

Los cinco axiomas de la proyección pedagógica diseñable

José Ángel López Herrerías

E-mail: jherrer@edu.ucm.es

Universidad Complutense de Madrid

Resumen: Cada día se les exigen más y mejores resultados a las instituciones educativas. Al mismo tiempo, cada vez se tiene más conciencia colectiva de las dificultades crecientes que retan la toma de decisión en lo educativo, en un mundo tan complejo, convulso y en permanente excitación informativa y comunicacional. Estas experiencias provocan el interés por incrementar la investigación pedagógica desde la teoría de la educación, con el afán de conocer cada día mejor cómo actuar educativamente para alcanzar los mejores resultados. El análisis crítico creciente respecto de las formas y acciones educacionales ha incrementado la conciencia de cómo algunas rutinas establecidas dificultan la adecuada puesta en acción de la proyección educativa. En esta secuencia investigadora, uno de los logros de la reflexión analítica pedagógica es constatar la relevancia de un conjunto de axiomas que deben ser tenidos en cuenta y atendidos en toda acción educativa. Son los axiomas de la presencia, de la coherencia, de la complejidad, de la cientificidad, de la espiritualidad. Aquí se desarrolla la investigación reflexiva que justifica y explica el significado de estos cinco axiomas pedagógicos.

Palabras clave: crisis educativa, cambio socio-cultural, teoría de la educación, axioma pedagógico, optimización.

Abstract: Each day they demand more and better educational institutions. At the same time, there is more collective awareness every day of the increasing difficulties that challenge the decision-making in education, in a complex and turbulent world who is in a permanent excitement for information and communication. These experiences lead to increased interest in educational

Fecha de recepción: 21-06-2011.

Fecha de aceptación: 14-10-2011.

research from educational theory, eager to know how to act better every day in educational ways to achieve the best results. The critical growing analysis on ways and educational activities had increased the awareness of how some routines could difficult the good sound operation of an educational projection. In this research sequence, one of the achievements of the teaching analytical thinking is to state the relevance of a set of axioms that must be considered and addressed in all educational activities. These are the axioms of the presence, consistency, complexity, scientificity and spirituality. Here we develop reflective inquiry that justifies and explains the meaning of the five teaching axioms.

Key words: educational crisis, socio-cultural change, theory of education, pedagogical axiom, optimization.

Résumé: Chaque jour, les institutions éducatives doivent fournir davantage de meilleurs résultats. En même temps, la collectivité est de plus en plus consciente des difficultés auxquelles doivent faire face les enseignants lors des prises de décision, dans un monde si complexe, si convulsif et en permanente agitation informative et communicationnelle. Les expériences éveillent l'intérêt de développer la recherche pédagogique portant sur la théorie de l'éducation dans le but de mieux connaître la manière de travailler dans l'éducation afin d'atteindre les meilleurs résultats. L'analyse critique qui ne cesse de croître par rapport aux formes et aux actions éducationnelles a fait prendre conscience de la façon dont certaines routines établies rendent difficile une mise en action adéquate de la projection éducative. Cette séquence de recherche, une des réussites de la réflexion analytique pédagogique, permet de constater l'importance d'un ensemble d'axiomes devant être pris en compte et en œuvre dans toute activité pédagogique. Ces axiomes sont ceux de la présence, la cohérence, la complexité, la scientificité et la spiritualité. Nous y développerons la recherche réflexive permettant de justifier et d'expliquer la signification de ces cinq axiomes pédagogiques.

Mots clés: crise éducative, changement socioculturel, théorie de l'éducation, axiome pédagogique, optimisation.

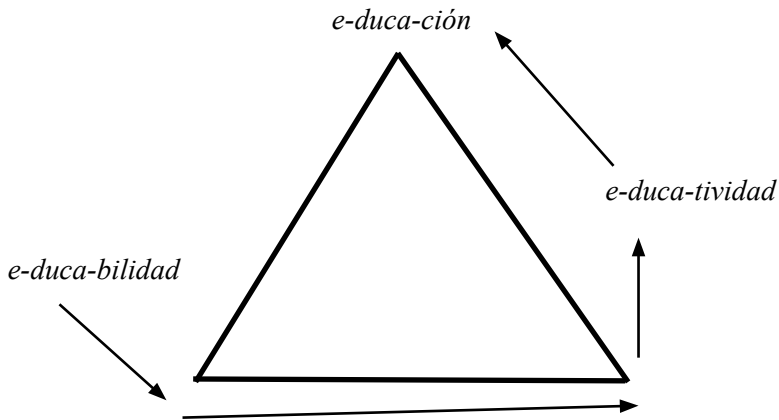
1. Pedagogía y educación

Pedagogía es el término griego, etimológicamente *país*, —*dos*, niño, y —*gogía*, del verbo *gignomai*, *crecer*, *desarrollar*, que se mantuvo a lo largo de los siglos y que se utilizó a partir del siglo XVIII y durante el XIX (Kant, Rousseau, Herbart, Pestalozzi, Froebel), para referirse al afán ilustrado de alcanzar un conocimiento científico sobre la educación. El término se ha mantenido y entiendo que es de gran valor significativo, aunque se le haya tildado de ser herencia de la filosofía, de excesiva orientación teórica, y por ello en muchos ambientes sustituible por otras formulaciones, la más usada, “teoría de la educación”. De este modo, se han diferenciado el ámbito anglosajón más animado por la “teoría de la educación” y el mundo alemán, a veces, francés, en algún caso español, más cercano al uso de “pedagogía”. La semántica de pedagogía hoy no se identifica con la etimología. En aquélla hay una apertura significativa de la etimología en cuanto que sin minusvalorar la relevancia de la infancia se abre a la posibilidad de vivir la educación como una experiencia permanente. Educación permanente, uno de los logros conceptuales y operativos más valiosos de los estudios pedagógicos desde la mitad de siglo XX, y del que la UNESCO fue relevante institución animadora.

Pues bien, la pedagogía es la ciencia de la educación. Esto es, del *ser humano* (objeto material) en cuanto *educable* (objeto formal, *formalidad* desde la que se considera el complejo ser humano). Saber y saber hacer respecto de los procesos educacionales. Y ¿qué es lo que se pretende conocer en la pedagogía? Aquello que tiene que ver con los elementos de lo educacional. Los términos referidos a lo educa-cional: e-duca-bilidad, e-duca-tividad y e-duca-ción, cuatro en total, tienen en común los componentes léxicos e-educa-.

En esos elementos léxicos (E-DUCA-) se encuentran las tres realidades (*sujeto, valor, ayudas*), que tienen que ver con la educación. Aquello de lo que necesita saber y saber hacer la pedagogía, como

ciencia que investiga y trabaja respecto de la educación. ¿Cuáles son esas tres realidades?



Los tres términos integradores de lo e-duca-cional

En el prefijo “e-“, “ex” ante vocal, se condensan dos aspectos de toda experiencia educacional: i) de un lado, el conocimiento de los sujetos que se educan, el punto de partida; ii) de otro lado, el “hacia”, valor proyectado, “desde” el que se programa el objetivo a alcanzar. Ahora bien, para hacer que los sujetos alcancen el valor proyectado es necesario recurrir a un tercer elemento, las *ayudas*, *guías*, educativas, que vienen expresadas en el elemento léxico “duc-o, “-as”, “-are”, *guiar*, *ayudar*, *orientar*. Los ejemplos pueden ser inagotables como la variada experiencia humana. Uno, más ligado a la escuela: alumnos de 4° de Primaria: i) los alumnos son los sujetos, que ii) han de aprender inglés, un valor, y para ello utilizan unos iii) medios, “*ducas*”, ayudas, que les permite ir desde donde están en inglés (el nivel Observado) a otro nivel superior en dicha lengua (lo Esperado). Un ejemplo menos escolar: un grupo de adolescentes urbanitas, (sujetos), proyectan alcanzar una meta, el respeto a las personas y los objetos de la ciudad, (valor), y para

ello realizan diferentes actividades, (ayudas), que les conciencian estética, cognitiva y éticamente respecto de lo propuesto.

La ciencia pedagógica, en consecuencia, es un esfuerzo investigador y aplicativo referido a los *sujetos* que se educan, a los *valores* que se proponen y a las *guías* que se requieren para que los sujetos (lo Observado) se acerquen al logro proyectado (lo Esperado).

2. La pedagogía, ciencia de proyección y de diseño

Siendo la pedagogía la ciencia de la educación, desde lo ya dicho respecto de la educación, puede afirmarse que es un saber y un saber hacer proyectable y diseñable.

Proyectable hace referencia a que es un saber que pretende el logro de algo, de un valor: un esfuerzo hacia delante en búsqueda de algún logro. *Pro-yectable*: lanzarse hacia delante a, en, favor de algo. Por eso, saber y saber hacer pedagogía es el esfuerzo por aprender a realizar *proyectos pedagógicos participativos*: i) proyectos, dado que se pretende el alcance de algo nuevo; ii) pedagógicos, puesto que hablamos de proyecciones educacionales, que tienen que ver con la educación y iii) y participativos, porque la educación requiere la implicación ineludible, en mayor o menor intensidad, del sujeto educable, que tiene la *potencialidad* de educarse, y educando, que está viviendo educación, en aquello que se proyecta alcanzar.

De forma complementaria puede afirmarse que la propuesta pedagógica es una tarea de *diseñación*. Recurramos a la etimología del término *di-seño*, para saber de qué hablamos. “-Seño-“deriva de signo, elemento simbólico de comunicación, algo que se formula, expresa, intercambia. El prefijo “di-“hace referencia a los dos “desde”, ya analizados en el prefijo “e-“del término educación. Esto es, “di-“, desde quien se parte, el sujeto desde el que se diseña, se propone un signo, y el “di-“, el desde de lo que se quiere alcanzar, el

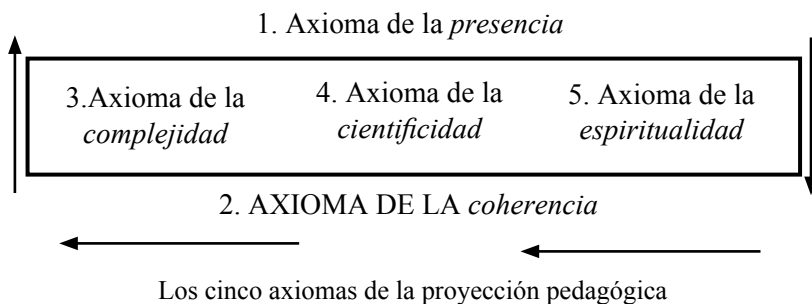
valor. Un ejemplo traído de la moda, ámbito dominante de aplicación de dicho término, aclara definitivamente lo dicho respecto de la etimología de *di-seño*. Cuando alguien se viste, un signo, “-seño”, es el vestido, lo hace “desde”, “di-“, su cuerpo, buscando dar la imagen valiosa, el otro “desde”, ”di-“, con la que alguien quiere presentarse. Prácticamente, educación y diseño vienen a significar lo mismo: que alguien mediante algo proyecta alcanzar alguna forma, algún estilo de ser, algún signo.

2.1. La educación, experiencia humana *proyectable* y *diseñable*

Si unas líneas arriba hay algún ejemplo referido a la educación como proyecto, ahora lo mismo en referencia a la educación como diseño. El mismo ejemplo anterior del inglés: respecto de la experiencia inglés, del signo hablar inglés, unos sujetos son un punto de partida, un desde. Son quienes hacen respecto del uso del inglés porque han tomado como referencia el desde del inglés, como algo valioso. El otro ejemplo de los adolescentes desde el diseño: el signo es el valor alcanzable, cuidar la ciudad y sus ciudadanos; un desde son los mismos adolescentes y el otro desde las experiencias urbanitas valiosas, que nos posibilitan el logro del valor proyectado. Proyectar y diseñar educacionalmente es proponerse que algunas (i) personas logren algunos (ii) valores, mediante las adecuadas (iii) ayudas y guías.

Desde este planteamiento, la pedagogía investiga sobre qué experiencias y cómo se producen mejores resultados educacionales. Parece evidente que, para ello, las propuestas pedagógicas deban anclarse en aquellas exigencias que derivan de los componentes ineludibles y ya referidos. Estos anclajes han de ser los axiomas, las verdades evidentes e intuitivas que atiendan a la realidad y las exigencias de esos tres componentes activos de todo acto que tenga que ver con la educación. En consecuencia, la proyección y el diseño educacionales exigen inicialmente la consideración y la atención de

estos cinco axiomas (proposición clara y evidente que no requiere demostración) pedagógicos: i) el axioma de la *presencia*: que estén definidos y claros los elementos de toda proyección educacional; ii) el axioma de la *coherencia*: que los tres componentes se corresponden y complementan de forma adecuada; iii) el axioma de la *complejidad*: que en toda proyección se atiende a la holística realidad humana (axioma de la presencia: el sujeto: ser educable y educando); iv) el axioma de la *cientificidad*: que en toda propuesta se considere y aplique aquello que las ciencias sociales aporten a estos asuntos educacionales (axioma de la presencia: lo educativo: las ayudas); v) el axioma de la *espiritualidad*: que la diseñación educacional ha de tender a conseguir la experiencia de lo valioso proyectado (axioma de la presencia: la educación: los valores).



Los dos primeros axiomas (el de la presencia y el de la coherencia) son sintéticos y fundamento originario de toda proyección pedagógica, dado que se refieren en conjunto a los tres elementos de la experiencia educacional, el sujeto, las ayudas y los valores. Los otros tres (el de la complejidad, el de la científicidad y el de la espiritualidad) son analíticos y como derivados de los anteriores. Así, el axioma tercero, el de la complejidad, se refiere al cómo de la presencia del sujeto que se educa, que debe ser holística. El sujeto considerado en su plenitud, en su totalidad, en su complejidad. El axioma cuarto, el de la científicidad, tiene que ver con el estudio de las ayudas,

la presencia de los *medios* educativos, dado que debe investigarse de forma permanente la adecuación de qué medios (profesorado, manuales, diseño y trabajo del aula, “clima” del centro, dirección, cultura educativa...) y cómo (propuesta y decisión metodológicas), para conseguir los logros diseñados. Por último, el axioma quinto, el de la espiritualidad, hace referencia a los ineludibles valores, de diferentes órdenes, que deben animar la potenciación más plena del ser humano: expandir el espíritu. La ineludible referencia al hacia dónde debe “pesar” la potenciación posible de la apertura y disponibilidad humanas. Es tener en cuenta aquello que recoge Heidegger en *Carta sobre el humanismo* (2004), tomado de Heráclito: “ethos anthropo daimon”. Que “la morada, la estancia, para el hombre es el espíritu”. Que la historia de cada persona consiste en vivir desde el espíritu de la ineludible presencia personal.

3. Primer axioma: el de la presencia

Tanto en la proyección educacional extraescolar como en la escolar, la primera exigencia de valor teórico y práctico es que se consideren adecuadamente los tres elementos del diseño educacional: i) las personas que se educan; ii) los valores que se proponen alcanzar; iii) las guías o ayudas pertinentes para promover el saber hacer de los sujetos hacia el valor. Este axioma, como los otros, tiene una doble función en el hacer de los proyectos pedagógicos. i) Una función programadora: esto es, servir de pauta activa para promover adecuadamente la secuencia operativa del proyecto. ii) Una función evaluadora: ser utilizado como criterio analítico y crítico para valorar si un proyecto pedagógico está bien elaborado, en cuanto que cumpla o no la aplicación de este axioma (López Herrerías, J. A., 1996, 2008).

AXIOMA DE LA PRESENCIA: Todo proyecto o diseño pedagógico requiere ineludiblemente para la adecuada realización la *presencia* de los tres elementos configuradores de la propia realidad educacional: sujeto, medios y valores.

Así, una de las críticas más abundantes realizadas al sistema escolar es la generalización, superficialidad y acomodación burocrática con las que hace presente la realidad del sujeto. En la escuela no hay personas, sujetos, hay alumnos. Quienes están en un aula de 3° Primaria, por ejemplo, no son personas diferentes, con variados niveles, estrategias, estilos perceptivos,... más bien, son puntos medios y neutrales de estilos de aprendizaje, percibidos de forma aglutinadora, masificadora y poco discriminativa. Este es el origen de por qué muchos niños y adolescentes inician aquí un largo y arriesgado camino hacia el temible abismo del “fracaso escolar”. Por eso, a lo largo de los años, y de diferente manera en función de los medios propuestos y de la sensibilidad política y social manifiesta, muchos esfuerzos pedagógicos se han volcado hacia la atención de este axioma. “Profesores de apoyo”, “grupos de recuperación”, “atención a la diversidad”, “reducción de número de alumnos por grupo”,... La pretendida “educación personalizada”, o más precisamente “educación individualizada”, intenta responder a las exigencias de este axioma de la presencia.

Sin embargo, en la pedagogía extraescolar, ya en grupos asociativos, ya en situaciones de superación de la privación o carencia psico-cultural anterior, activos los sujetos y otorgados los medios de ayuda, lo que queda más oculto suelen ser los valores, las metas a alcanzar. Elemento que tampoco es muy boyante en el mundo simbólico de la educación escolar.

En ambos ámbitos educacionales, el escolar y el extraescolar, en un tiempo psico-cultural, en general, y socio-familiar, en particular, como el nuestro, con problemas de identidad afectiva, de incertidumbres de todo tipo, ya estéticas, ya cognitivas, ya éticas, de inseguridades valorativas, se requiere, sobre todo, insistir en la clarificación de las metas a alcanzar. En muchas familias, en muchos centros educativos, en muchos ambientes sociales de todo tipo, es más fácil encontrar manifestaciones propagandísticas de comportamientos, de pensamientos y de expresiones, en los que se

muestra una laxitud y superficialidad boyante. Hay ciertos complejos asumidos por parte de personas que deben ser valiosos *marcadores de tendencias, trendsetters*, a quedar en el silencio de lo consentido y acomodaticio por temor, inhibición, inseguridad, carencia de valor, en todos los sentidos. Cuando se proyectan acciones educacionales sin una decidida y firme *presencia* de los tres elementos ineludibles, el diseño pedagógico elaborado está llamado a la nulidad. La actividad educacional es compleja, difícil y, desde luego, debe ser eminentemente previsor, pero muchas veces los logros son escasos por esta sencilla razón: se proyectan procesos educacionales ni bien definidos, ni completamente elaborados, desde las exigencias de este axioma de la *presencia*.

4. Segundo axioma: el de la coherencia

No basta con que estén expresados, *presentes*, los tres elementos definidos para la proyección pedagógica. Esa presencia requiere un carácter añadido, pero ligado íntimamente a la acción programada. Es el axioma de la coherencia. Las personas participantes, los valores propuestos y las ayudas requeridas, han de ser elementos necesariamente coaligados, bien relacionados, coherentes (Freire, 1976, 2002).

<p>AXIOMA DE LA COHERENCIA: Todos los elementos proyectables en el diseño pedagógico, ya definidos en el axioma de la presencia, han de estar adecuadamente relacionados, integrados, para que puedan darse los efectos educacionales deseados.</p>

De nuevo, este axioma, tanto en la educación escolar como extraescolar, es una exigencia previa ineludible o un criterio evaluador eficaz para hacer o para valorar la potencia educacional de un proyecto pedagógico. Así, es bastante frecuente que en el seno de la escuela se hable de fracaso escolar. Éste se define como

el resultado académico de bastantes alumnos (en torno al 30%, en datos estadísticos, o cada alumno que no alcanza los logros medios esperados, en la perspectiva individual), que suspenden porque no se da la adecuada conexión entre los tres elementos reiterados: i) el sujeto, ii) las metas, iii) las ayudas. Alumnos y alumnos pierden el ritmo esperado de aprendizaje porque se les proponen metas inalcanzables para ellos, cuando además, muchas veces, las ayudas no son las correctas. Para muchos estudiantes a los 13 años, por ejemplo, se les aleja la posibilidad de aprender bien las matemáticas y seguir aprendiendo, dado que en años anteriores han pasado de curso muy imperfectamente, han seguido indebidamente y llega un momento en que se enfrentan a unas metas excesivamente distantes, para lo cual se encuentran con unas ayudas frecuentemente inválidas e ineficaces. Es un problema grave, pero no es un problema insoluble. Desde este axioma está bien claro el diagnóstico. Sin embargo, se alimenta la terca realidad al no actuarse de la manera exigida por este axioma. Alimentando la metáfora, digamos que se hace una especie de *geometría escolar* fuera de la axiomática correcta, que torpe y tenazmente se niega y olvida.

Los informes PISA sencillamente nos han enseñado en el buen ejemplo del sistema escolar de Finlandia que lo allí puesto en marcha no es sino una adecuada operativa para atender a este axioma de la coherencia. Si un alumno en el proceso de aprendizaje queda bloqueado, retrasado, problematizado, no vale seguir hasta terminar el curso y culminar el “fracaso”. Lo que hay que hacer es ser *coherente*. Si un alumno se distancia de las metas y de las ayudas propuestas en un momento determinado lo que se requiere es un ajuste. Como en otros muchos campos de la vida: el de la salud, el del deporte, el de las destrezas musicales, o pictóricas, o mecánicas, o...

En la educación extraescolar el problema inicial que puede hacer fracasar el intento educativo es que éste se plantease desde las convicciones de la mesa personal del equipo pedagógico

hipotético sin tener radicalmente en cuenta la experiencia de los sujetos (axioma de la presencia), y así proponer el programa desde los gustos o afanes de los diseñadores y no de los participantes. Es una acción pedagógica ineficaz por no atender el ineludible axioma de la coherencia.

5. Tercer axioma: el de la complejidad

Este tercer axioma, a su vez, es complejo. Hace referencia a una dualidad. i) La complejidad *estructural*: que el ser humano es un ser bio-psico-socio-cultural, y en cuanto tal educable desde y para compartir experiencias concretadas en esos ámbitos existenciales. ii) La complejidad *holística*: que el ser humano es perfeccionable, educable, en complementarias dimensiones de la *narratividad* personal: psicomotórica, estética, cognitiva, afectiva, ética (Morin, 1999, 2003, 2006, Lonergan, 1998).

AXIOMA DE LA COMPLEJIDAD: Uno de los elementos integrantes de la proyección pedagógica, el sujeto, ha de ser considerado como la realidad que es: un mundo complejo estructural (bio-psico-socio-cultural, “auto-geno-feno-eco-ego-re-organizativo”, Morin, 1994) y holísticamente dinámico (psicomotórica, estética, cognitiva, afectiva, ética).

Complejidad estructural	Complejidad holística
Bio-psico-socio-cultural	psicomotórica, estética, cognitiva, afectiva, ética, espiritual
Dimensión individual (ego): Bio-psico.	
Dimensión de interacción (eco): Socio-cultural.	

Esquema del axioma de la complejidad

La complejidad *estructural*. Quien se educa, el sujeto humano, es un ser bio-psico-socio-cultural, que sólo en la enumeración de esos componentes manifiesta la enorme complejidad existencial. Somos un ser bio-. Esto es, un ser cuyo mundo de experiencia y de realidad viene a la vida desde las raíces genéticas, químicas y motóricas que configuran la propia consistencia individual. Somos un ser psico-. Un ser capaz de reconocerse en la atribución de palabras que definen y articulan la percepción de una identidad personal. Seres capaces de conciencia, libreto ineludible en el que se manifiesta la *narración* con la que somos capaces de saber de nosotros mismos, del mundo, de los demás y de generar códigos verbales respecto del sentido y horizonte del propio guión personal. Lo más significativo es que este *guión* no es una variable independiente, sino una variable dependiente de todos los componentes de esta complejidad conocida. Nuestra conciencia, el yo, no es una substancia previa y aislada de la *gramaticalidad*, de las *huellas*, de otros elementos. Nuestra atribución consciente es más bien el resultado dinámico histórico de la envolvente y recursiva incidencia de estos cuatro ámbitos (bio-psico-socio-cultural), a lo largo de la *narración personal escrita*. Lo bio —y lo psico— son los elementos cóncavos de la vivencia personal: aquello dado y más activado en la humana capacidad de verbalizar y proyectar el mundo.

Los elementos socio-culturales son los aspectos convexos de la compleja experiencia humana. Lo bio- humano, haber nacido de madre humana, no daría plenamente en la experiencia personal consciente, si no fuese porque esa potencialidad bio-humana es *hollada* (*huella*, *gramaticalidad*) por los mensajes del nutriente contexto socio-cultural. Es lo que Vigotski sintetizaba con la magnífica expresión de que “somos huellas que se sintetizan en palabras” (1987). Lo social se refiere a los estilos de relaciones que se ejecutan en los diferentes grupos (familia, urbe, instituciones, empresas, asociaciones...) de un conjunto humano. Las relaciones entre los padres y los hijos, entre éstos y los mayores, entre los

políticos y los ciudadanos, entre los miembros de un contexto social a diario, entre las autoridades y la ciudadanía,... Lo cultural es el trasfondo de normas que justifica la realización de las antedichas relaciones sociales. Lo social es la acción, lo cultural es la norma que acepta y fundamenta la acción ejercida. Ese mundo de *huellas* es la *segunda matriz* que desde el momento del parto y aún antes, por los *nueve meses* vividos en el *paraíso*, despierta y desencadena las virtualidades bio- del ser humano para ser capaces de convertirse en psiquismo, en conciencia personal.

La complejidad *holística*. A lo largo de la historia de los procesos educacionales y, posteriormente, desde el siglo XIX, a lo largo de la historia de las propuestas pedagógicas, se ha dado un estilo educacional dominante y, a veces, alguna crítica referida a ese estilo. Y es que estando el mundo greco-occidental dominado y percibido por el estandarte significativo del ser humano como “animal racional”, gran valor, todo el saber y hacer educacionales han estado volcados hacia la educación cognitiva. Educarse para saber. Este saber ha podido tener alguna diferente matización en función de los tiempos y del estamento o de la clase social referidos en cada caso, pero había una dominante excluyente: educarse era dedicarse al desarrollo y puesta a punto de la inteligencia como capacidad de captar, manejar, aplicar, información más o menos científica a diferentes ámbitos de experiencia. Ahora hemos puesto el énfasis en el aprendizaje de *competencias* para aprender a hacer aquello que el globalizado, abierto y competitivo mercado exija. Las otras capacidades personales dichas eran mayoritariamente olvidadas. Sólo en algunos casos, matizados desde las familias, o desde algunos grupos sociales escasos y favorecidos por dinero y poder, había una proyección educativa más *personal*, más completa.

Es en las últimas décadas, cuando han confluído, de un lado, las fuertes crisis psico-culturales, y de otro, los avances en el conocimiento del ser humano, que se ha insistido en la necesidad de

atender a una educación más completa del ser humano. Abunda en la opinión, más o menos generalizada y más o menos versada, que los retos del mundo actual, globalizado, radicalmente problematizado en lo ecológico, en lo multicultural, en lo político, no puede superarse con una proyección educativa atenta sólo a la potenciación de la *competencia* cognitiva. Sin embargo, aunque existe esa conciencia más o menos difusa, se mantiene el afán *economicista* de evitar lo que se consideran rodeos, y emplear los bienes escasos dedicados a la enseñanza educativa en promover la educación necesaria (la instrumental cognitiva) para mantener el mundo de la competitividad, de la acumulación salvaje de bienes por unos pocos, de la injusticia y de la explotación y de los datos macro y micro económicos, absolutamente escandalosos. Como que unas 350 familias en el mundo acumulen la misma renta que la disponible para 40 Estados y los 2000 millones de personas de esos Estados.

De nuevo vemos la dual capacidad aplicativa de este axioma. De un lado, antes de la realización de un proyecto pedagógico la consideración de este axioma nos sirve para saber aquello que es atendible para hacer un buen proyecto. De otro lado, tras la realización nos sirve como criterio evaluador para considerar si en realidad la proyección pedagógica aplicada fue bien elaborada y puesta en práctica.

6. Cuarto axioma: el de la científicidad

Este axioma aclara y fundamenta la razonabilidad de los medios que se proponen para llevar a cabo la proyección pedagógica. En la práctica este axioma tiene una gran virtualidad, experimentable en dos aplicaciones: i) evitar y estar atentos ante las muchas veces *genial* improvisación de los educadores y pedagogos, que pretenden proponer el logro de algún valor a muchos sujetos educables desde propuestas de acción, desde *guías*, totalmente injustificadas; ii) además, impedir que sea el interés, la visión

cercenada y cerrada del experto, en cada caso, lo que pueda indicar como medio educativo aquello que coincide con su dominio de estudio o de investigación, con su peculiar visión de los procesos y de los problemas, cuando no aquello que está en consonancia con la a veces excesiva injerencia político-administrativa, que pauta en exceso el amplio abanico de complejas posibilidades de la experiencia humana. Aquí puede entenderse que hago referencia al triunfo último del constructivismo o de las competencias, cual si fuesen las excluyentes, únicas y perfectas maneras de programar la acción de la enseñanza educativa, que, desde esos planteamientos generalistas y burocratizados lo único que consiguen es incrementar el mimetismo, la escasa creatividad y la nula atención a la realidad del mundo educacional.

AXIOMA DE LA CIENTIFICIDAD: Toda proyección pedagógica debe concretarse en la formulación de un programa en el que los medios educativos propuestos estén adecuadamente justificados por experiencias solventes o investigaciones válidas, sin exclusivismos doctrinarios ni dogmatismos cerrados.

Otro punto que ayuda a superar el axioma de la científicidad es el que se refiere a la muchas veces exagerada relevancia que toma este aspecto educacional de los *medios* o *ayudas*, lo expresado en el elemento “—duca—“ de la palabra e-duca-ción, en detrimento de los otros aspectos aportados por el axioma de la presencia. Una característica negativa de la dominante conciencia actual en lo que se refiere a la propuesta pedagógica es poner el acento en la relevancia de los “—duca—“, téngase en cuenta el pandemónium arrollador de las TIC, claro exponente de esa exageración. Desde este punto, se puede afirmar que hoy hay una desigual proporción entre lo que se insiste en este aspecto y lo olvidados que quedan los elementos de los sujetos y de los valores a alcanzar. Vivan los medios. Vivan los objetos. Alguien gritó hace décadas: “¡Vivan las cosas. Muera

el hombre!” (Fromm, 1970). Hay como una consigna ciega, no tan ciega?, y apabullante, que los individuos actuales crezcan *educados* para ser funcionales en aquellas competencias que se deriven del empleo de las máquinas virtuales. La invasión psico-cultural de los *medios*. Poco importa el sujeto. Poco importan otros valores. Vale la presencia e incidencia de un único elemento, las *ayudas*, eso sí avaladas por los intereses que justifican dicha presencia dominante y deshumanizadora. El hombre máquina. El ser humano, fuerza prepotente para acabar consigo mismo, con los otros y con el mundo. Algunos seres humanos con más responsabilidad que otros, pero todos responsables. Por ello debemos estar todos *científicamente* comprometidos.

El otro aspecto analizable respecto de este axioma, líneas arriba insinuado, es el que se refiere a la muy limitada científicidad aplicada que se deriva de planteamientos y de propuestas unívocas y cerradas. Es evidente, que dada la complejidad ya considerada del ser humano, existan muchas aproximaciones explicativas y comprensivas de esa compleja realidad. Ya en el campo de la neurología, en el de la psicología, en el de la economía, en el de la sociología, en el mismo de la pedagogía, hay diferentes paradigmas y logros explicativos de las conductas y de los fenómenos. Cada visión de ellos tiene su valor explicativo y su potencialidad educativa. Ninguno es el mejor, ni ninguno absolutamente negativo. Así, en el caso que está más presente en el sistema educativo escolar actual desde la vertiente psicológica de quien aprende, por razones socio-políticas no suficientemente ni expresadas, ni desveladas, se ha puesto de moda el constructivismo. Esta es una científica explicación de la conducta humana aprendida que tiene valor explicativo y, en consecuencia, interés aplicativo. Pero esa propuesta dominante y prácticamente excluyente en la práctica pedagógica, que desde el lado investigador psico-pedagógico puede justificarse, no vale desde el lado pedagógico de la acción. Y es que el ser humano que se educa es al tiempo, o en dependencia de la edad y de las experiencias

vividas, un ser cognitivo, conductista, constructivista, societario, y algunos matices más de otros paradigmas investigadores. Entonces, la aplicación metodológica, como *ayuda*, de una única propuesta psicológica es una propuesta de fundamentación educativa nada científica, por dogmática, cerrada y reduccionista. En este punto, lo científico será corregir ese planteamiento y proponer que será el horizonte que se advierta tras el conocimiento del sujeto que aprende y los valores que se pretenda alcanzar, que haya que ser en algunos momentos, o cursos, más conductista, que constructivista, o al revés, más societario que conductista o al revés, más cognitivista que conductista, o al revés. O cualquier otra posible combinación, avalada por la ciencia.

7. Quinto axioma: el de la espiritualidad

Este axioma conecta con la analítica de uno de los tres elementos de la *presencia* pedagógica. El del valor, el de las metas propuestas como logro educacional. Respecto de este axioma el análisis es muy implicativo y comprometido, dado que básicamente hablamos de educación del ser humano desde la ineludible estrella polar de potenciar la ineludible humanización del ser proteico, perfeccionable, abierto, que es el ser humano.

AXIOMA DE LA ESPIRITUALIDAD: La espiritualidad expresada indica que la proyección pedagógica consiste siempre en proponer el logro de valores existenciales de todo tipo que concreten y perfeccionen las abiertas posibilidades de la experiencia humana.

Espiritualidad no es alienación, huida, evasión, pérdida de interés por lo inmediato y concreto. Espiritualidad, *spiritus*, *aire*, es comprender y aplicar que la historia personal consiste en poder narrar la conciencia en que cada yo concrete el horizonte y el sentido de la existencia. Nacidos para trabajar y convivir,

y ambas cosas en muchos contextos difíciles y extraños, la vida debe ser siempre un campo abierto de posibilidades de la propia realización. Y esto no puede ser cualquier cosa. Sabemos que los humanos vivimos constreñidos entre muchas exigencias inmediatas de carácter económico, familiar, institucional, mas al tiempo sabemos lo que realmente define el sentido y el valor de la vida. Poder decir que la vida es una experiencia personal, que hemos podido decidir algunas respuestas importantes en la vida, y que aquello que atribuye la propia identidad tiene que ver con *palabras* que se sienten propias, que afirman la personal, *espiritual*, narración vital.

Uno de los grandes problemas de la educación escolar es que se ha mantenido ligada a ser respuesta funcional de aquello que tiene que ver con lo operativo, lo práctico, lo útil. Que la educación ha reducido, desde las exigencias de los sistemas políticos y económicos, la tensión de la vida a potenciarse para ser útil, lo que tiene sentido, pero no debe ser lo más dominador y poderoso. La escuela que pretenda educar tiene que renovarse radicalmente, reinventarse, y aceptando el valor del conocimiento, implicarse en procesos educativos de mayor altura, de más sensibilidad y compromiso por la verdad, la belleza y la bondad, y no reducir el proyecto de lo humano a lo más rudimentario, raquítico y funcional de las posibilidades de perfeccionamiento humano.

Referencias

- FREIRE, P. (1976). **El mensaje de Paolo Freire: teoría y práctica de la educación**. Madrid: Marsiega.
- FREIRE, P. (2002). **La educación como práctica de la libertad**. Madrid: Siglo XXI.
- FROMM, E. (1970). **La condición humana actual y otros temas de la vida contemporánea**. Buenos Aires: Paidós.
- HEIDEGGER, M. (2004). **Carta sobre el humanismo**. Madrid: Alianza.

López H., José Á. *Los cinco axiomas de la proyección pedagógica diseñable*. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*. Mérida-Venezuela. ISSN 1316-9505. Enero-Diciembre. N° 17 (2011): 9-28.

LONERGAN, B. (1998). **Insight: estudio sobre la comprensión humana**. Salamanca: Sígueme.

LÓPEZ HERRERÍAS, J. A. (1996). **Tratado de Pedagogía General**. Madrid: Playor.

LÓPEZ HERRERÍAS, J. A. (2008). **Nueva carta sobre el humanismo**. Madrid: Asociación Española de Educación Ambiental, AEEA.

MORIN, E. (1994). La noción de sujeto. En Schnitman, D. F. **Nuevos paradigmas, cultura y subjetividad**. Buenos Aires: Paidós. pp. 67-85.

MORIN, E. (1999). **La tête bien faite: repenser la réforme: réformer la pensée**. París: Editions du Seuil.

MORIN, E. (2003). **Introducción al pensamiento complejo**. Barcelona: Gedisa.

MORÍN, E. (2006). **El método, Vol. 5. La humanidad de la humanidad. La identidad humana**. Madrid: Cátedra.

VIGOTSKI, L. (1987). **Pensamiento y lenguaje: teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas**. Buenos Aires: La Pléyade.