

**La ciència de
l'educació en les
ciències de la
cultura: els
plantejaments
epistemològics al
primer terç del
segle XX**

Joan C. Rincón i
Verdera
*Universitat de les Illes
Balears*

Educació i Cultura
(2004), 17:
19-31

La ciència de l'educació en les ciències de la cultura: els plantejaments epistemològics al primer terç del segle XX

Education Science in the Culture Sciences: the Epistemological Approaches of the First Third of the Twentieth Century

Joan C. Rincón i Verdera
Universitat de les Illes Balears

Resumen

La gran dificultat epistemològica para la pedagogía proviene de su herencia histórica. Casi de partida se empezó a confundir lo educativo con la idealización del hombre, lo que sirvió para mantener discursos alejados de la realidad fáctica, situándolos en el mundo de la mera especulación idealista. La fundamentación de la pedagogía se fue convirtiendo en un espacio vacío que poco decía de lo pedagógico y, por contra, mucho de las creencias de los autores que especularon sobre ello. Desde esta perspectiva, es fundamental el pensamiento filosófico y pedagógico desarrollado en Alemania desde el último tercio del siglo XIX hasta el primer tercio del siglo XX, a través de los trabajos de Windelband y Rickert.

Abstract

The greatest epistemological difficulty in Education originated in its historical background. Almost from the start, education was confused with the idealisation of man, which led to a discourse that entered the world of mere idealistic speculation, far removed from actual fact. The foundations of Education progressively became a kind of vacuum which dealt little with pedagogical concerns but which in turn strongly reflected the personal beliefs of the authors who speculated on them. From this perspective, the philosophical and pedagogical thought developed in Germany from the last third of the nineteenth century to the first third of the twentieth century through the works of Windelband and Rickert is fundamental.

1. Introducció: la filosofia crítica alemanya en l'últim terç del segle XIX

Els primers plantejaments epistemològics en les ciències de l'educació coincideixen amb els que es duen a terme en les ciències humanes i socials (històriques, culturals i de l'esperit), és a dir, en la filosofia crítica alemanya de l'últim terç del segle XIX:

Windelband, Rickert i Dilthey. El punt de partida és la necessitat de solucionar el problema de la fonamentació científica d'aquestes ciències, com a resposta a l'assimilació que el positivisme havia volgut dur a terme entre aquestes i les ciències naturals. Aquesta filosofia crítica realitzarà una clara distinció entre les ciències històriques i les ciències de la natura, fent extensible la teoria kantiana del coneixement a la fonamentació de les dites ciències, rebutjant qualsevol temàtica que sobrepassàs els límits de la consciència. Aquests posicionaments epistemològics els trobam, d'una banda, en les ciències de l'esperit, de les quals Dilthey extraurà una nova metodologia i una doctrina de l'home; i, per una altra, en el neokantisme de Windelband i de Rickert, que es proposaran definir i justificar, per mitjà de l'anàlisi transcendental, la ciència del passat. En aquest article ens ocuparem de les aportacions de Windelband i Rickert, els quals tindran en comú l'exigència kantiana de considerar la validesa del coneixement amb independència de les condicions subjectivopsicològiques en què tal coneixement es verifica. Per Windelband, en la pràctica, les ciències de la natura i les ciències de la cultura es distingeixen pels fins que es proposen, ja que mentre les ciències naturals cerquen una explicació dels fenòmens des del punt de vista de les lleis, les ciències culturals ho fan des dels esdeveniments aïllats. En el primer cas el pensament científic és nomotètic (lleis), mentre que en el segon és idiogràfic (idees). Aquests elements seran el punt de partida de les reflexions de Rickert, que els desenvoluparà i sistematitzarà en una lògica de les ciències històriques, interrogant-se per l'objecte de les ciències, i distingint entre ciències naturals i ciències culturals. En el pla educacional la gran dificultat per al desplegament de la pedagogia (ciència de l'educació), prové, en gran part, d'aquesta herència neokantiana, perquè es va anar confonent allò educatiu amb la idealització de l'home (ontologia, antropologia, axiologia, teleologia), creant-se un corrent espiritual i cultural pedagògic que només va servir per elaborar discursos teòrics, poc pràctics (poca ciència i poques tècniques), de tall idealista, allunyats de la realitat material de la ciència. La fonamentació de la pedagogia es va anar convertint en un fòrum d'opinió que deia molt de les creences dels autors que varen especular sobre això, però molt poc del veritablement pedagògic, de la realitat fàctica educacional i de la seva intervenció per millorar-la. En altres paraules, la ciència de l'educació va acabar reduint-se a filosofia de l'educació o, si se'm permet, a filosofies de l'educació o teories educacionals que eren incomprendibles si no es coneixia la filosofia de l'educació en què es fonamentaven.

2. El fi de la ciència en Wilhem Windelband: les ciències nomotètiques i les ciències idiogràfiques

Per Windelband, les ciències de la natura i les ciències de la cultura es distingeixen pels fins que es proposen: mentre les ciències naturals cerquen una explicació dels fenòmens des del punt de vista de les lleis, les ciències culturals cerquen l'explicació d'esdeveniments aïllats. En el primer cas el pensament científic és *nomotètic* (generalitzador), mentre que en el segon és *idiogràfic* (particularitzador). En aquest sentit, l'educació forma part de la cultura humana objectiva, i la pedagogia, ciència de l'educació, ha d'actuar idiogràficament, allunyant-se de les ciències experimentals i generalitzants.

2.1. El món dels valors universals: l'Escola de Baden

L'Escola de Marburg i l'Escola de Baden volen trobar críticament la validesa del coneixement amb plena independència de les condicions subjectives en què tal

coneixement es dona (Messer 1933, 84; Flamarique 1991, 153-163). Mentre l'Escola de Marburg redueix els processos subjectius de conèixer als mètodes objectius que garanteixen la validesa del coneixement (dimensió *lògica*), l'Escola de Baden elabora una *filosofia o teoria dels valors* (Schnädelbach 1991) considerats independents dels fets psíquics que els testifiquen (dimensió *axiològica*). Windelband, i posteriorment Rickert, s'encarregaran de *l'esfera de la cultura humana objectiva* investigada per *les ciències de la cultura*. Es tracta d'una tornada crítica a la doctrina kantiana, condicionada per una interpretació del món històric i cultural, per una ciència històrica que necessita un sistema de principis críticament sòlids. Aquests principis seran els *valors*, considerats com a normes ideals de validesa absoluta. La *filosofia dels valors* serà per Windelband *la ciència crítica dels valors universals* (Cacciatore 1993).

La tasca de la filosofia crítica consisteix a preguntar-se si hi ha una *ciència* que tingui un *valor absolut i necessari de la veritat*, si hi ha una *moral* que tingui un *valor absolut i necessari del bé*, i si hi ha un *art* que posseeixi un *valor absolut i necessari de la bellesa*. La filosofia no té com a objecte el material empíric de la realitat fàctica, sinó les *normes* en les quals *el pensament, la voluntat i el sentiment* poden posseir el valor a què aspiren de debò (Windelband 1947, 168-169). Des d'aquesta perspectiva, la filosofia no elabora *judicis de fet*, sinó *judicis de valor* referenciats a una consciència valorant. Malgrat això, la reacció que s'expressa en tals judicis ha de tenir una validesa universal en el sentit que tals judicis *han de ser* reconeguts. Aquest haver de ser és una *necessitat ideal* (indeterminisme, presència de llibertat), distinta de la necessitat natural (determinisme, absència de llibertat). Aquesta idealitat configura una *consciència normativavalorativa* no fàctica, en la qual les seves lleis no han de verificar-se, necessàriament, en tots els fets singulars (Messer 1933, 14), ja que es tracta de normes a les quals han d'ajustar-se totes les *valoracions lògiques, ètiques i estètiques*. La consciència normativa, per tant, és un sistema de normes (codi axiològic) que no tan sols val objectivament, sinó que també *ha de valer subjectivament*.

En aquesta necessitat ideal la *llibertat* és la determinació de la consciència empírica per part de la consciència normativa. Aquesta llibertat sempre ens remet al fet religiós, al qual Windelband anomena *sant*, on la consciència normativa és una realitat transcendent i supramundana i, en tant que absoluta, s'erigeix en la guia dels valors de debò, bondat i bellesa. En aquesta realitat transcendent i supramundana és real tot el que *ha de ser* i no ho és el que *no ha de ser*. En aquest pla de coses els judicis valoratius (universalitat) es distingeixen dels subjectius (relativitat) per la seva pretensió de *validesa absoluta* (haver de ser). Aquests judicis crítics o valoratius poden adoptar tres formes: *lògics, ètics i estètics*, donant lloc a les tres ciències filosòfiques fonamentals: la *lògica, l'ètica i l'estètica*. Per Windelband, la lògica no és altra cosa que *axiologia*, ja que, igual que ens trobam amb normes ètiques i estètiques, que possibiliten, per l'adequació a aquestes, el *bé* i la *bellesa*, també hi ha normes lògiques que possibiliten, per l'adequació a aquestes, la *veritat*. Si en la realitat transcendent i supramundana és real tot el que *ha de ser* i no és real el que *no ha de ser*, per Windelband no tot el que és pensat serà vertader, sinó *només el que hagi de ser pensat*. Aquest fet és fonamental en la teoria del coneixement windelbandià, resultant la psicologia i la metafísica excloses de la filosofia crítica.

2.2. La metodologia històrica

En l'assaig *La ciència natural i la història*, Windelband elabora una teoria del coneixement de la història, distingint entre *ciències naturals* i *ciències de la cultura*, establint com a principal diferència la meta que unes i altres es proposen aconseguir

(aspecte finalístic). Les ciències naturals cerquen trobar una explicació dels fenòmens des del punt de vista de les generalitats, intentant descobrir les *lleis* a què obeeixen els *fets*, sent, per això, ciències *nomotètiques*; les ciències de la cultura, per la seva banda, cerquen l'explicació comprensiva d'esdeveniments aïllats i tenen com a objecte el *singular* en la seva forma històricament determinada, per la qual cosa són anomenades ciències *idiogràfiques* (Windelband 1947, 162-163). Les primeres generalitzen els fets com a exemplars típics d'una mateixa espècie, ja que tenen com a objectiu final el reconeixement d'allò universal; les segones són ciències individualitzants que cerquen comprendre la forma del particular en la vida de l'home, dels pobles, de les societats, en el desenvolupament de la seva llengua, la seva religió, la seva ordenació jurídica o les seves produccions culturals, literàries i artístiques, i en la seva educació, tenint, per tant, com a objectiu final el reconeixement del contingut (Windelband 1947, 166). A les ciències nomotètiques pertanyen totes les *ciències de la natura*, mentre que a les idiogràfiques pertanyen les *ciències culturals i històriques* (Losee 1989, 56).

Generalment, les ciències idiogràfiques són essencialment *històriques i culturalistes*, sent-ne la finalitat fonamental fer reviuir el passat en les seves característiques individuals, com si la temporalització del passat estigués situada idealment en el present. Dit en altres paraules, la història es dirigeix cap al que es pot *intuir*, mentre que la ciència de la natura tendeix a l'*abstracció* (Windelband 1947, 163). Des d'aquesta perspectiva, intuïció i abstracció no poden reduir-se mai una a l'altra, ja que el moment històric (intuïció) i el moment naturalista (abstracció) del saber humà no es deixen reduir, segons Windelband, a una única font (Windelband 1947, 170-173): la *lleï general* i el *succés singular* queden un al costat de l'altre com les últimes magnituds incommensurables de les nostres representacions del món (Windelband 1947, 174). En aquest sentit, podem dir que la ciència que estudia la fenomenologia educacional (pedagogia) pertany a l'ampli camp de les ciències culturals i històriques, cercant, sobretot, el coneixement dels successos singulars: idees (història de la pedagogia) i pràctica (història de l'educació). La pedagogia es redueix a la reflexió teòrica i especulativa sobre els fins de l'educació.

3. L'objecte de la ciència en Enric Rickert: les ciències naturals i les ciències culturals

Rickert, seguint Windelband, elabora una teoria formal de la ciència, en la qual oposa natura a cultura, la qual cosa li permetrà distingir les ciències naturals de les ciències culturals. Unes i altres ciències s'erigeixen en ciències empíriques particulars de la realitat. Els objectes culturals es constitueixen per referència als valors, mentre que els objectes naturals en són aliens. També es distingeixen pel tipus de mètode que entren: en les ciències naturals se segueix el mètode naturalista, i en les culturals, el mètode històric. El mètode naturalista és el mètode generalitzador que es mou a través de conceptes i lleis universals; en canvi, el mètode històric és individualitzador, no es preocupa de formar conceptes universals, sinó que vol exposar la realitat en la seva individualitat. En aquest sentit, la psicologia no pot ser la ciència model de les ciències culturals, ja que, en estudiar la psique (natura), s'ha de guiar pel mètode generalitzador, cercant lleis universals que expliquin els processos mentals. La ciència en què han de reflectir-se totes les ciències culturals és la història, que vol reflectir el passat en el present, en la seva individualitat i particularitat. En aquest sentit, és fàcil deduir que l'educació és un bé de cultura, un bé en

què resideixen valors; consegüentment, la ciència de l'educació, la pedagogia, s'erigeix en una de les ciències culturals i, com a tal, ha d'investigar la seva realitat empírica (objectes i processos educacionals) amb una metodologia històrica (especulativa), allunyant-se del mètode científic i experimental.

3.1. Com coneix la ciència: la lògica del coneixement

Rickert pretén definir i desenvolupar els interessos, problemes i mètodes comuns a les disciplines empíriques que pertanyen a les ciències culturals, alhora que traçar la demarcació entre aquestes i les ciències naturals. Per a això elabora una lògica del coneixement (teoria del mètode), a partir de la qual exposa les dues formes fonamentals en què es manifesten els plantejaments científics (Rickert 1965, 25). Les ciències poden distingir-se pels objectes de què tracten (principi material) i pels mètodes que apliquen (principi formal). Rickert s'oposa al principi material de classificació de la ciència, propi de l'època, que té en els conceptes de *natura* i *esperit* el seu punt de demarcació. Generalment, el significat *natura* es refereix a l'ésser *corporal*, i el d'*esperit* a l'ésser *anímic*, i, de les peculiaritats que presenta el contingut de la vida psíquica en oposició amb el contingut del món físic, es deriven les diferències entre els dos mètodes amb què han de correspondre les ciències de l'*esperit* i les ciències de la *natura* (principi formal). D'aquí, precisament, que al costat de la *física*, la més general i fonamental de les ciències del cos, normalment es col·loqui la *psicologia* com a ciència general i fonamental de l'*esperit* (Rickert 1965, 37-38). No és aquest el camí correcte i en comptes d'una distinció entre *natura* i *esperit*, la teoria del mètode ha d'establir altres dues parelles de conceptes fonamentals per establir el principi material de la ciència empírica: els de *natura* i *cultura*.

La realitat, holísticament i sistèmicament considerada, com a conjunt de tota l'existència física i espiritual, pot i ha de considerar-se, segons Rickert, com un tot unitari, *monísticament*. En conseqüència, cal investigar-la per mitjà de disciplines particulars que utilitzin un únic i mateix mètode. En aquest sentit, només és possible aconseguir una oposició material dels objectes de la realitat, que serveixi com a fonament per a la classificació de les ciències empíriques, si de la realitat total es destaca un cert nombre d'objectes i processos en què l'investigador vegi alguna cosa més que simple *natura*. Des d'aquesta perspectiva, ja no serà suficient l'exposició naturalista, sinó que s'hauran de plantejar altres preguntes molt distintes referides als objectes i processos anomenats *culturals*. Es tracta d'oposar, com podem veure, *natura* a *cultura*, i, en aquest sentit, una divisió en *ciències naturals* i *ciències culturals*, basada en l'especial significació dels objectes i processos de la cultura, expressa la radical oposició d'interessos de l'un i l'altre camp d'investigació en les ciències empíriques (Rickert 1965, 41-42). D'altra banda, a aquest principi material cal afegir el principi formal que ens conduirà als diferents mètodes que utilitzen una i altra ciència. L'oposició al concepte lògic de la *natura* (en el sentit formal kantian, en tant que està determinada per lleis universals), no pot ser més que el concepte lògic d'*història*, en el sentit formal del *succeir singular*, en la seva peculiaritat i individualitat (que no està determinat per lleis universals). El concepte de succés singular està en oposició formal al concepte de llei universal, per la qual cosa haurem de distingir entre el *mètode naturalista* i el *mètode històric* (Rickert 1965, 42-43; Ledesma 1982, 35-44).

3.2 Natura i cultura: conceptualització

Per Rickert *natura* és el conjunt d'allò que ha nascut per si, oriünd de si i entregat al seu propi creixement; davant se situa la *cultura*, ja sigui allò produït directament per un home per a fins valuosos; ja sigui, si la cosa existeix amb anterioritat, com allò que és

conreat intencionalment, en atenció als valors que hi resideixen (Rickert 1965, 45-46). En tot objecte o procés cultural hi ha sempre incorporat algun *valor* reconegut per l'home i pel qual el produeix o, si ja existeix, el cuida i conrea. El que ha nascut i crescut per si ha de considerar-se sense referència a cap valor. En els objectes i processos culturals resideixen valors, que anomenarem *béns*, per distingir-los, com a realitats valuoses, dels valors mateixos que no són realitats, sinó idealitats valuoses (Dacal 1995, 32). Els processos naturals no són pensats com a béns i estan lliures de valors. Si d'un objecte cultural es retira el valor, aquest queda reduït a mera natura. Per mitjà d'aquesta referència als valors podem distingir dues classes d'objectes, els *culturals* i els *naturals*; i només per aquest mitjà podem fer la distinció entre ambdues classes d'objectes. Un valor de cultura, o és reconegut de fet per tots com a vàlid, o la seva validesa ha de ser afirmada, almenys, per un home de cultura. A més a més, als valors culturals ens sentim obligats, ja sigui perquè el valor és reconegut per tots els membres d'una comunitat, ja sigui perquè el seu reconeixement els és exigut a tots ells (Rickert 1965, 47-49).

La paraula cultura pot tenir moltes connotacions, la que més equívocs produeix és la que assenyalava com a nota distintiva d'allò cultural la manifestació de *factors psíquics*, prenent-se aquests com l'única limitació possible dels objectes culturals enfront dels naturals (Cohn 1944, 32). Paral·lelament a això, la psicologia és considerada com la base principal de tota ciència cultural (Mardones i Ursua 1982, 45). Rickert pensa que el factor psíquic és condició necessària, però no suficient, perquè si desapareix la referència als valors culturals, encara que hi hagi activitat psíquica, no hi ha més que natura davant nosaltres i en aquest cas falla el criteri de classificació (Rickert 1965, 51-52). És cert que els processos culturals han de considerar-se, no sols en relació amb un valor, sinó també amb un ésser psíquic que els valora (consciència psíquica valorativa), i, en aquest sentit, allò psíquic, en general, se sol considerar com el més valuós, en comparació amb allò corporal. És evident que hi ha un nexa d'unió entre l'oposició de natura/cultura i la de natura/esperit (factors psíquics), ja que en els processos culturals, en tant que béns valuosos, hi ha sempre una valoració, amb la qual cosa la vida psíquica també fa un paper important (Bueno 1978, 14). Malgrat això, no pot justificar-se una divisió de les ciències fundada en l'oposició entre natura i psique, perquè la mera presència d'allò psíquic (natura) no constitueix per si sola l'objecte cultural.

3.3. La transformació de la realitat empírica per poder-la conèixer

La realitat empírica es manifesta com una *pluralitat incalculable* (complexitat), sent el coneixement que un home pot adquirir insignificant comparat amb el que ha de deixar de conèixer (Rickert 1965, 57). Per això, el coneixement d'allò real no pot ser mai una reproducció (positivisme), sinó una *transformació* simplificadoria de la realitat (Rickert 1965, 59 i 60). La impossibilitat d'agafar en conceptes la realitat, tal com és, fa que Rickert afirmi la *irracionalitat* de la realitat empírica, extraient-ne dos principis d'aplicació a tot objecte real que coneguem immediatament (Rickert 1965, 61-62): d'una banda, en la realitat empírica tot flueix constantment (*principi de la continuïtat de tot allò real*); i, per una altra, en la realitat empírica no hi ha res absolutament homogeni, perquè tot és diferent (*principi de l'heterogeneïtat de tot allò real*). El principi de l'heterogeneïtat (diferència) es combina amb el principi de la continuïtat (fluïdesa), trobant en la realitat una *contínua diferència*, la qual cosa imprimeix el segell característic d'*irracionalitat*. Per això, només mitjançant una separació conceptual de l'heterogeneïtat i de la continuïtat pot la realitat fer-se racional: es tracta de transformar la continuïtat heterogènia en *discreció heterogènia*.

Si volem mantenir les qualitats de la realitat, haurem d'atenir-nos a la seva heterogeneïtat, per a la qual cosa serà necessari fer talls en la seva continuïtat, posant límits al nostre camp d'investigació, encara que per a això simplifiquem la realitat, perdent tot allò que estigui fora dels límits establerts (Rickert 1965, 63-65).

Perquè no sigui arbitrari aquest procediment transformatiu, les ciències necessiten un *a priori* que puguin utilitzar per a l'acotació recíproca de les realitats. Es tracta de definir un *principi formal de selecció* en què recolzar-se per procedir a separar allò *essencial* del que no ho és (Rickert 1965, 63-66). En aquest sentit, el *coneixement*, en el seu aspecte formal, és el conjunt d'allò essencial, mai una reproducció del contingut de la realitat (essència de les coses). A la metodologia li correspondrà posar de manifest, segons el seu caràcter formal, la manera en què es formen les dites essències, ja que el caràcter del mètode científic dependrà del mode com es facin els talls en la realitat i se seleccionin les parts essencials. En aquest sentit, la solució al problema si entre els dos grups de ciències particulars empíriques hi ha diferències metodològiques, coincidirà amb la solució al problema de saber si hi ha també dos punts de vista diferents en el principi que utilitzen per separar allò essencial del que no ho és i reduir a la forma de *concepte* el contingut intuïble de la realitat (principi formal de la *conceptualització*). En definitiva, per comprendre el mètode d'una ciència hem d'estudiar el mode que tenen de procedir cadascuna de les ciències empíriques particulars (Rickert 1965, 67 i 68).

3.4. La qüestió metodològica en les ciències: generalització versus individualització

Per a les ciències naturals, la realitat es divideix en el món *físic* i en el món *psíquic*, donant lloc a dos territoris separats d'investigació i a dos sistemes de ciències particulars generalitzadores: les que s'ocupen de les *realitats corporals* i les que ho fan de les *realitats anímiques*. Ambdós sistemes són iguals quant a la seva estructura lògica, i tota investigació d'objectes i processos corporals o espirituals (naturals) ha de desenvolupar-se pel mateix procediment. Aquest consisteix a formar conceptes universals, als quals puguin subordinar-se les distintes realitats empíriques. Allò fonamental serà el que tenen en comú (general) tots els objectes i processos que cauen sota el mateix concepte universal, mentre que el que no sigui comú (particular) serà considerat com no essencial i, per tant, no entrarà en la ciència. Conèixer la realitat significarà descobrir-hi *lleis generals* (universals), l'essència lògica de les quals inclogui no contenir res del que es trobi només en els objectes i processos singulars. Aquest és el procediment propi de les ciències naturals, és a dir, de les ciències que utilitzen una metodologia generalitzadora. El model del primer tipus de ciència empírica particular és la *física* (mecànica), mentre que la *psicologia* ho és del segon tipus. En aquest sentit, allò psíquic (natura quan no es refereix a valors) ha de ser investigat pel mètode generalitzador propi de les ciències naturals, és a dir, establint conceptes universals i elaborant lleis generals (Rickert 1965, 80).

És ben cert que la realitat és més complexa (incalculable) del que pensa la manera de procedir positivista, que només veu realitats físiques i psíquiques que *són*; també hi ha la dimensió axiològica, on les normes ideals *valen* (Rickert 1965, 84 i 85; Cuéllar 1998). L'home és capaç d'establir valors i quan la unitat d'allò real no es limita al físic i psíquic, sinó que també es presenta com una referència a valors, llavors pot afirmar-se que la consideració generalitzadora no és suficient, i que no és lícit investigar la realitat només pel mètode naturalista. Si ho féssim, no ens quedaria més remei que suprimir la referència als valors, que són els que individualitzen la realitat, fent-la irreplicable. Ara bé, amb això no es demostra que la vida anímica, com a tal, s'oposi a entrar en una concepció naturalista,

només es demostra que determinades espècies de la vida anímica, per la significació que hi resideix (els valors), no poden tractar-se únicament pel mètode generalitzador. El que vol Rickert és mostrar que la ciència que investiga la vida anímica, referint-se exclusivament al fet que és anímica i no corporal, no té cap fonament per usar un mètode diferent del naturalista, és a dir, generalitzador en el sentit lògic, ja que tota realitat, i la psíquica també, pot i ha de ser agafada per mode generalitzador com a natura i, per consegüent, ha de ser concebuda també per mode naturalista. No obstant això, quan entren en joc els valors, la part de la realitat que es veu afectada per aquests no pot investigar-se pel mètode naturalista, és necessari cercar un mètode que no sigui generalitzador, que no destrueixi la peculiar individualització dels objectes culturals. Aquí, precisament, resideix el problema de la ciència cultural (Rickert 1965, 85).

La ciència necessita un principi directiu per a la selecció d'allò essencial. En les ciències naturals, tant si s'investiga el món físic com el món anímic, aquest principi consisteix en la composició d'allò comú mitjançant comparació empírica i la seva exposició mitjançant lleis generals. Des d'aquesta perspectiva, el concepte de ciència coincidirà amb el concepte de ciència natural i tota ciència que tracti de l'ésser real es reduirà al problema de trobar els conceptes universals o lleis naturals a què se subordinen els seus objectes. Ara bé, si ha d'haver-hi per al món real, dins la investigació particular, un mode de conceptualització que es diferenciï del que emprava la ciència natural, no és possible assentar-ho sobre les propietats de la vida psíquica. És ben cert que hi ha ciències que no es proposen establir lleis naturals, que no es preocupen de formar conceptes universals. Es tracta de les *ciències històriques*, que volen exposar la seva parcel·la de la realitat (que no és general, sinó particular) en la seva individualitat, gràcies a la referència als *valors universals*. Tan aviat com la individualitat entra en consideració falla el concepte naturalista, perquè la significació d'aquest consisteix a separar i excloure allò individual per no ser essencial, perdent-se tota la riquesa que suposa el que és únic i irrepetible, propi de les ciències històriques i culturals. Si només s'actuà pel mètode naturalista generalitzador, la ciència no compliria la seva principal comesa, que no és altra que el progrés de la humanitat, ja que no captaria la realitat en tota la seva complexitat (Rickert 1965, 87-88).

Ara bé, per Rickert, *natura* i *història* no són dues realitats distintes, sinó la mateixa realitat vista des de dos punts de vista diferents. La realitat es fa natura quan la considerem amb referència a allò universal (absència de valors); i es fa història quan la considerem amb referència al particular i individual (presència de valors). D'acord amb això oposa al procediment generalitzador de la ciència natural el procediment *individualitzador* de la història (Rickert 1965, 91-92). Les ciències empíriques tenen totes en comú el fet de formular judicis veritables sobre l'ésser real del món sensible, amb la qual cosa només pot haver-hi una ciència empírica unitària referida a la realitat, que també és única. Ara bé, les ciències particulars de la realitat es proposen, igualment, els dos fins diferents en la forma de la generalització i de la individualització i, per aconseguir aquests fins, ha d'haver-hi també modes de conceptualització que siguin diferents en la forma. En aquest sentit, l'educació és un bé de cultura, és a dir, un bé en què resideixen valors; consegüentment, la ciència de l'educació, la pedagogia, com ja succeïa en Windelband, s'erigeix en una de les ciències culturals i, com a tal, ha d'investigar la seva realitat empírica (objectes i processos educacionals) amb una metodologia històrica (especulativa), corresponent per individualització, allunyant-se del mètode científic experimental, propi de les ciències naturals.

4. Conclusions

Rickert, seguint les premisses windelbandianes, entén que la conceptualització naturalista o generalitzadora no és el resultat del funcionament de categories universals, sinó de l'ocupació de certs mètodes guiats per certs interessos. Podem considerar les coses en la seva concreta peculiaritat, tal com se'ns ofereix cadascuna, o bé en la seva generalitat, com a espècies en què l'individu i els seus valors humans (culturals) a penes compten. El valor, per tant, és qui decideix en cada cas quan hem de cenyir-nos a l'individu o quan al col·lectiu. D'aquí dos possibles mètodes: el generalitzador, peculiar de la ciència natural (aliè a l'home i al món de la vida), i l'individualitzador, propi de les ciències de la cultura (centrat en els valors humans, és a dir, culturals, i en les relacions que s'estableixen en el món de la vida). Aquests interessos que orienten la metodologia generalitzadora o individualitzadora no són altra cosa que les distintes concepcions de la realitat, de la vida i del món, és a dir, creences, ideologies i cosmovisions. Rickert, d'altra banda, ressalta que per a una classificació lògica de les ciències, el que importa, únicament i exclusivament, són els fins, mai els mitjans, que sempre són secundaris o subsidiaris d'aquells. En aquest sentit les ciències positives, en particular la psicologia explicativa i causal, només poden actuar com a auxiliars de la ciència històrica i, en tant que auxiliars, tan sols col·laborar en la determinació dels mitjans, mai dels fins, que depenen dels valors culturals.

Per Rickert les ciències de la cultura, que són també ciències històriques (Windelband), es regeixen pel criteri del valor: només el valor converteix un determinat fet en històricament rellevant. L'essència del valor no és la seva facticitat, sinó la seva vigència, és a dir, la seva significació per al desplegament i progrés de la cultura. És ben cert, no obstant això, que el valor escapa a la història, ja que té caràcter ideal, és universal i, segons Rickert, és el que assegura l'objectivitat empírica de les ciències històriques. Per fonamentar aquesta objectivitat i no caure en el relativisme historicista, es recolza en el concepte de valoració, és a dir, en la referència teòrica dels objectes històrics que resideixen en els béns de la cultura. Així doncs, Rickert ressalta els fins, fonamentats en valors culturals universals, per sobre dels mitjans, amb la qual cosa s'allunya de la realitat concreta de la ciència, refugiant-se en un idealisme transcendental que ignora la facticitat del món real; i, d'altra banda, la centralitat del concepte de valor i de valoració sobre la realitat cultural històrica acaba sent referida a determinades concepcions del món, és a dir, a determinades creences cosmovisionals. Aquest és el bagatge que Rickert, tot seguint els passos de Windelband, aportarà als filòsofs educacionals que desenvoluparan pedagogies axiològiques, amb la qual cosa la possibilitat d'establir una teoria educativa sustentada en la realitat, amb base científica i preocupada pels mitjans i els mètodes educatius tendents a la transformació i millora de la realitat, educacional i social, tindrà poques aparences de viabilitat.

Des d'aquesta perspectiva, podem dir que són dos els grans posicionaments o paradigmes des dels quals es pretén abordar i conèixer la realitat: el paradigma positivista (naturalista) i el paradigma criticohermenèutic (culturalista-espiritualista); cadascun es decanta per una metodologia específica: mètode científicoexperimental (naturalista) i mètode científicoracionalista (culturalista-espiritualista). Des de la concepció unitària de la pedagogia en Herbart fins a l'emergència de l'etapa científica de principis del segle XX, la pedagogia es va orientar, d'una banda, cap a una pedagogia de tall raciofilosòfic (pedagogia racional: Paulsen) i una altra, de tall científic, basada en la metodologia experimental (pedagogia experimental: Lai i Meumann). La científicitat de la pedagogia es va anar debatent entre dos projectes: erigir-se com a reflexió sobre els fins de l'educació

(culturalista-espiritualista), o constituir-se com a ciència de mitjans i procediments que guiassin l'acció (naturalista). La pedagogia especulativa neokantiana alemanya elaborada sobre els pressupòsits epistemològics de Windelband i Rickert va optar per la reflexió finalística d'allò educacional, donant lloc a una pedagogia especulativa de marcat caràcter filosòfic, assentada entre les ciències culturals, la missió de les quals era comprendre i interpretar (teoritzar) la fenomenologia educacional. Per la seva banda, la pedagogia positivista, científica i experimental (Dewey) es decantarà pel segon projecte (practicar), desembocant, amb el temps, en les anomenades ciències de l'educació.

La història de l'educació occidental s'ha debatut entre pensar l'educació i practicar-la, creant, entre una i l'altra, un gran abisme: la dissociació entre la preocupació i l'ocupació, entre la realitat i la idealitat, entre l'ésser i l'haver de ser. Des del primer terç del segle XX fins a, aproximadament, finals de la dècada dels setanta del mateix segle, varen aparèixer al camp educacional innumbrables obres amb algun d'aquests títols: *Pedagogia General*, *Pedagogia Sistemàtica*, *Pedagogia Fonamental* o *Pedagogia Crítica*. La pretensió científicista del primer terç del segle XX aspirava a desenvolupar un cos unívoc de coneixements sobre el fet educatiu i sobre els processos d'ensenyament-aprenentatge, la qual cosa havia de facilitar el desenvolupament de la ciència de l'educació (pedagogia), ja que la investigació educacional abandonaria la línia historicofilosòfica que la ciència educacional havia iniciat (i la pedagogia racional havia desenvolupat modernament), amb la pretensió de descriure i explicar la fenomenologia educativa (lleis generals) i deduir del dit coneixement científic els procediments i tècniques que poguessin regular de manera eficaç les pràctiques d'ensenyament (normes particulars). La pedagogia s'erigiria llavors en la ciència de l'educació per excel·lència, encara que dependent d'altres ciències auxiliars (visió científiconormativa i unitària de la pedagogia com a ciència autònoma de l'educació). Des d'aquesta perspectiva, totes les pedagogies que hem esmentat anteriorment posseeixen un contingut eminentment humanista pel fet de centrar-se en l'estudi de l'home i les seves manifestacions.

A partir del caràcter humanista de la pedagogia sorgeix la impossibilitat de construir una teoria única de l'educació, ja que, en fonamentar-se en l'home, concep el *pattern* o model teleològic des de posicions antropològiques, aspirant a l'optimització de l'ésser humà d'acord amb un arquetip prèviament dissenyat, la meta o objectiu del qual s'aconseguirà mitjançant l'activitat educacional. Com veiem, allò antropològic determina el sentit del camp que es pretén estudiar, ja que sempre és un model humà (un model perfectiu) el que es considera com l'objectiu que ha de complir, determinant així totes les seves actuacions. Serà, consegüentment, la pluridimensionalitat de models antropològics, així com els valors que els sustenten i els fins que es persegueixen (ontologia, antropologia, axiologia i teleologia), la cosa que possibilitarà les múltiples teories que existeixen sobre l'educació. L'ontoantropoaxioteleològic és, doncs, el condicionament de la relació educativa, ja que aquesta, com hem vist, sempre estableix la seva evolució segons el model antropològic que se li presenta com a meta o finalitat. D'aquí que les teories de l'educació sorgeixin amb l'afany de sistematitzar els elements educatius que s'adeqüen a la finalitat humanística que es persegueix (context ideològic o teories de l'educació), sense estudiar denotativament l'objecte primordial de tota pedagogia, és a dir, sense arribar, simplement i planerament, a l'essència de l'educació i la seva fenomenologia. La gran dificultat epistemològica de la pedagogia és conseqüència de la seva herència històrica, la qual cosa equival a dir que la problemàtica conceptual de l'educació, més que epistemològica, és històrica (o també històrica).

Bibliografia

- BUENO, G. (1978). «Sobre la idea de la Cultura», *La Nueva España*, Oviedo, 25 de Octubre.
- CACCIATORE, G. (1993). *Storicismo problematico e metodo critico* (Napoli, Guida).
- COHN, J. (1944). *Pedagogía Fundamental* (Buenos Aires, Editorial Losada).
- COLLINGWOOD, R. G. (1956). *The Idea of History* (Oxford University Press, Nova York).
- CUÉLLAR, H. (1998). «Los valores, ¿existen?», Paideia (*Twentieth World Congress of Philosophy, in Boston, Massachusetts from August 10-15, 1998*). Versió electrònica (<http://www.bu.edu/wcp/MainValu.htm>).
- DACAL, J. A. (1995). «Cultura y Filosofía», *Logos*, núm. 67, Gener-abril.
- FLAMARIQUE, L. (1991). «La filosofía crítica o la hermenéutica de la razón vital», *Cuadernos Salmantinos de Filosofía*, XVIII, pàg. 153-163.
- FLITNER, W. (1935). *Pedagogía Sistemática* (Barcelona, Editorial Labor).
- FRONDIZI, R. (1977). *¿Qué son los valores? Introducción a la axiología* (México, FCE).
- GARCÍA HOZ, V. (1985). *Principios de Pedagogía sistemática* (Madrid, Rialp).
- GÖTTLER, J. (1955). *Pedagogía sistemática* (Barcelona, Herder).
- GRONDIN, J. (1989). *Kant et le problème de la philosophie: l'a priori* (Paris, Librairie Philosophique J. Vrin).
- HENZ, H. (1976). *Tratado de Pedagogía sistemática* (Barcelona, Herder).
- HUBERT, H. (1976). *Tratado de Pedagogía sistemática* (Barcelona, Herder).
- (1990). *Tratado de Pedagogía general* (Buenos Aires, El Ateneo).
- KRIEKEMANS, A. (1982). *Pedagogía general* (Barcelona, Herder).
- LEDESMA, R. (1982). «De Rickert a la Fenomenología», *La filosofía, disciplina imperial* (Tecnos, Madrid).
- LEMUS, L. A. (1973). *Pedagogía. Temas fundamentales* (Buenos Aires, Kapelusz).
- LOSEE, J. (1989). *Filosofía de la ciencia e investigación histórica* (Madrid, Alianza).
- MARDONES, J. M. i URSÚA, N. (1982). *Filosofía de las Ciencias Humanas y Sociales: materiales para una fundamentación científica* (Barcelona, Fontamara).
- MESSER, A. (1933). *Fundamentos Filosóficos de la Pedagogía* (Barcelona, Editorial Labor).
- NASSIF, R. (1987). *Pedagogía general* (Madrid, Cincel).
- NOHL, H. (1965). *Antropología Pedagógica* (México, FCE).
- REDDEN, D. i RYAN, F. A. (1967). *Pedagogía general y Filosofía de la Educación* (Madrid, Morata).
- RICKERT, H. (1965). *Ciencia cultural y ciencia natural* (Madrid, Espasa-Calpe).
- RUGER, R. (1969). *La filosofía del valor* (México, FCE).
- SCHNÄDELBACH, H. (1991). *Filosofía en Alemania (1883-1933)* (Cátedra, Madrid).
- STEFANOVICS, T. (1961). *Dilthey, una filosofía de la vida* (Montevideo, Editorial Bibliográfica Uruguaya).
- WINDELBAND, G. (1947). «Le scienze naturali e la Storia», *Preludi. Saggi e Discorsi d'Introduzione alla Filosofia* (Milà, Valentino Bompiani).
- ZARAGÜETA, J. (1953). *Pedagogía fundamental* (Barcelona, Labor).