



**REVISTA DE
INVESTIGACIÓN
EN EDUCACIÓN**

PEDAGOGÍA: TEORÍA Y PRAXIS DE LA FORMACIÓN

PEDAGOGY: THEORY AND PRACTICE OF TRAINING



Francisco Reyes Chávez

Maestría en Educación

Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México

Contacto: pacoprim76doctor@gmail.com

Recepción: 16/02/2021

Aceptación: 25/05/2021

DOI: <http://doi.org/10.53436/PC5ix127>

D'Perspectivas, vol. 8, núm. 16 (2021)

Resumen

En este artículo se presentan los resultados de una investigación documental siendo el objetivo principal comprender el concepto de pedagogía a partir de dos categorías: la teoría y la praxis. La confrontación teórica se desarrolló, primero, desde la visión instrumental y, segundo, desde una concepción de orden filosófico. En el ejercicio de esta confrontación se comprendió que la pedagogía como teoría y práctica de la formación tiene un carácter de orden histórico-conceptual. Teóricamente se argumentó que la pragmática funcional mira a la teoría y la práctica como exteriorización de los actos, situados desde los sentidos y donde se les otorga un valor de regularidad, aplicabilidad y eficacia, por ello, resulta instrumental; en otras palabras, enseñar y aprender a partir de la realidad inmediata. Empero, por otro lado, se entiende a la pedagogía como constitutiva del hombre que se teje en y durante la experiencia interna, en este sentido, esta concatena la teoría como un punto de partida para la reflexión histórica, misma que se resiste a las imposiciones inmediatas del mundo exterior y contribuye de forma dinámica a la interacción entre teoría y práctica que se potencian en la praxis pedagógica. El método que se utilizó fue la dialéctica crítica que propone como punto incisivo un contrapunto de la discusión conceptual arribando a ideas de orden creativo.

Palabras clave: Pedagogía, Teoría, Praxis, Vida, Formación.

Abstract

This article presents the results of a documentary research with the main objective of understanding the concept of pedagogy from two categories: theory and praxis. The theoretical confronta-

tion developed, first, from the instrumental vision and, second, from a philosophical conception. In the exercise of this confrontation, it was understood that pedagogy as theory and practice of formation has a character of historical-conceptual order. Theoretically it was argued that functional pragmatics looks at theory and practice as exteriorization of acts, situated from the senses and where they are given a value of regularity, applicability and effectiveness, is instrumental; in other words, teach and learn from the immediate reality. However, on the other hand, pedagogy is understood as constitutive of the man who is woven in and during internal experience, in this sense, it concatenates theory as a starting point for historical reflection, which resists the immediate impositions of the external world and contributes dynamically to the interaction between theory and practice that are enhanced in pedagogical praxis. The method that was used was the critical dialectic that proposes as incisive point a counterpoint of the conceptual discussion arriving at ideas of creative order.

Keywords: Pedagogy, Theory, Praxis, Life, Training.

Introducción

La pedagogía en su carácter de pragmática funcional

Tanto Gadamer (1983) como Hoyos (1992) sostienen que la pedagogía como pragmática funcional está supeditada esencialmente a la técnica y a la instrumentalización, donde se busca, constantemente, dar respuesta al ¿Cómo? Lo que implica, desde luego, considerarla como mera ejecutoria instruccional. Cuando la praxis se subordina a la teoría, o a la inversa, se deja de pensar en la dialéctica que las interpela. Si bien la técnica se puede mirar con mayor profundidad, en esta argumentación, aquí se refiere a su expresión más simple: al hacer algo de manera natural sin tener la necesidad de reflexionar. El uso de la teoría en la pedagogía como un instrumento de aplicabilidad práctica, fragmentado de la realidad social corre el riesgo de tornarse irreflexivo.

Gadamer (1983) cita que a partir del siglo XVII la teoría, en gran parte, quedó subordinada a su legitimación en la praxis, esto es, utilitaria e instrumental. Desde Galileo se erige la construcción matemática como método de conocimiento de la realidad, esto provoca que la ciencia adquiera el papel de investigación, esto es, sometida a un proceso metódico. La teoría normaliza a la praxis. Se mira a la teoría como un producto de la investigación y a la praxis como un uso de la ciencia. Opuestas recíprocamente teoría y praxis inician una nueva visión de ciencia que empieza a poblar todos los campos de conocimiento, por tanto, la pedagogía no queda exenta.

La pedagogía tomó una forma un tanto extraña, pasó del cuidado del otro a un sistema de administración del otro y de sí mismo. Hoyos (1992) comenta que el concepto de práctica pasó desde los preceptos kantianos y de la teoría crítica ligada a la moral y a la sociedad a su connotación funcionalista, entendida y referenciada al quehacer técnico instrumental, en la actividad inmediata carente de reflexibilidad. Se simplificó en una pragmática funcional donde impera la teoría subordinada a la práctica y a la inversa, es decir, adquirió la forma de la técnica donde se promueve el actuar sobre el pensar.

Una mirada un tanto diferente al del carácter instrumental de la pedagogía como teoría y práctica de la realidad inmediata, es comprenderla como una connotación de unidades de sentido que configuran la conciencia de los sujetos determinados históricamente, es decir, que se constituyen en el mundo donde la vida anímica regula los procesos de formación. Teoría y práctica son parte constitutivas del mismo ser desde su interior y exterior.

La pregunta a través de la cual se averigua la finalidad de la pedagogía como constituyente de teoría y praxis como unidades de sentido o bien su condición pragmática funcional es la siguiente: ¿qué rasgos definen a la pedagogía como una ciencia que adquirió la forma instrumental? y ¿cómo se manifiesta en la praxis, o bien, qué rasgos definen a la pedagogía como unidad de sentido? La posición originaria es considerar a la pedagogía en su condición eminentemente formativa como unidad de sentido de teoría y práctica donde la vida anímica y el mundo histórico se fusionan desde el interior del hombre orientando su existencia como una totalidad. La pedagogía como totalidad es una articulación de sentido. No es que se comprenda el todo, sino que el análisis de las partes permite ir entreverando una especie de síntesis para su entendimiento y comprensión.

Algunos intelectuales que abordan la historia de la pedagogía han dejado ver que esta se va construyendo en relación con una linealidad de las ideas, esto es, se produce conocimiento, se reflexiona en la práctica y, posteriormente, se vuelve a construir teoría; dicha dialéctica supone un encadenamiento superficial. A continuación se exponen algunas ideas en torno a lo citado y, posteriormente, se reflexiona sobre la forma de superar la linealidad de teoría y práctica.

Para Gadotti (2000) se mira a los clásicos como el insumo vital de la pedagogía y arguye que el vínculo entre teoría y práctica es concluyente en la educación, es decir, el saber legado por otras épocas se discute en provecho explicativo del presente y además perfila una orientación para el futuro. Argumenta en relación con una dialéctica integradora el hecho de confrontar teorías del pasado para comprender el estado actual de la educación y perfilar así proyectos de futuro, esto es, subyace la idea de escudriñar en las teorías pedagógicas la práctica más efectiva que dé cuenta de su formulación teórica para avanzar en el conocimiento, aunque bien, no se detiene en reflexionar sobre el ejercicio reflexivo de la pedagogía y su vínculo estrecho con la filosofía. Mira a la praxis como un acto donde el conocimiento de distintas épocas sufre reapropiación y transformación. Sin duda, se mira a la pedagogía como un fenómeno social confundido con educación.

Las ideas de Gadotti corren en paralelo con Abbagnano y Visalberghi (1964). Ellos asumen la idea de conservar el patrimonio del pasado vuelto teorías de la educación, poniendo el acento en los ideales que sobre la formación humana pregonan, al tiempo que se consideran de entre esas ideas las que infunden progreso. Dicho progreso descansa, principalmente en el carácter científico de la pedagogía apoyada en la psicología y en la sociología. Para estos autores los aportes de estas ciencias participan en ámbitos relacionados con estrategias o modos de fortalecer el aprendizaje, es decir la concreción didáctica. El uso del término progreso nos conduce a positivizar a la pedagogía, rasgo que no le es distintivo.

Tanto para Larroyo (1953) como Gadotti (2000), además de Abbagnano y Visalberghi (1964), es expresada una relación intergeneracional en modo dialéctico, aunque no bajo una pretensión crítica. El método lo expresa de la siguiente manera: a consecuencia de la enseñanza se produce

reflexión sobre la misma, luego se sistematiza atendiendo su esencia, es decir, se regresa al método, sus relaciones con otros fenómenos y las leyes que lo explican. En última instancia se eleva a la teoría pedagógica. La teoría, vista de esta manera, se torna precedente a reflexionar en lo interior de los actos educativos. A partir de esto último se renueva el ciclo, la experiencia se vuelve sobre la teoría para superarla y generar una nueva teoría pedagógica.

La teoría pedagógica toma la forma de una dialéctica experiencial. Retomando la idea de Larroyo (1953) la práctica se sobrepone a la teoría pedagógica y, a la vez, esta se reflexiona en la misma. La teoría, como lo argumenta dicho autor, en parte se constituye en la práctica, no es obligado que ella explique la totalidad de la pedagogía, de lo contrario se vuelve abstracta y explicativa obstaculizando el avance teórico. Dicho esto, la pedagogía en su sentido de forma y técnica fue adquiriendo un status de pragmática funcional donde un rasgo que la va definiendo es su esencia instrumental. Hasta aquí el objeto de la pedagogía no es tanto la formación, más bien, es educar en modo intencional para que las generaciones en proceso formativo adquieran el bagaje cultural de las generaciones que les preceden, desarrollando la praxis para la formulación teórica.

Bajo una especulación teórica, las tres teorías sintetizadas anteriormente, constituyen una visión durkheimiana de la educación y no de la pedagogía, se recuerda la máxima del positivismo: orden y progreso. Los tres autores hablan de pedagogía como una linealidad de acontecimientos que se pueden ir encontrando en la práctica, aunque, desplazan su carácter histórico y, sobre todo, de confrontación conceptual.

En este sentido, el estudio de la pedagogía desde una linealidad de la teoría y la práctica incita a pensarla mecánicamente, o bien, como causa y efecto. La teoría produce práctica y la práctica teoría, esto no es así de sencillo. La teoría y la práctica se construyen en la vida anímica y el mundo histórico de los pedagogos, lo que es más bien una estética de la formación que va más allá de la aplicación teórica o bien de la destreza de su aplicación.

Siguiendo dicha reflexión, Hoyos (1992) argumenta una fuerte crítica con respecto a la pragmatización de la pedagogía al preguntarse: ¿la pedagogía es una ciencia? La pedagogía no puede convertirse en ciencia puesto que tendría que valerse, entre otras cosas, de un método y, al mismo tiempo adquiere una forma de hecho social. Continúa, la ciencia y los métodos de los cuales se puede servir parecen avanzar por sí solos, existe una exclusión del sujeto por pensarse únicamente desde el exterior, es decir, desde su resolutivo inmediato en la vida cotidiana. También cita a Kant como un pensador de la teoría de la ciencia donde el sujeto cognoscente era la figura central, el concepto de práctica apuntaba hacia la moral. “La práctica, en la tradición empirista, se tornó en práctica referenciada al quehacer técnico-instrumental, en la actividad inmediata no reflexiva” (Hoyos, 1992, p. 31). La práctica como subordinadora de la teoría ha llegado a tener tal fuerza:

... al grado de aludir a un abanico de destrezas o habilidades manuales, de operaciones inmediatas sobre la apariencia y las formas instrumentales del mundo fenoménico material, la práctica es un concepto contrastable, medible ante criterios de rendimiento racionalmente establecidos, cuantificables. (Hoyos, 1992, p. 32)

Ésa es una forma imperante de la práctica en el mundo moderno.

La pedagogía como unidad de sentido entre teoría y praxis

Se apuntó con anterioridad que una forma de sustraerse de la pedagogía técnica e instrumental, investida de pragmática funcional y que se ha conducido a través de distintas facetas del positivismo, es posible, a partir de algunos posicionamientos teóricos de Dilthey, al asumir a la teoría y a la práctica como unidades de sentido de la vida anímica en la cual la formación prevista y provista de teoría tiene un papel de primera importancia.

Iniciar la disertación desde Herbart ayudó a pensar a Dilthey desde el campo de la filosofía o bien, a pensar a la pedagogía como una herramienta filosófica para el estudio de la vida anímica. Ambos autores se contraponen, en gran medida, en su perspectiva de lo que entienden por pedagogía, sin embargo, existe un punto de encuentro, esta puede ser la perspectiva que tienen de la pedagogía y su diálogo con la filosofía.

Ortega y Gasset (1964) apunta que nadie antes que Herbart (1833) tomó en serio la faena de construir una ciencia de la educación. Para otros teóricos, entre ellos Hoyos (1992), fue este el primero en dotar de un carácter científico a la pedagogía. Ahora, sus ideas en tanto la pedagogía como ciencia nada o poco tienen que ver con la pragmática funcional, pues esta se eleva en su carácter científico a partir de dos ciencias filosóficas; por un lado, la ética, que determina los fines de la educación, en términos kantianos, que apunta a la moral entendida en su condición de máximas de la especie humana; y por otra parte, la psicología, que regula los medios. Medios y fines, en gran parte, consolidan a la pedagogía como una ciencia positiva.

La práctica pedagógica se ha entendido como una transmisión de las teorías pedagógicas, lo cual impide pensar categorialmente. A partir de este dogmatismo intelectual se reflexiona que los pedagogos carecen de una preparación profesional filosófica:

...por faltar esta suelen los maestros padecer una fatal propensión a suplantar las cosas con palabras, a vivir en un penoso dogmatismo intelectual. Nada es tan necesario al maestro como la independencia del espíritu. Y esto es la filosofía: antes que un sistema de doctrinas cristalizadas, una disciplina de liberación íntima que enseña a sacar triunfante el pensar propio y vivo de todas las ligaduras dogmáticas. (Ortega y Gasset, 1964, p. 266)

Complementa su comentario citando que no habrá pedagogos mientras no haya en las escuelas normales un poco de filosofía. En este sentido, se puede abreviar que la investigación, como punta de lanza de la formación, también está sedienta de la reflexión filosófica.

Si bien, la pedagogía de Herbart (1833) descansa sobre la psicología y la ética como ciencias filosóficas, la psicología es entendida como una metafísica aplicada, esto es, la elaboración de conceptos a partir de la experiencia. En este sentido, esta no es el simple hecho de aceptar las condiciones dadas de la realidad que se presentan, más bien, se trata de elevarlas a una reflexión donde los conceptos se transformen y adquieran cierta claridad y creatividad, para llevar a cabo dicho proceso, es necesario apoyarse de la lógica que meramente determina cómo pensar los conceptos que ya tenemos. He aquí la tarea de la filosofía: “librar de dificultades a la experiencia, llevarla a

la perfecta comprensión” (Ortega y Gasset, 1964 p. 270). Desde un aspecto filosófico nada tiene que ver con centrarse en los fines más que en los medios, no obstante, en la pragmática funcional se transformó en una instrumentalización del pensamiento como fin de la educación. Desde esta perspectiva se habla de experiencia y no de empirismo.

Para Dilthey la psicología y la ética también son dos ciencias filosóficas que ayudan en su concepto de pedagogía, en este sentido, de formación. Sin embargo, sigue latente la siguiente cuestión ¿qué es y cómo se resuelve la finalidad de la formación constituyente de la pedagogía en su connotación de teoría y práctica? Dilthey, en gran parte, coincide con Herbart (en Cuellar, 2012), observa que la formación está altamente ligada a los valores que amasa la sociedad y que éstos determinan el sistema de medios, entendiéndose a este sistema de valores al ciclo cultural de un pueblo o una nación no en demérito de finalidades vistas como progreso. Es diferente pensar las finalidades de la educación desde el punto de vista ético como medios, donde la formación es dictada por el contexto sociocultural que la envuelve a diferencia de pensarla como una ciencia donde esta determina el orden de las instituciones.

En consideración a los postulados de Dilthey, la práctica puede entenderse como la realización de actos racionales producto del trabajo histórico-conceptual de los términos que se opone a la simple aplicabilidad teórica de concepciones pedagógicas. El concepto de práctica se construye a partir de la vida anímica y el mundo histórico de los hombres, o bien, es la capacidad para interpretar, comprender o transformar un orden de cosas y, también, es el beneficio más tangible al hacer pedagogía y su constituyente la formación. Si bien, la formación está altamente ligada al ideal de sociedad, esta ha de transferir los valores al contexto educativo. La generación que participa de la pedagogía, por ser parte del todo social adquiere sus valores, es influida por un contexto más amplio de una nación, de ahí que naturalmente imprima un cierto sentido a la formación. Esto es, el ideal de formación se corresponde con el ideal de sociedad en general.

Entonces, teoría y práctica vistas como unidades de sentido tienen que ver con los ideales de la formación, donde ambas se articulan en un todo social y, a la vez, se desdoblan en su carácter histórico y reflexivo de su propia historia, es decir, en la intersubjetividad, en el entendimiento con el otro. Dilthey logra una orientación filosófica, más que científica a partir de superar el psicologismo, asunto que la pragmática funcional utilizó como un medio y un fin de la pedagogía. Al superar el psicologismo en su teoría hermenéutica logra asumir significados simbólicos.

La interpretación teórica y práctica que se realizó a partir de Dilthey tiene que ver con las manifestaciones de sentido expresadas en enunciados simbólicos o expresiones lingüísticas que se estructuran y comparten intersubjetiva e históricamente. De ahí la importancia de dialogar con el otro en la construcción de conocimiento, intentando comprender e interpretar su condición histórica y epistémica asumiéndolo como parte de la formación. Es decir, en el diálogo nos formamos, nos entendemos o discernimos. Este diálogo con el otro es la esencia o el espíritu de la pedagogía, se configura el medio para la construcción de conocimiento como una finalidad. Conforman, según De la Garza y Leyva (2015), “estructuras de sentido intersubjetivamente compartidas que aparecen justamente como eso, expresiones de la vida que se deben comprender en el marco de una actividad de interpretación de sentido de dichas objetivaciones” (De la Garza y Leyva, 2015, p. 150).

Para este autor, la filosofía también es formativa: “El fin de toda verdadera filosofía es la pedagogía en su más amplio sentido, como teoría de la formación del hombre” (Dilthey, 1942, p. 11). Independizar el espíritu, en palabras de Herbart (1983), como una finalidad de la filosofía. En el caso de Dilthey, “ser educador exige dos cosas: primero, preparación pedagógica de toda persona; segundo, conocimiento científico de la materia que quiere enseñar el futuro educador” (1942, p. 14). Esto es, la preparación pedagógica se halla en la psicología y en la lógica y, desde mi punto de vista, agregaría en la ética, aunque hay que tener cuidado en evitar caer en las tentaciones de la pragmática funcional y malentender a la psicología y la lógica. Psicología y lógica como ciencias filosóficas.

Así, la preparación pedagógica se divide en el conocimiento de la historia de la enseñanza y de la teoría pedagógica, especialmente en la época moderna, y en el conocimiento de las ideas sistemáticas dominantes en la actualidad, sobre todo, es obligado pensar categorialmente los conceptos (teoría) y develarlos en objetos de estudio (práctica). Implican una dialéctica. Si bien, el entendimiento de la historia tiene que ver con el diálogo que se tiene con esa misma historicidad que envuelve al sujeto y a la sociedad, no se trata de vaciar la historia y asumirla como tal, he aquí el papel importante de la investigación, tratar de interpretar y comprender los tejidos de esa historia y a razón de ello, darla a conocer para discutirla y avanzar a nuevos estados de conocimiento, no únicamente de los desarrollos científicos, más bien, en sus construcciones de los sujetos particulares. La finalidad es ser conscientes de la historicidad de la formación.

El ideal de la formación desde la teoría y práctica como una forma de unidad de sentido es el desarrollo del hombre por un sistema intencional de medios a través de los cuales pueda alcanzar de manera autónoma su destino. Además descansa sobre la estructura cultural de una nación, esto es, sobre el lenguaje maduro, que comprende un sistema de representaciones finamente desarrollados (interviene la investigación para interpretarlos y comprenderlos), pueden ser representados teóricamente (obras escritas) o de manera práctica (vida anímica y mundo histórico), en las costumbres y en su constitución de la relación entre ambas. Entender la entrada del hombre en este sistema de representaciones, su espíritu en este mundo y su aprensión, implica mirarlo como constructor de sentido de suerte que en la medida de sus posibilidades ocupe el lugar adecuado para su satisfacción y para la utilidad de la totalidad de la cultura, es la finalidad de la pedagogía en su carácter formativo.

El puente que ayuda al entendimiento entre teoría y práctica puede ser la hermenéutica filosófica a través de la comprensión del concepto de pedagogía, pues esta intenta relacionar dos grandes mundos en la historia de los hombres que hacen práctica pedagógica: el mundo exterior, lo que nos aportan los sentidos y, por otra parte, el mundo interno, esto es, la vida anímica. La comprensión e interpretación de la pedagogía como un trabajo conceptual-histórico recurrente en la construcción de conocimiento es la apuesta para conocer más de cerca y a mayor detalle los procesos de formación de los pedagogos.

Metodología

La metodología que se utilizó para trabajar teóricamente el concepto de pedagogía fue la dialéctica crítica, que tiene su origen en el pensamiento marxista, arquitectónicamente trata de encontrar una fuente de comprensión entre los opuestos para producir un resultado sintético. En este caso, el

trabajo arquitectónico no pretendió tener una lógica lineal, es decir, a partir de los opuestos obtener como producto, una categoría creativa; sino, por el contrario, lo que animó fue la historicidad del fenómeno social, como es la pedagogía, esto permitió mirar a la palabra en su contradicción interna, a partir de ello se proponen dos opuestos: la pragmática funcional y la pedagogía como una unidad de sentido histórico desde el pensamiento de Dilthey.

Se argumentó sobre la incomodidad teórica al tratar de comprender a la pedagogía como una fragmentación de la teoría y la praxis a partir del mundo exterior, esto es, desde lo que se percibe a primera instancia a partir de lo que ofrecen los sentidos. En contraposición, se comparte la idea de profundizar en la comprensión de la experiencia interna, intentando, albergar la posibilidad de ser tratado empírica y subjetivamente, colocar como punto central de la discusión al mismo hombre, esto implica pensar en un sujeto que tiene y trabaja sobre la conciencia histórica.

Discusión

El concepto de pedagogía que se trabajó, como el primer opuesto, se constituyó a partir de la visión kantiana sobre pedagogía y su carácter racional. Desde Kant implica elevar el conocimiento desde el ser trascendental, es decir, a partir del hombre mismo como único responsable de la construcción de su conocimiento, aunque también se aceptó que el concepto de emancipación está ligado al positivismo de Durkheim.

Ésa primer categoría nombrada pragmática funcional, dado el sentido de practicabilidad y uso en la solución de problemas comunes, fue elaborada a partir de nombrar una serie de elementos teóricos que correspondieran con la crítica que se construyó de forma paralela con su opuesta, la visión de Dilthey.

La aportación teórica de Gadamer (1983), en su libro de *Elogio a la Teoría* (1983), posibilitó contextualizar el objeto de estudio al situarlo en a partir del siglo XVII y su pleno desarrollo en el siglo XVIII, sobre todo en el ámbito alemán. Por otra parte, Hoyos (1992), al preguntarse ¿la pedagogía es una ciencia?, ayudó a entreverar la crítica, pues se buscó en Dilthey una manera distinta de conceptualizarla. El opuesto principal se pensó a partir de las subcategorías de vida anímica y mundo histórico que contribuyeron a pensar que la teoría no es mera especulación sino es una forma práctica de construir conceptualmente la realidad. El contacto constante con las obras de Dilthey en especial con *Historia de la pedagogía* (1942) y *Poética* (2007), reacomodaron el concepto como una relación íntima entre el hombre y las ideas.

En *Poética* (2007), Dilthey revela su influencia por pensadores del romanticismo de esa época, entre ellos, Schlegel, los cuales influyeron de manera incesante en su pensamiento, por ello, manifiesta al hombre como primer elemento de la comprensión. El concepto de pedagogía que se trabajó no es un absoluto o un objeto, sino que se constituyó por la acción intelectual del investigador, además se le miró dialécticamente, es decir, en su estado de confrontación. Como ya se mencionó, la pragmática funcional y el romanticismo diltheyano.

La vida anímica forma representaciones que se vinculan a las percepciones exteriores, además se articulan con deseos, aspiraciones, impulsos y, sobre todo, según Dilthey, con la imaginación; esta

última es la encargada de impulsar la formación intelectual. En *Poética* (2007), la imaginación del poeta es el vínculo principal con los procesos de formación, en este sentido, para el caso de la investigación, la imaginación conceptual entrelazada con la teoría constituye el pensar categorial y subyace la representación de la confrontación entre términos, en este caso, la pedagogía de orden instrumental y, por otra parte, la conceptual-histórica. Menciona Silva (1975) que el tránsito conceptual es una especie de cabriola intelectual, en este sentido, de la categoría primera, situada como instrumental a la histórica-conceptual, implicó un desplazamiento al pensamiento dialéctico. Los términos claves como: pedagogía, formación, teoría y praxis se colocaron como interrogantes teóricos, después, se discutieron en el margen de la ciencia y, por último, arribar a conclusiones de carácter abierto, evitando la determinación o la universalidad del pensamiento.

La cabriola intelectual de mayor dificultad fue pasar de la categoría de la pragmática funcional construida durante una formación intelectual de más de 30 años a otra que implicó la comprensión de los hechos a partir de la vida anímica. El tránsito conceptual a la comprensión en Dilthey (1883) se constituyó en la investigación documental del surgimiento del concepto de vida anímica, el cual situé, históricamente durante el siglo XIX, en Alemania, retrocediendo a los románticos como Schiller y Goethe. Esta implicación histórica fue muy significativa ya que abre la posibilidad de pensar en la especificidad de la pedagogía, donde se encuentra un contexto de contradicción y arranque conceptual para el siglo XX y XXI. La reconstrucción del concepto de hombre y realidad tienen que ver de manera directa con la comprensión e interpretación del mismo acto de pensar a partir del contexto histórico, en este caso, siglo XIX, por ser este el más representativo en Alemania, lugar donde se configura el pensamiento clásico. Además, no se debe olvidar, como lo menciona Muñoz (2016), la filosofía de la vida tiene su origen en los pensadores alemanes más que en los franceses o españoles.

La *lebensphilosophie* se sitúa en las ciencias del espíritu y esta tiene como tarea esencial la comprensión, pero, ¿qué comprenden? Para Dilthey la separata principal con las ciencias naturales tiene que ver con la manera en que se experimenta el objeto de estudio, para él, la diferencia radica en su tratamiento entre los hechos de la vida espiritual y los del curso natural. Los hechos de la vida espiritual son entendidos como la captación interna de los acaeceres y actividades psíquicas, esto es, la experiencia interior o los hechos de conciencia. Para Dilthey “la experiencia encuentra su coherencia y su validez en el *a priori* estructurante de nuestra conciencia” (Grondin, 2002, p. 129), esta es la tarea principal del acto de comprender. La pedagogía como el acto de enseñar y aprender se vincula con la pragmática funcional por ser, únicamente, una representación del curso natural de la vida, en cambio, en su carácter histórico se entrelaza con sensaciones y percepciones.

Entender la formación, la pedagogía y la investigación desde la experiencia interna tiene implicaciones metodológicas y epistemológicas, tal como se lo ha intentado explicar anteriormente. Metodológicamente, la reconstrucción de la formación desde la descripción de la vida anímica en su coherencia estructural originaria pretende captar el cómo se hace investigación desde la misma acción humana, no tanto, en su pretensión universal. Pues, la intención es comprender lo singular en una totalidad, llámesele a esta, el fenómeno de la investigación social. En este sentido, tal como lo expone Dilthey (1883) la idea conductora es explicar la naturaleza de la investigación y comprender la vida anímica.

Es decir, comprender la vida anímica de la formación la separa de la mediación de los sentidos externos. Lo que se observa y escucha en tanto a formación constituye una forma de acceder al conocimiento de forma imprevista, lo que obstaculiza su reconstitución; en palabras de Zambrano (2021), la ciencia moderna ha hecho reconocer que los saberes son exteriores a la experiencia humana, es un saber oficializado, es un lugar donde se aprende a resolver problemas. En tanto, comprender la vida anímica busca un sendero diferente, la observación se vuelve un instrumento que reconstruye la experiencia interna en relación con la vivencia.

Lo que se nos da lo es por medio de la experiencia interna, y lo que tiene valor para nosotros o lo que es un fin se nos presenta como tal en la vivencia de nuestro sentimiento y de nuestra voluntad, resulta que en esta ciencia se hallan los principios de nuestro conocimiento que determinan hasta qué grado la naturaleza puede existir para nosotros, los principios de nuestra acción que explican la existencia de fines, medios, valores en que se funda todo trato práctico con la naturaleza. (Dilthey, 1883, p. 17)

Vista la formación como un constituyente de la pedagogía de la investigación y en su tratamiento metodológico es intentar acceder a ella a partir de la vida anímica constituida por fines, medios y valores de los mismos sujetos, en tanto, sean considerados en el ámbito del equipo de trabajo de la investigación. Epistemológicamente, entender la formación desde las ciencias del espíritu implica disolver el pensar natural a partir de la inmediatez.

Atender la formación no solo implica entrevistar, observar, registrar, ordenar, jerarquizar, categorizar, explicar. Implica comprender e interpretar el trabajo conceptual y su confrontación. Se trabajó en la periferia del pensamiento para intentar conocer el centro, esto es, el espíritu del conocimiento. Encontrar la vida anímica es encontrar la base psicológica del proceso durante la construcción de conocimiento y, sobre todo, de captar su curso, "...tanto en el alma como en la sociedad... además, puedo estudiar, en un corte dado en la historia humana, la sociedad de una época determinada en general o en un pueblo determinado." (Dilthey, 1883, p. 362)

Entonces, la formación vista desde la vida anímica del hombre constituye una forma de alejarse de la ciencia moderna, metodológicamente, se constituye desde las mismas obras escritas de los investigadores y las manifestaciones expresivas en el campo lo que conlleva a una especie de autorreflexión que intenta vivenciar retrospectivamente lo que se pretende comprender.

Bajo esta idea, la comprensión es entendida en "un remontarse desde lo expresado al interior o, más precisamente a la autorreflexión que se da a conocer en la expresión" (Grondin, 2002, p. 133). La formación atendida desde la triada esencia, percepción y representación adquiere la función básica de las ciencias del espíritu.

A partir del pensamiento dialéctico, la reconstrucción del concepto de pedagogía es una especie de colocación ante la realidad que posibilita leerla a partir de la teoría y la práctica como elementos indisolubles y, además necesarios para la reflexión interna y externa que potencializan al hombre consciente de su historicidad. Se abrevan las siguientes conclusiones, considerando que son presupuestos conceptuales que se trabajaron desde la dialéctica entre teoría y práctica.

Conclusiones

El problema principal de esta investigación documental fue responder a una cuestión que incomoda al pensamiento dialéctico: ¿cómo trasgredir el concepto de pedagogía que se entrelaza con lo cognitivo, aplicativo, funcional y, además reconocido? La respuesta es de orden metodológico pues, los opuestos ayudan a confrontar y crear otras posibilidades o formas de construir conocimiento. En la crítica principal, la teoría y la práctica vistas desde la pragmática funcional, es decir, usadas como instrumentos para la interpretación de la realidad ha provocado que el hombre fragmente su pensamiento atribuyéndole cierta consideración de importancia a una o a la otra, es decir, o bien se recurre a la teoría para la construcción de objetos de estudio y queda supeditada a una tradición hegeliana o bien se ciñe a la práctica quedando determinada por la experiencia. Por otra parte, el movimiento de la conciencia interna tiene que ver con potencializar el pensamiento a partir de contradicciones constantes, esto es, poner en duda el mundo conceptual inmediato. Transitar de un discurso construido y aceptado teóricamente a otro mayormente abierto.

Asido a un orden previsto por la pragmática funcional, normado o reglamentado, el hombre, lejos de poner en cuestión naturaleza y sentido de la teoría y la práctica en su formación termina por agotarse en un cúmulo de tareas que ha de desarrollar, sobre todo de orden práctico, entendiéndose como el hacer algo y su funcionalidad en la vida cotidiana. El ser es entidad e identidad histórica en el contexto social, y cuánto más poder pueda otorgar a las cosas, más lo dominan estas y menos rasgos de individualidad afloran en él; es subsumido en su carácter científico, previsto de instrumentos que le permiten ser práctico en la vida cotidiana, no así en su potencial emancipativo. En su voluntad de enseñar y aprender, la pedagogía asume su carácter histórico-crítico.

Por otra parte, la pedagogía vista en su dialéctica entre teoría y la praxis se entienden como unidades de sentido durante el movimiento de la conciencia y, al mismo tiempo, integra a la formación. Desde esta perspectiva se anticipa, teóricamente hablando, un hombre que: a) amplíe la libertad de conciencia histórica con la vigilancia estricta y discrecional de su quehacer educativo, para ello, se puede valer de la dialéctica crítica como una forma de acceder al conocimiento durante un proceso investigativo; b) probablemente se deje de pensar en intercambiar educación por economía, superando dicha primacía que impera en el ámbito pedagógico a partir del entendimiento de la totalidad histórica de los sujetos individuales, esto es, cuestionar de manera rigurosa el orden práctico que se encuentra en los medios de comunicación, sobre todo, la venta y compra de materiales educativos que pueden ser cuestionados por tener un vacío en su argumentación teórica; c) es un hecho que, a partir de la confrontación conceptual se profundice en el entendimiento de la racionalidad curricular, pues esta es una poderosa mediación del poder y reduce, en gran medida, el papel del docente a simple operador de instrucciones, ocultando la imaginación y creatividad teórica y práctica de la formación; d) retomar a la pedagogía en su sentido formativo como una teoría del conocimiento, alejándola, en tanto sea posible, de su asidero de la teoría de la ciencia y de sus valores adyacentes, esto permitirá cuestionar los idearios de la inclinación sistémica; e) recrear a la psicología y a la ética como ciencias filosóficas las cuales tienen tendencia a reproducir los valores del contexto social para cuestionarlos y elevarlos de un lenguaje ordinario a uno mayormente pedagógico donde impere la articulación cultural y; f) el pedagogo ha optado por estilos de enseñanza nada rigurosos, o bien son representativos de elementos teórico sobrepuestos en la realidad o únicamente en

la práctica se resuelven las problemáticas existentes. En este sentido, es un campo fértil para que prenda la semilla de la improvisación o bien de la creatividad y la imaginación, donde se articulen de manera conceptual teoría y práctica, que son elementos indisolubles en el ejercicio crítico de la pedagogía.

Referencias

- Abbagnano, N. & Visalberghi, A. (1964). *Historia de la pedagogía*, Fondo de Cultura Económica.
- Cuellar, R. (2012). *Kant y Herbart: dos visiones de la pedagogía entre los siglos XVIII y XIX*. Universidad de la República de Uruguay.
- De la Garza y Leyva (Eds.) (2015). *Tratado de metodología de las ciencias sociales: perspectivas actuales*, Ediciones Fondo de Cultura Económica.
- Dilthey, W. (1942). *Historia de la pedagogía*, Ediciones Losada.
- Dilthey, W. (2007). *Poética*, primera edición. Ediciones Losada.
- Dilthey, W. (1883). *Introducción a las ciencias del espíritu. En la que se trata de fundamentar el estudio de la sociedad y de la historia*, Ediciones Fondo de Cultura Económica.
- Gadamer, Hans-Georg (1983). *Elogio a la teoría. Discursos y artículos*, Ediciones Península.
- Gadotti, M. (2000). *Historia de las ideas pedagógicas*, Ediciones Siglo XXI.
- Grondin, J. (2002). *Introducción a la hermenéutica filosófica*, Ediciones Herder.
- Herbart, J. (1983). *Pedagogía general derivada del fin de la educación*, Editorial Humanitas.
- Hoyos, C. (1992). *Epistemología y objeto pedagógico. ¿Es la pedagogía una ciencia?*, Ediciones UNAM.
- Larroyo, F. (1953). *Historia general de la pedagogía*, Editorial Porrúa.
- Muñoz Fernández, A. (2016). Un punto de encuentro entre las tradiciones filosóficas alemana y española: el concepto de “Lebensphilosophie” y de “(racio) vitalismo”. *Revista de Filología Alemana*, 267-276. <https://revistas.ucm.es/index.php/RFAL/article/view/36550>.
- Ortega y Gasset, J. (1964). *Obras completas*. Tomo VI (1941-1946), Ediciones Revista de Occidente.
- Silva, L. (1975). *El estilo literario de Marx*, Siglo XXI Editores.

Zambrano, A. (Febrero 04, 2021). La formación en la investigación en el Instituto Superior de Ciencias de la Educación en el Estado de México. Cierre del seminario de Epistemología a cargo del Dr. Pablo Flores del Rosario en el Instituto Superior de Ciencias de la Educación en el Estado de México. Toluca de Lerdo, Estado de México.