



María Jesús Vitón de Antonio. *Teoría y política de la educación. Reflexiones para el proceso formativo*. Madrid. Catarata, 2012. 224 págs. ISBN: 978-84-8319-735-6

¿Es posible articular, en el proceso de formación del profesorado, y a partir del fenómeno educativo entendido como un hecho político, una praxis profesional crítica y reflexiva sobre una base conceptualmente sólida que favorezca el surgimiento de un sujeto personal y colectivo autodeterminado? Las respuestas a esta pregunta se encuentran en esta obra de gran rigor científico que presenta bases (racionalidades) epistemológicas, metodológicas y teleológicas esenciales para la estructuración de un pensamiento de la Teoría y Política de la Educación, en la que «se fundamentan la racionalidad global e integradora [...] de la teoría educativa y la racionalidad crítico-normativa de la política educativa» (pág. 16). Situando esta disciplina en el campo de las Ciencias de la Educación, la autora se mueve conceptualmente entre los territorios teóricos de la complejidad en el horizonte de

*Será possível articular, no processo de formação docente e a partir do fenómeno educativo entendido como facto político, uma praxis profissional crítica e reflexiva assente em bases conceptuais sólidas que favoreça a emergência de um sujeito pessoal e colectivo autodeterminado? As respostas a esta pergunta encontram-se nesta obra de grande rigor científico que apresenta as bases (racionalidades) epistemológicas, teleológicas e metodológicas indispensáveis à fundamentação de um pensamento estruturador da Teoria e Política da Educação, sobre as quais «se fundamentam a racionalidade global e integradora [...] de la teoría educativa y la racionalidad crítico-normativa de la política educativa» (p. 16). Situando esta disciplina no domínio das Ciências da Educação, a autora move-se conceptualmente por entre os territórios teóricos da complexidade inseridos no hori-*

la educación competencial para el desarrollo, y el apoyo en el análisis en una crítica fenomenológica del acto educativo promovido por una hermenéutica dialógica de la praxis del profesorado, erigiendo la mediación pedagógica en vehículo privilegiado de la construcción de conocimiento de naturaleza crítico-reflexiva.

El libro se estructura en cuatro capítulos, el primero de los cuales define y profundiza, desde el punto de vista epistemológico, el objeto de conocimiento de la teoría política de la educación. La autora identifica los diversos autores y sus líneas de pensamiento que sirven como base teórica que sustenta, con recurso a una racionalidad integradora que organiza e interrelaciona dichas contribuciones «desde la dimensión comprensiva y discursiva del hecho educativo» (pág. 21), Sugiriendo que la relación intersubjetiva contextualmente sitúa, integra y estructura plenamente las diferentes definiciones de educación, reconoce sin embargo, la necesidad de introducir finalidades políticas en la definición teórica de la educación, a la altura de las aspiraciones de libertad de los sujetos, y que permite la construcción social de una «igualdad compleja» (Vitón, 2008) digno de las sociedades del siglo XXI. Según la afirmación de la autora, «el campo del conocimiento de la Teoría y Política de la Educación, tiene como objetivo de su investigación el estudio de la complejidad del hecho y proceso de la educación con una visión de síntesis, unitaria y general, dentro de la visión analítica del conocimiento educativo de parte de las Ciencias de

*zonte da educação competencial para o desenvolvimento, sustenta a sua análise numa fenomenologia crítica do acto educativo promovido por uma hermenêutica dialógica da praxis docente, erigindo a mediação pedagógica em veículo privilegiado da construção do conhecimento de pendor crítico-reflexivo.*

*O livro encontra-se estruturado em quatro capítulos, sendo que o primeiro aprofunda e delimita, do ponto de vista epistemológico, o objecto de conhecimento da teoria política da educação. A autora identifica, desde logo, os diversos autores e respectivas linhas de pensamento que lhe servem de fundamento ao marco teórico que sustenta, socorrendo-se de uma racionalidade integradora que sistematiza e interrelaciona as ditas contribuições «desde la dimensión comprensiva y discursiva del hecho educativo» (p. 21). Sugerindo que a relação intersubjetiva contextualmente situada integra e estrutura, de pleno direito, as diferentes definições de educação, reconhece, todavia, a necessidade de introduzir finalidades de natureza política na definição teórica da educação, fazendo jus às aspirações de liberdade dos sujeitos e permitindo a construção social de uma «igualdade complexa» (Vitón, 2008) digna das sociedades do séc. XXI. Na afirmação da autora, «el campo del conocimiento de la Teoría y Política de la Educación, tiene como objetivo de su investigación el estudio de la complejidad del hecho y proceso del educación con una visión de síntesis, unitaria y general, dentro de la visión analítica del conocimiento*

la Educación (Núñez y Colom, 2005). Este hecho del proceso educativo, es un hecho y proceso político, en la medida en que no solo es un fenómeno individual sino social y, en esta medida, involucra el espacio de lo público» (pág. 24). A partir de una «orientación y interés praxiológico» del conocimiento científico de la educación, sugiere que la naturaleza política de la educación exige que, en medio de la conflictividad social, el descubrimiento dialógico de objetivos consensuados, asumidos con responsabilidad (pág. 38), contribuyen a la mejora de la polis, en representación de «el desarrollo educativo» (pág. 42). De ello se desprende la necesidad de aumentar el conocimiento de las investigaciones que vinculan el saber de la teoría al saber de la política, saber socialmente pertinente y profesionalmente relevante, radicalmente abierto al futuro (pág. 49).

El segundo capítulo trata de «el sujeto educativo personal y colectivo de la educación» y parte de la idea de la vulnerabilidad radical del ser humano en cuanto carencia de alteridad, basado conceptualmente en los principios antropológicos de educabilidad (compleja), de la libertad y de la responsabilidad, caracterizando el acto educativo como un hecho humano integral de implicaciones socio-históricas de naturaleza política. Sitúa en la estela Morín (2002) al estudiante «como sistema abierto auto-organizador» en busca de su autonomía (p. 74) y en el proceso de fortalecimiento personal y empoderamiento político, entendido como el «empoderamiento» de los sujetos

*educativo de parte de las Ciencias de la Educación (Núñez y Colom, 2005). Este hecho e proceso educativo es un hecho y proceso político, en la medida en que no solo es un fenómeno individual sino social y, en esta medida, involucra el espacio de lo público» (p. 24). Partindo de uma «orientación e interés praxiológico» do conhecimento científico da educação, sugere que o carácter político do facto educativo exige, no meio da conflitualidade social, a descoberta dialógica de metas consensualizadas, responsabilmente assumidas (p. 38), e que contribuam para a melhoria da polis, representando «saltos en el desarrollo educativo» (p. 42). Decorre daqui a necessidade de incrementar uma investigação que vincule o saber da teoria ao saber da política, saber socialmente pertinente e profissionalmente relevante, radicalmente aberto ao futuro (p. 49).*

*O segundo capítulo trata de «el sujeto educativo personal y colectivo de la educación» e parte da ideia de vulnerabilidade radical do ser humano enquanto carência da alteridade, assenta conceptualmente nos princípios antropológicos da educabilidade (complexa), da liberdade e da responsabilidade, caracterizando o acto educativo como um facto humano integral de implicações socio-históricas de natureza política. Define, na esteira Morín (2002), o educando «como sistema abierto autoorganizador» em busca da sua autonomia (p. 74) e em processo de capacitação pessoal e política, capacitação entendida como «empoderamiento» do sujeito pessoal e*

individuales y también colectivo, en cuanto creadores de cultura y sinónimo de participación democrática. Reforzando la idea de que el proyecto educativo es un proyecto político, destaca la necesidad de la construcción de la comunidad como sujeto educativo, porque «es la colectividad organizada como comunidad política la expresión más clara de civismo» (pág. 85). La obra todavía pasa por las etapas de la evolución de las políticas públicas en materia de educación, aclarando los anclajes ideológicos que les dieron origen, y afirmando la necesidad contemporánea de combinar e integrar la calidad y equidad en los modelos de los sistemas educativos existentes. A partir de un conjunto de proposiciones sociopolíticas, sugiere que los nuevos modelos formativos deben profundizar en el concepto de «democracia educativa» (pág. 101) y desarrollar una acción para el «saber praxiológico de las Ciencias de la Educación», ya que se trata de rediseñar nuevas y creativas formas de construcción del conocimiento (sobre todo en su expresión cultural) que reconfiguren la educación como praxis transformadora. Criticando las recientes pseudo-renovaciones pedagógicas y curriculares, que no son más que la reproducción sociocultural hegemónica del status pragmático y la fuerza técnica-funcionalista actual, insiste en la necesidad de construir un proyecto educativo «cuya vocación política es la emancipación de los sujetos» (pág. 110). Por consiguiente, corresponde a la parte de la educación «desarrollar la comprensividad compleja», una construcción de identidad en curso que se nutre de la

*também colectivo enquanto criadores de cultura e sinónimo de participação democrática. Reforçando a ideia que o projecto educativo é um projecto político, sublinha a necessidade da construção da comunidade como sujeito educativo porque «es la colectividad organizada como comunidad política la expresión más clara de civismo» (p. 85). A obra percorre ainda as etapas de evolução das políticas públicas de educação, clarificando as âncoras ideológicas que lhes deram origem e afirmando a necessidade contemporânea de aliar e integrar a qualidade e a equidade nos modelos dos sistemas educativos vigentes. Partindo de um conjunto de proposições sociopolíticas, sugere que os novos modelos formativos devem aprofundar a noção de «democracia educativa» (p. 101) e desenvolver uma acção para o «saber praxiológico de las Ciencias de la Educación», na medida em que se trata de redesenhar novas e criativas formas de construção do conhecimento (sobretudo na sua expressão cultural) que configurem a educação como praxis transformadora. Criticando as recentes pseudo renovações pedagógicas e curriculares, que mais não são do que a reprodução sociocultural hegemónica do status quo pragmatista e técnico-funcionalista vigente, insiste na exigência da construção de um projecto educativo «cuya vocación política es la emancipación de los sujetos» (p. 110). Compete, assim, à acção da educação «desarrollar la comprensividad compleja» de uma construção identitária em curso que se alimenta da interacção tensional entre sujeito e comunidade, propi-*

interacción tensional entre el sujeto y la comunidad, proporcionando así la aparición del acontecimiento de lo educativo (Bárceñas, 2005), «que hace más coherente la integración entre el diálogo, el análisis reflexivo-crítico y la construcción de sujeto» (pág. 116).

En el tercer capítulo se explica el «proceso educativo como el espacio y el tiempo en el que se integran las acciones de aprendizaje y conforman una trayectoria formativa en orden a lograr el empoderamiento del sujeto» (pág. 125). En la propuesta de la autora, la construcción de agentes formativos ocurre dentro de determinados cambios socio-históricos, dirigida a la transformación personal y social, y reforzada por la educatividad del alumno «puede encontrar [la clave de lectura] en la mediación pedagógica como mediación estratégica (Vitón, 2006) como ruta crítica, para llevar a cabo una dimensión socio-analítica, hermenéutica y práxica» (pág. 133). La formación del profesorado así diseñada, es eminentemente teleológica, se da desde un registro analítico y crítico –erigiéndose en el lugar de síntesis de las acciones de aprendizaje– no limitándose a un mero dominio de la tecnología educativa. Constituyendo la mediación pedagógica y la transformación educativa como finalidades intrínsecas a la formación del profesorado, desde el punto de vista teórico y metodológico se basa en un «planteamiento competencial», poniendo en funcionamiento, por un conjunto coherente de líneas y modelos de orientación, los pasos procesales y experiencias de evalua-

*ciando, desta forma, a emergência do «acontecimento de lo educativo (Bárceñas, 2005) que hace más coherente la integración entre el diálogo, el análisis reflexivo-crítico y la construcción de sujeto» (p. 116).*

*O terceiro capítulo explicita o «processo educativo como el espacio y el tiempo en el que se integran las acciones de aprendizaje y conforman una trayectoria formativa en orden a lograr el empoderamiento del sujeto» (p. 125). Na proposta da autora, a construção de agentes formativos acontece no interior de mudanças socio-históricas concretas, tem em vista a trans-formação pessoal e social, é potenciada pela educatividad do aprendiz e «puede encontrar [a sua chave de leitura] en la mediación pedagógica como mediación estratégica (Vitón, 2006) como ruta crítica, para llevar a cabo una dimensión socio-analítica, hermenéutica y práxica» (p. 133). A formação docente assim concebida é eminentemente teleológica, acontece em registo analítico e crítico – erigindo-se em lugar de síntesis das ações de aprendizagem –, não se restringindo a um mero domínio da tecnologia pedagógica. Constituinte a mediação pedagógica e a transformação educativa finalidades intrínsecas à formação docente, do ponto de vista teórico e metodológico é fundamentado num «planteamiento competencial» e operacionalizada por um conjunto coherente de linhas e modelos de orientação, etapas processuais e experiências avaliativas que conferem ao processo educativo um carácter dinâmico e integral da*

ción que dan al proceso educativo una formación dinámica y global recomendada. En la medida en que este proceso de formación y cambio planificado sostienen y profundizan el modelo democrático adquirieren, para los estudiantes, un alcance político de significado cultural que permite la asunción de un competente *know-how* para la vida.

El cuarto y último capítulo es propositivo, lo que permite integrar y mejorar los enfoques teóricos y metodológicos esbozados en los capítulos anteriores de la formación de los agentes educativos. La formulación de los subtítulos explica muy bien la naturaleza y el alcance del aprendizaje propugnado por la autora. Se sugiere, en primer lugar, la «orientación del aprendizaje reflexivo para el desarrollo de capacidades meta-cognitivas» del alumno, inserto en un proceso «potenciador de comprensividad, autonomía y responsabilidad» (pág 186). Destaca en segundo lugar, la necesidad de realizar una «alfabetización crítica» implementando, en el proceso de formación, una «estrategia metodológica y mediación pedagógica para la construcción de conocimiento crítico-reflexivo». Desde el punto de vista de una política educativa, es crucial diferenciar dialécticamente, durante este proceso, la noción (teórica) propuesta y las condiciones (factuales) de las posibilidades de su aplicación. En tercer lugar, llama la atención sobre una «planificación del proceso formativo como proceso centrado en el diálogo para la comprensividad compleja», articulando los objetivos y tareas en concepciones

*formação preconizada. Na medida em que tal processo formativo e mudança planeada sustentam e aprofundam o modelo democrático, adquirem, para os aprendentes, um alcance político de significação cultural que permite a assunção de um saber-fazer competente por toda a vida.*

*O quarto e último capítulo é propositivo, permitindo integrar e potenciar as bases teóricas e metodológicas delineadas nos capítulos precedentes na formação de agentes educativos. A formulação dos subtítulos explica muito bem a natureza e o alcance das aprendizagens preconizados pela autora. Assim, sugere, primeiramente, a «orientación del aprendizaje reflexivo para el desarrollo de capacidades meta-cognitivas» do aprendente inserido num processo «potenciador de comprensividad, autonomía y responsabilidad» (p. 186). Sublinha, sem segundo lugar, a necessidade levar a cabo uma «alfabetización crítica» implementando, no processo formativo, uma «estrategia metodológica y mediación pedagógica para la construcción de conocimiento crítico-reflexivo». Do ponto de vista de uma política educativa, é determinante diferenciar dialécticamente, no decurso deste processo, entre a noção (teórica) preconizada e a condição (fáctica) das possibilidades da sua efectivação. Num terceiro momento, chama atenção para uma «planificación del proceso formativo como proceso centrado en el diálogo para la comprensividad compleja», articulando tarefas e metas em concepções meta-reflexivas que permitam desenvolver um conhecimento pra-*

meta-reflexivas que permitan el desarrollo de un conocimiento praxiológico por el alumno. Por último, se presenta un conjunto de herramientas y recursos que pueden integrar, organizar e interrelacionar los componentes de un sistema de trabajo capaz de generar una comprensión crítica congruente con el tipo de construcción del conocimiento defendido.

*xiológico pelo aprendente. Por fim, são apresentadas um conjunto de ferramentas e de recursos que podem integrar, estruturar e interrelacionar as componentes de um sistema de trabalho capaz de gerar uma compreensão crítica congruente com o tipo de construção de conhecimento preconizado.*

*José Luís Gonçalves*

*Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, Oporto, Portugal*