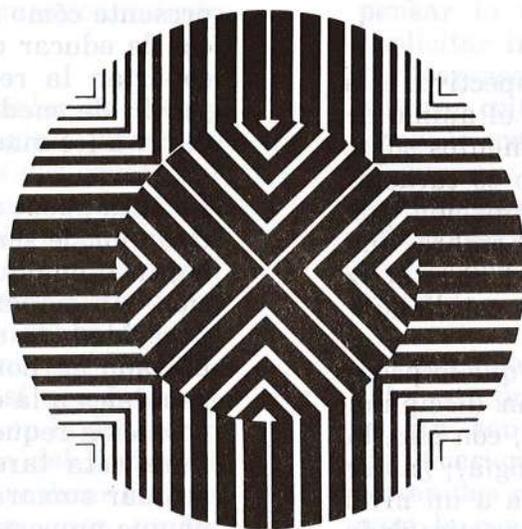




# Editorial



## La ética como intencionalidad pedagógica

En esta edición de **Pedagogía y Saberes** hemos corrido una aventura, a saber: interrogarnos por la ética desde el contexto de la pedagogía y, al mismo tiempo, desarrollar la misma búsqueda de la pedagogía en el contexto de la ética. Hemos buscado superar el supuesto de reflexión consistente en interpelar para dar cuenta del fundamento. Por tanto, nos bastaba con ver cómo se suceden las relaciones discursivas entre ética y pedagogía.

Por ello, se nos hicieron presentes los siguientes interrogantes básicos, en función de encontrar una descripción:

1. ¿Por qué es necesario plantearse la cuestión ética en pedagogía?
2. ¿Por qué preguntarse por lo educativo en ética?

3. ¿Tiene sentido hablar de ética en el contexto de la actualidad?
4. ¿Es la expresión 'Sociedad Civil' un imperativo para pensar la relación ética-pedagogía?
5. ¿Es el horizonte del diálogo un medio para construir la diferencia?

### 1. La pregunta ética en pedagogía:

Tradicionalmente se ha pensado que la pregunta por el fundamento, el sentido y la finalidad de la pedagogía no puede ser sustentada desde esta misma disciplina; por ello, cuando se pretende una investigación de ese estilo queda abierta la senda de la reflexión filosófica. Este rol se califica como la función **arcóntica** de la filosofía. Ello ha sido no

pocas veces fuente de equívocos y malos entendidos; en particular, porque se le asigna a esa disciplina la tarea de reflexionar sobre problemas que no son materia de sus consideraciones específicas.

Por ello, dentro de esa perspectiva, a la filosofía se la consulta con el ánimo de proveer a la pedagogía elementos sobre la cuestión ética en cuanto es característico en ésta una preocupación por encontrar una idea del hombre que sirva como intencionalidad regulatriz para realizar la experiencia cotidiana.

Pero, ¿no se olvida con ello que la pedagogía es o pudiera ser una disciplina autónoma?; ¿no se le resta, con ello, la función teórica a la pedagogía?; ¿no se queda la reflexión filosófica a un nivel general que olvida lo característico de la praxis del aula y de la escuela?; y, lo más grave, ¿no se pone fuera de juego al maestro para que reflexione sobre los fundamentos de su quehacer cotidiano?

Hoy por hoy, al menos algunos sectores de los estudiosos de la filosofía, han empezado a cuestionar la validez de una pretensión fundamentalista que pudiera servir de eje a su quehacer. Ello pone en cuestión, a su turno, la perspectiva en que desde otras disciplinas, p.e. en pedagogía, se recurra a la filosofía para fundamentar algunas de las dimensiones de su quehacer y que a cada perspectiva de investigación le quede como compromiso propio el dar cuenta de sus horizontes tanto como de sus puntos de partida.

Volvamos al tema: si recordamos, sólo por un momento, que ética -en el contexto etimológico de los griegos- significó residencia, lugar en donde se habita, morada, se nos hace presente un criterio para abordar los interrogantes precedentes. Es cierto que todos 'estamos llamados' a comprender el mundo donde nos desenvolvemos; es cierto, por tanto, que lo pedagógico debe compro-

meter tanto a los maestros como a los discípulos y a la comunidad; pero, es cierto -igualmente- que la reflexión ética en este contexto tiene que ser abordado con categorías en donde se ponga de presente cómo se realiza esta experiencia de educar desde el lado de quienes soportan la responsabilidad social de servir de mediadores del saber, vale decir: a los maestros.

La ética puede ser pensada en abstracto, como puede serlo la reflexión epistemológica o cualquier tipo de racionalización; sin embargo, se puede advertir la necesidad de que ella sea un trabajo ubicado en donde se pase de criterios generales a la especificidad del contexto de acción requerido, p.e., en pedagogía. Para esta tarea puede bastarnos con señalar sumariamente que la ética tiene que proponerse la realización del ser de los sujetos o, lo que quiere decir lo mismo, hacer que la experiencia cotidiana haga recidir, habitar, morar en todos los actos una significación y un sentido que estructure la acción personal.

¿Cómo lograr constituirse en sujeto de sí mismo?, ¿cómo autodeterminarse y construir en cada persona la singularidad de la autonomía?, ¿cómo hacer de la vida compartida una instancia de resolución de los conflictos? Son preguntas que no sólo competen a la ética en el contexto de la pedagogía, si no que por igual atraviezan todas las esferas de la experiencia personal. Sin embargo, es en pedagogía en donde se convierten en unos cuestionamientos prácticos, esto es, en donde se debe pasar del contexto especulativo -quizá teórico-, al plano de la acción.

Por cierto, los pedagogos tendrán que responder teóricamente esos cuestionamientos, pero al mismo tiempo su responsabilidad estriba en dar cuenta praxicamente del modo de comprender y acometer tales preguntas. Así, acometer los interrogantes éticos tiene que dar



lugar a una reflexión -ciertamente filosófica- entre los pedagogos; pero no puede ser pedido a la filosofía más que uno que otro cuestionamiento general o uno que otro criterio para asumir la investigación de algún cuestionamiento relevante.

Ahora bien, ¿por qué hablar de ética y no de moral en pedagogía?; ¿acaso no designan lo mismo estos dos conceptos? Dejando de lado el hecho etimológico de que *éthos* proviene del griego -designando lo que hemos señalado- mientras *mos*, *more*, *moris* nos retrotrae a un contexto latino que designaba la costumbre, el hábito o la norma asumida consuetudinariamente; sí nos interesa poner de manifiesto que en la distinción se opone la comprensión del horizonte de existencia posible de realizar en una sociedad concreta y con unas condiciones particulares de vida a la normatividad que trata de imponerse a los demás desde un discurso o desde un *locus* hegemónico.

La ética no se preocupa por establecer normas; su preocupación es decantar principios, preguntas y perspectivas de realización del ser humano aún cuando éstas tengan que retar al orden vigente, al *status quo* o la normatividad habitual. En pedagogía implicaría tanto como ver las condiciones bajo las cuales los sujetos pueden llegar a una autocomprensión que oriente su praxis..

Para el caso de la pedagogía, por tanto, la moralidad podría ser una consecuencia; pero no una intencionalidad específica; no se trata de que los sujetos adquieran una normatividad, sino que desarrollen la capacidad de poner fundamento a los ejes desde los que articularán su vida cotidiana. Obviamente, esta reflexión tiene que conducir a establecer unos patrones de conducta para cada sujeto; pero sin perjuicio de aquellos con quienes interactúa. Esto hace de la moral una consecuencia que, por lo demás, puede acondicionarse a

los consensos establecidos entre pares para los distintos cometidos específicos de la interacción.

La ética no se propone dar pautas, sino pensar la racionalidad de la acción, explicitar intencionalidades; racionalizar perspectivas; construir consensos; adoptar criterios. Vista así esta disciplina: le compete a los desarrollos de la misma en pedagogía dar cuenta de cómo se hace del saber un bien compartido, construido, co-portado y establecido en función de la experiencia intersubjetiva.

Así pensada, la ética es una tarea radicalmente práctica y situada; planteada en un contexto de construcción de significaciones y sentido que pueden ser sostenidas como principios compartidos para la consolidación de una perspectiva de acción comunitaria.

Pasemos ahora a una reflexión desde la otra polaridad; a saber:

## 2. La pregunta pedagógica en ética

Lo hemos señalado, de algún modo, la ética tiene un ámbito de preguntas que son fundamentalmente teóricas; pero todas ellas se plantean en función de la práctica. Para encontrar alternativas sobre ésta recurre, o puede recurrir, a la pedagogía como instancia medial entre las situaciones en las cuales se halla el sujeto y los principios que pueden ser incitadores de la experiencia.

Tal vez por ello en algunos representantes de la filosofía de todos los tiempos encontramos una preocupación por la ética. Más aún, en algunos teóricos de la ética no sólo vemos que hay una comprensión del hombre y -en ese sentido:- una antropología filosófica, sino que proponen un modelo de actuación.

Cuando la ética toma por objeto de reflexión un modelo de actuación es porque supera el plano de la abstracción pura y consagra sus esfuerzos a establecer cómo se están comprendiendo epocalmente las situaciones sobre las que, previsiblemente, se tiene que comportar un individuo; es decir, la reflexión ética adquiere el matiz de pregunta pedagógica cuando se caracterizan las preguntas que el sujeto debe enfrentar en el contexto de un momento histórico determinado.

La pedagogía ofrece a la ética, podemos decirlo, un punto de articulación entre la reflexión sobre lo posible y las situaciones de hecho en las que algunos principios decantados se pueden poner en ejercicio.

¿No es esta manera de atender la pregunta, por la pedagogía desde el contexto de la ética, una reducción al trabajo que se ha trazado la moral?

No. Se trata de tomar la historicidad específica que se encuentra como contexto efectivo para la realización de unas significaciones que den contenidos de ser a la singularidad del sujeto; pero no de trazar una norma o una pauta para llegar mecánicamente a ser de una determinada manera. La ética deja de lado la positividad, lo encontrado como norma estable, para promover la comprensión de modos alternativos de vivir.

La ética es una toma de posición frente al mundo dado, sedimentado históricamente, proponiendo la redefinición del sentido de ser humano, en el mundo. Así, cuando la vida personal parece sometida a determinismo, cuando la subjetividad se ve amenazada por la masificación cosificante, cuando la situación en el entorno se mecaniza, cuando el mundo de la vida se burocratiza, cuando la precisión se convierte en *canon* de verdad; la ética se presenta como una acción deliberante sobre el

sentido y el carácter de la experiencia. La deliberación a que se convoca entonces tiene por fin la emancipación de las formas rutinarias de instalarse en la cotidianidad.

La ética se presenta como un hilo conductor, y por ello pedagógico (*paidagogâien*), que lleva a cuestionar por las fuentes de validez de la costumbre, de la repetición y de la habitualidad; pregunta cuál es la moralidad vigente y ejerce la crítica para establecer lo que aparece con sentido o carente de él a la luz de la posibilidad de hacer más plena la perspectiva de ser humanos.

Ahora bien, una reflexión como la precedente: ¿tiene sentido en el contexto de la 'actualidad'?

3. El sentido de la ética en el contexto de la actualidad.

Un hábito arraigado en la cultura, que individualmente reproducimos, estriba en pensar sobre lo posible o en el futuro como 'algo' en donde puede encontrarse: un estado de cosas, una forma de vida o la realización personal; haciendo así abstracción de que lo que se halla en desarrollo de la vida es fruto de la construcción personal y colectiva de y para la realización de la existencia intersubjetiva.

Pasar del hábito arraigado a aquello de lo que hacemos abstracción se presenta como una posibilidad ética que consiste en abandonar las idealizaciones sobre el pasado y sobre el porvenir para enraizarse en el presente, en la construcción cotidiana de posibilidades.

Cotidianidad y actualidad se presentan, por tanto, como categorías propias del mundo que efectivamente vivimos y experimentamos; categorías que deben ser tematizadas como suelo en el cual se desenvuelven las propuestas éticas que animan diversas prácticas.



En estas categorías:

- Convergen y se retienen los presentes que ahora, en el modo de pasado, abrieron el horizonte que hoy se presenta como acontecimiento;
- Se pretenden, expectan y proyectan perspectivas o caminos alternativos para crear, orientar y efectuar nuestro ser porvenir, en cuanto *todavía no* ;
- Se efectúa el comportamiento que da sentido a cada situación.
- Es encontrada la circunstancia espacio-temporal donde el sujeto resuelve -ante los otros- los horizontes de acción dentro de los cuales puede motivar otro sentido de ser;
- Se toman las posiciones que caracterizan la singularidad.

Vistas así, estas dos categorías hacen de punto de partida para plantear que la pedagogía es una instancia para efectuar una ontología del presente, del ahora, de la circunstancia, de la actualidad. En esta ontología el sujeto, frente y en medio de los otros, tiene que decidir sobre su ser, sobre su sí mismo y sobre las perspectivas de acción que hacen realizables sus proyectos.

Estos esfuerzos por volver al presente sitúan en el aquí y el ahora la urgencia de afrontar subjetivamente, maestros y discípulos en cuanto individuos la toma de posiciones en las cuales la ética tiene que ser asumida por cada uno de ellos como autoafirmación singular; así, en la pedagogía cada sujeto se pregunta por la ética cuando autofundamenta aquello que lo conduce hacia el sí mismo (*self*) que enfrenta horizontes dados (circunmundanos), decide y se responsabiliza de sus decisiones.

Sin embargo la reflexión contemporánea nos ha dado noticia de que la singularidad parece ser sólo una metáfora en la que se refiere un individuo que tiene el sueño de la libertad, pero que ignora que está determinado desde la exterioridad y que la razón es sólo una expresión del dogmatismo del cálculo que ejercita el poder.

Si se acepta, al menos provisionalmente, ese modo de ver la singularidad, el sí mismo: ¿qué perspectivas quedan para la ética?

El *ego* solipsista y la razón determinista tendrán que desaparecer; también tendrá que llegar el momento en que no sea ni siquiera mencionada la exterioridad dado que esta categoría implícitamente reclama románticamente la presunción de la interioridad.

Está naciendo o tenemos que hacer que nazca la intersubjetividad; hay quienes propugnan por la muerte de la razón calculadora; y también tenemos que hacer que emerja el *lógos* o la palabra fundamentada en la emoción, en la intuición, en la sensación, en la expectativa; en fin, tenemos que dar origen a un *lógos* que exprese una razón para ser, para hacer; ya no será una razón dada, terminada o completa, sino una palabra que anuncie, que despierte la posibilidad, que inaugure una interpretación, que ofrezca un horizonte, que muestre un querer-ser o un deseo, que vincule diversas expectativas.

Para nosotros, los que vivimos la experiencia de un mundo como el colombiano o el latinoamericano, la razón calculadora es sólo imagen o figura de lo que son otros. Entre nosotros las medidas son desbordadas; no cabemos en el *more geométrico* ; no vivimos bajo el régimen o la disciplina; no somos capaces de domeñar la improvisación ni la intuición. Preguntemonos: ¿Es esto desventaja o la descripción de una oportunidad? Respondamos: Es la

desventaja de la tipicidad del subdesarrollo; pero es la ventaja de poder pensar una razón que no necesita segunda oportunidad porque apenas va a ver la faz de la experiencia.

En ética, esto significa que nuestro compromiso tiene que ver con crear un régimen de razón donde los fundamentos se ausculten en lo que hasta aquí se designa genéricamente como lo no-racional, a saber, la intuición, la imaginación, la sensibilidad.

Una ética de ese estilo nos puede conducir por el paisaje de una vida solidaria en la que al fin los otros y nosotros podamos gozar de estar cerca, de compartir la construcción de una socialidad en la cual nos comprometamos a tomar parte en la realización de sueños, en síntesis, de vivir superando el *ipse solus* que quizo fundar el mundo a partir de la meditación trascendental o 'alejado del mundanal ruido'.

La ética de la actualidad puede significar algo así como la vuelta hacia la voluntad de vivir, de saber, de hacer y de expresar; vuelta hacia la voluntad que permite vernos a cada uno de nosotros como una expresión del querer ser que acompaña cada actividad propia realizada en medio de los otros y para los otros; vuelta a la voluntad que es capaz de sujetar el entendimiento al deseo y que nos hace reconocernos como cuerpos que pueden ser dichosos en la confrontación cotidiana de la vida.

La presunción de la 'actualidad' vista como retorno hacia el individuo es la instauración del sí mismo, de la posibilidad de su práctica; es la superación de la imagen del hombre que se concebía como 'creador' o 'fundador' del mundo. Aquí la ética tiene la función de proveernos de descripciones de lo que somos en cuanto sujetos mediados por la red de relaciones con los otros y de fundamentar el horizonte de las interacciones.

Todo esto conduce a pensar que la pedagogía, que tuvo tanto que ver con la socialización de las ideas cartesianas del yo, tiene ahora que darse la tarea de constitución histórica de preguntas y modos de praxis enraizadas en la práctica de sí ante y en medio de los otros, de la interacción social, en fin, de la intersubjetividad como presupuesto.

#### 4. La Sociedad Civil como Presupuesto ético en Pedagogía:

Como consecuencia de ver la interacción social, la intersubjetividad, como el presupuesto de una ética que dé origen a proyectos pedagógicos nos encontramos con una expresión, a saber: Sociedad Civil, que aparece como fundamento y horizonte de la experiencia en este contexto. Mas, ¿Qué entender por ella?, ¿No es, ahora, una expresión vacía de contenido que la usan indistintamente los sectores gremiales, sindicales, eclesiásticos, políticos, intelectuales, etc., autodenominándose voceros y representantes de la misma?.

Para nosotros, la expresión 'Sociedad Civil' es una articulación de ideas regulatrices, de ideales, sobre los cuales se está construyendo su significación. Tales ideas regulatrices son:

- la democracia,
- la comunidad<sup>1</sup>,
- la paz,
- la participación,
- la convivencia,
- la tolerancia,
- la cooperación,
- la cooptación,
- la deliberación, y
- la autonomía.

La 'Sociedad Civil' no es objeto de una definición dogmática; al contrario, ella

<sup>1</sup> De propósitos o fines a los que tiende la acción estructural de la sociedad.



sólo encuentra su sentido a través de la controversia en la cual se debate para darle significado frente a cada situación concreta.

Debemos, sin embargo, decir que la 'Sociedad Civil', a más de unos ideales, es una fuerza que indefectiblemente expresa los intereses de un nuevo orden sobre el cual cabe preveer la vida de una nación.

Esta fuerza es nueva, expresión de lo nuevo, en cuanto irrumpe desde la 'Sociedad Civil' como fuerza social; es la legitimidad dada por una voluntad que consulta y respeta las diferencias; es posible llamarla nueva porque hasta ahora no ha tenido oportunidad de probar su validez como perspectiva; nueva porque se reconoce distinta a la sociedad en su actual estado de jerarquización y, contraviniendo tal estado de cosas, se propone ser más justa y equitativa.

Indicar, entonces, que la 'Sociedad Civil' es presupuesto ético de la pedagogía quiere decir que está a la base de la construcción de cualquier comprensión del sentido de la interacción; pero, que esta comprensión no puede venir de fuera o imponerse como algo que se defina de una vez por todas. Se trata de que como presupuesto se explicita situadamente para darle significación desde la interacción social a cada proceso que se emprenda con el propósito de generar comprensión de cualquier proceso.

Para establecer el sentido de lo que se expresa aquí interesa hacer referencia a un proceso histórico: cuando se operó el tránsito de la concepción teocrática medieval a la concepción racionalista basada en el yo individual, la pedagogía tuvo como proyecto ético explicitar la primacía de ese *ego* en todos los dominios de la experiencia cultural.

Hoy por hoy nos encontramos, análogamente, en la situación de operar la transmutación de valores del yo indi-

vidual a la intersubjetividad. La pedagogía implica abandonar el supuesto naturalismo del yo, mostrar que ese *ego* individual ha muerto, realizar la intencionalidad de definir todos los dominios de la experiencia humana desde la intersubjetividad como presupuesto. Esta transmutación solo puede lograrse por la pedagogía.

Pero ¿cuál es el mecanismo fundamental para operar esa transmutación de valores?. A nuestro juicio, a través de:

5. El horizonte de la comunicación en cuanto diálogo como medio para construir las diferencias.

La modernidad, en cuanto imagen secularizada del mundo, presenta una racionalidad que se constituye en el elemento determinante, tanto para explicar y dominar la naturaleza física como para dar cuenta de los fenómenos sociales. Sólo que en este último intento empezó a mostrarse insuficiente para el ideal iluminista de la liberación del hombre.

Cuando la unicidad de esta racionalidad entra en crisis empiezan a abrirse nuevas búsquedas, nuevas perspectivas que conlleven a una imagen más amplia del hombre y del mundo, que den cuenta de otros ámbitos de la vida considerados históricamente como marginales, pero desde los cuales, paradójicamente, se configura el sentido de la existencia real de los sujetos. Uno de esos ámbitos es lo cotidiano y otro el lenguaje que lo posibilita en cuanto dimensión humano social, vale decir, intersubjetiva.

Puesta en escenario, la ética se nos presenta atravezada por la comunicación y, en particular, por el lenguaje. Esto implica un reconocimiento de la diferencia, de poner al otro como tal y aceptarlo; no se trata de absorberlo y mucho menos de negarlo. En la ética, el diálogo

se nos presenta como la categoría fundamental que nos posibilita la relación intersubjetiva. Pero esta puesta en común no es tan espontánea como podría pensarse, pues la comunicación es mediada.

De ahí que el diálogo donde los sujetos resultaran ser transparentes, uno frente al otro, sería solo un intento de comunicación sin mediaciones ni conflictos; y esto riñe con la realidad. La mediación, en verdad, implica el sintetizarse y coportar la diferencia entre los sujetos. La diferencia es así el único espacio de reconocimiento.

Pensemos que el sujeto tiene que seguir tomando posiciones, proponiendo proyectos, ofreciendo alternativas. En eso consiste, desde algunas perspectivas, la vuelta sobre y desde la diferencia que se construye comunicativamente al asumirse ante los demás haciendo presencia con puntos de vista propios que presuponen la variedad de los interlocutores en el diálogo.

Si, como se pensó en la Antigüedad Clásica, se refiere el ser humano como "animal con *lógos*"; este término tendremos que comprenderlo ahora como ser que habla, que posee diversas formas y estructuras de lenguaje, que puede mediar sus intenciones a través de la comunicación.

Esto implica abandonar la idea de que el *lógos* puede ser declarado unilateralmente, es decir, una palabra pronunciada, una expresión, un intento de hacer presencia ante los otros; en fin de cuentas, usar el lenguaje, implica una relación dialógica, esto es, la construcción de una posibilidad compartida, aún cuando el resultado sea un descenso manifiesto.

En contra de las ideas dogmáticas, de los discursos hegemónicos, de la unilateralidad en la participación del poder; en contra de las presunciones de domi-

nio; el diálogo aparece como el proceso de superación del egocentrismo cultural que nos legó la modernidad, como la estructura medial de la confrontación de posiciones que se saben portadoras de una voluntad de saber, de dominio y de hacer.

En la ética el diálogo, en cuanto constitución de unidades comunes a diversos sujetos que portan proyectos divergentes, se presenta como el camino de acceso a la intersubjetividad y a la toma de posiciones, por cierto, radicales; allí el reconocimiento de los demás hace más elevada la realización de una humanidad que permanentemente abre caminos alternativos a nuevas expectativas.

Emprender el proceso de darle a la Sociedad Civil el carácter de imperativo ético para toda acción pedagógica implica volver sobre ella como tema y hablar de lo que ella nos ofrece como significado y sentido.

Por diversos motivos en nuestros contextos institucionales el habla ha perdido su fuerza y su sentido. Se piensa que las palabras, palabras son; que ellas no pueden cambiar el estado de cosas. En nuestra perspectiva, en cambio, es posible -como lo indica Austin- *hacer cosas con palabras*: expresarnos, comprendernos, aclararnos, coincidir, discrepar y comprometernos.

Nosotros podemos pensar que el ser de los humanos habita (*éthos*) y se realiza (*more*) en y a través del habla. El mundo se humaniza cuando lo nombramos, cuando prescribimos un proyecto, cuando nos confrontamos. Si alguna vez llegáramos a una Racionalidad Civil, será porque sigamos hablando y tratando de comprendernos, de jugar a la discrepancia y a la diferencia como puntos de partida.

Germán Vargas Guillen  
Editor

**NOTA:** El presente editorial fue discutido por el Comité Editorial que operó para la preparación de este número:



Alberto Martínez, Ilberia Carrillo, Alejandro Alvarez, Alfonso Tamayo, Javier Sáenz, Tomás Vásquez, Nohra Pabón y Germán Vargas.

En la discusión hubo posiciones en que se valoró el tema de este número desde las perspectivas que sobre ello ofrece: la arqueología del saber, la diferencia y la filosofía analítica. Dado que la versión de base conservaba estructura desde la perspectiva fenomenológica y, a efecto de evitar el sincretismo; se decidió presentar la actual versión de Editorial.

### Presentación Sumaria de esta Edición

De conformidad con la intencionalidad de la Revista: nos comprometimos, para este segundo número, con el intento de aclarar un tema del saber pedagógico - la ética- sobre el cual se han dicho infinidad de frases, pero en donde la reflexión fundamentada raramente se ha hecho sentir.

La precariedad de investigaciones y de estudios sistemáticos sobre este tópico es tan palpable que tal hecho se hace evidente en los resultados de la edición; Esto significa que no se presentan conclusiones, más bien se ofrecen programas de investigación relevantes sobre el tema.

Hemos ubicado los estudios de la siguiente manera:

En la sección *teoría pedagógica* aparece un ensayo de A. Martínez y A. Tamayo sobre *Ética y Educación*. Lo hemos ubicado allí en razón de que los autores proponen un paradigma desde el cual se podrían comprender y articular las relaciones de la ética -entendida como práctica de sí, -según lo enseñara Foucault- con la pedagogía entendida como *héxis* que puede conducir a esa mismidad que se autoelabora como obra de arte. El aporte de los autores lo encontramos en que insta a pensar lo pedagógico desde categorías éticas que

tienen arraigo y sustento en la estética.

En la sección *Historia de la Pedagogía* aparecen los estudios de C. Noguera, *Hacia una Reflexión ética desde el Saber Pedagógico*, en el cual se plantean elementos de la reflexión ética de Herbart y se señalan las diferencias que apartan a este autor de los significados que llegó a tener esa fundamentación en pedagogía, en especial, en la desarrollada por la Escuela Activa. Se encontró significativo este estudio, pues, ofrece una perspectiva de fundamentación de la ética en el ejercicio del pensamiento como proceso que tiende a una autodeterminación; y de D. Pineda, un estudio sobre la ética en Dewey, en el cual se hace una presentación sustantiva de las tesis filosóficas centrales del autor con las implicaciones pedagógicas de las mismas, sobre todo, en lo que tienen que ver con la comprensión de la naturaleza humana y sus posibilidades de hacer más 'felices' las relaciones sociales; este estudio se encontró relevante por presentar, con suficiencia y estrictez académica, un autor que -en contextos educativos- aparece más como un nombre que como un pensamiento específico.

En la sección *Pedagogía y Ciencias*, se presenta el estudio de N. Pabón, en *Ética: pensamiento, lenguaje y racionalidad*, en el cual se hace un balance detallado de la propuesta psicológica de Vygotsky sobre el lenguaje. Este artículo se encontró aportante a la comprensión de uno de los desarrollos teóricos más significativos de este siglo: el tema del lenguaje, sus implicaciones pedagógicas y la exigencia implícita al mismo de contribuir al desarrollo de la participación en los bienes de la cultura.

Se presentan dos obituarios con ocasión de las muertes de L. Althusser y de B. F. Skinner, teóricos que en diversos sentidos y estilos se pronunciaron sobre la escuela y sobre lo pedagógico. Así mismo, se inician en esta edición las reseñas que prometimos en el primer número.