

ISBN 978-950-33-1650-4

Edición de
LAURA ARESE
CÉSAR MARCHESINO
EDGARD RUFINETTI
EDUARDO SOTA
ANA TESTA

Cuestiones de Filosofía de la Educación. Tradiciones, experiencias y controversias



Cuestiones de Filosofía de la Educación

Tradiciones, experiencias y controversias

Edición de:

Laura Arese
César Marchesino
Edgar Rufinetti
Eduardo Sota
Ana Testa

**Colecciones
del CIFYH**



Cuestiones de Filosofía de la Educación. Tradiciones, experiencias y controversias /
Laura Arese ... [et al.]; editado por Laura Arese ... [et al.]. - 1a ed. - Córdoba:
Universidad Nacional de Córdoba. Facultad de Filosofía y Humanidades, 2021.
Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-950-33-1650-4

1. Filosofía de la Educación. I. Arese, Laura, ed.

CDD 370.1

Publicado por

Área de Publicaciones de la Facultad de Filosofía y Humanidades - UNC

Córdoba - Argentina

1º Edición

• •
Área de
Publicaciones

Diseño de portadas: Manuel Coll

Diagramación: María Bella

2021



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons
Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0 Internacional.



La doble “carga valorativa” de las Ciencias de la Educación

Eduardo Sota*

La Pedagogía y/o Ciencias de la Educación es constituida, epistémicamente considerada y entre otros ejes, por la dimensión axiológica por lo que sería un truismo destacar la importancia que la misma tiene en la conformación de su identidad. Sin embargo escasamente se señala que esa misma dimensión axiológica también gravita decidida aunque soterradamente a través de otro de los componentes cruciales que funcionan al interior de la disciplina citada y es ese por el proporcionado por el polo científico, en particular, por el de las ciencias sociales. En efecto, nuestra tarea será examinar el compromiso y alcance valorativo, frecuentemente subestimado, que dichas ciencias implican en la lectura de la realidad y sus consecuencias en la Pedagogía.

Veamos lo que nos dicen algunos autores respecto de la constitución disciplinaria de las Ciencias de la Educación y/o Pedagogía. Pasillas Valdés señala los elementos estructurales que conforman a las teorías pedagógicas: la concepción antropológica, las relaciones entre sociedad y educación, la teoría del conocimiento presupuesta que es la que establece los saberes que ha de enseñar la escuela y la concepción sobre el aprendizaje, la enseñanza y el desarrollo del individuo. Tal vez por la importancia que le asigna, destaca un quinto elemento que son los *ideales educativos* e identifica las diversas procedencias de los valores que van a converger en dichos ideales. Los *valores del género* que no pertenecen a una sociedad ni cultura específica sino que han sido producidos en general por el género humano porque muchas culturas así lo han establecido, tales como el derecho a la vida, por ejemplo; la *cosmovisión* que son maneras de ver y concebir la realidad; la *cultura dominante* o elementos culturales reconocidos como legítimos por una sociedad determinada y por último, el *conjunto de condiciones, intereses o necesidades actuales*, sean económicas, culturales o políticas, frente a las cuales es necesario poner en juego conocimientos y habilidades para sostenerlas. Ellas no son producto ni creación de la peda-

* Prof. Titular – FFyH UNC

gogía sino que son el resultado del quehacer humano y de las sociedades. El autor señala que “La pedagogía es el dispositivo que define (expone, organiza) esos conocimientos, esos valores, esos grandes campos de saberes históricamente consagrados, pero en términos propiamente educativos, en dimensiones específicamente educativas” (Pasillas Valdez, 2004, p. 20) Nuestra observación a este respecto es que la sistematización se hace en base a una evaluación crítica de estos valores promovidos por el quehacer humano y, eventualmente, la promoción de valores e ideales distintos de los actualmente vigentes en la sociedad.

Otro autor, en este caso Meirieu, expresa con concisa precisión los nudos que articulan la trama epistemológica compleja de la pedagogía:

Un polo axiológico (definición de los fines y la movilización de la reflexión filosófica y política); otro científico (los conocimientos elaborados por las ciencias humanas: sociología, economía...), y uno praxeológico (que se refiere a la instrumentalización posible y al registro de la acción regulada) (Meirieu y Devalay, 2003, p. 71).

Nuestro énfasis en la centralidad que ocupa el polo axiológico sería trivial sino fuera por la advertencia que los contenidos formativos en las carreras de grado no son proporcionales a dicha importancia; nos referimos a temáticas provenientes de la filosofía y en particular de disciplinas como ética y filosofía política.

De todos modos, nuestro interés está dirigido a algo menos obvio, en principio, y es ese de la relación de los valores presentes o no, o en qué medida, en las ciencias sociales siendo éstas partes sustantivas en el currículum formativo de la pedagogía.

Sin dudas, esta problemática epistemológica, moral y política estuvo presente desde los inicios fundacionales mismos de la investigación científica con la preceptiva weberiana de la “neutralidad valorativa” de las ciencias en general y de las sociales en particular:

De entrada queremos dejar por sentado que nuestra revista, [...] debe rechazar, por principio, dicho punto de vista [la opinión de que la economía política produce y debe producir juicios de valor a partir de una ideología específicamente económica]. Creemos, efectivamente, que una ciencia experimental nunca podrá tener por tarea el establecimiento de normas e ideales, con el fin de derivar de ellos unas recetas para la praxis (Weber, 1994, p. 9).

Lo que pretendemos ahondar es en la significación, relevancia y consecuencias particulares y específicas que se plantea en las ciencias sociales y se expresan en el seno de la pedagogía.

Veamos cual es la relación usual que se establece entre ciencia y valores desde la visión estándar y ortodoxa de la actividad científica. Generalmente se distinguen diversos contextos de la misma como pueden ser los de descubrimiento, prosecución, aplicación y justificación siendo en este último admisible la legitimidad de valores compatibles con la racionalidad, imparcialidad y objetividad características de la empresa científica. En efecto, es en el contexto de justificación, compuesto por la razones para aceptar o rechaza teorías, donde son admisibles valores tales como la simplicidad, coherencia, fertilidad y belleza, valores estos considerados cognitivos, epistémicos o internos a la ciencia para diferenciarlos de los externos, sociales, morales y políticos que son externos a la ciencia y con-juran contra su racionalidad. Sólo los primeros –tales como “justificado”, “injustificado”, “verdadero”, “falso”, etc.- están sujetos al control racional a pesar de no ser descripciones.

La preocupación que está conectada con los valores que nos guían a escoger entre varias hipótesis (coherencia, simplicidad) es la preocupación por la “descripción correcta del mundo”, que para muchos ha resultado ser lo mismo que “la objetividad” (Putnam, 2004, p. 46).

Esta distinción entre valores epistémicos y sociales y/o morales reposa en lo que Putnam denominó con fortuna como el “tercer dogma” del positivismo y es ese que plantea una dicotomía o una suerte de dos clases naturales disyuntas entre hechos y valores claro que admitiendo que los primeros son compatibles y requieren de los valores epistémicos en cuanto que son relativos a la elección racional de teorías mientras que los valores sociales amenazan a la objetividad del conocimiento y deben, por lo mismo, ser excluidos de la tarea cognitiva. Este desembarazamiento de los valores radica en una distinción tricotómica de los enunciados:

Lo positivistas lógicos introdujeron una célebre clasificación tripartita de todos nuestros juicio dividiéndolos en “sintéticos” (verificables o falsables empíricamente), “analíticos” (verdaderos o falsos con arreglo sólo a las regla lógicas), y por último, -y esta categoría incluye especialmente todos nuestros juicios éticos, metafísicos y estéticos- “carentes de valor cognitivo” (Putnam, 2004, p. 24).

Así, los juicios de valor en particular, carecerían de contenidos cognitivos en función de la dicotomía hecho/valor por el cual el primer componente tiene sentido mientras que el segundo no. Esta caracterización procede, según Putnam, de la “semántica figurativa” de Hume para quien “los conceptos son un tipo de “idea” y las “ideas” son ellas mismas figurativas: el único modo en que pueden representar cualquier “cuestión de hecho” es *asemejándose a ella*” (Putman, 2004, p. 28). No hay pues “cuestión de hecho” en materia de determinar qué es lo correcto o virtuoso y de allí el aherramientamiento al sinsentido. En esta carencia de contenido cognitivo, y de irracionalidad podríamos agregar, de los juicios morales y políticos radica el rechazo a la intromisión de los valores en la declamada libertad de valores de la ciencia.

Otra manera más evidente de presentar esta cuestión es la formulada por Williams quien discrimina entre “concepción absoluta del mundo” y concepción perspectivista. En efecto, es posible

[...] que nos formemos una concepción del mundo que está “de antemano allí” en función de algunas y no de todas nuestras creencias y teorías. Cuando reflexionamos sobre el mundo que en todo caso está allí de antemano, independientemente de nuestra experiencia, lo primero sobre lo cual no debemos concentrarnos es sobre los contenidos de nuestras creencias, sino sobre el modo en que estas los representan. Podemos seleccionar entre nuestras creencias y rasgos de la representación de nuestro mundo aquellos que razonablemente pretendemos que representan al mundo con un grado de máxima independencia de nuestra perspectiva y de sus peculiaridades. La representación resultante, si llevamos a cabo la empresa, puede llamarse “la concepción absoluta del mundo”... Esta noción de la concepción absoluta puede hacer efectiva una distinción entre “el mundo tal y como es con independencia de nuestra experiencia” y “el mundo tal y como nos parece a nosotros” (Williams, 1997, p. 177).

Esta concepción absoluta del mundo se relaciona crucialmente con la ciencia y no con cualquier otro tipo de conocimiento e idealmente la indagación científica debe producir una convergencia en torno a un desacuerdo. En suma, la idea importante que deseamos destacar es la de convergencia a los fines de la distinción entre lo científico y lo ético:

Idealmente en la indagación científica se debe producir convergencia en torno a una respuesta; y la mejor explicación de la convergencia implica



la idea de que la repuesta representa cómo son las cosas. En el área de lo ético, al menos en el plano de la mayor generalidad, no hay ninguna esperanza que tenga tal grado de coherencia (Williams, 1997, p. 175).

Y es así que la ética queda atrapada bajo la metáfora de la perspectiva. En la interpretación de Putnam (1994) el conocimiento ético no es un conocimiento objetivo de cómo son las cosas “independientemente de la perspectiva” sino de cómo son las cosas desde nuestra perspectiva local.

Esta es, pues, una formulación y discriminación más general –la convergencia de la ciencia y la no convergencia de la ética– que reproduce, de algún modo, la diferencia esencialista entre hecho-valor ya señalada. Esta descripción objetiva de la realidad o concepción absoluta del mundo incontaminada de todo enunciado de valor social o moral, a excepción de los cognitivos, es defendida actualmente por Lacey e implica una reformulación y precisión de la consigna “la ciencia libre de valores”. En efecto, la misma tiene, en este caso, una procedencia metafísica ya que los hechos de la naturaleza son caracterizables y explicables en términos de estructuras, procesos y leyes subyacentes:

[...] las estructuras, leyes y procesos que conforman el orden subyacente del mundo son ontológicamente independientes de la investigación humana, percepción y acción; no varían con el compromiso teórico, perspectivas, intereses o valores del investigador (Lacey, 1999, p. 3).

Las entidades que pueblan dicho mundo están simplemente para ser descubiertas y están desprovistas de cualquier vínculo con los valores aunque sí es reconocible que los valores derivan de la relación de los objetos con la experiencia, práctica u organización social de los seres humanos. Sucinamente, dicha tesis reposa en el trípode conformado por la *imparcialidad*, *neutralidad* y *autonomía*. La imparcialidad es relativa a la aceptación de teorías. Una teoría (T) es aceptada respecto de un dominio (D) de fenómenos y cosas

Aceptar T (de D) es juzgar que está bien apoyada, que no necesita ulterior investigación... El núcleo de la imparcialidad es que T es “correcta” o “propiamente” aceptada solo si tales juicios están basados únicamente sobre evaluaciones del valor cognitivo de la teoría (Lacey, 1999, p. 67).

Una condición es la intersubjetividad y la alta importancia conferida a los datos experimentales por lo que una restricción es que el lenguaje

descriptivo que contenga dichos datos sean expresados en términos “materialistas”, o sea, en términos cuantitativos y matemáticos, aplicables en virtud de la medición y operaciones experimentales. El núcleo de la imparcialidad es que una teoría es completa o correctamente aceptada sólo si tales juicios están basados únicamente en evaluaciones que incluyan juicios de valor cognitivo de la teoría y con exclusión de valores sociales, morales o políticos. El otro componente que sostiene la libertad de valores es la neutralidad de valores que presupone, a su vez, la imparcialidad e implica, básicamente, tres supuestos: las teorías científicas no tienen juicios de valor entre sus implicaciones lógicas; aceptar una teoría no tiene consecuencias cognitivas en todo lo concerniente a los valores que uno sostiene; las teorías científicas están disponibles para ser aplicadas con el objetivo de promover proyectos vinculados con cualquier valor. La autonomía, como tercer principio que sostiene la libertad de valores, concede autoridad únicamente a la comunidad científica respecto a la definición de los problemas y evaluación de las teorías sino también para determinar las cualificaciones requeridas para la pertenencia a dicha comunidad y decidir el contenido de la educación científica.

Una visión alternativa a la idea de una ciencia pura y libre de valores es la proporcionada por Kitcher quien concibe que esta idea es un mito y se va a valer de la analogía con la cartografía para dar cuenta del desarrollo científico y su carácter contexto-dependiente. Los mapas más nuevos introducen entidades nuevas que fueron anteriormente omitidas y las representaciones de las relaciones espaciales entre entidades más precisas. Tales mapas introducen elementos convencionales y los estándares de precisión varían. Como la mayoría de las teorías científicas y al igual que los mapas, tomados como un todo, son falsos aunque contiene cantidades considerables de verdad. Lo compromisos con un modesto realismo que el autor quiere mantener, le parece compatible con sostener que los intereses y valores humanos cambian; las convenciones de lectura identifican los modos de dividir el dominio espacial que son de interés para los hacedores de mapas y aquellas convenciones dependen de las metas e instituciones de la sociedad en la cual los mapas son usados. Las convenciones cartográficas y modos de dividir y relacionar entidades evolucionan en respuesta a los cambiantes propósitos humanos y la tarea es producir mapas que sean pertinentes para los intereses de esa sociedad. Análogamente, los objetivos de las ciencias es resaltar los temas que son significativos para una sociedad

en un estadio determinado de su evolución cultural; “así la historia de las ciencia generalmente descubriría una sucesión de lenguajes estructurados, a menudo imperfectamente, para la búsqueda de problemas que aparecen como más importantes” (Lacey, 1999, p. 59). La tesis que pretende discutir es aquella que pretende aislar un lenguaje privilegiado que identifique las clases natural reales y lo objetos y propiedades genuinos y, precisamente, la empresa científica busca aprender este lenguaje y formular la verdades básica acerca de la naturaleza. Su análogo en la cartografía sería construir un atlas ideal. Las hojas de este atlas expresan sucesivos mapas que son significativos en la medida en que pertenecen a un hipotético compendium hacia el cual nos dirigimos pero nunca alcanzaremos. No hay razones, según Kitcher, para sostener semejante desiderátum ya que y nuevamente en analogía con la cartografía, también hay que incorporar la significación para la comunidad “viendo algunos tipos de decisiones acerca de qué representar y cómo representar como el resultado de aspectos de los modos de vida de las comunidades. Deberíamos abandonar la idea que la cartografía sea gobernada por una meta contexto-independiente” (Lacey, 1999, p. 60). Desechado éste atlas ideal como un mito, la ciencia significativa debe ser entendida en el marco de un grupo particular con intereses prácticos específicos y con determinada historia. Bajo este marco contexto-dependiente el autor va a defender que los valores sociales y políticos son intrínsecos a la práctica científica y cuestionar el mito de la pureza por el cual se sostiene una frontera enérgica entre ciencia pura y aplicada, entre “investigación básica” y tecnología. Dificilmente goce de muchas adhesiones la idea de que el objetivo de la ciencia sea descubrir verdades ya que un vasto número de enunciados de ellas son inútiles para afirmarlas por lo cual Kitcher señala que las ciencias se dirigen a encontrar verdades *significativas*. Una noción de significación epistémica contexto-independiente aísla las “ciencias básicas” de los valores sociales y políticos, afirmando que las verdades epistémicamente significativas son valiosas, en principio, por si mismas. Sin embargo, como destaca Kitcher, algunas de esas verdades pueden tener consecuencias desafortunadas por lo que dichos valores son intrínsecos a las ciencias como ya señalamos. Las verdades significativas son dependientes del contexto por lo que propicia un pluralismo dependiente del contexto. Su realismo moderado es compatible con cierto constructivismo ya que el mundo es parcialmente tal como lo hacemos ya que organizamos la naturaleza a través del pensa-

miento y el lenguaje. Las categorías que empleamos, que son epistémicas y valorativas a la vez, al menos en ramas determinadas de las ciencias como se destaca a propósito de la biología y el ejemplo brindado por Kitcher de la noción de raza. A pesar que hoy se reconoce que responde a una mala biología aun hoy se sufre los efectos provocados por esa pasada práctica de dividir a los seres humanos en razas:

La historia de acciones basadas en la aceptación de diferencias raciales ha dejado marcas en las condiciones relativas de diferentes poblaciones, en términos socioeconómicos, en la disponibilidad de oportunidades [...] y no menos en la concepción que la gente tiene de sí misma, de sus familias y de su pasado (Lacey, 1999, p. 52).

Hemos destacado con Kitcher que los valores, y no solo los cognitivos, intervienen decisivamente en el desarrollo del conocimiento científico ya que se trata de descubrir verdades *significativas* las cuales presuponen intereses prácticos específicos y enmarcados históricamente lo que las convierte en contexto-dependiente y, por otra parte, y dado que el mundo es parcialmente construido bajo nuestro repertorio categorial, en el mismo intervienen componentes valorativos no menos que epistémicos.

De todos modos y hasta acá, hemos avanzado en disolver el mito de la pureza de la ciencia y mostrado, por el contrario, la intrusión y papel constitutivo de los valores en general en la génesis y desarrollo científico. Sin embargo queda precisar más aun en el hiato hecho-valores señalado por Putnam a propósito del tercer dogma del positivismo, es decir, que ambos términos no solo no corren por caminos paralelos sino que se solapan y se alienan en una misma lógica cognitiva. En efecto, la posición alternativa de Putnam es que tal dicotomía no es sostenible y propicia menos una partición que una “imbricación” entre juicios de hecho y juicios de valor tanto epistémicos como morales. Sería el caso, por ejemplo, cuando el historiador emplea la palabra “cruel” para caracterizar descriptivamente a cierto monarca pero no puede eludir la resonancia ética y normativa: ““cruel” simplemente ignora la presunta dicotomía hecho/valor y se permite el lujo de ser empleado unas veces para propósitos normativos y otros como término descriptivo. En la literatura filosófica, tales conceptos son llamados a menudo “conceptos éticos densos” (Lacey, 1999, p. 50).

Putnam asume la tradición pragmatista a la cual sintetiza su legado en estas tesis: (1) un *antiescepticismo*: el pragmatismo mantiene que la duda

requiere justificación, en la misma medida que la creencia. (2) un *falibismo*: nunca habrá una garantía metafísica de que tal y tal creencia nunca necesitará ser revisada; (3) la tesis de que no existe una dicotomía fundamental entre 'hechos' y 'valores'; y (4) la práctica es primaria en filosofía. Putnam pretende mostrar que la distinción hecho/valor y el reconocimiento del continuo medios/fines está íntima/ conectado con una apreciación justa de los métodos de la ciencia, del continuo de la investigación, es decir, que el continuo hecho-valor responde al mismo método de la inteligencia. La ética misma requiere investigación. Experimentándonos a nosotros mismos como falibilistas éticos, como personas que, de hecho, han criticado muchos valores recibidos, vemos las disputas éticas como disputas a ser saldadas, si es posible, a través de argumentos inteligentes. Las políticas de la decisión pueden ser evaluadas respecto a la racionalidad de fines y no sólo respecto a la eficiencia de los medios. Dewey no advierte que estamos confundidos por la existencia de los 'fines genéricos' (los fines que enumeramos). Como buscamos algo específico que cae bajo una de estas rúbricas, no vemos que los bienes, en tanto que procuramos obtenerlos, funcionan como medios y pueden ser evaluados. *Los fines ni están descansando en un cielo platónico, ni son mero caprichos de los individuos, son, más bien, fines-en-perspectiva, ellos orientan la conducta; por esa capacidad, son, en sí mismos, medios para resolver un problema y, por lo tanto, la racionalidad es competente para pronunciar un juicio sobre ellos.* Al articular los fines, no es razonable poner en 1er término aquellos que no tengan conexión con los medios disponibles y que no hagan referencia a los obstáculos que se presentan a la hora de alcanzar los fines. Tampoco son términos últimos; una vez que se han conseguido, pasan a convertirse en la situación en la que vivimos y en la cual surgirán nuevos problemas. La existencia de fines genéricos es también engañosa porque tendemos a pensar que tales fines son simple/ buenos (cómo tortura a la gente). Incluso un conocimiento valioso no puede ser obtenido por cualquier medio –experimentación sobre sujetos humanos-. De nuevo, la racionalidad medios-fines nos capacita para evaluar fines, ahora en términos del coste de los medios requeridos para obtenerlos. Cualquier valoración puede llegar a ser evaluada, aunque nunca podamos estar en una posición en la cual todas las valoraciones hayan sido evaluadas. El objetor busca un fundamento, pero para Dewey no hay fundamentos; sólo podemos empezar desde donde nos encontramos, que incluye tanto nuestros sufrimientos como nuestros disfrutes (nues-

tras valoraciones) y nuestras evaluaciones, viniendo estas últimas tanto de nuestra comunidad como de nosotros mismos.

Bibliografía

Kitcher (2001) *Science, Truth, and Democracy*. London: Oxford University Press

Lacey, H. (1999) *Is Science Value Free?* London: Routledge,

Pasillas Valdez (2009) Estructura y modo de ser de las teorías pedagógicas, en Fernández Rincón, H y Pérez, S. (coordinadores) *Pedagogía y prácticas educativas*. Ciudad de México: Universidad Pedagógica Nacional.

Putnam, H. (2004) *El desplome de la dicotomía hecho-valor*. Barcelona: Paidós.

Putnam, H. (1997) *La herencia del pragmatismo*. Buenos Aires: Paidós.

Putnam, H. (1994) *Cómo renovar la filosofía*. Madrid: Cátedra.