

# La educación como quehacer de convicciones. Homenaje académico a José Antonio Ibáñez-Martín. Presentación

por Gonzalo JOVER

Universidad Complutense de Madrid

Este número de la **revista española de pedagogía** homenajea a José Antonio Ibáñez-Martín, con motivo de su retiro de la docencia en la Universidad Complutense de Madrid, tras más de cuatro décadas de intensa actividad académica, desarrollada como profesor en las distintas categorías docentes y, desde 1980, Catedrático de Filosofía de la Educación, el primero con esta denominación específica en España.

El tema elegido para este número, *La educación como quehacer de convicciones*, constituye la piedra angular de la actividad investigadora de José Antonio Ibáñez-Martín, desde los trabajos de su primera época (Ibáñez-Martín, 1969 y 1974) paralelos a la realización de su tesis doctoral *El compromiso humano con la historia en la filosofía de M. Merlau-Ponty*, dirigida por Antonio Millán-Puelles (Ibáñez-Martín, 1972) y que culminaron en el libro *Hacia una formación humanística*, galardonado

con el Premio Nacional de Literatura (Ibáñez-Martín, 1975), en su etapa de difusión de la filosofía analítica de la educación, plasmada en trabajos como *Introducción al concepto de adoctrinamiento* (Ibáñez-Martín, 1981) y en la amplísima producción posterior movida por el interés en las implicaciones de la educación en un mundo caracterizado por variadas formas de pluralismo [1].

Pero José Antonio Ibáñez-Martín es uno de esos académicos que mejor encarnan en su propia actividad la idea de la universidad como un compromiso de investigación y docencia, sin que haya huido tampoco de la ingrata labor de gestión. Quienes hemos tenido la fortuna de disfrutar de su enseñanza, sabemos bien que la educación como quehacer no es en él sólo, ni me atrevería a decir prioritariamente, un interés investigador, sino sobre todo el foco que ha iluminado su actividad docente en las

disciplinas del entorno de la Filosofía de la Educación que ha impartido a lo largo de varias décadas. José Antonio Ibáñez-Martín ha proyectado los requerimientos de la educación como quehacer en su quehacer como educador. Su programa de Filosofía de la Educación de mediados de los años ochenta empezaba con estas palabras:

“Hay carreras universitarias que están llamadas a proporcionar el conocimiento de ciertas realidades sobre las que el estudiante en nada puede influir, como es el caso de las lenguas clásicas y modernas, la astronomía, la historia, etc. Por el contrario, otras carreras tienen como objeto no tanto el conocimiento de unos hechos ajenos a la propia voluntad, cuanto la preparación para una acción que puede encauzarse de varios modos (...)

Es obvio que los estudios pedagógicos se incluyen en el último ámbito descrito. La educación no es una *cosa* con la que nos tropezamos y nos ponemos a analizar. La educación es una actividad a la que podemos dedicarnos y que en la medida en que nos dedicamos la *hacemos*. Es, por tanto, un *quehacer*, que tendrá unas u otras características según la voluntad de quienes están empeñados en la tarea educativa. Consecuencia de esto será que mientras un astrónomo malo confundirá la estrella polar, pero no por ello ésta cambiará de sitio, un educador malo maltratará positivamente a los educandos que le han sido confiados.” (Ibáñez-Martín, 1986-87, 2).

Sin desdeñar los conocimientos técnicos y la aportación de las ciencias y metodologías empíricas, de carácter cualitativo y cuantitativo, que él mismo no ha dudado

en usar (Ibáñez-Martín et al., 1997; Ibáñez-Martín, Fuentes y Barrio, 2012) desde esta filosofía lo importante para el educador es alcanzar unos principios o supuestos críticos en los que basar su actuación. Ibáñez-Martín ha dedicado gran parte de su producción a indagar acerca de la naturaleza de tales supuestos. Frente a postulados de corte evidencialista o solipsista, ha propuesto lo que podríamos llamar una *pedagogía de la convicción*, que ha encontrado estatus jurídico con la introducción en la *Carta de derechos fundamentales de la Unión Europea* del novedoso concepto de *convicciones pedagógicas*, junto a los ya asentados de convicciones filosóficas y religiosas (Ibáñez-Martín, 2007). Para Ibáñez-Martín, una interpretación adecuada de este concepto, que evite sus connotaciones negativas, exige distinguirlo de otros, como el de fanatismo. Su diferencia desde el punto de vista del quehacer educativo es determinante, pues mientras la persona fanática pretende la repetición mecánica de ciertas conductas, la convicción que promueve la plenitud humana implica dar una importancia central a la mediación de la reflexión crítica, sin por ello caer en el absolutismo de la razón (Ibáñez-Martín, 1998).

Las aportaciones de este número tratan algunas de las dimensiones fundamentales que configuran la idea de la educación como quehacer. Se han elaborado específicamente para esta ocasión por un elenco de profesores de varios países cuyas trayectorias han confluído con la del hominajeado, temática y veces también vitalmente, a lo largo de las últimas décadas.

Las dos primeras aportaciones abordan la excelencia en el quehacer universi-

tario y el sentido de la acción educativa. Juan Escámez Sánchez, hoy Catedrático de Filosofía de la Educación en la Universidad Católica de Valencia, hace dialogar la obra pedagógica de Ibáñez-Martín con el informe *What the Best College Teachers Do*, de Ken Bain (Bain 2006). Este diálogo le permite trazar el perfil de la excelencia en el trabajo docente universitario, transitando por la concepción del aprendizaje y la enseñanza, la relación con los estudiantes, el compromiso con su vocación y la responsabilidad para con la comunidad. El autor cita la lección magistral pronunciada por Ibáñez-Martín con motivo de la inauguración del curso 2010-2011 en la Facultad de Educación de la Universidad Complutense, para recordar que, más allá de condiciones circunstanciales, el fundamento de la educación como quehacer, que da sentido a la excelencia en el trabajo universitario, emana del “descubrimiento de que el ser humano no nace en la plenitud, sino que va avanzando hacia ella gracias a su capacidad para comprometerse con lo que descubre como verdadero” (Ibáñez-Martín, 2010, 18).

El artículo de José Manuel Touriñán López, uno de los primeros doctorandos de Ibáñez-Martín y actualmente Catedrático de Teoría de la Educación en la Universidad de Santiago de Compostela, mantiene una relación de continuidad lógica con el anterior. Analiza el concepto de función pedagógica como ejercicio de tareas cuya realización requiere competencias adquiridas mediante el conocimiento de la educación, que capacitan para adoptar decisiones pedagógicas. Distingue tres funciones: docencia, apoyo al sistema educativo e investigación. Las tres son diferentes, porque re-

quieran competencias distintas, pero son también complementarias, porque en los tres casos su objetivo es la mejora de la educación. Así, al profesor que actúa con función pedagógica le compete no sólo dominar un campo de conocimiento determinado, sino también saber enseñarlo y, sobre todo, saber educar en él. Touriñán justifica esta distinción apelando al mismo texto anteriormente citado de Ibáñez-Martín. En él, éste hace suyas las palabras de Georges Gusdorf en *Pourquoi des professeurs?* un libro que nos enseñó a apreciar a todos los que nos formamos en su entorno, para insistir en que el profesor, cuando actúa -en la terminología de Touriñán- con función pedagógica, se enseña sobre todo a sí mismo: “El profesor de matemáticas enseña matemáticas, pero también, aunque no la enseña, enseña la verdad humana; el profesor de historia o de latín, enseña historia o latín, pero también, aunque piense que la administración no le paga para ello, enseña la verdad. Nadie se ocupa de la formación espiritual, pero todo el mundo lo hace, e incluso ese mismo que no se ocupa” (Gusdorf, 1969, 81, citado en Ibáñez-Martín, 2010, 28).

Los dos siguientes trabajos consideran el papel de las humanidades en el currículo, un tema, como el anterior, recurrente en la producción de José Antonio Ibáñez-Martín, que ha sido considerado uno de los principales exponentes de una pedagogía humanista (Quintana, 2009, 222). Alfonso López Quintás, Catedrático de Filosofía de la Universidad Complutense de Madrid, trata del poder formativo de la música, en el sentido de experiencia de recepción y de interpretación. La música cultiva el sentido de la belleza, primero dejándonos abarcar

estéticamente por la obra, para, después, reflexionar y alcanzar el encuentro creativo que provoca la genialidad, como forma paradigmática de alumbrar algo nuevo, capaz de sorprender. La experiencia de interpretación musical ensancha nuestra capacidad de asumir activamente las posibilidades que ofrece una realidad y dotar de valor a lo nuevo. La interpretación musical supone, así, un acto de recreación interior. El intérprete recrea la obra y, al hacerlo, se recrea igualmente a sí mismo. Pero la experiencia musical supone también apertura: nos sumerge en el orden de lo real, suscitando la alegría y plenitud que implica sentirse creativamente parte del todo.

La contribución de José Antonio Millán Alba, Catedrático de Filología Francesa de la Universidad Complutense, se inserta dentro de este mismo interés por lo que la recientemente galardonada con el Premio Príncipe de Asturias de Ciencias Sociales, Martha C. Nussbaum ha llamado una educación enfocada hacia el cultivo de la humanidad, más que hacia el beneficio estrecho (Nussbaum, 2005 y 2010). En ella, analiza la disolución de la filología como ciencia unitaria y su desaparición del sistema universitario español, provocada por la dirección utilitarista y economicista que inspira el conjunto del sistema educativo. Más allá de la explicación sociológica, el autor aborda las razones de esta disolución desde el interior de la propia disciplina, mediante un fecundo recorrido crítico por su evolución histórica, desde su origen a mediados del siglo XIX, producto de la razón histórico-positiva ilustrada, hasta su desintegración como efecto, primero, de la negación del autor en nombre de la primacía del texto y, con la postmodernidad, de la negación del texto mismo como objeto

susceptible de interpretación conforme a pautas inherentes a la obra literaria, que ha llevado a situar al lector, frente al autor y al texto, como única instancia hermenéutica. El análisis presentado por Millán, suscita así la duda de hasta qué punto la orientación utilitarista que inspira el sistema educativo no es sólo efecto de causas externas, sino también en alguna medida, al menos, de la propia autodisolución operada desde el interior de las humanidades. Una pregunta que, trascendiendo el campo concreto que la suscita, resulta muy pertinente ante ciertas tendencias deconstruccionistas actuales que, tras suprimir cualquier posibilidad de dotar de sustrato ético al quehacer educativo, se escandalizan al observar los derroteros que adquiere la educación una vez desarraigada, arrastrada por los vientos de la moda o la fuerza de los intereses de todo tipo.

Para trazar al horizonte moral que debe dar sentido a este quehacer educativo en el mundo actual, Ibáñez-Martín se ha referido en algunos de sus trabajos a la educación como construcción de una cultura de paz. El monográfico aborda este tema a través de las aportaciones de dos reconocidos especialistas europeos: Christoph Wulf, *Professor* de Antropología y Educación en la *Freie Universität Berlin* y Sira Serenella Macchietti, *Professoressa ordinaria* de Pedagogía General en la *Università degli Studi di Siena*. Para Wulf, los medios constructivos de vérselas con los principales problemas que tiene hoy la humanidad deben ser asumidos como elementos centrales de una educación a lo largo de toda la vida. Una educación para la paz, que tenga en cuenta tanto la vio-

lencia organizada como la estructural y promueva procesos de resolución no conflictiva de problemas, la realización de la justicia social y la mejora de las condiciones de autodeterminación y codeterminación, es la mejor contribución que puede hacerse desde el sistema educativo a un futuro de convivencia. Frente a las tensiones que provoca la doble tendencia a la estandarización universal y a la afirmación de la diversidad, una educación orientada al futuro debe enseñar a apreciar la alteridad. Actitud de apertura al otro que no se limita a lo existente aquí y ahora, sino que se extiende a quienes aún no existen, a las generaciones venideras, lo que liga inexorablemente la educación para la paz al desarrollo basado en un sentido de responsabilidad global. Paz, diversidad cultural y desarrollo sostenible constituyen de este modo las condiciones morales que definen el escenario de una educación orientada al futuro.

La Profesora Macchietti rastrea, por su lado, los antecedentes históricos del interés pedagógico por la educación para la paz, y sitúa la aportación de Ibáñez-Martín en el contexto de la pedagogía del personalismo, desarrollada en Italia por autores como Aldo Agazzi, Mario Mencarelli y, a partir de finales los años ochenta, la corriente conocida como *Pedagogia della Persona*. Desde esta perspectiva, la paz no constituye sólo un ideal social, sino una exigencia que emana de la propia dignidad de las personas. Ello permite superar ciertos reduccionismos y situar el centro de atención de esta educación en su núcleo constitutivo, la libertad, que posibilita el llamamiento que desde esta pedagogía se hace a la humanidad, a la relacionalidad y a la so-

lidad. Pedagógicamente, la construcción de una cultura de paz requiere una mirada a sí mismo desde la que se descubre –cita Macchietti– “la unión entre la libertad y los valores que plenifican a la persona, precisamente porque posibilitan el desarrollo de la dignidad humana” (Ibáñez-Martín, 2000, 245). La paz no es un ideal pedagógico externo, sino el resultado de una libertad dedicada a la construcción –continúa citando Macchietti– de una vida “que valga la pena vivir”, buena, virtuosa y feliz (ibid, 246).

La filosofía del quehacer educativo de José Antonio Ibáñez-Martín, asentada en unos fundamentos sólidos, hace justicia al lema de Galileo *eppur si muove*, siempre atenta, como mantenía en una reciente intervención en la red, a las circunstancias cambiantes del momento [2]. A lo largo de los años, Ibáñez-Martín se ha preocupado, así, por dar respuesta a las nuevas circunstancias que han ido surgiendo sobre la política curricular, la formación de los profesores, los cambios en la universidad, el sentido de una educación para la ciudadanía, la internacionalización de los sistemas educativos en un mundo global, etc. No podía ser de otro modo, tratándose de la filosofía de una realidad viva como es la educación, alejada de aquella *cosa* muerta de la que hablaba a los estudiantes en la presentación de su programa docente en los años ochenta. Los dos siguientes artículos del monográfico abordan esta dimensión del cambio como característica del trabajo en las instituciones educativas.

Jesús Beltrán Llera, Catedrático de Psicología de la Educación en la Universi-

dad Complutense de Madrid, estudia la relación entre la educación y cambio en un doble sentido: la educación como sujeto de cambio, es decir el proceso permanente de innovación y reforma de los sistemas educativos, y la educación como agente de cambio, o sea los resultados de la acción en la persona que se educa. En el primer sentido, hay que reconocer, a juicio del autor, el fracaso de muchas de las intenciones reformistas que se han sucedido en los sistemas educativos a lo largo del último medio siglo. Como alternativa a los enfoques fallidos anteriores, Beltrán defiende un paradigma de educación inclusiva que sitúa los pilares de la reforma educativa en la enseñanza de calidad para todos, el respeto a la diversidad, la eliminación de conductas discriminatorias y la autonomía responsable de los estudiantes. En el segundo sentido, las posibilidades de la educación para operar cambios en las personas, su exploración requiere basarse en la evidencia empírica, por ejemplo a través de los estudios sobre la eficacia de los profesores y la mejora de la inteligencia. Estos estudios ponen de manifiesto la potencialidad del quehacer educativo para ayudar a alcanzar resultados valiosos, pero también la necesidad de ser humildes, pues, al contrario de lo que sucede en otras profesiones, en la educación lo que hacemos está condicionado por la voluntad e incluso las creencias de los otros.

M<sup>a</sup> José Fernández Díaz, Decana de la Facultad de Educación de la Universidad Complutense, aporta en esta misma dirección un trabajo cuyo objetivo es calibrar la importancia de la evaluación del impacto a medio y largo plazo en los programas tendentes a generar cambios sos-

tenibles en las instituciones educativas. Tras realizar una aproximación al concepto de impacto, se centra en la relación entre su evaluación y el cambio sostenible, para pasar revista a las posibilidades y problemas metodológicos relativos al diseño de evaluación, la identificación de indicadores y la medida. El trabajo pone de manifiesto la necesidad de atender en la educación a los cambios perdurables y no sólo a los efectos más inmediatos, sin claudicar a las dificultades metodológicas.

La colección finaliza con dos ensayos más breves a cargo de Kevin Ryan, *Profesor de Educación en Boston University*, donde fundó el hoy denominado *Center for Character and Social Responsibility*, y de Rafael Alvira, Profesor Ordinario en la Universidad de Navarra y Director del *Instituto Empresa y Humanismo*. El primero considera los malos resultados de los programas de educación del carácter iniciados hacia veinticinco años en Estados Unidos, y que él atribuye a tres causas: la visión estrechamente positivista acerca de la noción del carácter que impregna los currículos; la concepción predominantemente empírica de la educación, promovida por el deslizamiento utilitarista y el acento en los resultados medibles con pruebas estandarizadas; y la tendencia a delegar en el Estado el control de la escuela, como medio de moldear al ciudadano moderno. La aportación de Rafael Alvira ahonda en esta tercera causa, manteniendo que una sociedad civil vigorosa es requisito para llevar a cabo una educación sólida, pero, a su vez, ésta es indispensable para la existencia de aquélla. En consecuencia, sugiere abandonar la discusión de por dónde conviene empezar y arrinconar tanto el discurso social de la educación pú-

blica como el liberal de la cultura de evaluación, para centrarse en las condiciones que propician el encuentro educativo, como un diálogo basado en el amor y la amistad.

La selección de artículos que componen este monográfico da muestra, desde diferentes perspectivas, de la fecundidad del diálogo con las ideas y temas por los que ha transitado José Antonio Ibáñez-Martín. Su publicación quiere ser una manifestación de profundo reconocimiento académico a quien muchos consideramos una de las personas más decisivas en el panorama pedagógico universitario español e internacional de las últimas décadas, que ha desempeñado un papel determinante en la configuración del conocimiento teórico de la educación en nuestro país, con una orientación crítica que en algunos momentos le ha obligado a remar contra la corriente (Jover, 2001; Escámez, 2007). Éste sigue a otros homenajes en los que hemos tenido ya ocasión de ensalzar su figura desde una vertiente más personal (Jover, 2012) y no será, con toda probabilidad, el último. Varios profesores, que han mantenido una relación académica estrecha con José Antonio, mostraron su disposición a añadir su voz a este número, sin que, por circunstancias diversas, su colaboración pudiese llegar a materializarse. Nuestro agradecimiento especial, por la cercanía que han manifestado hacia esta iniciativa, a los profesores David Carr, *Professor Emeritus* en la *Moray House School of Education* de la *University of Edinburg* y Elliot W. Eisner, *Emeritus Professor of Art and Education* en *Stanford University*.

Como soporte de la publicación se ha elegido la **revista española de pedago-**

**gía**, en la que José Antonio Ibáñez-Martín ha trabajado denodadamente durante los últimos treinta años para elevarla al nivel de prestigio académico internacional que goza en la actualidad, y que se vio reconocido al ser la primera revista de educación de habla española, y una de las primeras de habla no inglesa, incluida en la serie de Ciencias Sociales del *Journal Citation Reports*. Ya que se homenajea a su Director, la edición se ha llevado a cabo de espaldas a la dirección de la revista, que no tuvo conocimiento del proyecto hasta que éste era ya una realidad imparable. Con excepción de esta circunstancia, se han seguido fielmente las normas de publicación como en cualquier otro número de la misma. Todos los artículos incluidos han pasado y superado el correspondiente proceso de valoración a cargo de dos especialistas, por el procedimiento doble ciego, realizando, en su caso, las adaptaciones sugeridas por los revisores.

Este homenaje con motivo del retiro de José Antonio Ibáñez-Martín de la docencia en la Universidad Complutense, en ningún caso representa un adiós. Éste sigue activo en su obra, lejos aún de estar concluida, y presente en el legado personal que ha fraguado a lo largo de casi medio siglo, no sólo en varios catedráticos y profesores que nos formamos a su lado, sino también en los nuevos becarios que hoy lo siguen haciendo, entre ellos varios premios extraordinarios y nacionales de las últimas promociones de estudiantes de la Universidad Complutense. José Antonio Ibáñez-Martín continúa su actividad académica con la reciente creación en la Universidad Internacional de la Rioja de un nuevo entorno de investigación, en el que vuelve a retomar el lema de la educación como quehacer [3].

## Notas:

- [1] Para una relación de la producción bibliográfica de Ibáñez-Martín, véase su página personal en: <http://revistadepedagogia.org/jose-antonio-ibanez-martin.html>.
- [2] Véase el vídeo Objetivos de la línea de investigación, de José Antonio Ibáñez-Martín, en TV-UNIR: <http://tv.unir.net/video.php?video=115>.
- [3] Véase el vídeo El quehacer educativo como acción, de José Antonio Ibáñez-Martín, en TV-UNIR: <http://tv.unir.net/video.php?video=105>.

## Referencias:

- BAIN, K. (2006) *Lo que hacen los mejores profesores universitarios* (Valencia, Publicacions de la Universitat de València).
- ESCÁMEZ, J. (2007) Las aportaciones de la teoría a la educación, **revista española de pedagogía**, 237, pp. 217-235.
- GUSDORF, G. (1969) *¿Para qué los profesores?* (Madrid, Edicusa).
- IBÁÑEZ-MARTÍN, J. A. (1969) El sentido crítico, objetivo de la educación contemporánea, *Revista de Filosofía*, 108-111, pp. 77-93.
- IBÁÑEZ-MARTÍN, J. A. (1972) *El compromiso humano con la historia en la filosofía de M. Merleau-Ponty* (Madrid, Universidad Complutense).
- IBÁÑEZ-MARTÍN, J. A. (1974) La manipulación y el hombre contemporáneo, *Revista de Estudios Políticos*, 195-196, pp. 209-220.
- IBÁÑEZ-MARTÍN, J. A. (1975) *Hacia una formación humanística. Objetivos de la educación en la sociedad científico-técnica* (Barcelona, Herder).
- IBÁÑEZ-MARTÍN, J. A. (1981) Introducción al concepto de adoctrinamiento, **revista española de pedagogía**, 153, pp. 89-97.
- IBÁÑEZ-MARTÍN, J. A. (1986-87) *Programa de Filosofía de la Educación. 3ªA* (Universidad Complutense, Departamento de Teoría e Historia de la Educación, documento ciclostilado).
- IBÁÑEZ-MARTÍN, J. A. (1998) ¿Educar en convicciones atenta contra el espíritu democrático? en D'AGOSTINO, F. (ed.) *Ius divinum. Fundamentalismo religioso ed esperienza jurídica* (Torino, G. Giappichelli) pp. 319-331.
- IBÁÑEZ-MARTÍN, J. A. (2000) Los profesores como constructores de la paz, **revista española de pedagogía**, 216, pp. 235-251.
- IBÁÑEZ-MARTÍN, J. A. (2007) Convicciones pedagógicas y desarrollo de la personalidad de mujeres y varones, **revista española de pedagogía**, 238, pp. 479-516.
- IBÁÑEZ-MARTÍN, J. A. (2010) *¿Llenar el vaso o encender el fuego? Viejos y nuevos riesgos en la acción educativa. Lección Inaugural en la Facultad de Educación* (Madrid, Universidad Complutense).
- IBÁÑEZ-MARTÍN, J. A. et al. (1998) *La profesión docente. Diagnóstico del sistema educativo* (Madrid, Instituto Nacional de Calidad y Evaluación).
- IBÁÑEZ-MARTÍN, J. A.; FUENTES, J. L. y BARRIO, J. M. (2012) Competencias sociales e inmigración desde una perspectiva intercultural, *Educación XXI*, 15:2, pp. 41-72.
- JOVER, G. (2001) Philosophy of Education in Spain at the Threshold of the 21st Century. Origins, Political Contexts, and Prospects, *Studies in Philosophy and Education*, 20:4, pp. 361-385.
- JOVER, G. (2012) Huella de magisterio, en GIL, F. y REYERO, D. (coords.) *Libro homenaje a José Antonio Ibáñez-Martín Mellado* (Madrid, Biblioteca Online) pp. 194-201.
- NUSSBAUM, M. C. (2005) *El cultivo de la humanidad: una defensa clásica de la reforma en la educación liberal* (Barcelona, Paidós).
- NUSSBAUM, M. C. (2010) *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades* (Buenos Aires y Madrid, Katz editores).
- QUINTANA, J. M. (2009) Propuesta de una Pedagogía Humanista, **revista española de pedagogía**, 243, pp. 209-230.