaleza p.36

(14) Las representaciones son lo que conocemos a través de los sentidos de forma inmediata, es lo simplemente conocido, es la pura forma de las cosas. "En la representación tenemos presente una cosa ante nosotros, así como su existencia externa no esencial" Hegel, G.W.F Prolegómenos a la filosofía, (tr. L. Mues), Ed. UNAM, México, 1984, p. 21

(15) Fenomenología del espíritu p. 23

(16) ibíd p. 12

diversos momentos en un movimiento dialéctico, hacia el saber a través de la experiencia. Hegel lo define así: "Este movimiento dialéctico que la conciencia ejerce en sí misma, tanto en su saber como en su objeto, en cuanto a que surge ante ella el nuevo objeto verdadero, es propiamente lo que se denomina experiencia" (17).

Para Hegel, hay un movimiento o un proceso por el cual el ser humano se va formando como sujeto hasta llegar a la razón; el ser humano es conciencia, autoconciencia y razón, en este proceso existe una relación sujeto-objeto, no es un proceso armonioso y lineal, sino que es un camino contradictorio en sí mismo, y se inicia en la conciencia en donde está presente lo que Hegel llama certeza sensible, la percepción y el entendimiento. En la conciencia, el objeto es algo distinto al yo, es algo que está dado y que tiene en sí la verdad; en este momento el sujeto es ajeno al objeto. En síntesis, lo que Hegel llama certeza sensible, es el saber que se nos presenta de un modo inmediato y como verdadero, a través de los sentidos. Aquí el objeto es aprehendido tal como es, sin reflexión; lo cual constituye una verdad incompleta pero que se muestra como real y absoluta. J. Hyppolite, uno de los más reconocidos estudiosos de la obra hegeliana, dice: "La certeza sensible de que parte la conciencia como su mayor verdad, es a la vez su mayor error, dicha conciencia cree poseer el conocimiento más rico, el más verdadero y el más determinado, pero precisamente es el más pobre y más falso porque se imagina ser el más verdadero" (18).

(17) Fenomenología del espíritu, p. 58

(18) Hyppolite J. Génesis y estructura de la fenomenología del espíritu de Hegel, Ed. Península, (tr. P. Fernandez), Barcelona, 1974, p. 77

En este proceso se va presentando la percepción en la que al objeto se ve como "cosa" que se manifiesta por sus propiedades físicas, químicas, etc.; es otro nivel de la conciencia que da cuenta que la certeza sensible no es lo verdadero así a través de este conocimiento, se supera la no verdad, ahora es una verdad del percibir. De esta manera, la percepción supera lo sensible porque sabe que el objeto no es como se nos presenta, sino que tiene una multiplicidad de propiedades que lo determinan, por ejemplo: "La sal es un aquí simple, y al mismo tiempo es múltiple, es blanca, es también cúbica, también sávida, también tiene un determinado peso; todas estas propiedades coexisten en ella compenetradamente, no se penetra ni se afecta unas a otras y participan en la universalidad porque expresan la coseidad" (19). Esto significa que en la cosa misma está presente la contradicción, ya que se presenta como una unidad y una diversidad en sí misma y en relación con otras. "La contradicción reaparece en su forma definitiva, pues esta cosa, igual a sí misma, no es tal más que en su diferencia absoluta de todas las otras y esa diferencia implica una relación con la otras que representa el cese de su ser para sí" (20).

Entonces, la percepción es superada, porque la conciencia da cuenta de esta contradicción, esto es el entendimiento (21).

De esta manera, el entendimiento reúne lo sensible y el pensamiento como concepto; el concepto se forma cuando llega-

(19) Hypolite, J. op. cit. p.37

(20) ibíd p. 107

(21) La conciencia perceptora es ahora superada al ser una contradicción, la cosa se disuelve como cosa igual a sí misma y se convierte en fenómeno - ibíd.

mos a entender la unidad que existe en la cosa a pesar de sus diferencias y contradicciones que ella misma encierra. Esto es, que la conciencia como entendimiento reconoce que hay dos momentos en la unidad de la cosa: ser para sí y ser para otro el contenido y su forma a lo que Hegel llama fuerza: unidad de sí misma y de su exteriorización; "las diferencias puestas en su independencia pasan inmediatamente a su unidad y su unidad inmediatamente a su desllegue, a su reducción a la unidad, precisamente este movimiento es lo que se llama fuerza" (22).

El concepto forma lo interior de la cosa, porque "el entendimiento ha descubierto el elemento de la verdad, lo interior o el fondo de las cosas que se opone a la manifestación-fenomenica" (23). Es así como el entendimiento transforma la conciencia en autoconciencia, pues a través de él se reconoce el propio saber, es decir cuando la conciencia pasa a ser autoconciencia, el objeto ya no es algo distinto al yo, sino el propio yo; es cuando el saber de un objeto, es saber o conocimiento de mí mismo, yo como ser pensante, en la medida en que conozco un objeto y lo entiendo me conozco a mí mismo.

Hegel lo plantea así: "El espíritu es autoconciente en la medida en que es conciente de sí, quiere esto decir, que sólo conozco el objeto en la medida en que en él me conozco y conozco mi determinación, en la medida en que lo que soy se ha hecho objeto para mí. Conozco mi objeto y me conozco a mí mismo" (24).

(22) Fenomenología del espíritu, p. 97

(23) Al respecto Hegel dice: "La razón conoce las cosas, convierte lo que tiene de sensible en conceptos, es decir, cabalmente en un ser que es al mismo tiempo un yo, convierte al pensamiento en un ser pensante y afirma que las cosas sólo poseen verdad como conceptos" Fenomenología del espíritu p.149

(24) La razón en la historia p. 76

Así llegamos a la razón o camino del conocimiento, por - que "La razón desde la certeza de ser toda realidad hasta - su verdad, hasta el conocimiento de la realidad, construye - una ciencia de la naturaleza, observa dicha naturaleza para encontrarse a sí misma y así promover a verdad lo que en - principio no era más que la certeza subjetiva" (25).

Hasta aquí podemos entender, que a medida que se va atravesando por las diferentes etapas del conocimiento y la práctica, se van negando las anteriores, modificando así el - saber. J. Hippolite dice al respecto: "El resultado de la - experiencia es la negación del objeto precedente y la apari - ción de un nuevo objeto que a su vez origina un nuevo saber" (26).

La autoconciencia deviene como razón cuando el ser humano entiende que el objeto no es algo aislado de sí mismo, sino que como sujeto o ser pensante, determina las cosas y es - capaz de transformar los objetos dados, para esto, la razón tiene que ser primero "razón observante" o "conciencia obser - vadora", la cual se refiere a la descripción de las cosas.

La conciencia observadora es el ser que observa las cosas las describe pero no las transforma, es el individuo aislado asocial que sólo se ve a sí mismo como ser humano. Para He - gel la verdadera razón es el lado activo del conocimiento, - es el ser que entiende las cosas y las describe para trans - formarlas, pues el ser viviente es esencialmente movimiento.

En este sentido, la razón es conocimiento y acción "la - conciencia teórica contempla lo que es, y lo que deja de ser tal como es, en cambio la conciencia práctica es la concien - cia actuante, la cual no deja así lo que es, sino que ejecu -

(25) Hippolite, J. op. cit. p.207

(26) *ibíd* p. 25

ta cambios en las cosas, produciendo por sí misma ciertas - determinaciones y ciertos objetos". (27).

De esta manera, entendemos que para Hegel no basta con el simple conocimiento de las cosas y aceptarlas tal como son sino más bien transformarlas; esta transformación es la acción que ejerce la razón, es decir, que como razón vivamente teórica no se realiza todavía, porque la razón se afirma en su obrar "la conciencia no quiere encontrarse de un modo inmediato, sino hacerse surgir a sí misma a través de su actividad, ella misma es para ella, el fin de su obrar, mientras que al observar solamente le importaban las cosas"(28).

La acción para Hegel, se refiere al separar o descomponer en sus partes a una representación o a un objeto dado, y hacerlo conocimiento de sí mismo transformándolo. "La actividad del separar es la fuerza y la labor del entendimiento, - de la más grande y maravillosa de las potencias o mejor dicho, de la potencia absoluta" (29).

La acción es entonces "negación", destrucción o transformación del objeto, Hegel lo define como una síntesis de lo interno y lo externo, es decir, hay algo en nosotros que nos mueve, que nos hace actuar "esto se llama decisión, propósito, guía, en que lo interno se convierte en algo externo real, al cual se le dá existencia" (30). Es el tránsito de una determinación interna a la exterioridad, Hegel dice: "por ejemplo, el propósito de construir una casa es una determinación interna cuya forma consiste en ser por lo pronto un propósito, el contenido lo comprende el plano de la casa"(31).

(27) Prolegómenos filosóficos v. 20

(28) Fenomenología del espíritu v. 206

(29) ibíd p. 23

(30) Prolegómenos filosóficos v. 23

(31) ibíd

En este sentido, la acción es "negación" en tanto transforma al objeto de su forma dada, "el actuar es igualmente un -
nesar lo externo tal como se da inmediatamente; por ejemplo, -
para la construcción de la casa hay que transformar el terreno, las piedras, la madera y los demás materiales de manera -
diversa. La forma de lo externo es transformada" (32). Pero -
esta acción debe ser consciente, es decir, el ser humano, al -
al igual que el animal se guía por deseos e impulsos, pero en en
el impulso o simple deseo no hay autoconciencia, así Hegel -
plantea que el ser humano sería igual al animal si sólo tuviera impulsos dentro de sí. El ser humano a diferencia del animal, es un ser pensante; el animal "tiene deseos e impulsos -
pero no voluntad racional" (33). En el ser humano los impulsos y los deseos se llaman voluntad, en el animal están unidos el impulso y su satisfacción, el cual no rompe por sí mismo -
sólo por el dolor o el temor, por el contrario en el ser humano el impulso existe aún sin que lo satisfaga, pero lo puede reprimir o dejar correr, porque el hombre obra por fines, él determina cual debe ser su fin (34).

Esto quiere decir, que el animal no tiene voluntad, por lo tanto no puede inhibir sus impulsos, mientras que el ser humano sí porque tiene voluntad. En este sentido, es como Hegel le llama "facultad apetitiva superior", pues la voluntad racional va más allá de la simple satisfacción de los deseos e impulsos, que es precisamente el reflexionar. (35).

(32) Propedéutica filosófica, p. 24

(33) ibíd

(34) Hegel, G.W.F Lecciones sobre filosofía de la historia

Ed. Alianza Universidad, Madrid, 1985 p. 80*

(35) "El ser humano como ser pensante puede reflexionar sobre sus impulsos" Propedéutica filosófica, p. 25

Es por eso que Hegel llama al impulso, "facultad apetitiva inferior", porque es inmediata, no libre y tiene una finalidad limitada, de acuerdo con ella, el ser humano se comporta como ser natural (36).

Como mencionamos anteriormente, el reflexionar es ir más allá de lo inmediato es - dice Hegel - "ir de algo dado a la representación de sus consecuencias o a otra cosa dada semejante, o a su causa"(37). Mediante la reflexión el ser humano deja de ser un mero ser natural y pasa a ser un ser pensante o racional. En la reflexión sucede el tránsito de la facultad apetitiva inferior hacia la superior" (38).

Es por eso que la acción reflexiva (39), es aquello que le permite al hombre superar su naturaleza humana y volverse sobre sí mismo. El espíritu como humano, se realiza a través de su acción; Hegel dice: "El hombre es aquello que él hace mediante su actividad" (40).

Entre el impulso y la voluntad media la reflexión, una primera reflexión se refiere a los medios "si son apropiados para el impulso, si por ellos el impulso es satisfecho, y también si los medios no son demasiado importantes como para sacrificarlos: para satisfacer ese impulso"(41). Esta reflexión es relativa porque no va más allá de los impulsos, sino que "vagabundea solamente en los deseos", abandona una inclinación, deseo o impulso y pasa a otro sin ir más allá.

(36) Prolegómenos filosóficos, p. 13

(37) ibid p.25.

(38) ibid p.26

(39) Hegel también le llama análisis, "El análisis de una representación no es otra cosa que la suberación de la forma de su ser conocido" Fenomenología del espíritu, p. 23

(40) La razón en la historia, p. 17

(41) ibid

pero hay una segunda reflexión: la reflexión práctica absoluta; esta reflexión "compara los diversos impulsos y sus fines con la finalidad fundamental de su esencia"(42). Esta segunda reflexión está más relacionada con la finalidad -- que con los impulsos, por ello se eleva más allá de lo finito en donde el ser humano está determinado por la naturaleza. La reflexión práctica absoluta es infinita pues en ella el sujeto ya no se refiere a "otro algo" que le pone límite, sino a sí mismo, en ella --dice Hegel-- "me soy a mí mismo como objeto", yo como sujeto supero el límite porque no me refiero a otro.

Esta reflexión es, pues, la que determina a la voluntad-- podemos entender, que la formación del espíritu como sujeto es la racionalidad, entendiendo ésta como el no mantenerse pasivo ante la realidad, sino cuestionarse y plantearse problemas para así construir el saber; es el no aceptar lo inmediato como verdadero, sino buscar la esencia y construir la verdad de las cosas. De esta manera, la razón es la unidad de la conciencia y la autoconciencia. Al respecto J. Hyppolite dice: "La razón es la suprema unificación de la conciencia y de la autoconciencia, del saber de un objeto y del saber de sí mismo. Es la certeza de que sus determinaciones son objetivas -- es decir -- son determinaciones de la esencia de las cosas, al mismo tiempo que son nuestros pensamientos. Es la certeza de sí misma, subjetividad, tanto como el ser o la objetividad, y ello en un mismo pensamiento" (43). Por otra parte, para Hegel, la razón se mueve dentro de su propia libertad y se manifiesta dentro de una sociedad, lo cual trataremos de abordar enseguida.

(42) *ibíd*

(43) Hyppolite, J. op. cit. p. 198-199

LIBERTAD Y DERECHO

Para Hegel, otra de las propiedades del espíritu es la libertad, es libre en tanto que tiene la unidad en sí mismo, en tanto que es sustancia, "la materia tiene su sustancia fuera de ella, pero el espíritu es lo que permanece en su propio elemento, y en esto consiste la libertad, porque si soy dependiente, me refiero a otra cosa que no es yo, y yo no puedo existir en ese algo exterior. Soy libre cuando estoy en mi propio elemento"(44).

Es decir, la libertad es la esencia del ser humano, el ser humano debe saberse libre o lo que es lo mismo, tiene que rechazar todo aquello que limite su conocimiento, en este sentido para Hegel, la libertad consiste en una constante negación de cuanto se opone a la libertad (45).

El ser humano es libre en su acción y en su voluntad, por que como espíritu humano puede conocerse a sí mismo, tal es la actividad del espíritu, además de que es capaz de dirigir su actividad, de frenar el movimiento y de romper así su inmediatez y su naturalidad (46), sin embargo, la libre voluntad del ser humano no significa hacer lo que cada uno quiera (47), porque el ser humano es un sujeto social y se realiza como tal cuando entra en relación con otros seres humanos y en la medida que actúa como pueblo. Se trata de una razón-

(44) La razón en la historia, p. 77

(45) ibíd p. 78

(46) ibíd p. 80

(47) Esto para Hegel es capricho, una libertad limitada, son las acciones del individuo motivadas por sus impulsos y deseos y esto no es la verdadera voluntad libre- "La voluntad libre se distingue de la voluntad relativa o del capricho, en que la absoluta sólo se tiene así misma por contenido mientras que la relativa es algo limitado" Propedéutica filosófica, p. 31

actuante que se sabe libre y que se realiza como tal; de ahí la afirmación de Hegel: "La razón activa sólo es consciente de sí misma como individuo y debe como tal postular y hacer brotar su realidad en el otro. En la vida de un pueblo es donde, de hecho encuentra su realidad consumada - el concepto de la realización de la razón consciente de sí, donde esta realización consiste en intuir en la independencia del otro la perfecta unidad con él o en tener por objeto como mi ser para mí, esta libre coseidad de un otro previamente encontrada por mí, que es lo negativo de mí mismo" (48). Es por ello que para Hegel el espíritu es esencialmente individuo; al respecto Hegel hace una diferencia entre individuo particular e individuo universal. Al individuo particular lo define de la siguiente manera: "Los seres humanos considerados según su apariencia, y en contraste con la voluntad en general, aparecen en muchas variaciones según su carácter, sus costumbres, sus inclinaciones y aptitudes particulares, son así individuos particulares y se diferencian entre sí por su naturaleza, cada uno tienen aptitudes y determinaciones en sí, que le faltan a otros" (49). Pero la voluntad no se refiere a las diferencias o particularidades de los individuos porque sería capricho, ya que cada uno tiene intereses limitados y asume las determinaciones de sus deseos e impulsos. Hegel en su Filosofía del Derecho, se refiere a esto como una falta absoluta en la formación del pensamiento, es decir que no se ha entendido lo que es la voluntad libre en sí y para sí pues el capricho o arbitrio es más bien lo contrario a la voluntad (50). En cambio la libertad consiste precisamente-

(48) Fenomenología del espíritu, v. 209

(49) Prolegómenos filosóficos, p. 20

(50) Hegel, G.W.F. Filosofía del derecho, Ed UNAM, 2a. edic. México, 1985 p. 40

en la indeterminación de la voluntad, o sea en que no contiene en sí misma ninguna determinación natural. Por eso la voluntad en sí es universal (51).

El individuo universal es un pueblo, el espíritu en la historia, es un individuo de naturaleza universal, pero a la vez determinada, esto es: un pueblo en general; para Hegel el espíritu se presenta como individuo humano o conciencia de sí mismo y como pueblo, y es precisamente en la sociedad de un pueblo en donde se realiza la verdadera voluntad libre y en donde el ser humano como razón traduce su saber en acción. En torno a esto G. Mure dice: "Cuando el individuo a través de la acción, cobra conciencia de sí mismo como ser social, la razón deviene espíritu como sustancia ética y -- gradualmente se desarrolla hasta llegar a ser espíritu también como sujeto" (52).

El espíritu de un pueblo lo constituye el Derecho, la moral y la religión que son también la conciencia de un pueblo ya que a través de ellos se rigen los fines e intereses del pueblo, es decir en ellos las particularidades desavarecen y se vierte lo que el pueblo quiere; según Hegel el sistema de Derecho es "el reino de la libertad realizada" (53), porque es donde se manifiesta la voluntad que es libre.

En su Prolegómatica filosófica, Hegel plantea que "el derecho consiste en que cada individuo sea tratado y respetado por el otro como ser libre, pues sólo entonces la libre voluntad, tiene para sí misma, su objeto y contenido en el otro ser humano" (54). Esto significa que el individuo es

(51) Prolegómatica filosófica, p. 30

(52) Mure, G.R. La filosofía de Hegel, p. 101

(53) Filosofía del derecho, p. 31

(54) Prolegómatica filosófica, p. 37

libre en la medida en que reconoce y respeta al otro como ser humano y lo ve como persona, "en tanto que cada uno es reconocido como ser libre, es persona, de allí que la ley general del derecho pueda ser expresada así: Todos y cada uno deben tratar al otro como persona" (55). En este sentido es que para Hegel no cabe el dejarse llevar por los propios intereses, sino que debe unirse a lo que es bueno o válido para todos en un comportamiento justo o moral, Hegel afirma: "La libertad del sujeto es que éste tenga su conciencia moral y su moralidad, que se proponga fines universales y los haga valer, que el sujeto tenga un valor infinito y llegue también a la conciencia de este extremo. Este fin sustantivo del espíritu universal se alcanza mediante la libertad de cada uno" (56).

Para que la libertad del ser humano se realice hay ciertas condiciones o medios que se deben establecer en una sociedad, una de ellas es la educación, para Hegel "la educación tiene por fin hacer del ser humano un ser independiente y de voluntad libre" (57). Lo cual trataremos de abordar enseguida.

LA ACTIVIDAD EN LA PEDAGOGIA HEGELIANA

Para Hegel la educación es el proceso por el cual el ser humano llega a constituirse como tal, es decir, como ser racional y libre (58). Podríamos decir que el ser racional

(55) Propedéutica filosófica, p. 38

(56) Lecciones sobre filosofía de la historia, p. 804

(57) Propedéutica filosófica, p. 32

(58) La razón en la historia, p. 81

y libre es aquél que toma conciencia de sí mismo, que busca el conocimiento, que su acción la dirige hacia la explicación y transformación de su realidad de acuerdo a fines universales que le permiten reconocerse a sí mismo y reconocer al otro como ser humano; es por eso que para Hegel es importante el papel de la educación en la formación del ser humano, "el hombre es lo que debe ser mediante la educación" (59). Esto significa que la educación para Hegel es acción en tanto que es un proceso para "conducir al individuo desde su punto de vista informe hasta el saber" (60).

Para Hegel, la educación no sólo es la apropiación de los conocimientos y saberes acumulados en el pasado, sino que consiste, sobre todo en la formación del individuo por un proceso que le conduzca a la autoconciencia y reflexión.

Como hemos visto, Hegel destaca (dentro del movimiento de la conciencia, desde el saber inmediato) a la autoconciencia como el saber de sí mismo. La autoconciencia es conciencia de sí, pero la autoconciencia no puede quedarse en este momento, es decir, esta autoconciencia es primeramente conciencia de sí mismo, saber de sí mismo: quién soy, qué quiero, y por otra parte, implica el deseo de ser "reconocido" por otro y reconocerlo a la vez como otra autoconciencia en su valor humano, sobre este punto, Hegel dice: "La autoconciencia sólo alcanza su satisfacción en otra autoconciencia" (61). El ser-

(59) Fenomenología del espíritu, p. 53

(60) ibíd p. 21

(61) ibíd p.112

humano para saberse como tal debe hacerse reconocer por otros, esto es, que el ser humano sólo puede mantenerse y realizarse como tal en tanto que entra en relación con los demás, porque el ser humano no puede estar aislado, sino que como individuo pertenece a una sociedad o un pueblo, por eso para Hegel el ser humano es de naturaleza social y su deseo es ser reconocido, pero este reconocimiento implica una lucha a muerte por la libertad, "La autoconciencia es en sí y para sí en cuanto es en sí y para sí para otra autoconciencia, es decir sólo es en cuanto se le reconoce"(62). En esta lucha cada sujeto es "señor" y "siervo", quien es reconocido es "señor" y el otro, el que simplemente reconoce, es el "siervo", por eso, para Hegel la autoconciencia, como hemos visto, es la conciencia práctica, activa, porque es el volver a sí mismo, es la reflexión o el pensar de sí mismo. Esta actividad es el deseo que lo llevará a la razón y que lo hará asumirse como sujeto "es en y por su deseo que el hombre se constituye y se revela a sí mismo y a los otros como un yo" (63).

Al ser humano no le basta con el satisfacer los deseos que como entidad biológica tiene (comer, reproducirse, preservar la vida), sino que tiene también el deseo de ser reconocido por otros, esto significa, ser visto como persona y ser libre. Al respecto J. Hyppolite dice: "La vocación espiritual del hombre se manifiesta en esta lucha que no es solamente una lucha por la vida, sino una lucha por ser reconocido"(64). Este reconocimiento implica una lucha

(62) Fenomenología del espíritu, p. 113

(63) Kojeve, Alexandre, Dialectica del amo y del esclavo - en Hegel, Ed La pleyade, (tr. Juan Jose Sebrelli), Buenos Aires, s.f. p.11

(64) Hyppolite, J. op.cit. p.154

a muerte por la libertad en una relación de dominio y ser -
vidumbre, porque el ser humano, no es un ser humano simple-
mente, sino que siempre se encuentra en una relación de amo
y esclavo (65). El amo es la conciencia que vive para sí, -
por medio de otra conciencia, que es un ser dado, es la co-
seidad, esta otra conciencia es el esclavo. "El señor es la-
conciencia que es para sí, que es mediación consigo a tra-
vés de otra conciencia, a saber una coseidad a cuya esencia
pertenece el estar sintetizada con el ser inderendiente o -
la coseidad en general" (66). Esto quiere decir, que el amo
no es amo, sino por el hecho de tener un esclavo que lo re-
conoce como tal: esto es precisamente el acto de reconoci-
miento, que consiste en que una conciencia se suprima a sí-
misma y se convierta en lo que la otra quiere, es decir no-
es solamente el amo quien ve en el otro su esclavo, sino que
éste se considera a sí mismo esclavo, sin embargo esta re-
lación trae un conflicto, ya que el amo es el ser que mue-
re por la libertad, es el ser libre y que domina, pero de-
pende del esclavo, tanto de su trabajo como de su reconoci-
miento, es pues gracias al trabajo del esclavo, que el amo
es libre; por otra parte el esclavo no es reconocido como -
un ser libre en su dignidad humana, sino como cosa, enton-
ces el amo es reconocido por alguien a quien él no reconoce
el amo arriesgó su vida por un reconocimiento sin valor pa-
ra él, pues el esclavo es una cosa y no un ser humano.

El esclavo que no quiso morir por el reconocimiento sino
que prefirió vivir como esclavo, por medio de su trabajo, -

(65) Kojeve, op.cit. p.15

(66) Fenomenología del espíritu, p.117

llega a su verdadera libertad, en este sentido, para Hegel - el trabajo es una "acción formativa". A través del trabajo - el ser humano llega a tener conciencia de sí mismo, de su - significado y valor como ser humano, "la conciencia que trabaja llega pues, de este modo a la intuición de ser independiente como de sí misma"(67). Kojève dice:"Por el trabajo la conciencia llega a sí misma, el trabajo transforma el mundo, civiliza, educa al hombre. En el trabajo modifica las - cosas y se transforma al mismo tiempo él mismo: forma las - cosas y el mundo, transformándose y educándose a sí mismo, - y él se educa, se forma, transformando las cosas y el mundo" (68). En este sentido, la educación, es movimiento, es algo vivo, es el dándose del individuo y de los pueblos, es el - paso de distintas fases, es el proceso mismo de su formación y de su saber de sí, Hegel lo expresa así: "La formación - desde el punto de vista del individuo consiste en que adquiera lo dado y consume y se apropie su naturaleza inorgánica. Pero esto, visto bajo el ángulo del espíritu universal como la sustancia, significa que ésta se da su autoconciencia y - hace brotar dentro de sí misma su devenir y reflexión...la - conciencia exone en su configuración este movimiento formativo" (69).

La educación existe en la historia como producto, como - "obra", y puesto que los pueblos son lo que son sus actos, - el ser y las posibilidades de desarrollo de los pueblos y su saber de sí están en relación directa con su educación.

(67) Fenomenología del espíritu p. 120

(68) Kojève, op.cit. p.20

(69) Fenomenología del espíritu p.22

En otros términos, en la cultura de un pueblo en donde se objetiva su formación, su adelanto y su decadencia dependen de ella. La educación - dice Hegel - puede ser para un pueblo, fuente de su ruina (70). Esto nos permite entender por qué para Hegel la educación consiste en "imprimir a un contenido el carácter de lo universal", es decir que el ser humano pueda dejar su particularismo y se dirija por principios universales, de ahí que "la educación es una forma de pensamiento que consiste en que el hombre sepa reprimirse y no obre meramente según sus impulsos, inclinaciones y apetitos, sino que se recoja" (71).

Por eso la educación, para Hegel, es un medio para la libertad, ya que el hombre como espíritu tiene como fin la libertad (72). En otros términos, el hombre cultivado es aquel que no obra según sus inclinaciones y apetitos, sino que reflexiona y es capaz de conocer los distintos aspectos de los objetos, es decir, que puede "conducirse teóricamente". Con esto afirma Hegel, "va el hábito de aprehender los distintos aspectos en su singularidad y de analizar las circunstancias, de aislar las partes, de abstraer, dando inmediatamente a cada uno de los aspectos la forma de universalidad. El hombre educado conoce en los objetos los distintos aspectos, éstos existen para él; su reflexión educada les ha dado la forma de universalidad. El ineducado, por el

(70) Lecciones sobre filosofía de la historia, p. 69

(71) Lecciones sobre filosofía de la historia, p. 905

(72) Hegel afirma "El fin último es que el espíritu tenga conciencia de su libertad y que de este modo su libertad se realice" *ibíd.*

contrario, al aprehender lo principal, puede verder media -
decena de otras cosas. Por cuanto el hombre educado fija -
los distintos aspectos, obra concretamente; está habituado -
a obrar según puntos de vista y fines universales" (73).

En su Procedéutica filosófica, Hegel se refiere a la edu-
cación como un medio para limitar el capricho, las inclina-
ciones y los deseos del ser humano, para hacer de él un ser
independiente y de voluntad libre, para ello, -dice Hegel- -
"Al placer de los niños se les impone límites, deben apren-
der a obedecer para que su voluntad particular o propia así
como su dependencia de las inclinaciones y los deseos sensua-
les, sea necada de tal modo que su voluntad sea liberada"
(74). El ser humano tiene una esencia individual y univer-
sal, el ser humano como individuo particular debe formarse
para elevar su individualidad hacia su naturaleza universal
(75). Esto lo plantea Hegel cuando se refiere a una "cultu-
ra teórica" y una "cultura práctica", a la primera pertene-
ce la multiplicidad de conocimientos que pertenecen a la -
cultura; a la segunda pertenece que el ser humano satisfaga
sus necesidades e impulsos naturales pero que también se -
mantenga en los límites de sus necesidades y que pueda rea-
lizar deberes más elevados. Al respecto, dice Hegel: "La li-
bertad del ser humano de sus impulsos no consiste en no te-
nerlos y por eso no anhela despojarse de su naturaleza, --
sino que consiste en que la reconozca absolutamente como -
algo necesario y por eso racional, y que según esto la rea-
lice mediante su voluntad" (76).

(73) Lecciones sobre filosofía de la historia, p. 70

(74) Procedéutica filosófica, p. 32

(75) *ibíd* p. 63

(76) *ibíd* p. 65

En la perspectiva de Hegel, la educación no está solamente en las instituciones pedagógicas particulares como la familia o la escuela, más bien se fundamenta en la formación del individuo por el medio ético en el que vive; esta formación del individuo que opera por una impregnación a través de los hábitos y costumbres del pueblo es lo que Hegel llama "el espíritu del pueblo".

En su Filosofía del Derecho, Hegel plantea que la educación en el ámbito de la familia, consiste en conducir a los hijos a la eticidad, es decir elevarlos de su inmediatez natural a la independencia y a la libre personalidad que le permite salir de la unidad natural de la familia (77). De esta manera, la libertad se manifiesta en la acción del ser humano dentro de la sociedad y cultura. El individuo es sujeto social; los sujetos individuales se realizan estableciendo lazos comunitarios, de ahí que para Hegel, la función educativa de la familia consiste en formar al individuo para "lo universal", al cumplir con esto, emancipa al individuo y lo convierte en miembro de la comunidad. El individuo formado tiene que realizarse en la sociedad, en ella la persona concreta como totalidad de necesidades naturales y arbitrio, se integra por el trabajo y la lucha (78).

En el ámbito de la historia, la educación es la objetiva acción de la formación en la cultura, porque esta es, en su determinación absoluta, la liberación y el trabajo de liberación superior, el punto de tránsito absoluto a la infinita sustancialidad subjetiva de la eticidad, no más inmediata y natural sino espiritual y elevada a la forma de universalidad (79).

(77) Filosofía del Derecho, p. 184

(78) ibíd p. 28

(79) ibíd p. 196

Esta liberación que en el sujeto es "arduo trabajo contra la mera subjetividad de la conducta, contra la inmediatez de los instintos...contra la arbitrariedad del capricho", logra objetividad mediante "el trabajo en la cultura", en esta forma de la universalidad que es la cultura, el particular se transforma y "deviene verdaderamente para sí de la individualidad" (80). En este sentido la cultura, y por ende la educación es un momento immanente de lo absoluto.

El proceso de formación al que alude Hegel consiste en "realizar y animar espiritualmente lo universal mediante la superación de los pensamientos fijos y determinados" (81).

Mediante la "seriedad, el dolor, la paciencia y el trabajo de lo negativo" (82). Este es el movimiento por el cual los pensamientos devienen en conceptos (83).

La educación no es para Hegel, un proceso informativo, sino que ha de constituirse en un proceso de construcción de la relación sujeto-realidad, que se funda en la negación, es decir, se trata de un proceso crítico, reflexivo que significa negar el ser "natural", "fijo", "dado" y superarlo por el saber, para hacer surgir un nuevo ser y "una nueva figura del espíritu" (84). Por eso, es que el espíritu es esencialmente

(80) Para Hegel, la individualidad es la particularidad reflejada en sí misma y referida en consecuencia a la universalidad...Es la autodeterminación del yo de ponerse en lo que uno como negación de sí mismo, en cuanto determinado...y al mismo tiempo quedar en sí, en la propia identidad consigo y en la universalidad" *ibíd* p. 35

(81) Fenomenología del espíritu, p.24

(82) *ibíd* p. 16

(83) *ibíd* p. 25

(84) *ibíd* p. 473

resultado de su actividad, o sea, de la negación de lo in -
mediato y de la vuelta sobre sí. Es en esta actividad como
el espíritu se hace libre (85).

Podríamos decir que la educación para Hegel, es un medio
o condición para la eticidad, ya que la figura de la etici-
dad es vafa Hegel, la libertad realizada; esto significa -
que la voluntad y moralidad del ser humano exista en reali-
dad y que el individuo se forme como autónomo. El estado es
para Hegel la autoridad suprema en el campo de la educación
porque en él se objetiva la razón y se manifiesta la volun-
tad de los individuos, Hegel lo expresa así: "El espíritu -
se manifiesta entonces en su autodeterminación bajo la for-
ma de estados e individuos" (86).

La educación es un elemento esencial en la vida de los -
individuos y de los pueblos. Los medios de la educación son
el Estado, la Escuela y la Familia; el Estado es como hemos
dicho la autoridad pedagógica suprema, la familia es una -
instancia educativa, sobre todo en la disciplina del caracte-
ter, y la escuela es un medio ético que hace pasar al indi-
viduo de una naturaleza a la manifestación de su universalidad
y objetividad mediante la enseñanza de la cultura, cos-
tumbres, conceptos y principios morales.

Para Hegel la educación es un proceso por el cual se -
logra la libertad, según él, la libertad no es autonomía, -
sino identificación con una idea universal. La primera fase
de la educación esta controlada por los padres y constituye

(85) Lecciones sobre filosofía de la historia, v. 73-76

(86) ibíd p. 103

un proceso externo, el niño adquiere hábitos y fundamento de la conducta civilizada.

La segunda fase está a cargo de la escuela en donde adquiere conciencia de sus fuerzas y de su propia individualidad.

Para Hegel, la educación es un proceso riguroso, el alumno debe reconciliar la naturaleza con el espíritu y elevarse de lo sensorial a los ideales permanentes y al conocimiento de los principios absolutos. Hegel propugnaba el control de las ideas. El alumno debía aprender a obedecer a las autoridades estatales. Nos realizamos cuando servimos a una institución superior" (87).

(87) Mayer Frederik, Historia del pensamiento pedagógico, Ed. Kapeluz. 2^{da}. edic., Buenos Aires, 1987 p. 56.

LA ACCION COMO ELEMENTO EDUCATIVO EN LA FILOSOFIA:
DIALECTICO-MARXISTA

EL CONCEPTO DE ACTIVIDAD EN MARX

Uno de los textos más importantes que tratan el concepto de actividad en Marx es Filosofía de la Praxis de Adolfo Sánchez Vázquez. Este autor hace un análisis de las principales obras en las que Marx aborda este tema, que constituye el eje alrededor del cual gira la teoría de Marx.

De acuerdo con el análisis de Sánchez Vázquez, para Marx la "praxis" es la actividad humana, transformadora de la naturaleza y la sociedad, y el hombre es un ser activo que necesita objetivarse de un modo práctico, material, produciendo así un mundo humano. El concepto de "praxis" implica una relación entre teoría y práctica: en cuanto que la teoría, como guía de la acción, conforma la actividad del hombre, particularmente la revolucionaria, teórica en cuanto la relación es consciente (1).

La praxis no debe confundirse con la palabra "práctica" y su significado utilitario que se encuentra en expresiones cotidianas como "hombre práctico", "resultados prácticos", "profesión práctica", etc., sino que en el contexto de la obra marxiana, se concibe como una actividad consciente objetiva. Sánchez Vázquez señala que esta concepción de la praxis es un avance y una superación del materialismo tradicional y del idealismo que entienden a la praxis sólo como una actividad de la conciencia y no como una actividad material del hombre social (2).

(1) Sánchez Vázquez, Adolfo, Filosofía de la praxis, Ed. Grigalbo, 2da. edic. México, 1980, p. 115

(2) *ibid* p. 21

También esto significa una superación de la conciencia ordinaria que desvaloriza al hombre como un ser social, activo y transformador: "La conciencia ordinaria sólo piensa-actos prácticos pero no hace de la praxis su objeto" (3), - es decir, es el ser humano que vive y actúa prácticamente - para satisfacer necesidades inmediatas de su vida cotidiana pero que no transforma nada. Desde el punto de vista de la conciencia ordinaria, lo práctico es el acto que se traduce en una utilidad material, en una ventaja o beneficio individual, lo cual conlleva una despolitización o un vacío de la conciencia de las condiciones sociales que contribuyen a mantener el orden social vigente. (4)

Para la conciencia ordinaria, la actividad teórica y/o filosófica carece de sentido, "el hombre común y corriente se ve a sí mismo como el ser práctico que no necesita de teorías, los problemas encierran su solución en la práctica misma que es la experiencia; pensamiento y acción, teoría y práctica, se separan. La actividad teórica es impráctica-improductiva e inútil" (5).

Esta conciencia de praxis es una conciencia reflexiva del hombre común y corriente el cual sólo se interesa en las necesidades cotidianas; es el ser humano que no alcanza a ver que sus actos individuales afectan a los demás y que a su vez, los de estos se reflejan en su propia actividad (6). Podríamos decir; de acuerdo con Sánchez Vázquez, - que la praxis se ha desarrollado histórica y socialmente en formas específicas como el trabajo, el arte, la política, -

(3) *ibíd* p. 25

(4) *ibíd* p. 27

(5) *ibíd* p. 28

(6) *ibíd* p. 29

la educación, etc.; así por ejemplo, en la antigua Grecia, - la actividad práctica material o el trabajo era considerada - como una actividad indigna de los hombres libres y propia - de los esclavos, porque existe un estrecho contacto con la - materia; en cambio se ensalza la actividad intelectual y con - templativa, es decir existe una superioridad de lo teórico - sobre lo práctico (7).

En el Renacimiento la praxis toma otro significado pues - se valora al ser humano como un sujeto activo, constructor - y creador del mundo; "la dignidad humana se reivindica no - sólo en la contemplación, sino también en la acción, sin em - bargo, esta reivindicación es limitada porque se halla de - terminada por la necesidad de la naciente burguesía, es de - cir, a pesar de que se valora la acción del hombre y se ele - va la condición social de los artesanos, pintores y escul - tores, todavía la actividad teórica tiene un lugar superior - a la actividad práctica; sigue viéndose la transformación - utilitaria de la naturaleza y no la transformación del hom - bre y de la sociedad(8).

Sánchez Vázquez señala que es Marx quien culmina en la - creación de una filosofía de la praxis en la que ésta se en - tiende como una actividad real transformadora del mundo; de - ahí que Marx elabore la categoría de praxis como una catego - ría central de su filosofía que responde a una necesidad prác - tica: transformar la realidad (9). Por ello, Marx entiende - a la filosofía como un instrumento de la actividad transfor - madora, en la que quedan unidas la teoría y la práctica en - una praxis revolucionaria. Desde este punto de vista, la re -

(7) *ibíd* p. 32

(8) *ibíd* p. 34

(9) *ibíd* p. 120

volución es la praxis real efectiva y transformadora en su forma radical -"ser radical, dice Marx, es atacar el problema por la raíz y la raíz para él es el hombre mismo"(10) y - el proletariado es la fuerza social que con su conciencia y acción puede realizar la praxis revolucionaria.

En síntesis; la praxis es la revolución o crítica radical que respondiendo a necesidades radicales, humanas, vasa - del plano teórico al práctico (11). Para ello es preciso que el hombre cobre conciencia de su situación, de sus necesidades radicales y de la necesidad y condiciones de su liberación. Esta conciencia es la filosofía como el instrumento o arma teórica de su liberación; esto quiere decir que el proletariado no podría emanciparse sin la filosofía y a su vez la filosofía no se realizaría sin el proletariado.

Al respecto Sánchez Vázquez dice: "Marx ha planteado por primera vez la unidad de la teoría (como filosofía) y de la práctica (como actividad revolucionaria del proletariado) Marx concibe la praxis como una actividad humana real, efectiva y transformadora que en su forma radical es justamente la revolución" (12).

La forma de praxis específica que permite la transformación consciente y radical de la sociedad es la actividad productiva o trabajo humano, ya que es en el trabajo donde se producen objetos y además se crean relaciones entre los hombres, que traen consecuencias vitales para su existencia (13). Sin embargo, en una sociedad en la que existen relaciones de dominación, el trabajo es una actividad enajenada -

(10) ibíd p. 125

(11) ibíd

(12) ibíd p. 127

(13) ibíd p. 129

por la que se crean objetos en los que el sujeto no se reconoce sino que son ajenos a él. De esta forma, existe una negación de lo humano, "la enajenación no sólo se da como relación del sujeto con el objeto, sino la relación del obrero con otros hombres" (14). Es esta enajenación no es esencial al trabajo; por el contrario el trabajo es lo que le permite al hombre elevarse sobre su propia naturaleza y realizarse como ser humano, porque le permite objetivarse y establecer relaciones con otros hombres, de ahí la importancia que tiene para Marx la relación trabajo-educación que veremos más adelante, y la relación trabajo-sociedad emancipada.

Sánchez Vázquez hace una descripción de lo que es la praxis en las principales obras de Marx, dice: "Marx formula en sus tesis sobre Feuerbach una concepción de la objetividad fundada en la praxis, y define su filosofía como la filosofía de la transformación del mundo. El problema de la objetividad de la existencia de los objetos, sólo puede plantearse en el marco mismo de la praxis. Es decir, al poner en el centro de toda relación humana la actividad práctica, transformadora del mundo, esto no puede dejar de tener consecuencias profundas en el terreno del conocimiento: la praxis aparecerá como su fundamento (tesis I), como criterio de verdad (tesis II) y como finalidad del conocimiento" (15).

La posición marxista que presenta a la praxis como fundamento del conocimiento, significa una crítica al materialismo tradicional que concibe al sujeto como pasivo, como un ser

(14) *ibíd* p. 132

(15) *ibíd* p. 154

que se limita a recibir o reflejar una realidad.

En esta concepción, el conocimiento es el resultado de la acción de los objetos del mundo exterior sobre los sentidos para Marx, en cambio, el objeto de conocimiento es producto de la actividad humana y, como tal, es conocido por el hombre (16). Es decir, el hombre es el que crea la realidad, la produce y la transforma. Ahora bien, "al concebir - Marx el objeto como actividad subjetiva, como producto de - su acción, no niega la existencia de una realidad absolutamente independiente del hombre, exterior a él, es decir una realidad en sí, lo que niega es que el conocimiento sea me- ramente contemplación al margen de la práctica. El conoci- miento sólo existe en la práctica" (17).

En el contexto de la obra marxiana, la praxis también - pasa a ser un criterio de verdad, ya que es en la práctica donde el hombre debe demostrar la verdad, es decir, un pen- samiento es verdadero cuando se transforma en una actividad práctica, transformadora, pues la praxis es la actividad - real material, adecuada a fines. Esto quiere decir, que si - al actuar se logran los fines que se perseguían, significa- que el conocimiento de que se partió para trazar esos fines es verdadero, pero no en el sentido pragmatista, como si - la verdad o falsedad fueran determinadas por el éxito o fra - caso. Si una teoría ha podido ser aplicada con éxito es -- porque es verdadera y no al revés (verdadera porque ha sido aplicada eficazmente) (18).

En la tesis III sobre Feurebach, Marx resalta la prácti- ca revolucionaria como praxis que transforma la sociedad.

(16) ibíd p. 155

(17) ibíd p. 158

(18) ibíd p. 159-160

En esta tesis, la educación tiene un papel muy importante, ya que el cambio de las circunstancias y del hombre mismo sólo es posible con la práctica revolucionaria, pero no por una vía meramente pedagógica, como lo planteaban los pensadores de la Ilustración, ya que como Marx plantea, el hombre es producto de las circunstancias y a la vez estas también son productos suyos, de esta manera el ser humano tiene un papel activo en cuanto a su medio, por otra parte, la educación es un proceso en el que no se puede dividir en dos a la sociedad, "educadores y educandos", sino que debe ser una práctica objetiva en la que se transforma tanto el objeto como el sujeto, es un proceso de autotransformación que no tiene fin, por ello nunca podrá darse el hecho de que existan educadores que no requieran ser educados.

Finalmente, entendemos que, conforme a esta concepción, el hombre es quien hace cambiar las circunstancias y se cambia a sí mismo, lo cual significa que existe una estrecha relación entre las circunstancias y la actividad humana y entre la transformación de esta y la autotransformación del hombre, y que esto sólo es posible mediante la práctica revolucionaria. Sobre este punto, Sánchez Vázquez dice: "Marx se opone tanto al utopismo que piensa que basta la educación o autotransformación del hombre al margen del cambio de las circunstancias de su vida para producir un cambio radical en el hombre, como a un determinismo riguroso que cree que basta cambiar las circunstancias, las condiciones de vida, al margen de los cambios de conciencia de una labor de educación" (19). De esta manera, la praxis establece las condi-

(19) *ibíd* n. 163

ciones de una verdadera transformación social: cambio de las circunstancias y del hombre mismo, la unión de estos en la práctica revolucionaria (20).

La transformación del mundo tiene dos aspectos: como objeto de interpretación y como objeto de la acción del hombre, es decir, el hombre conoce al mundo en la medida que actúa sobre él, de tal manera que no hay conocimiento al margen de la práctica; el conocimiento no puede reducirse a una mera visión, contemplación o interpretación de la realidad, sino que con base a esto hay que transformarlo.

Marx no rechaza toda filosofía o teoría, si de lo que se trata es de transformar al mundo, hay que rechazar la teoría que es mera interpretación y acentar la filosofía y teoría que es práctica, es decir que ve al mundo como objeto de la praxis.

En este sentido, entendemos que el objeto y función de la filosofía es contribuir a la formación de la realidad en base a una interpretación científica que de paso de la interpretación a la transformación: esto no sólo quiere decir que es necesario cambiar las ideas ya existentes y conceptos sobre las cosas, sino que Marx plantea que no es la crítica de las ideas o el cambiar los conceptos de las cosas lo que ha formado a la historia, sino la acción efectiva: la revolución "la fuerza propulsora de la historia, incluso de la religión, la filosofía y toda obra teórica, no es la crítica sino la revolución" (21).

Sánchez Vázquez hace referencia a la obra de Marx, El Manifiesto del Partido Comunista, y señala que esta obra es la teoría de la clase social destinada históricamente a

(20) *ibíd* p. 164

(21) Marx, K. Ideología Alemana v. 39

transformar la realidad mediante un proceso, que es el de la propia autoemancipación del proletariado. Por esta razón dice Sánchez Vázquez, el Manifiesto ocupa un lugar excepcional en la elaboración del concepto de praxis, en él se muestra claramente al marxismo como teoría de la praxis, de la transformación radical del mundo y se anudan los diferentes hilos que conducen a este momento maduro de la concepción de la praxis en Marx, a saber:

- a) La concepción de la misión histórica del proletariado, ya objetivamente fundada, como sujeto de la praxis revolucionaria, como proceso de su autoemancipación;
- b) la unidad de la teoría y la práctica en la praxis revolucionaria y
- c) el partido como producto y expresión de la clase, y a su vez, como medio necesario para que el proletariado alcance su autoemancipación(22).

Para poder llevar a cabo lo anterior, es necesario entender primeramente la diferencia entre lo que es sólo actividad y lo que es la praxis; pues "toda praxis es actividad, pero no toda actividad es praxis" (23). Esto quiere decir que no cualquier acto o conjunto de actos desarticulados pueden constituir una praxis, sino que los actos y las acciones del ser humano, deben estar articulados como parte de un proceso que lleven a la modificación consciente de un objeto. En otros términos, la actividad humana se caracteriza por ser actividad conforme a fines: "el fin de la expresión de cierta actitud del sujeto ante la realidad; por el hecho de trazarme un-

(22) *ibíd* v. 187

(23) *ibíd* v. 245

fin, adopto cierta posición ante ella. Quien se propone - realizar un viaje, construir una silla, pintar un cuadro - o transformar un régimen social muestra determinada actitud ante la situación real" (24). Entonces los fines son producto de la conciencia y por ello la actividad que rigen es consciente.

Esta forma de actividad se manifiesta inicialmente como una producción de conocimientos, es decir, en forma de conceptos, hipótesis, teorías o leyes mediante las cuales el hombre conoce la realidad, y ... tienen como fin construir la verdad; sin embargo la actividad de la conciencia no puede considerarse por sí sola praxis, ya que no se materializa, "la simple actividad subjetiva o meramente espiritual - que no se objetiva materialmente no puede considerarse como praxis" (25). En cambio, en la actividad práctica el sujeto actúa sobre una materia que existe independientemente de su conciencia; es práctica porque la transformación de esta materia exige una serie de actos físicos corpóreos que hacen posible la aparición de un nuevo objeto. Al respecto, dice Sánchez Vázquez, "Marx subraya el carácter real objetivo de la praxis en cuanto transforma el mundo exterior que es independiente de su conciencia y de su existencia"(26).

El objeto de la actividad práctica es, entonces, la naturaleza, la sociedad o los hombres reales; el fin de esta actividad es la transformación real objetiva del mundo natural para satisfacer determinadas necesidades humanas y el resultado es la nueva realidad humana.

(24) *ibíd* p. 248

(25) *ibíd* p. 253

(26) *ibíd*

En este sentido podemos entender que existen diversas - formas de praxis, ya que en unos casos la praxis tiene como objetos al hombre y en otras una materia no propiamente humana (27). Sánchez Vázquez plantea cuatro formas de praxis:

- a) la praxis productiva
- b) la praxis artística
- c) la praxis experimental
- d) la praxis política

En la praxis productiva o trabajo humano se da una relación material y transformadora con la naturaleza, ya que el hombre a través de él, crea un mundo de objetos útiles que - satisfacen sus necesidades; además también se contraen de - determinadas relaciones con otros hombres a lo que Marx llama relaciones de producción. De esta manera, el trabajo es la praxis fundamental porque en ella el ser humano no sólo produce un mundo de objetos que satisfacen necesidades humanas, sino también en el sentido de que en la praxis productiva el hombre se produce, forma y transforma a sí mismo (28).

La praxis artística al igual que el trabajo humano es - transformación de una materia a la que se imprime una forma dada no por una necesidad práctico-utilitaria, sino por una necesidad en general humana de expresión y comunicación. Es praxis por que es ante todo, creación de una nueva realidad en donde el ser humano se afirma creando o humanizando lo que toca. El arte se sitúa en la esfera de la acción, de la transformación de una materia que ha de adoptar una nueva forma. (29)

Otra forma de actividad práctica es la actividad científica

(27) *ibíd*

(28) *ibíd* p. 256

(29) *ibíd* p. 257

fica experimental que satisface las necesidades de la investigación teórica y en particular la de comprobación de hipótesis; ésta forma de praxis se manifiesta cuando el investigador actúa sobre un objeto material modificándolo, a su voluntad, las condiciones en que opera un fenómeno; es una actividad objetiva porque da lugar a un producto o resultado real. Aunque en este tipo de praxis el fin inmediato es teórico, ya que el experimento que se lleva a cabo, para comprobar una teoría de un modo inmediato sirve a determinada actividad práctica (30).

En la praxis política, el hombre es objeto y sujeto de ella, es decir es una praxis en la que actúa sobre sí mismo.

Esta actividad tiene diversas modalidades en las que el ser humano actúa como ser social para cambiar las relaciones económicas y políticas, etc. La praxis política comprende la actividad de grupos sociales que conducen a la transformación de la sociedad. En la política se da la lucha de clases por el poder y dirección de la sociedad, de acuerdo a intereses y fines de la clase correspondiente. La praxis política como actividad práctica, transformadora, alcanza su forma más alta en la praxis revolucionaria como etapa superior de la transformación práctica de la sociedad. La actividad revolucionaria permite cambiar radicalmente las bases económicas y sociales en las que se asienta el poder material y espiritual de la clase dominante e instaurar así una nueva sociedad; el agente principal de este cambio es el proletariado a través de una lucha consciente, organizada y dirigida; lo que presupone la existencia de partidos que eleven su conciencia de clase y tracen claramente los objetivos de su lucha (31).

(30) *ibí*d p. 258

(31) *ibí*d p. 260

En cuanto a la actividad teórica, Sánchez Vázquez sepa -
la que no es una forma de praxis, aunque ésta transforme -
percepciones, representaciones o conceptos y cree hipótesis
teorías, leyes, etc., porque en ninguno de estos casos se -
transforma la realidad, es decir falta el lado material ob -
jetivo de la praxis y por ello no se puede hablar de pra -
xis teórica, ya que las transformaciones que lleva a cabo -
la actividad teórica son transformaciones ideales, transfor -
maciones de las ideas sobre el mundo, pero no del mundo mis -
mo. "Marx-dice Sánchez Vázquez- lejos de admitir la teoría -
como una forma de praxis, establece por el contrario una dis -
tinción entre una y otra" (32). Es una actividad que no pro -
duce ni transforma la realidad, sino que se obra sólo en el
pensamiento, es por eso que no cabe incluir la actividad teó -
rica entre las formas de praxis, ya que falta en ella la -
transformación objetiva de una materia mediante el sujeto.

En este sentido, la filosofía como tal, no es praxis, -
pero "la filosofía marxista siendo necesariamente una inter -
pretación científica del mundo responde a necesidades prác -
ticas humanas, expresa a su vez, una práctica existente -
y por otro lado aspira conscientemente a ser una praxis re -
volucionaria" (33).

Podemos entender, conforme a las premisas marxianas, que -
la filosofía como teoría no transforma nada, sólo interpre -
ta, cuando de lo que se trata es de transformar. Para ello -
la teoría debe realizarse en una actividad material, trans -
formadora y adecuada a fines. Es aquí donde toma verdadera
importancia la educación, porque, como plantea Sánchez Váz -
quez, "entre la teoría y la práctica transformadora se in -

(32) ibíd p. 262

(33) ibíd p. 265

serta una labor de educación de las conciencias, de organización de los medios materiales y planes concretos de acción todo ello como base indispensable para desarrollar acciones reales efectivas". En este sentido, podemos hablar de la educación como una actividad práctica que ha de conducir a una acción efectiva sobre el mundo, que tenga como resultado una transformación real de este. En los siguientes apartados trataremos de abordar los aspectos más importantes que impregnan la actividad educativa, desde un punto de vista marxista.

* TRABAJO Y EDUCACION

Como mencionamos anteriormente, el trabajo, para Marx, es la actividad productiva que le permite al ser humano realizarse como tal; es la autoexpresión del hombre, de sus facultades físicas y mentales individuales; en esta actividad el hombre se desarrolla, se vuelve él mismo.

Si bien es cierto que Marx y Engels no realizaron un análisis sobre educación, si se encuentran ideas al respecto en cada una de sus obras en donde también se puede ver la importancia de la relación trabajo-educación para la transformación del hombre y de la sociedad, porque se considera al trabajo no sólo como un elemento didáctico o pedagógico, sino como la base fundamental para el crecimiento humano, social y económico de una sociedad. Al respecto F. Castro dice: "Nosotros consideramos la educación para la vida y para el trabajo algo absolutamente esencial de la pedagogía revolucionaria: el hábito de trabajar como algo natural, normalmente, educar es crear al hombre desde que empieza a tener conciencia para cumplir sus más elementales deberes sociales, para producir los

* Nota al final de este apartado.

bienes materiales y los bienes espirituales que la sociedad necesita y a producirlos por igual con la misma obligación todos" (34).

Jesús Palacios en su libro La cuestión escolar, escribe un texto sobre Marx y la educación, y señala la importancia que tiene para Marx la educación en la formación de una sociedad y de un nuevo hombre. Algunas de las ideas centrales de su argumentación son las siguientes:

Una de las preocupaciones de Marx vinculadas al problema de la educación es la explotación de los niños y adolescentes en manos de los intereses del capital, en la realidad que este autor vivió, pero que no dista mucho de la nuestra.

En esas condiciones, los niños tenían pocas posibilidades de desarrollo intelectual, debido a que el trabajo era realizado por la necesidad de obtener un salario y no por la libre actuación y determinación del individuo. Esto no contribuye de ninguna manera a la autorrealización del ser humano que Marx le atribuye al trabajo, pues para Marx, al igual que Hegel, piensa que la esencia humana se despliega en la actividad productiva, ya que es en el trabajo donde el ser humano deja objetivada su conciencia, su capacidad intelectual y sus valores; pero en el capitalismo, el trabajo tiene un carácter enajenante, en donde el obrero no se reconoce en los objetos que produce; además la división del trabajo le obliga a crear el objeto de modo parcial y unilateral, uno no sabe a fin de cuentas, qué es lo que ha hecho.

El obrero cuando trabaja, lejos de sentir que objetiva y afirma sus capacidades; por el contrario las niega y se niega él mismo; para el obrero el trabajo es una actividad en

(34) Castro, Fidel, Educación y Revolución, p. 85

Tomamos a Cuba como un ejemplo de la forma en que se ha aplicado el concepto de trabajo y educación en Marx, aunque reconocemos sus limitaciones.

la que se siente desgraciado, pues desgasta su cuerpo y - embrutece su espíritu, "porque el trabajador se siente en - en sí fuera de su trabajo y en el trabajo fuera de sí, está en lo suyo cuando no trabaja, y cuando trabaja no esta en - lo suyo" (35).

En uno de sus principales escritos redactados por Marx - y Engels, plantean como una medida muy importante, para - acabar con la propiedad privada y asegurar la existencia - digna del proletariado, "conjugar la educación con el trabajo fabril"(36). Esta relación entre trabajo y educación, la piensa Marx, en una sociedad emancipada. Marx y Engels, defendieron el principio de régimen combinado de producción - y educación; el trabajo "es la condición fundamental de toda vida humana a tal grado que, hasta cierto punto, debemos decir que el trabajo ha creado al propio hombre" (37).

De ahí que el trabajo y la formación no pueden estar se parados. Marx defiende el trabajo infantil debidamente re glamentado para no caer en la explotación. Al respecto, - Marx dice: "la prohibición general del trabajo infantil es incompatible con la existencia de la gran industria y por tanto un piadoso deseo y nada más. El poner en práctica esta prohibición, suponiendo que fuese posible, sería reaccionario, ya que, reglamentada severamente la jornada de trabajo según las distintas edades y aplicando las demás medidas - preventivas para la protección de los niños, la combinación del trabajo productivo con la enseñanza desde una edad temprana es uno de los más potentes medios de transformación - de la sociedad actual" (38).

(35) K. Marx Manuscritos de Economía y Filosofía, v. 109

(36) Palacios, J. La cuestión escolar, v. 336-Engels P. Principios del comunismo en obras escogidas, n. 92

(37) Engels, P. El trabajo en la transformación del mono en-hombre, en obras escogidas, tomo III, n. 66

(38) Marx K., Critica al programa de Gotha, obras escogidas, tomo III, p. 26

Desde esta perspectiva, la educación socialista consiste precisamente en la participación de niños y jóvenes en el proceso de producción, pues la producción es la unidad de la actividad material e intelectual. Por esto Marx y Engels criticaron la división del trabajo como causa de la enajenación y esclavización del hombre al trabajo, Engels lo resume así: "vigilar las máquinas, renovar los hilos rotos no son actividades que exijan del obrero esfuerzo alguno del pensamiento - aunque por otra parte, impiden que ocupe su espíritu en otra cosa. Al mismo tiempo hemos visto que este trabajo sólo interesa al esfuerzo muscular, a la actividad física. De esta manera no es, hablando con propiedad, un trabajo sino una nura y simple molestia. La molestia más paralizante y derrimente - que pueda darse. El obrero fabril está condenado a dejar - extinguirse todas sus fuerzas físicas e intelectuales, en ella su oficio consiste en sudar todo el día desde los ocho años ...Ésa condena a estar enterrado vivo en la fábrica, a soportar indeterminadamente una máquina infatigable, es vi vida por el obrero como la peor de las torturas. Tienen un efecto absolutamente embrutecedor sobre todo el organismo y sus facultades mentales. No se podría haber inventado un método mejor de embrutecimiento que el trabajo en - las fábricas" (39).

Esta ruptura de la unidad natural hombre-trabajo trae como consecuencia el hombre unilateral; el hombre que sólo vive mientras se le mantiene cerrado en la parcela en que le ha enclaustrado la división del trabajo mismo. Frente a esto Marx y Engels plantean la exigencia de la omnilateralidad, de la polivalencia, que no es otra cosa que la exigencia de-

(39) K.Marx y Engels P. Textos sobre educación y enseñanza, - p. 46-47

un desarrollo total y completo del hombre, en el ámbito de todas sus facultades y posibilidades, de sus necesidades y capacidades de satisfacción (40). De ahí que las propuestas de Marx y Engels apuntan hacia una reivindicación de un régimen que combine la educación con la producción material; es preciso que el trabajo fabril constituya la base y el centro de la educación. Así también, el trabajo debe constituir la base de la escuela socialista; de esta manera el trabajo-práctico-productivo, debe ser el medio por el cual se lleva a cabo la educación y la instrucción del hombre socialista del futuro, ya que de acuerdo con Marx y Engels, sólo el trabajo social puede volver a humanizar al "hombre deshumanizado" a lo largo del proceso histórico (41).

Teniendo como fin de la educación la polivalencia en la industria y en la sociedad, la formación polivalente debe hacer posible que el ser humano pueda emplearse en cualquier trabajo; haciendo de él un individuo plenamente desarrollado que sustituye al individuo parcializado, fruto de las imposiciones de la división del trabajo. De esta manera, entendemos que la formación polivalente debe garantizar múltiples posibilidades de actividad, al tiempo que la polivalencia de la instrucción debe garantizar la formación más completa posible" (42).

Para que el hombre pueda desarrollar todas sus capacidades, es preciso que participe en el proceso de producción, ya que esto es una condición fundamental de la universalidad y la polivalencia; sólo a través de la participación en este proceso, el trabajo deja de ser explotación y se convierte en un medio de realización personal, al respecto J. Palacios

(40) J. Palacios, op.cit. p. 342

(41) ibíd

(42) ibíd p. 343

hace referencia a Dietrich que dice: la expresión "hombre -
plenamente desarrollado" contiene la meta de la educación -
del futuro tal como lo concibe Marx" (43).

Desapareciendo la división del trabajo, que hace que uno
sea campegino, otro zapatero, un tercero obrero fabril y un
cuarto especulador de bolsa, se forman hombres vacaces de -
orientarse en todo el sistema de producción, es decir, se -
trata de dar una educación que dé al ser humano la posibili-
dad de pasar de una rama de producción a otra, de esta ma-
nera la educación libera al hombre de ese carácter unila-
teral que la división del trabajo impone a cada individuo -
(44). En cuanto a los contenidos de la enseñanza J. Pala-
cios hace referencia a que: "educación por el trabajo, edu-
cación mental y física y además educación estética, adecua-
das al momento evolutivo de sus destinatarios, se convier-
te en el contenido de la enseñanza defendido por Marx"(45).

En este sentido, podemos afirmar que la vinculación de-
la enseñanza y el trabajo productivo adquieren un alto va-
lor en la actividad educativa. Los niños que trabajan tie-
nen la oportunidad de vincular la actividad física con el -
trabajo intelectual, la teoría con la práctica; de este mo-
do disponen de las posibilidades de desarrollarse en todos
los sentidos: "si se quiere que un niño cuide el jardín, en-
señenlo a regar el jardín; hagan que el niño produzca el -
jardín y nadie tendrá que enseñarle que lo cuide, nadie ten-
drá que caerle atrás con un palo para que no destruya el -
jardín; enseñenlo a sembrar un árbol y nadie tendrá que -
castigarlo por destruir árboles. Destruyen los que no crean.
Destruyen los que no tienen la menor idea de lo que es crear"

(46).

(43) ibíd p. 344

(45) ibíd

(44) ibíd p. 346

(46) Castro, F. op.cit. p. 88

Entendida así la vinculación de la enseñanza y el trabajo es para Marx valiosa porque suena la división del trabajo corporal y el intelectual, división que destruye la naturaleza humana. En palabras de Marx:

El hombre ha sido "cazador, pescador o crítico y no tiene más remedio que seguirlo siendo sino quiere verse privado de los medios de vida; al paso que la sociedad comunista donde cada individuo no tiene acatado un círculo exclusivo de actividades sino que puede desarrollar sus actitudes en la rama que mejor le parezca, la sociedad se encarga de regular la producción general, con lo que hace totalmente posible que yo pueda dedicarme hoy a esto y mañana aquello que pueda por la mañana cazar, por la tarde pescar, y por la noche apacentar ganado, y después de comer si me place, dedicarme a criticar, sin necesidad de ser exclusivamente cazador, pescador, pastor o crítico según los casos" (47).

Al respecto F. Castro dice: "creemos que el joven que crezca sin tener idea de cómo se produce el azúcar, cómo se producen los tejidos, cómo se produce la carne, la leche los alimentos; el joven que no tenga idea de esto, crecerá deformado" (48). Es desde esta perspectiva como se dirige la actividad educativa hacia un cambio social, como lo veremos enseñada.

(47) Marx K. Ideología Alemana v. 53

(48) F. Castro, op.cit. v. 86

* Aun cuando para algunos autores el concepto de trabajo en Marx es objeto de crítica, tomamos el concepto en el sentido marxiano y no abordamos críticas como la de Habermas, quien califica de "limitado" el "esquema de la autoconstitución de la especie humana, operada sólo por el trabajo". Cfr. Habermas, J. Conocimiento e interés, Ed. Taurus, v. 52.

EDUCACION Y CAMBIO SOCIAL

Otro de los aspectos fundamentales de la actividad educativa dentro de la pedagogía marxista, es la relación entre la educación y el cambio social, entre la escuela y la sociedad. Marx plantea, en su tercera tesis que "la teoría materialista de que los hombres son producto de las circunstancias y de la educación, y de que, por tanto, los hombres modificados son productos de circunstancias distintas y de una educación distinta, olvida que las circunstancias se hacen cambiar precisamente por los hombres y que el propio educador necesita ser educado" (49).

Esto significa que, por una parte, es necesario cambiar las condiciones sociales para crear un nuevo sistema de enseñanza; y por otra hace falta un sistema de enseñanza nuevo para cambiar las condiciones sociales. La revolución social y la transformación educativa son una condición indispensable para el desarrollo total del hombre y del cambio de las relaciones sociales.

La educación toma un papel importante en la "transformación" de la conciencia, pues Marx entiende que la conciencia no puede considerarse la base, sino el producto de las condiciones de vida diaria del hombre, de su trabajo diario y de su actividad, y una reforma de la conciencia queda sin resultado si no va acompañada de la reforma de la vida social al respecto J. Palacios se refiere a Dietrich cuando: "jamás se podrá conseguir nada ni por la educación ni por la violencia política si el proyecto que se quiere hacer realidad no

(49) Marx, K. Tesis sobre Feurebach, en Obras Escogidas, tomo I, p. 8

responde al desarrollo necesario del proceso social, y sin embargo la educación es necesaria. Su significado y su tarea consisten en provocar la máxima aceleración en el proceso histórico y en hacer posible, es decir, hacer triunfar, la transformación de la conciencia de los hombres" (50).

Esto implica dos situaciones fundamentales, por un lado, eliminar las relaciones sociales de explotación, las formas de trabajo existentes, del trabajo asalariado, la abolición de las clases sociales, y por otro lado, el surgimiento de un hombre plenamente desarrollado, surgimiento que permitirá a su vez, una modificación del entorno (51).

En este sentido, el trabajo de la educación sobre la conciencia es eficaz si va acompañado de la reforma de la vida social. Los educadores logran eficacia en su trabajo de transformar a los hombres, si contribuyen con su esfuerzo a la transformación revolucionaria de la sociedad, si participan de la "práctica revolucionaria" que los cambia a ellos mismos, pues como dice Marx, "el educador necesita ser educado".

Esto sin duda, puede tener un buen inicio en el acto de estudiar, como dice Freire, "estudiar es realmente, un trabajo difícil. Exige de quien lo hace una postura crítica, sistemática, exige disciplina intelectual que no se adquiere sino practicándola. Esto es precisamente, lo que "la educación bancaria" no estimula. Por el contrario, su técnica reside fundamentalmente en matar en los educandos la curio-

(50) Dietrich, Th. Pedagogía Socialista, Ed. Sigüeme, Salamanca, 1976.

(51) J. Palacios, *op.cit.* p. 350

sidad, el espíritu investigador, la creatividad.

Su disciplina es la disciplina para la ingenuidad frente al texto, no para la posición crítica indispensable" (52).

Freire coincide en este punto con la concepción marxiana cuando explica que la postura crítica en el acto de estudiar requiere que el individuo se asuma como sujeto de este acto; esto significa que quien estudia debe dejar a un lado su actividad pasiva y doméstica de solamente memorizar las afirmaciones de un autor; deja de ser una vasija que debe ser llena por los contenidos del texto. Por el contrario, debe comprender que "estudiar es una forma de reinventar, de crear, de reescribir, tarea de sujeto y no de objeto.

De esta manera no es posible, para quien estudia en esa perspectiva, alienarse con el texto, renunciando así a su actividad crítica frente a él" (53).

Sin embargo, no basta la crítica para llevar a cabo una transformación de la realidad, porque el individuo que crítica se abstiene de la acción real, de la verdadera lucha.

La verdadera educación debe tener como base la participación del individuo en el momento del progreso histórico y no solamente en las divergencias ideológicas; por ello la teoría de la pedagogía debe estar libre de toda posición idealista, de cualquier individualismo respecto de la acción histórica de las masas (54).

(52) Freire, Paulo, La importancia de leer y el proceso de Liberación, p. 47-53 *

(53) *ibíd*

(54) Suchodolski, B. La pedagogía marxista, p. 16

* Cabe hacer mención que la crítica entendida como reacción es la mediación fundamental para el movimiento histórico-social. De ahí que es inseparable de una concepción dialéctica.

LA ACCION COMO ELEMENTO EDUCATIVO EN LA FILOSOFIA'

PRAGMATICA

El pragmatismo es un movimiento filosófico conocido también como "instrumentalismo" y "experimentalismo", en un sentido real, es una expresión de la cultura americana. El rasgo sobresaliente de dicha filosofía es su carácter empírico; hace de la experiencia humana ordinaria como la fuente de todos los conocimientos y valores.

Sus cuatro fundadores son: Charles Pierce (1839-1914), William James (1842-1910), John Dewey (1859-1952) y George H. Mead (1863-1931).

Este tipo de pensamiento se manifiesta en puntos de vista pragmáticos como estos: el pensamiento se halla intrínsecamente ligado a la acción; las teorías y las doctrinas son hipótesis activas y han de ser demostradas por las consecuencias que producen en las situaciones prácticas de la vida; los ideales morales son estériles si se les aparta de los medios necesarios para llevarlos a cabo; la realidad no es un sistema terminado, estático, sino un proceso de cambio y transformaciones incesantes. (1)

En ninguna esfera de la vida americana ha sido mayor la influencia del pragmatismo que en la educación; por esto trataremos algunos aspectos importantes del significado de "actividad" en el pragmatismo, y la manera como este concepto se aplica al campo educativo. Especialmente nos centraremos en el pensamiento pedagógico de John Dewey, filósofo norteamer-

(1) Childs John L. Pragmatismo y Educación, Ed. Nova, Argentina, 1958, p. 15

cano cuyas teorías han ejercido influencia en los educadores americanos. Según este autor, la educación es parte de la vida presente y no sólo una preparación para el futuro. Los niños no aprenden únicamente estando sentados y llenándose la cabeza de hechos, sino por una experiencia activa de interés para ellos.

John Dewey nació el 20 de octubre de 1859 en Furlington, Vermont, fue el tercero de los cuatro hijos que tuvo el matrimonio del comerciante, Archibald Sprange Dewey y Lucina-Artemesia Rich.

Dewey estudio filosofía y psicología, también llevó estudios de Economía Política y Derecho Internacional.

La preocupación pedagógica de Dewey era intensa. Entre los libros importantes que Dewey escribió sobre educación se hallan: Arte y educación, El niño y el programa, Democracia y educación, Experiencia y educación, Cómo pensamos la escuela y la sociedad, La ciencia de la educación, Los principios morales en la educación y Mi credo pedagógico.

En el campo de la filosofía están su Lógica, Reconstrucción de la filosofía, Naturaleza y conducta humana, La búsqueda de la certeza y Arte y experiencia.

Antes de entrar a ver más concretamente el pensamiento de Dewey trataremos de resumir los elementos fundamentales del pragmatismo.

PRAGMATISMO

Para abordar este tema nos referiremos a William James - quien fue uno de los principales representantes del pragmatismo. Negaba la existencia de valores absolutos, y afirmaba que los valores nacen en el contexto de la experiencia humana; representan diferencias temperamentales y, por lo tanto, las ideas dependen del modo en que sentimos y del modo en que actuamos, además, puesto que nuestras experiencias son fragmentarias y no podemos tener un concepto de la totalidad. Entre otros casos, se oponía a los valores absolutos porque representan un estado de satisfacción y complacencia filosóficas. A James le interesaba el valor efectivo de las ideas; de ahí que hiciera constantemente preguntas como: ¿Qué importancia práctica tienen las ideas?, ¿Cómo influyen en la conducta humana?, ¿Cómo contribuyen a la felicidad y a la adaptación humana?.

Etimológicamente, el término se deriva de la palabra griega "pragma", que quiere decir "acción", de la que viene nuestra palabra "práctica" y "práctico". Fue introducido en la filosofía por Mr. Charles Peirce en 1878 (2).

Para James el pragmatismo es un método que "consiste en tratar de interpretar cada noción trazando sus consecuencias prácticas respectivas" (3).

William James apoyaba los valores del individualismo. Desconfiaba del concepto de totalidad y de las normas que mantienen la supremacía de grupo.

En pedagogía, destacaba la importancia del estudiante - su encuentro con el saber. En política, luchaba contra el -

(2) James William, Pragmatismo, ED. Aguilar, 3a. edic., Buenos Aires, 1961, p. 53

(3) *ibíd*

dominio de las grandes corporaciones. En religión, era contrario a todos los tipos de ortodoxia. Así lo expresa en su conferencia segunda: "El pragmatismo rompe de una vez para siempre con una serie de hábitos inveterados de los filósofos. Deja a un lado la abstracción y la insuficiencia, las soluciones verbales, las razones malas a priori, los principios fijos, los sistemas cerrados, los "absolutos" y los "origenes". Se vuelve hacia lo concreto y adecuado, hacia los hechos, hacia la acción y el poder. Esto significa el predominio del temperamento empirista y el abandono de la actitud racionalista" (4).

James pensaba que la fe crea sus propios valores en las decisiones cruciales, la emoción triunfa sobre el intelecto y la voluntad es más importante que la racionalidad.

En pedagogía, James destacaba la importancia de los buenos hábitos que conducen a la estabilidad emocional. Sin buenos hábitos el estudiante se entrega a la reflexión descuidada y superficial. James enseñaba que el educador no debía descuidar nunca el interés, pero éste debía apoyarse en una base firme. ¿Qué actitud es la más importante en pedagogía?, James respondía que el maestro debía sobretodo, alentar.

Una actitud positiva sería causa de verdadero progreso, mientras que una negativa sofocaría el desarrollo del alumno.

La bondad y la comprensión eran tan importantes en la educación como en las demás actividades de la vida. Sin embargo, el activismo no era el objetivo de la educación. El hombre sabio, enseñaba James, cultivaba un espíritu de interioridad y atesoraba momentos de contemplación.

(4) *ibíd* p. 57

James creía que el verdadero maestro era el portador de un mensaje universal, su tarea no consistía solamente en instruir a la élite, sino que su misión era llegar a un vasto público, a fin que la democracia se convirtiese en una forma dinámica de vida (5).

En palabras de James, el pragmatismo es un método de análisis del significado de las proposiciones a partir de las consecuencias prácticas o efectos que genera tal enunciado. El conocimiento pragmático es el conocimiento basado en la experiencia. Esta filosofía presenta dos niveles:

- 1) El nivel de la teoría del conocimiento que propone claramente interpretar el significado de un concepto o de una teoría en relación con sus consecuencias prácticas. James dice: "Para lograr una perfecta claridad en nuestros pensamientos de un objeto por consiguiente necesitamos sólo considerar que efectos concebibles de orden práctico pueden implicar el objeto, qué sensaciones debemos esperar de él y que reacciones-habremos de preparar. Nuestra concepción de tales efectos son inmediatos o remotos, es pues para nosotros todo nuestro concepto del objeto, si es que esta concepción tiene algún significado positivo, este es el principio de Pierce, el principio del pragmatismo" (6).
- 2) El nivel de las actitudes implícitas en esta teoría del conocimiento. Una de estas es la sobrevaloración del conocimiento práctico: "no supone resultados prácticos, sino solamente es una actitud de orientación, que es lo que significa el método pragmatista. La actitud de apartarse de las primeras cosas, principios, categorías, supuestas necesidades, y de mirar hacia las cosas últimas, frutos, consecuencias, hechos" (7).

(5) Chateau, Los grandes pedagogos, n. 357-359

(6) James, Pragmatismo, p. 55

(7) ibid n. 59

Otra de las actitudes presentes es la interpretación de la verdad de la teoría en términos de su utilidad, es decir, que la verdad de una teoría depende de las consecuencias prácticas de la acción.

En el pragmatismo se establece una relación directa entre el pensamiento y la acción; el pensamiento sólo adquiere significado en relación con la acción y la utilidad de las consecuencias prácticas; una idea es un plan de acción, es buena y verdadera si trabaja en nuestra ventaja y falsa si no funciona en nuestra utilidad. "La posesión de pensamientos verdaderos significa en todas partes la posesión de unos instrumentos de acción" (8).

De ahí que para James, "la experiencia es la relación continua y directa entre el hecho de conciencia y el hecho puro" (9). Se dice que el pragmatismo es una nueva presentación del empirismo radical, debido a la sobrevaloración de la experiencia y a la reducción total de la teoría a los hechos; es un método que establece la identidad entre verdad y utilidad; en este sentido, es también un derivado directo del utilitarismo.

El método pragmático consiste en considerar que la verdad de una proposición depende de las consecuencias prácticas de dicha proposición, de su utilidad práctica. Una idea es verdadera en tanto que creerla es beneficioso, por ejemplo: la creencia en Dios es verdadera cuando proporciona un consuelo religioso. Es una actitud pragmática de bienestar espiritual. Al respecto James dice: "primero lo llame mayestático -

(8) *ibíd* p. 169

(9) *ibíd* p. 53

y dije que abortaba un consuelo religioso a cierta clase de -
esíritus y después lo acusé de vaguedad y esterilidad, pero -
en la medida que ofrece tal consuelo no es seguramente esté -
ril, tiene un valor, puesto que realiza una función concreta.
Como buen pragmatista yo mismo debería llamar a lo absoluto -
cierto "en tanto que". Y ahora lo hago sin vacilar"(10).

Esto es el pragmatismo aplicado a la religión, en tanto -
que proporciona seguridad, felicidad. Dios es una idea útil -
para la vida humana, y por esta razón, el pragmatista la con-
sidera verdadera.

La verdad para el pragmatismo no es algo dado, sino un pro-
ceso de orientación de hechos, nuevos hechos necesitan un nue-
vo ordenamiento explicativo, la verdad esta continuamente en-
un proceso de construcción. Al respecto James dice: "la verdad
de una idea no es una propiedad estancada inherente a ella, -
la verdad acontece a una idea, llega a ser cierta, se hace -
cierta por los acontecimientos. Su verdad es en efecto un pro-
ceso, un suceso, a saber el proceso de verificarse, su verifi-
cación, su validez es el proceso de su validación" (11).

Como hemos dicho, la verdad de la teoría depende de su -
eficiencia en términos de la acción; la verdad es verdad, -
sólo si es útil para la acción. "La verdad es el nombre de -
cuanto en sí mismo demuestra ser bueno por razones evidentes
y definidas" (12). James establece así una identidad entre -
bondad y verdad, esta identificación representa la sobrevalo-
ración de la eficiencia. Con esto podemos afirmar que el prag-
matismo presenta las siguientes igualdades:

(10) *ibíd* p. 73

(11) *ibíd* v. 168

(12) *ibíd* p. 74

Verdad = Utilidad

Bondad = Verdad

Bondad = Utilidad o eficiencia en la práctica

Esto es, que lo verdadero y lo bueno dependen de la utilidad; tanto los juicios de verdad como los juicios morales giran en torno al concepto de utilidad.

En suma, para el pragmatismo, una idea o un pensamiento no es una imagen de la realidad, no es una representación de ella, es más bien un plan de acción que se va a emprender y es también una expectativa del resultado que produciría esa acción determinada allí donde se usara en práctica.

En otras palabras, el pensamiento se halla inherentemente vinculado a la acción y aprendemos el significado de las existencias naturales actuando sobre ellas y anotando luego lo que ocurre como resultado de nuestras acciones.

William James fue uno de los pensadores que tuvo gran influencia en John Dewey, y fue éste quien plasmó los principios del pragmatismo en una teoría que habría de aplicarse en la educación de la juventud; ésta teoría y las prácticas que de ella se derivan se conoce como la Nueva Educación.

En seguida nos referiremos al significado de la acción en la educación en el pragmatismo.

EL SIGNIFICADO DE LA ACTIVIDAD EN EL PRAGMATISMO Y SU RELACION CON LA EDUCACION

EXPERIENCIA Y PENSAMIENTO

De lo anterior se desprende que la actividad, según el pragmatismo, está íntimamente ligada al pensamiento y a la experiencia; es decir, el pensamiento nos mueve a la acción y es a través de la acción o de la experiencia como llegamos-

al conocimiento de las cosas. Childs dice con respecto a como se llega al conocimiento en el pragmatismo: "El problema de cómo el hombre puede llegar a saber cosas o sucesos, es exactamente tan empírico cual el problema de cómo puede el organismo alimentarse con sustancias externas y transformar las en energía humana por medio de un proceso digestivo. Tan unida está la mente con la materia en que se origina y opera como el estómago con las materias que ingiere" (13).

En este sentido, la experiencia es la fuente del conocimiento desde el punto de vista pragmático, es la relación directa de los sentidos con el objeto.

Para Dewey, la experiencia es la actividad del individuo pues el ser humano es un organismo vivo que está en un inagotable movimiento en el cual está presente un proceso de lucha y adaptación, de manera que la vida es precisamente un proceso de ajuste y adaptación a las nuevas circunstancias presentes. Dewey dice: "La vida es un proceso de autorrenovación mediante la acción sobre el medio ambiente...la continuidad de la vida significa una readaptación continua del ambiente a las necesidades de los organismos vivos...la vida abarca las costumbres, las instituciones, las creencias - las victorias y las derrotas, los ocios y las ocupaciones. Nosotros empleamos la palabra experiencia en el mismo fecundo sentido" (14).

De esta manera, la experiencia es una forma de actuar, es el hacer y padecer del ser humano; es el realizar y ensayar algo y sufrir o gozar las consecuencias de nuestros ac-

(13) Childs, op.cit. p. 61

(14) Dewey John, Democracia y Educación, Ed. Losada, 7a.edic. Buenos Aires, 1971 p. 9-10

tos y nuestros ensayos, pero estos actos no son nunca del organismo solo, sino que se originan, se mantienen y se terminan en las relaciones del ser vivo con el ambiente que le rodea y es allí en donde se engendra el pensamiento. (15)

Para Dewey, la acción es el impulso que sentimos debido a la "pérdida de interacción" con nuestro ambiente; nos sentimos impulsados a la actividad porque hemos de hacer uso creador de los factores que operan en nuestra experiencia.

En el proceso de la vida, el éxito y el fracaso están definidos por nuestra capacidad de manejar en forma hábil y creadora lo que nos rodea. De ahí que toda actividad (científica, filosófica y religiosa, etc.) nace de la necesidad humana de ajustar su existencia y el único conocimiento realmente fundado en la existencia humana es el conocimiento práctico, esto es el saber dirigido a la resolución de problemas que el hombre sufre (16).

De esta manera, el pensamiento o la mente humana son un instrumento de adaptación, por ello, Dewey llamó a su propia filosofía instrumentalismo, para expresar su preocupación por la metodología, ya que el pensamiento para Dewey no es una visión pasiva de un espectador, sino un proceso activo de participación por medio del cual se reorganizan y se reconstruyen los acontecimientos naturales para los propósitos e intereses de los seres humanos; el pensamiento, es entonces la acción dirigida a la solución de problemas. El pensar para Dewey comprende cuatro pasos:

1. Sentir una necesidad
2. Analizar una dificultad
3. Proponer soluciones alternativas
4. Experimentar con varias soluciones hasta que una sea la más adecuada y eficaz.

(15) *ibíd* p. 53

(16) Childs op.cit. p.65

Dewey lo plantea así: "El pensar comprende todas estas etapas, el sentido de un problema, la observación de las condiciones, la formación y elaboración racional de una conclusión sujerida y la comprobación experimental activa. Aun cuando todo pensar acaba en conocimiento, últimamente el valor del conocimiento esta coordinado a su uso en el pensar . Pues nosotros no vivimos en un mundo establecido y acabado, sino en un mundo que está haciendo y donde nuestra tarea principal es brevia y cuando es retrospectiva, su valor está en la solidez, la seguridad y la fertilidad que ofrece a nuestra conducta en el futuro" (17).

En la obra de Dewey, el pensamiento y la experiencia están íntimamente ligados debido a que el pensamiento es la capacidad consciente para descubrir las relaciones que existen entre lo que hacemos y las consecuencias que resultan de la experiencia. "El pensar es el esfuerzo intencional para descubrir conexiones específicas entre algo que nosotros hacemos y las consecuencias que resultan, de modo que ambas cosas, lleguen a ser continuas. El pensar es así equivalente a hacer explícito en nuestra experiencia el elemento inteligente"(18).

(17) Dewey, Democracia y Educación, p. 166

(18) ibíd p. 161

EXPERIENCIA Y EDUCACION

Para Dewey hay una importante relación entre la educación y la experiencia porque podemos aprender a través de las experiencias que vivimos, pero no todas las experiencias son educativas, al respecto dice: "la experiencia y la educación no pueden ser directamente equinarradas una a otra, pues algunas experiencias son antieducativas" (19).

Dewey plantea que las experiencias antieducativas son aquellas que detienen y perturban el desarrollo de ulteriores experiencias, "una experiencia puede ser de tal género que engendre embrutecimiento, puede producir falta de sensibilidad" (20).

La experiencia puede ser primaria o reflexiva. El conocimiento es una experiencia que implica reflexión y activa manipulación de los objetos externos. La experiencia primaria es lo que ocurre de forma inmediata. Al respecto dice: "una experiencia puede ser inmediatamente deleitable y sin embargo provocar la formación de una actitud débil y negligente. Cada experiencia puede ser vivaz e "interesante", y sin embargo puede enseñar artificialmente hábitos dispersivos, desintegrados, centrífugos; la consecuencia de la formación de tales hábitos es la incapacidad de controlar las experiencias futuras" (21).

Esto quiere decir que cualquier experiencia tiene un aspecto inmediato de agrado o desagrado que influye de manera determinante en las siguientes experiencias; "el efecto de una experiencia no se limita a su apariencia".

Es aquí donde toma importancia el concepto de educación -

(19) Dewey John, Experiencia y Educación, p. 22

(20) *ibíd*

(21) *ibíd* p. 23

que plantea Dewey. Para Dewey, la educación es una reconstrucción de la experiencia, determinada por nuestro desarrollo: "llevarnos a una definición técnica de la educación: es la reconstrucción o reorganización de la experiencia, que da mayor sentido a la misma y que aumenta la capacidad para dirigir el curso de la experiencia subsiguiente.

a) El aumento de sentido corresponde a la percepción aumentada de las conexiones y continuidades de las actividades a que estamos dedicados. La actividad comienza en una forma impulsiva; es decir, que es ciega, no sabe lo que le rodea ni cuáles son sus interacciones con otras actividades.

Una actitud que lleva consigo la educación o la instrucción nos hace conocer algunas de las conexiones que habían sido imperceptibles. Para expresarlo en un ejemplo sencillo: un niño que toca una luz brillante se quema. Así conoce que cierto acto de tocar en conexión con cierto acto de visión (y viceversa) significa calor y dolor. Los actos por los cuales un científico aprende en su laboratorio más sobre la llama no difiere de esto un ápice en principio. Realizando ciertas cosas hace perceptible ciertas conexiones del calor con otras cosas que se habían ignorado anteriormente.

Así, sus actos en relación adquieren mas sentido; sabe mejor lo que está haciendo o lo "que ocurre". La llama ha ganado un sentido; todo lo que conoce sobre combustión, oxidación, sobre la luz y temperatura puede llegar a ser una parte intrínseca de su contenido intelectual.

b) El otro aspecto de una experiencia educativa es un poder adicional de dirección o control subsiguiente. Decir que se-

conoce lo que ocurre o que se puede dirigir ciertas consecuencias es decir, naturalmente, que se puede anticipar mejor lo que va a ocurrir, que se puede por tanto, estar dispuesto a prepararse de antemano para lograr consecuencias beneficiosas (22).

Lo anterior, alude a lo que Dewey llama el principio de - continuidad de la experiencia que se basa en el hábito. El hábito se caracteriza en que toda experiencia que se emprende y se sufre modifica al individuo que la actúa y la sufre, afectando esta modificación, se quiera o no, a la cualidad de la siguiente experiencia. Esto comprende la formación de actitudes, que son emocionales e intelectuales, es decir, comprenden nuestras sensibilidades y formas de responder a las condiciones que encontramos al vivir. "El principio de continuidad de la experiencia recoge algo de lo que ha pasado antes y modifica en algún modo la cualidad de la que viene después"(23).

Desde esta perspectiva, el hábito no es algo que tiene un dominio sobre el individuo, algo que no se suprime fácilmente, como el uso del tabaco, licor, o malas palabras, sino que un hábito es una forma de destreza ejecutiva, de eficacia en la acción. Un hábito significa una habilidad para utilizar las condiciones naturales como medios para fines" (24). Dewey nos da el siguiente ejemplo:

"Una tribu salvaje se acomoda a vivir en una llanura desierta. Se adapta a ella, pero su adaptación envuelve un máximo de adquisiciencia pasiva y un mínimo de control activo de some-

(22) Dewey, Democracia y Educación, v. 87-88

(23) Dewey, Experiencia y Educación p. 37

(24) Dewey, Democracia y Educación, v- 57

terse al suso. Un mundo civilizado entra en escena también - se adapta. Introduce un sistema de irrigación, busca el mundo de las plantas y animales que se desarrollan bajo tales condiciones, y mejora las que allí se dan, mediante una cuidadosa selección. Como consecuencia, el yerno florece como una rosa. El salvaje se habitúa meramente; el hombre civilizado - tiene hábitos que transforman el ambiente" (25).

Para Dewey, nada se consigue con la mera actividad, o modos rutinarios de acción que esclavizan al individuo (ma - los hábitos), "la mera actividad no constituye experiencia, - es dispersiva, centrífuga, dispersadora" (26). Es cierto - que la regulación de las condiciones de que dependen los re - sultados sólo es posible mediante la acción, pero ha de ser - una acción inteligente.

De esta manera, la acción inteligente es parte del proceso educacional. Al respecto Dewey plantea:

"Hablar de un fin educacional cuando caso todos los actos del alumno son dictados por el maestro, cuando el único orden en la secuencia de los mismos es el que proviene de la asignación de lecciones y las instrucciones dadas por otro es decir ton terias igualmente fatal para un fin es permitir una acción - caprichosa o discontinua, en nombre de la expresión personal espontánea. Un fin implica una actividad ordenada, en la cual el orden consiste en el progresivo cumplimiento de un proceso. Aplicado a una actividad que tenga una cierta duración y - crecimiento acumulativo dentro de un lapso de tiempo, un fin implica una previsión anticipada del resultado o de la posi -

(25) *ibíd* p. 58

(26) *ibíd* p. 153

ble terminación. Si las abejas previeran las consecuencias - de su actividad, si persiguieran el fin de la misma con previsión imaginativa, tendrían el primer elemento de un fin de la educación - o de cualquier empresa - cuando las condiciones no permiten prever los resultados, no estimulan a las - personas a mirar hacia adelante para ver cual será el resultado de una actividad determinada.

Luego el objeto, como fin nuestro, dirige la actividad; - no es la visión ociosa de un mero espectador, sino que influye sobre los pasos dados para alcanzar la meta. La previsión funciona de tres maneras. En primer lugar, implica una cuidadosa observación de las condiciones dadas, para ver cuales son los medios posibles de alcanzar el fin, y descubrir - los obstáculos que haya en el camino. En segundo lugar, sugiere el orden o secuencia correctos en el uso de los medios. Facilita una selección y un arreglo económicos. En tercer lugar, hace posible la elección de alternativas. La conclusión meta es que actuar con un fin es lo mismo que actuar inteligentemente" (27).

La inteligencia es, entonces, un tipo de conducta o proceder que denota la facultad de predecir así como de utilizar y controlar la posibilidad de usar los materiales como medios para llevar a cabo los fines. Así Dewey aplicó a la educación el principio de "aprender por la experiencia" - o el aprender haciendo, esto es, darle al niño los elementos necesarios para usar el saber o el conocimiento que adquiere

(27) Dewey, Democracia y Educación, p. 113-114

en forma concreta para mejorar la vida humana.

El programa de Dewey no comprendía una serie de estudios - determinados; habría que rehacerlo y reevaluarlo constantemente. El propósito del mismo era enriquecer la experiencia de - los alumnos; de ahí que para Dewey todos los estudios tienen - valor educativo: "no se puede establecer una jerarquía de va - lores entre los estudios, es inútil tratar de colocarlos en - orden, comenzando por el que tenga menos valor y prosiguiendo hasta llegar a aquel que tenga el máximo. Por cuanto cada es - tudio, tiene una función única e irremplazable en la experien - cia, por cuanto señala un enriquecimiento característico de - la vida, su valor es intrínseco e incomparable. Dado que la - educación no es un medio de vida, sino que es idéntica a la - operación de vivir una vida fructífera y de inherente impor - tancia, el valor más alto que puede fijarse es el proceso - mismo de vivir y esto no es un fin al que estudios y activi - dades estén subordinados; es el todo del cual son competen - tes... De ahí también que cuando comparamos los estudios en - en cuanto a sus valores, esto es, cuando los tratamos como - medios para llegar a algo que está más allá de ellos, lo que - controla su evaluación correcta se halla en la situación es - pecífica en que debe usarse.

La forma de hacer que un alumno comprenda el valor instru - mental de la aritmética no es hablarle de los beneficios que - la misma le reportará en un futuro remoto e incierto, sino - hacerle descubrir que el éxito en algo que está interesado en hacer depende de su habilidad en el uso de los números"(28).

(28) Dewey, Democracia y Educación, p. 255-256

Dewey criticaba las escuelas de su tiempo porque se oponían a la investigación activa y al quehacer inteligente - por ello proponía que "cuando las escuelas están equipadas con laboratorios, talleres, jardines y se utilizan ampliamente las representaciones dramáticas, los juegos y los deportes, existen oportunidades para adquirir y aplicar la información y las ideas a la realización de experiencias progresivas" (29).

Para Dewey era importante propiciar la actividad personal. La escuela tradicional inhibía el desarrollo porque estaba centrada en el maestro y basada en el culto a la obediencia. Por el contrario, su objeto era, en realidad hacer la educación más dinámica y democrática, a fin de que triunfara una sociedad realmente liberal.

Desde esta perspectiva, el pragmatismo es una filosofía de experimentación debido a que el conocimiento es una actividad que produce cambios específicos en las cosas y se anticipa a las consecuencias futuras sobre la base de una completa observación de las condiciones presentes (30).

Por eso, para Dewey el programa de estudios debe ser flexible, plantearse en forma cooperativa y dar importancia a los intereses de los niños. Dewey les dio un lugar muy importante en la educación al juego y al trabajo. Para él constituían la parte central de la educación, pues hacían gozar plenamente de la vida y eran un principio para el desarrollo de las artes. Los juegos eran necesarios no sólo desde el punto de vista de la salud, sino también porque tenían una función creativa en el desarrollo del intelecto humano, los-

(29) *ibíd.* n. 177

(30) Dewey, Democracia y Educación, p. 357

fenomina "ocupaciones activas", es decir, actividades con -
propósitos, "las razones para asignar al juego y al trabajo
activo un lugar definido en el programa son intelectuales -
y sociales, y no asuntos de facilidad temporal y de agrado-
momentáneo" (31).

El juego y el trabajo representan un punto de partida pa-
ra el conocimiento, conocimiento que se adquiere por el ha-
cer. Para ello, la escuela debía proporcionar un ambiente en
el cual el juego y el trabajo se dirigen al desarrollo mo-
ral y mental del individuo. "No se necesita enseñar, por -
ejemplo, la jardinería ni para preparar futuros jardineros -
ni como un modo agradable de pasar el rato. Aquella ofrece
un camino de aproximación al conocimiento del lugar que la
agricultura y la horticultura han desempeñado en la histo-
ria y en la organización social presente.

Realizadas en un ambiente educativamente controlado -
constituyen medios adecuados para estudiar los hechos del
crecimiento, la química del suelo, el vapor del aire, de la
luz y la humedad, de los animales nocivos y beneficiosos"
(32).

Finalmente entendemos, que la teoría pedagógica de Dewey
es una pedagogía de actividad o de experiencia trazada pa-
ra que las experiencias escolares fomenten la conducta -
inteligente que, como hemos dicho, implica la aptitud para
predecir y controlar las consecuencias de los actos; fomen-
tar este desarrollo es dar oportunidades de respuesta a -
las situaciones prácticas de la vida.

(31) *ibíd* p. 209

(32) *ibíd* p. 215 * No debe entenderse el trabajo en el mismo
sentido que en la concepción marxiana. En el segundo caso es,
el romanto de síntesis del sujeto y el objeto. Dewey no defi-
ne el trabajo como categoría, pero podemos inferir que se tra-
ta de una acción individual que produce experiencia subjetiva.

Esta idea queda claramente expresada en palabras de Dewey:
"La teoría del método de conocer puede llamarse pragmatismo -
su rasgo principal es mantener la continuidad del conocer como
una actividad que modifica intencionalmente el ambiente.

Sostienen que el conocimiento en el sentido estricto de -
algo poseído consiste en nuestros recursos intelectuales, -
en todos los hábitos que hacen inteligente a nuestra acción.

Sólo lo que se ha organizado en nuestras disposiciones -
para caracitarnos a adotar el ambiente a nuestras necesida-
des y nuestros fines y deseos a la situación en que vivimos-
es realmente conocimiento. El conocimiento no es justamente -
algo de que somos ahora conscientes, sino que consiste en -
las disposiciones que utilizamos conscientemente. Para com-
prender lo que ahora ocurre.

El conocimiento como acto es tener a consecuencia algunas-
de nuestras discusiones con vista a resolver una probleji-
dad, concibiendo la conexión existente entre nosotros mismos
y el mundo en que vivimos" (33).

(33) *ibíd* p. 362

COMPARACION

En cada uno de los autores que hemos visto, el concepto de actividad es muy importante, pues está ligado de una u otra forma al concepto de hombre, a su realización y formación humana, así como al concepto de educación al cual da fundamento.

Para Hegel, el ser humano es en esencia espíritu activo; el ser humano es portador del espíritu; de ahí parte su concepto de actividad, pues la actividad para Hegel es, precisamente la actividad del espíritu o de la conciencia.

Para Hegel el espíritu es el sujeto y sustancia de la realidad; sustancia en tanto es lo en sí del mundo, es decir, el espíritu es lo inherente al ser humano, es lo que determina su realidad; es sujeto en tanto es lo para sí, esto es, activo, opuesto a la realidad inerte. Así pues, el sujeto se reconoce en la actividad; deviene en sujeto en y para sí.

El todo o lo absoluto es esta autoidentificación del sujeto en la cual lo particular no es negado, sino que es parte de una unidad de múltiples determinaciones. El ser humano es sustancialmente ser para sí, activo, que se despliega en la realidad de manera libre; el individuo es en esencia libre; es entonces la negatividad pura y es también en esencia racional. El hombre es para Hegel, libre y racional aunque sujeto al movimiento del todo, del espíritu. De esta manera la filosofía de Hegel es una filosofía de la actividad, entendida ésta como actividad de la conciencia o del espíritu.

Es la actividad del espíritu lo que determina como sujeto o ser pensante, capaz de transformar las cosas dadas; esta transformación es primeramente interna, es decir, a nivel de pensamiento y después se exterioriza o se realiza en la acción.

Hegel lo plantea como un tránsito de una determinación interna a la exterioridad.

La concepción del hombre en Marx está enraizada en el pensamiento de Hegel, ambos coinciden en que el desarrollo, la fuerza y potencialidades del ser humano son posibles mediante la acción consciente, nunca mediante la pura contemplación o receptividad (1). Para Marx el hombre es, en esencia, universal, consciente, libre y activo; el hombre es un ser natural en sí mismo, es un ser vivo que se mantiene siempre en relación activa con la naturaleza y consigo mismo.

El ser humano es un ser activo que necesita objetivarse y la sociedad es el ámbito donde el hombre puede realizar su actividad consciente, en tanto que cada individuo está relacionado con todos los demás, cada individuo es, pues, en esencia ser social.

Uno de los aspectos más importantes relacionados con el concepto de actividad y formación del ser humano en Hegel y Marx es el trabajo. Para Hegel, hay también una concepción de la actividad del espíritu bajo la forma específica de actividad práctica humana: el trabajo. Como hemos visto, para Hegel, el trabajo es un medio que permite al ser humano superar la inmediatez y realizarse como tal, por dos razones: al transformar la naturaleza, el trabajador, le asima un contenido humano, pues, por el trabajo, el hombre objetiva y materializa sus capacidades para después cantarlas racionalmente e identificarse así con la realidad.

Las formas universales de conocimiento que posee el hombre, abarcan así la realidad múltiple, lo diverso, realizando de esta manera la síntesis entre lo universal y lo particular

(1) Fromm, E. Marx y su concepto de hombre, ED. F.C.E., México 1971, p. 41

entre el espíritu y la naturaleza. Mediando este proceso - está el trabajo (2).

Para Hegel el trabajo tiene una acción ética porque permite al hombre trascender los límites de su vida, pues su producto satisface necesidades de otros y cada uno satisface las propias con los productos de los demás. Por medio del trabajo se constituye la comunidad la existencia universal de los hombres; además mediante el trabajo, se realiza la voluntad del ser humano como ser racional debido a la producción de herramientas; "el hombre - dice este autor - hace herramientas - porque es racional y ésta es la primera manifestación de su voluntad" (3).

En este sentido, el trabajo es la actividad por la cual el pensamiento y realidad se sintetizan, es la actividad necesaria para el tránsito a la universalidad y para el desarrollo del espíritu, es decir, que el trabajo para Hegel, es la manifestación del propio espíritu.

También hemos visto, que el trabajo tiene un papel muy importante en la lucha de las autoconciencias por lograr el reconocimiento de las otras. Un individuo (el amo) se sirve de otro, el siervo, para satisfacer su deseo: le impone el trabajo y el contacto con los objetos, limitándose sólo a disfrutar del trabajo del siervo. El siervo por su parte, con el trabajo, adquiere conciencia de su libertad y trasciende de esta manera su existencia. Con esto, el trabajo niega la reactividad a la que estaba sometido el siervo, pues la producción no la hacía para sí, sino para su amo, de modo que su vida le parecía como nula y vacía; lo niega pero en la actividad productiva se reconoce porque adquiere conciencia de sí, de su capacidad creadora, entonces se libera de la finitud a la que estaba sujeto.

(2) cfr. Hegel, G.W.F. Fenomenología del espíritu, n. 118-124

(3) ibid p. 209-210

ESTA TESIS NO DEBE
SALIR DE LA BIBLIOTECA

De esta manera, el trabajo es negación de la negación en - tanto que transforma al sujeto y al objeto que produce.

El trabajo es una actividad por medio de la cual el espíritu llega al saber absoluto o al saber de sí mismo. En la "fenomenología" el trabajo humano como actividad práctica material se convierte en una manifestación del desenvolvimiento del espíritu que se conoce así mismo. La actividad práctica productiva aparece en un proceso por el cual el sujeto (el espíritu) va elevándose hasta llegar a su plena autoconciencia. "Hegel nos ofrece el primer tratamiento filosófico a fondo de la praxis humana como actividad transformadora y productora de objetos materiales" (4).

Hegel, ha señalado, como dice Marx, el aspecto positivo - del trabajo. Hegel viene a decirnos que el trabajo tiene la - virtud de elevar la conciencia del trabajador hasta la conciencia de su libertad. Esta conciencia, es la del trabajador que se ve a sí mismo, en las condiciones de operación y violencia, como ser creador, cuya actividad subjetiva se objetiva en los productos, haciendo emerger un nuevo mundo que - lleva su marca (5).

El aspecto positivo del trabajo es evidente porque al formar cosas, forma y forja al hombre mismo. La concepción hegeliana del trabajo significa un descubrimiento profundo: el - del papel de la praxis material productiva en el proceso de - formación y liberación del hombre. Pero, si bien Marx partió de Hegel para elaborar su teoría, realmente existe una gran - diferencia entre la teoría hegeliana y la teoría marxista sobre la actividad.

En Marx el concepto de actividad toma otro sentido, la actividad es la transformación total de la naturaleza y la co -

(4) Sánchez Vazquez op. cit. p. 67

(5) ibíd p. 79

ciudad a la que llama praxis. Podríamos decir que la praxis - hegeliana es subjetiva y abstracta. Sólo encuentra su fundamento su verdadera naturaleza y su fin en el movimiento mismo de lo absoluto; absoluto que no es otra cosa que el espíritu realizado.

Es la filosofía de la noción en el terreno del pensamiento- Hegel no alcanza a plantearse el problema de lo objetivo como lo hace Marx. Sánchez Vázquez menciona que para pasar de esta praxis teórica, abstracta, espiritual a la verdadera praxis será preciso:

- a) Hacer del sujeto de la praxis -lo absoluto en Hegel- un sujeto real, es decir, pasar del plano de lo absoluto a un plano humano real.
- b) Puesto ya el pie en lo humano, dar a la praxis no el contenido teórico espiritual que recibe de Hegel, sino un contenido real efectivo (6).

Es Marx quien establece la praxis como una actividad transformadora de la realidad, y crítica a Hegel no haber visto el aspecto negativo o alienante del trabajo en la sociedad capitalista, aunque comparte con Hegel el carácter positivo del trabajo, a saber, que el individuo, por medio de la actividad productiva, objetiva sus ideales y valores; resultado de este proceso es la humanización de la naturaleza, la realización dialéctica de la relación sujeto-objeto. Por el trabajo, los valores e ideales humanos se realizan. Sin embargo, en la sociedad capitalista, dado el carácter enajenado del obrero, sujeto de la producción, no se reconoce en aquello que ha producido. El trabajo es la actividad vital del ser humano, en tanto que objetiva sus capacidades y en tanto que le permite saberse a sí mismo parte viva del universo o de la naturaleza.

(6) *ibid* p. 89-90

La vida productiva, dice Marx, es la vida que crea vida, - "el hombre hace de su actividad vital misma, objeto de su - voluntad y de su conciencia. Tiene actividad vital consienciente" (7). Pero la crítica principal de Marx al capitalismo - es la perversión del trabajo; en el capitalismo el obrero - produce para otros, el objeto que ha creado no le pertenece y por eso no puede identificarse con él.

"La enajenación aparece tanto en el hecho de que mi medio de vida es otro, que mi deseo es la posesión inaccesible - de otro como en el hecho de que cada cosa es otra en ella misma, que mi actividad es otra cosa, que por último, (y - esto es válido también para el capitalismo) domina en general el poder inhumano" (8).

El trabajo enajenado supone la existencia de relaciones de dominio y explotación entre los hombres, expresadas en el antagonismo obrero-capitalista. La enajenación significa para Marx, que el hombre no se experimenta a sí mismo, sino que el mundo (la naturaleza, los demás y él mismo) permanece ajeno a él. La enajenación es esencialmente experimentar - al mundo y a uno mismo pasiva, recientemente, como sujeto separado del objeto. En este sentido Marx es quien ve el carácter negativo del trabajo en la sociedad capitalista, ya que la actividad práctica material por la cual el obrero - transforma la naturaleza y hace emerger un mundo de productos, se le presenta a Marx como una actividad enajenada.

Entonces, vemos que la praxis aparece en la obra de Marx como actividad productiva o como transformación humana de la naturaleza y de la sociedad. El papel de la praxis como-

(7) Heidegger, G.W.F. Fenomenología del espíritu, n. 111

(8) Marx, K. Manuscritos de economía y filosofía, Ed. Alianza, Madrid, 1981, n. 166

actividad transformadora de la realidad toma un sentido decisivo en las "tesis sobre Feuerbach", pues Marx pone en el centro de toda relación humana la actividad práctica, transformadora del mundo y esto tiene consecuencias profundas en el terreno del conocimiento; entonces la praxis aparece como fundamento del conocimiento, como criterio de verdad y como fin del conocimiento; esto es que, la práctica es fundamento y límite del conocimiento, pues la práctica es la que proporciona el objeto del conocimiento; además, es en la práctica donde el hombre debe mostrar la verdad, es decir, la verdad de un pensamiento no puede fundarse si no se sale de la esfera misma del pensamiento. Para demostrar su verdad tiene que salir de sí mismo, afirmarse, cobrar cuerpo en la realidad misma bajo la forma de actividad práctica (9).

La praxis es fin del conocimiento, en tanto es una actividad transformadora de la realidad. Es aquí donde el concepto de actividad está íntimamente ligado al concepto de educación y formación del ser humano.

Para Hegel, la educación tiene un sentido espiritual e idealista, pues se trata de la educación de la conciencia hasta llegar al saber absoluto o al saber de sí mismo.

Para Marx, la educación está vinculada a la transformación social; las ideas y representaciones de la conciencia están entrelazadas con la actividad material, por ello la educación no la entiende Marx, como "reforma de la conciencia", sino que la educación debe estar vinculada a la transformación de las reales condiciones de vida que constituyen la base del cambio de la conciencia. Suchodolski dice al respecto: "El error de Hegel consiste en que concibió todo el proceso de formación del hombre de un modo abstracto. El único trabajo que Hegel reconoce es el estrictamente intelectual, por esta razón, la filosofía hegeliana comporta, en lugar de hombres concretos - (9) Sánchez Vázquez op.cit. p. 159-160

y de un desarrollo histórico concreto de las transformaciones sociales, conceptos abstractos y con ellos desfigura el sentido propio de la alienación. La alienación se convierte en una cuestión exclusivamente intelectual, una cuestión de la conciencia. Hegel no es capaz de cambiar las relaciones materiales entre personas puesto que acerta la situación real del hombre y lo cambia solo en el espíritu" (10).

En cambio, el pensamiento materialista y revolucionario - Marx, rechaza la educación que se propone "reformular la conciencia" con medios puramente espirituales. Ello exige construir una educación que ayude a los individuos a superar lo viejo en su conciencia y construir un nuevo mundo adecuado a la ciencia y a las necesidades sociales. Por ello, Marx considera a la educación como algo que se realiza a través del trabajo y en comunidad, pues sociedad y trabajo crean y forman a los hombres. La vinculación de la enseñanza y el trabajo es para Marx tan valiosa porque supera la división entre el trabajo corporal y el intelectual que se origina con la división entre el trabajo corporal y el intelectual que se origina con la división del trabajo, y termina con el desarrollo perjudicial, unilateral del individuo humano.

Los niños que trabajan tienen la oportunidad de vincular la actividad física con el trabajo intelectual, la teoría con la práctica y de este modo disponen de la posibilidad de desarrollar todos sus sentidos.

Suchodolski dice: Marx realiza en la pedagogía una verdadera revolución copernicana al indicar que no es la vida la que gira alrededor de las ideas, sino las ideas alrededor de la vida. A partir de este momento, la pedagogía debe concebir principalmente la vida y no la idea. Debe conocer a

(10) Suchodolski, B. Teoría marxista de la educación, p. 88-89

los hombres reales bajo relaciones concretas y no las ideas de los hombres y de la cultura, en esto consiste la verdadera "revolución comericana" en pedagogía" (11). Sin embargo las ideas y la cultura forman parte de esta vida concreta.

En cuanto al pragmatismo, podríamos decir que es totalmente contrario a la teoría de Hegel y Marx, pues la actividad, en el pragmatismo, es la pura experiencia cotidiana en la que lo práctico se reduce a lo útil con lo cual acaba de disolver lo teórico en lo útil. Al respecto, Sánchez Vazquez dice: "El marxismo habla de utilidad o función práctico-social de la ciencia pero no se trata de la utilidad en este sentido - estrictamente egoísta, sino de la utilidad social.

El conocimiento verdadero es útil en cuanto a que sobre la base de él puede el hombre transformar la realidad. El conocimiento es útil, en la medida en que es verdadero y no es verdadero porque es útil, como sostiene el pragmatismo.

Mientras que para el marxismo, la utilidad es consecuencia de la verdad, y no el fundamento o esencia de ella, para el pragmatismo queda subordinada a la utilidad, entendida ésta como eficacia o éxito de la acción del hombre, concebida ésta última a su vez como acción subjetiva, individual y no como una actividad material objetiva, transformadora"(12)

Entonces, el pragmatismo y el marxismo dan un significado muy distinto a la actividad; en el pragmatismo, es la acción subjetiva destinada a satisfacer los intereses individuales; en el marxismo es la acción material, objetiva, transformadora que responde a intereses sociales.

(11) *ibíd* p. 169

(12) Sánchez Vazquez, A. *op.cit.* p. 272

El criterio de verdad para el pragmatismo es el éxito o eficacia de la acción práctica del hombre entendida como práctica individual; para el marxismo, es la práctica, pero concebida como actividad material, transformadora y social(13). En cada uno de los autores tratados hay una estrecha relación entre conocimiento y acción. En Hegel, el conocimiento y la acción están dirigidas hacia el saber absoluto o conocimiento de sí mismo; en esta relación se inserta una idea de transformación; en Hegel, se refiere a los pensamientos y conceptos de la realidad mediante la reflexión.

En Marx, la relación conocimiento y acción están dirigidos hacia una construcción de la realidad y a la transformación de la misma; aquí la idea de transformación se refiere no sólo a la transformación del pensamiento sino a la realidad misma, entendida ésta como un complejo de relaciones económico-sociales.

En Dewey la relación conocimiento-acción se refiere a la adaptación de las condiciones reales del individuo: es el desarrollo de la inteligencia como capacidad para resolver los problemas cotidianos; la transformación significa una reorientación de hechos o cambios específicos relacionados con su utilidad práctica.

(13) *ibíd* p. 273

CONCLUSIONES

El concepto de actividad está presente en cada una de los discursos filosóficos aquí representados y confieren un especial significado a las ideas pedagógicas que se derivan de ellos. Dicho significado varía en relación con el contexto teórico e histórico social, (aún cuando en este trabajo nos ocupamos del primero), por lo cual también son diferentes sus implicaciones educativas. No obstante esas diferencias, encontramos un común denominador en las tres filosofías analizadas.

La actividad se concibe como un medio indispensable para realizar los fines de la educación que podemos resumir en uno solo: la formación humana. De esta forma, la actividad es el proceso por el cual el ser humano se forma. De ahí que el concepto de actividad resulte central en estas filosofías que se concretan en ideas pedagógicas.

¿A través de qué se logra la formación humana? a través de la actividad. Esto significa que lo fecundo del proceso educativo reside en la acción; en la formación humana está implícita la actividad. En cada uno de estos autores, la formación es un proceso, un cambio, ya sea un cambio subjetivo (aún cuando el sujeto sea una colectividad), (Hegel); ya sea material, objetivo y social (Marx) o meramente particular (Dewey).

En este sentido entendamos que para Hegel, el ser humano es un espíritu activo. Su nivel de formación depende de su propia actividad, la cual es un camino, un cambio progresivo hacia el saber absoluto o al saber de sí mismo. Es en esta formación de la conciencia donde la educación tiene un papel determinante para Hegel, por cuanto es un proceso por el cual se logra la libertad. Debemos recordar que según él, la libertad no es particularismo o capricho sino identificación con una idea universal, en esta forma, el ser humano reconcilia su naturaleza-

con el espíritu y se eleva de lo sensorial a los ideales del espíritu y al conocimiento de los principios absolutos.

Entonces, la actividad de la conciencia es la transformación de las ideas y formas de actuar, es un cambio interior en el individuo, pero también es un cambio cultural, ya que, en la obra Hegeliana, la educación va más allá de la escuela y se constituye como un proceso social por el cual los individuos y los pueblos se transforman.

Esta transformación significa la negación y superación de lo establecido como formación cultural de un pueblo. En suma, la actividad es la fuente de la transformación de la realidad de acuerdo a fines universales y es también el fundamento de la explicación de esas transformaciones. Así entendemos a la pedagogía hegeliana como una pedagogía espiritual, en donde el ser humano va adquiriendo conciencia de sí mismo, transformándose así en un ser crítico, reflexivo, que posee la facultad de penetrar en la esencia de las cosas, esto es, que el hombre para conocer las cosas como son en sí mismas debe transformarlas antes en cosas para sí; debe estar primero en contacto con las cosas, es el sujeto que va hacia la negación de lo inmediato, formando como un ser racional y libre.

Este es el pensamiento dialéctico que más tarde es superado por Marx quien plantea que el pensamiento que quiere conocer la realidad, no se contenta con esquemas abstractos de la realidad; esto quiere decir que no es posible captar de inmediato la estructura de la cosa mediante la contemplación o mera reflexión, sino que es preciso una determinada actividad.

Esta actividad objetiva es la praxis; la praxis del hombre no es una mera actividad práctica opuesta a la teoría, sino es la determinación de la existencia humana como transformación de la realidad. De esta manera, la praxis revela al hombre co-

mo un ser creador de la realidad (humano-social), es decir, - la realidad (humano-social) es creada por la praxis, ésta forma parte esencial del hombre en todas sus manifestaciones, especialmente en el trabajo, siempre que no se trate de trabajo enajenado. (1)

En la transformación de la realidad, la educación vinculada a diversas formas de actividad, toma un papel muy importante.

Para Marx, la educación tiene un sentido más concreto y objetivo, y es que la educación es un medio y un producto. Es decir, la educación es un medio para cambiar las condiciones sociales existentes y al mismo tiempo es un producto de las mismas. En este sentido, la actividad educativa que plantea Marx es una forma de la conciencia, junto con una reforma de la vida social. La educación, entonces, implica un cambio y transformación de las ideas y sentimientos que han de concretarse en una acción objetiva que se orienta a transformar la realidad natural y social.

El pragmatismo es otra corriente filosófica de gran importancia y que ha tenido gran influencia en el campo educativo.

El pragmatismo limita la actividad al ámbito de la experiencia. La finalidad implícita en la formación del hombre es la utilidad. Desde esta posición filosófica, el hombre puramente espiritual está en un error si no le dá una utilidad práctica a su saber. En este sentido, la actividad es la experiencia per-

(1) Como hemos visto, Hegel introdujo al trabajo como un factor determinante de la desigualdad entre los individuos; reconoció también el papel formativo del trabajo respecto al individuo que labora, pues que plantea que el siervo logra trascender su nulidad en cuanto se reconoce a sí mismo en su producto. Marx, sin embargo, descubre que el trabajo realizado por el dominio y la desigualdad lejos de afirmar, niega y limita no sólo al trabajador, sino a todos los individuos. Para Hegel el trabajo es una actividad mediante la cual los individuos se reconcilian con Dios, aunque las miserias inherentes a la realización de su trabajo se mantienen sin cambios; por el contrario Marx ve el concepto de propiedad privada como fundamento del trabajo enajenado.

sonal que se da como un proceso en el cual el ser humano va -
modificando su conducta, adquiriendo hábitos que lo conducen -
a la solución de problemas cotidianos.

De esta manera, la educación es también un medio por el cual
se reconstruye y organiza las experiencias dándoles un sentido
útil.

De una u. otra forma, de las obras de los autores analizados-
se desprende que la actividad no es sólo medio en el proceso -
educativo, sino también es finalidad de la educación, pues la-
formación del ser humano, que se logra por la actividad, no es-
un proceso que pueda entenderse como concluido en un momento -
determinado. Es en este sentido, que el pensamiento de los auto-
res aquí tratados adquiere vigencia; permítaseme, a manera de --
conclusión, una última reflexión para aprovar esta idea:

En estos tiempos se ha vuelto la cara hacia la educación dán-
dole la importancia que merece: como sabemos se ha planteado un-
discurso político llamado Programa para la Modernización Educa-
tiva 1989-1994, en este documento se ve a la educación como un--
medio necesario para la transformación y progreso de la sociedad
"La educación es un detonador imprescindible en la transformación
de la sociedad...la educación ha sido un instrumento excepcional
para el desarrollo económico y político de México" (2).

En este programa se plantea la necesidad de cambiar el siste-
ma educativo, esto sin duda supone una serie de acciones que per-
mitan llegar al objetivo planteado: la calidad de la educación.

Elevar la calidad de la educación es el objetivo priorita -
rio en este programa, "para todos es muy claro que es necesario-

(2) Discurso pronunciado por el C. Presidente Carlos Salinas -
de Gortari, publicado en el Programa de Modernización Educativa.

cambiar el sistema educativo, un cambio de fondo y con una dirección clara. El gran reto hoy es la calidad de la educación, la modernización integral del sistema y su respuesta" (3). Sin embargo, cabría preguntarnos, ¿Qué es elevar la calidad de la educación y de qué naturaleza son las acciones que se proponen para lograrlo?

El programa dice: "la característica distintiva de la educación moderna debe ser la calidad. Para lograrla, se proponen revisar los contenidos, renovar los métodos, privilegiar la formación de maestros, articular los diversos niveles educativos y vincular los procesos pedagógicos con los avances de la ciencia y la tecnología" (4). Como podemos ver, las acciones que se proponen le dan a la sugerida transformación de la educación más bien un sentido de perfeccionamiento y continuidad a lo que está establecido; a lo largo del programa nos damos cuenta de que en realidad no se plantea una transformación real de la educación; sino que el cambio se ve como un proceso lineal y natural que en tanto se vayan concretando los objetivos se ira perfeccionando la educación.

Podríamos decir que la naturaleza de las acciones que se proponen responden a principios eficientistas y pragmáticos, ya que las acciones se iban valorando y adecuando de acuerdo a los resultados que se observen.

En torno a lo que significa la calidad de la educación, sabemos que el término calidad se utiliza dentro del campo productivo, en donde significa que un producto es de buena o mala calidad, dependiendo, entre otras cosas, de la materia prima, de la mano de obra, de la cantidad de producción que se genere, así como de las ganancias que se obtengan de él;

(3) *ibíd*

(4) *ibíd* p. 19

visto así este concepto, quiere decir que la educación se ve como un producto de una serie de acciones y objetivos que den como resultado una mejor educación, como si la educación existiera independientemente del ser humano y no como algo inherente a él; bajo esta perspectiva se ve a la educación separada de su verdadera esencia: el ser humano, esto es, que la educación no existe sin el ser humano, entonces el ser humano es la esencia de la educación, es en la formación del ser humano donde cobra un sentido real y existente.

En la política educativa actual se deja de lado la verdadera formación del ser humano que como plantea Hegel no se ve al ser humano como un espíritu activo en busca de su conocimiento, ni como lo verá Marx, como un sujeto de cambio y transformación social.

Si bien es cierto que se acenta la problemática de la educación, lo que se propone más bien es una reorientación y ordenamiento de los hechos que la componen, más no una transformación real. "La modernización y sus efectos reordenadores han de ser un cambio cualitativo que se emprenda de inmediato; aun que sus últimas consecuencias cobraran vida plena a medida que vayan concretándose el compromiso de la sociedad que los asume y los confronta con la vida cotidiana, en particular, y el de los maestros de todos los niveles educativos" (5).

Es muy cierto y muy importante, cambiar los programas educativos, cambiar los métodos de enseñanza-aprendizaje, darle mejor atención a la formación de maestros y vincular los niveles educativos a la producción; pero la educación no puede reducirse a ninguno de estos problemas, pues debemos reconocer que la educación encierra una enorme diversidad en sí misma; hay-

(5) *ibíd* p. 20

diversidad de contextos en donde se dá la educación; hay diversidad de escuelas; hay diversidad de condiciones de trabajo de los maestros; hay diversidad de condiciones sociales y económicas de los alumnos, etc.; de tal manera que no basta con cambiar los programas, mejorar la formación de maestros, ni tampoco aumentar el salario a los maestros, sino promover otros medios didácticos, culturales e intelectuales para mejorar su enseñanza.

Si reflexionamos lo anterior bajo las perspectivas que hemos visto en este trabajo, podríamos decir que la transformación de la educación dentro de la perspectiva dialéctico-hegeliana y dialéctico-marxista, significa cambiarla radicalmente es decir, negarla; esto no significa aniquilar o terminar con la educación, una negación dialéctica significa no sólo un proceso de perfeccionamiento de lo establecido, sino de cambiar el proceso mismo, es decir, cambiar los fines, los medios, los objetivos de la educación; esto significa que no se trata de que en la escuela se desechen los conocimientos e información acumulada, sino que se promueva un pensamiento crítico en torno a los mismos, que den lugar a otros conocimientos teóricos; no se trata de destruir lo ya conocido, sino cuestionarse sobre ello, plantearse dudas, problemas, que ayuden a la construcción de otro saber y de otra práctica educativa; es como diría Hegel, no aceptar la forma dada de las cosas, sino analizar sus partes y transformar la cosa misma. Así, el papel del maestro y del alumno sería otro: el maestro debé dejar de ser un transmisor y el alumno un receptor, y establecer una relación creativa. Esto significa que la formación de maestros debe ser crítica para que al mismo tiempo promuevan seres críticos.

Entender a la educación como un proceso dialéctico es romper la realidad impuesta, es llevar a cabo una praxis que nos lleve a la contrucción de seres humanos críticos, reflexivos que sepan explicar su realidad y construir el conocimiento; es cambiar la teoría y la práctica acerca de la educación. De esta manera, la escuela, como una de las instancias educativas más importantes, sea una preparación para la vida en donde se manifiesten las realidades cambiantes mediante la renovación constante de los programas de enseñanza conforme a las nuevas modalidades de la vida. En este sentido, la unidad de la teoría y la práctica serán posibles cuando el individuo pueda reconocerse en la experiencia vivida, es decir, formar seres que observen y reflexionen sobre sus experiencias como elementos de aprendizaje ofreciéndoles conocimientos que no se queden en la superficie del ser, sino que modifiquen su sensibilidad profunda, o más exactamente sus actitudes; conocimientos que puedan materializarse en la acción del sujeto. Esto implica ciertos contenidos que fomenten en el individuo conciencia de responsabilidad y colectividad, enseñándole la realidad económica y social en que se desarrolla su existencia; dirigir sus experiencias hacia una capacidad de organización que contribuya al desarrollo y progreso de su comunidad y de su país.

Entender a la acción como un elemento educativo tiene tres sentidos fundamentales, uno de ellos es el hacer espiritual - en donde el hombre en continua formación, transforme su naturaleza en una verdadera humanidad; humanidad entendida como amor al mundo y a los hombres, "el amor es un acto de valentía, nunca de temor; el amor es compromiso con los hombres. - donde quiera que exista un hombre oprimido, el acto de amor -

radica en comprometerse con su causa. La causa de su liberación" (6).

Humanidad que le permita la educación de su conciencia y lo lleve a una transformación del pensamiento que pueda objetivarse en una acción más concreta o comprometida que beneficie a la sociedad; este hecho no puede ser meramente intelectual sino que debe estar vinculado a un hacer social, es decir a una praxis; praxis que permita alcanzar el conocimiento de la realidad a través de la acción y reflexión en común.

Por último, un hacer personal e individual que le permita al ser humano obtener elementos para solucionar y satisfacer sus necesidades, esto es, formar individuos que obtengan conocimientos y habilidades para dirigir su propia vida.

La acción educativa debe formar sujetos con su directa participación, su conciencia individual juntamente con un espíritu de vinculación social.

Esto significa que hay mucho que hacer para cambiar la realidad educativa que vivimos y habría que pensar en cómo crear medios o abrir caminos, que como pedagogos nos permita emprender una nueva actividad pedagógica que desencadene la actividad de los educandos en vista de la formación de estos y de la transformación de la realidad.

(6) Freire Paulo, Pedagogía del oprimido, Ed. Siglo XXI, México, 1981, p. 102.

BIBLIOGRAFIA GENERAL

1. Hegel, G.W.F. Fenomenología del Espíritu (tr. W.Roces), México Ed. F.C.E., 1935, 493 pp.
2. ----- La razón en la Historia, Ed. Seminario y Ediciones S.A, España, 1972.
3. ----- Procedéutica Filosófica (tr. L. Mues), Ed. UNAM, México, 1934, 79 pp.
4. ----- Filosofía del Derecho, Ed. UNAM, 2a. ed., México 1985, 339 pp.
5. ----- Ciencia de la lógica, (tr. A y R Mandolfo), Ed. - Soler/Hachette, 4a. ed., Buenos Aires, 1976, 2 T.
6. ----- Filosofía de la lógica y de la Naturaleza (en la enciclopedia de las ciencias filosóficas) Ed. Claridad, 2a. ed., Buenos Aires, 1974.
7. ----- Lecciones sobre historia de la filosofía, (tr. - W.Rocca) Ed. F.C.E., tomo I, Buenos Aires 1955.
8. Kojève, Alexandre, La Dialéctica del amo y del esclavo en Hegel Ed. La pleyede, (tr. Juan José Sebreli), Buenos Aires, s.f., 295 pp.
9. Hypolite, Jean Génesis y estructura de la Fenomenología del espíritu de Hegel, Ed. Península, (tr. P. Fernon dez, B.), Barcelona, 1974, 562 pp.
10. Sosa, Heleno, La filosofía de Hegel, Ed. Gedós, España, 1993-129 pp.
11. Sánchez Vázquez, Adolfo, Filosofía de la praxis, Ed. Grigallo,- 2a. ed., 1960, 464 pp.
12. Castro, Fidel, Educación y Revolución, Ed. Nuestro Tiempo, 7a - Ed., México, 1983, 165 pp.

13. Palacios, J. La cuestión escolar, Ed. Laia, 2a. ed., Barcelona, 1980, 668 pp.
14. Engels, F. El trabajo en la transformación del mono en hombre, en obras escogidas, Tomo III.
15. Marx, K. Crítica al programa de Gotha, en obras escogidas, Tomo III.
16. Marx, K. y Engels, F. Textos sobre educación y enseñanza - Ed. Comunicación, Madrid, 1978, pp. 13-26.
17. Marx, K. Tesis sobre Feurebach, en obras escogidas, tomo I.
18. Dietrich, Th. Pedagogía socialista, Ed. Sigüeme, Salamanca, 1976.
19. Freire, Paulo. La importancia de leer y el proceso de liberación, Ed. Siglo XXI, México, 1984.
20. Suchodolski, B. Teoría marxista de la educación, Ed. Grigalbo, México, 1961, 382 pp.
21. Childs, John L. Pragmatismo y educación, Ed. Nova, Argentina, 1959.
22. Dewey, John Democracia y educación, Ed. Losada. 2a.ed., Buenos Aires, 1971
23. ----- Experiencia y Educación, Ed. Losada, 7a.ed., - Buenos Aires, 1960.
24. James, Williem Pragmatismo, Ed. Aguilar. 3a ed. Buenos Aires, 1961.
25. Chateau, Los grandes pedagogos, Ed. F.C.E, México, 1974, - pp. 219-233.