



XVI
Congreso Nacional de
Investigación Educativa
CNIE-2021

La Filosofía en la formación de docentes de Educación Primaria

Mario Jesús Gómez Neri

Área temática 05. Currículo.



Introducción

El momento presente de nuestra realidad nacional manifiesta la necesidad de una serie de cambios y procesos de reconstrucción en todos los ámbitos, y el sector educativo atrae, una vez más, las luces de los reflectores, con el objetivo de elevar los niveles de educación, y el acento debe colocarse en la formación de nuevos maestros en las Escuelas Normales.

La formación de docentes ha sido una tarea histórica y la razón de la existencia de las Escuelas Normales. Éstas han sido atravesadas por las distintas reformas y políticas educativas con un énfasis orientado hacia las propuestas curriculares, principalmente.

Los teóricos avalan que la docencia es sumamente compleja y precisa de múltiples conocimientos y saberes, entre los que se subrayan: los de las ciencias de la educación; los disciplinares de la materia; los curriculares y los experienciales. Es imprescindible, pues, investigar la formación docente desde diversas posturas teóricas para que se posibilite la construcción de un nuevo paradigma en la formación de docentes de educación primaria. Un paradigma que atienda al todo en su conjunto y no sólo como partes diferenciadas, es decir, pasar de un sistema mecánico, y cuando mucho, orgánico a uno humano integral, donde todas las partes interactúan, no solo entre ellas, sino con el medio exterior y según el contexto, y con libertad.

En este trabajo pretendemos reflexionar acerca del porqué se debe incluir a la Filosofía en el currículo para la formación de los nuevos docentes de educación primaria como un área de conocimiento y no sólo como una materia complementaria.

La formación de docentes

La formación en la Escuela Normal precede y sitúa en tiempos y espacios definidos a la comunidad educativa, proporcionándole cierta estructura, a partir de considerar que “la formación no se reduce al aprendizaje de modos de ser o pensar, no data exclusivamente de un movimiento exterior que determina las condiciones a las que habrá de socializarse el o los sujetos o los saberes que tendrá que portar para adecuarse a la realidad” (Ramírez, 2010, p.386). Este proceso complejo, conlleva el reflexionar que la formación de un sujeto va más allá de los saberes formulados en los planes y programas de estudio ofertados por las instituciones educativas en los que se prioriza el aprendizaje de la profesión, mediante el cual, el nuevo docente habrá de contribuir a la educación de otros desde perspectivas y orientaciones ya pre-establecidas “... como una función social de transmisión el saber, como suele decirse del saber-hacer o del saber-ser, que se ejerce en beneficio del sistema socioeconómico o, más generalmente, de la cultura dominante” (Ferry, 1999, p.50)

Pero, al ser la formación de docentes de educación primaria una profesión de Estado, queda sujeta a sus disposiciones; razón por la cual, la formación de maestros se lleva a cabo con apego a los planes de estudio diseñados por la instancia correspondiente dependiente de la Secretaría de Educación Pública, en los que se establecen los perfiles de egreso esperados que son reduccionistas y no reflejan la riqueza que se debe adquirir en una buena formación, o, en su defecto, se plantean las metas pero no el cómo alcanzarlas.

Sabemos que nuestra profesión está colmada de creencias, rituales, usos y costumbres, anclados a añejas tradiciones que mantienen sujetos a maestros y alumnos en modelos predeterminados de *ser maestro*, de *ser alumno* y que, de alguna u otra manera, siguen prevaleciendo hoy en día en la formación de maestros.

Han sido las propuestas oficiales, producto de la política educativa imperante, las que han determinado el rumbo, las orientaciones y tendencias a seguir para la formación de docentes en todas las escuelas normales del territorio nacional, es así como “la escuela normal singular –espacio donde se desarrolla la formación de maestros– queda atada a decisiones externas, con pocas posibilidades de participar en ellas, pues carece de facultades normativas e incluso pedagógicas”, señala Sandoval (2009, p.96). Tal situación hace que se pierda autonomía, en el currículo, en la gestión, pero, en general, la autonomía como un valor institucional y pedagógico que permita la adaptación y toma de control de la comunidad escolar sobre las decisiones internas que permitan atender las necesidades particulares de cada centro escolar. Recordemos lo que decía Freire (2003, p. 103) “Una pedagogía de la autonomía tiene que estar centrada en experiencias estimuladoras de la decisión y de la responsabilidad... en experiencias respetuosas de la libertad”.

Lo que nos lleva a que, adicionalmente, la pérdida de autonomía, al quitar derechos y poder de decisión, acarrea la cultura de la irresponsabilidad que se puede ver en las autoridades, los profesores, trabajadores y alumnos, quienes se refugian bajo la disculpa de que no se hace más o algo diferente porque “primero es seguir las normas y lineamientos establecidos desde arriba”, es decir, un dogmatismo que paraliza el pensamiento y enceguece la percepción de las necesidades evidentes particulares del contexto. Si la decisión se toma desde hasta arriba, la responsabilidad está hasta arriba, sin haber niveles intermedios de decisión y responsabilidad.

Es por eso por lo que las políticas neoliberales generaron, y lo siguen haciendo, un fuerte golpeteo hacia el Estado. La idea de adelgazar el Estado, es un proceso que a partir de los años ochenta del siglo pasado, generó que la visión del sujeto fuera gerencial y empresarial. Con ello la idea de ser maestro se transformó, haciendo hincapié más en el producto que en el proceso; de ahí que más que evaluar consideraron calificar.

Al parecer las directrices del sentido de la educación y de la formación de docentes han sido definidas por grupos empresariales en las que se establecen para los individuos modos de ser y estar en el mundo que los lleven a ajustarse a modelos preestablecidos.

Sobre todo, es la escuela pública quien ha sufrido el mayor embate, un claro ejemplo es la intrusión del lenguaje empresarial: competencias, niveles de desempeño, ruta de mejora, áreas de oportunidad y los tan ya conocidos “idóneo, no idóneo” términos tan en boga en los últimos años, producto de pruebas estandarizadas centralizadas, que solo son una máscara y no dan cuenta de los auténticos procesos porque solo culpabilizan a los docentes descalificándolos y agrediéndolos como personas.

De acuerdo con Jurjo Torres (2019), “es imprescindible tener presente las conexiones entre el mundo y las aulas, las estructuras, las fuerzas y las dinámicas políticas que operan y tratan de redirigir de modo autoritario, no democrático, nuestras sociedades y nuestro mundo y, por tanto, nuestras instituciones escolares”. Es inminente, por tanto, que la formación de docentes requiere ser planteada desde otras lógicas y saberes, recuperar el sentido humano de la profesión y esto no ocurrirá por decreto o por buenas intenciones. Se insiste en generar habilidades de pensamiento o en enseñar a pensar, pero esto no ocurre por decreto oficial cuando la intencionalidad del currículo muestra una fuerte tendencia a unificar, a homogeneizar, a determinar formas y estándares de ser hombre, mujer, docente, alumno, etc., con disfrazadas formas de inclusión.

Para contrarrestar esta tendencia, habrá que restituirles a ciertos campos disciplinares el lugar que les corresponde en los currículos para la formación de docentes, es el caso de la Filosofía, que ayuda a promover auténticas formas de enseñar a pensar, a generar un pensamiento crítico, principalmente, a trabajar y respetar a los otros con autonomía y a tener una visión integrada de la realidad. Es decir, es prioritario aprovechar y redimensionar lo que este campo disciplinar puede abonar al terreno educativo.

Las herramientas filosóficas

Convocar el regreso de la Filosofía a las aulas, contribuirá a retomar el sentido humano de la educación, entonces será posible generar un auténtico cambio porque “Asumir un modelo de sistema educativo implica esperar que sirva para la realización de unas determinadas funciones de cara a hacer realidad un proyecto político de sociedad que consideramos el más apropiado y acorde para continuar esforzándonos en la construcción de una sociedad y de un mundo cada vez más justo, democrático, fraternal, solidario y sustentable” (Torres, 2019;17)

Podríamos considerar recuperar el diálogo – pues ya desde la época socrática -implicaba un ejercicio para el pensamiento y la exposición de argumentos por parte de quienes intervenían acerca de un asunto en particular,

porque de acuerdo con Santiago (2006, p.60), “pensar es una *actividad* mediante la cual un *sujeto* se conecta con un *objeto* desde una *perspectiva* particular” y al mismo tiempo plantea lo siguientes supuestos en torno al pensamiento:

- Pensar es una actividad creadora
- Pensar es una actividad que nos involucra íntegramente
- Siempre pensamos desde una situación
- Siempre pensamos con otros
- En todo pensamiento opera una postura ética

Por lo tanto, debemos considerar algunas propuestas construidas por filósofos contemporáneos como Lippman y Santiago, entre otros, quienes proponen trabajar en una *comunidad de indagación filosófica* al interior de nuestros salones de clase y así aprender en comunidad.

Las características de la comunidad según Santiago (2006, p. 60)

- No buscan liderar, conducir ni, menos, someter a otros.
- No conciben al otro como un competidor ni como un rival al cual derrotar.
- No se repliegan en sí mismos sino que se abren posibilitando un encuentro.
- Aceptan la diversidad real que hay entre ellos y buscan componer con ella algo que redunde en un beneficio para todos
- Admiten que aquello que logren producir juntos puede ser más potente que lo que podrán concebir individualmente.
- Se comprometen fuertemente con las acciones conjuntas.

Así, a decir de Lora

La filosofía, en cuanto paradigma de un pensamiento dialógico, desarrolla en las personas la flexibilidad intelectual, la autocorrección y el crecimiento personal. Es así que el diálogo posee una dimensión ética implícita: el respeto a la dignidad del otro como persona. Hablar y escuchar, elementos propios de un diálogo, implican reciprocidad, tolerancia y respeto, además de la comprensión del sentido de lo dialogado y la construcción del significado que está en juego. Los seres humanos modelamos el mundo, lo pronunciamos y lo transformamos a través de la palabra compartida. Esto implica ver a los demás como interlocutores válidos, debemos creer en ellos y al mismo tiempo, ser críticos (2004, p. 4)

El diálogo es, de esta manera, algo propio de lo filosófico que no solo se debe incorporar como una forma de enseñar, sino que debe estudiarse sistemáticamente como parte de los contenidos. No es lo mismo hablar o

platicar que dialogar, lo primero es algo natural, casual, que no implica llegar a acuerdos ni todo lo que arriba se ha indicado; dialogar, es este sentido filosófico es algo que se debe estudiar y aprender, pues requiere de una serie de actitudes, habilidades y conocimientos que sólo la Filosofía puede enseñar.

Pero, además del pensamiento crítico y racional, la autonomía y el diálogo, y como si fuera aun poco, existen otras aportaciones que han pasado prácticamente desapercibidas para los programas y políticas. Hablamos de las nociones de integralidad y autoconsciencia, que son las últimas formas del conocimiento, son el momento de la cosecha de todo aquello que se ha sembrado por separado en las diferentes disciplinas, el verdadero fin de la educación es el alumno, en este caso el maestro en formación, sea consciente del sentido de todo su ser y su quehacer.

Específicamente, la Filosofía da cuenta del *Todo* en su conjunto, este propósito de dar una explicación racional última, sistemática o, por lo menos, adecuada y válida del conjunto de las cosas, experiencias o ideas, es exclusiva de la Filosofía. Pero no es exclusiva de los filósofos, es decir, todos tenemos una idea del mundo en su conjunto, la diferencia es en qué se basa tal idea; pues muchas veces puede estar fundamentada en prejuicios, creencias arbitrarias o simple ignorancia, lo que no es deseable. Al final de su formación, todos los maestros tendrán una idea de su ser y de su papel en el mundo, por limitada que sea; qué mejor que esta concepción sea un acto reflexivo, racional y consciente, fruto de una adecuada formación filosófica y no sea producto solo de lugares comunes, mitos u ocurrencias.

En cuanto a la autoconsciencia, la Filosofía ha establecido desde el “conócete a ti mismo”, la última etapa de conocimiento posible, así lo confirma Kant con su planteamiento: “¿Qué es el hombre?” y también Hegel al identificar la autoconsciencia como la tercera forma del espíritu, sin dejar de mencionar que, en adelante, los filósofos, del marxismo al existencialismo, en general y para no hacer omisiones valiosas, han incidir en nuestro pensamiento para ser más conscientes de quiénes somos.

Lo que aquí se quiere demostrar es que estos son temas y conocimientos que toda persona preparada debe tener, especialmente los profesionales de la educación, y que son materia propia de la Filosofía, que no se puede estudiar solo de forma adicional, sino que debe estar presente a lo largo de la formación de los maestros como todo un eje o área curricular.

Uno de los argumentos que siempre es posible usar en contra de esta idea es que “no se quiere formar filósofos, sino maestros de primaria”, en este sentido, la pregunta que hacemos es si es posible esto, ¿es posible formar un buen docente de primaria sin Filosofía?

Desde el ejercicio reflexivo que hemos venido planteando la respuesta es: **no**, ya que, de acuerdo con Hegel:

[...] cada individuo singular pasa por los estadios de formación del espíritu universal, pero en cuanto figuras que el espíritu ya ha dejado atrás, como estadios de un camino que ya está trillado y allanado; del mismo modo que, en lo que se refiere a los conocimientos, vemos que lo que en épocas anteriores ocupaba el espíritu maduro de los hombres se ha rebajado a conocimientos, ejercicios, incluso juegos de muchachos, y en el progreso pedagógico reconoceremos, como calcada en una silueta, la historia de la formación cultural del mundo. (2010, p. 131)

Lo que quiere decir que el contenido final del progreso filosófico, pedagógico, espiritual y cultural van avanzando conjuntamente y no es algo que se pueda separar salvo parcialmente. Hay que asumir este hecho y entender que, dejar de lado la Filosofía en la formación de los maestros es quitarles su esencia y trascendencia.

A manera de cierre

La Filosofía, en sus diferentes disciplinas, la Lógica, la Ética, la Estética, etc., no solo fundamenta implícitamente cualquier saber, también debe ser estudiada de forma explícita y sistemática pues no es lo mismo saber, que ser consciente de qué es lo que se sabe, es decir, hay que hacer consciencia del conocimiento y una segunda reflexión sobre el mismo. De tal manera, el objetivo de toda buena formación se alcanza por medio de la autoconsciencia, que, en el caso de la formación de maestros de Educación Primaria es el paso de saber ser maestro, a saber qué significa ser maestro, lo que lleva a la necesaria y adecuada autoevaluación, que es la garantía del ejercicio de la autonomía. Un maestro que se evalúa de manera justa y responsable buscará la mejoría constante para el bien de la educación durante toda su vida docente.

Referencias

- Carmona, M. *Investigación ética y educación moral: el Programa de Filosofía para Niños de Matthew Lipman*. Revista de Artes y Humanidades UNICA [en línea] 2005, 6 (Enero-Abril) consultado 9 de mayo 2019.
- Ferry, G. (1999) *El trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica*, México: Paidós/ UNAM.
- Freire, P. (2003) *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*, México: Siglo XXI editores.
- Hegel, G.W.F., (2010) *Fenomenología del espíritu*, España: Gredos.
- Hoyos, D (2010) *Filosofía para niños y lo que significa una educación filosófica* Discusiones Filosóficas. Año 11 N° 16, enero – junio, pp. 149 – 167. Universidad de Colombia.
- Lippman, M (1992) *La filosofía en el aula*, Madrid: Ediciones La Torre
- Lora (2004). *La comunidad de indagación: espacio para la investigación ética. Una mirada holística de la educación moral*. En: III Congreso Internacional De Filosofía Para Niños, Manizales
- Ramírez, V. (2010). “El normalismo: proyectos, procesos institucionales y actores”, en *Revista Iberoamericana de Educación Superior (ries)*, México, ISSUE-UNAM/Universia, vol. I, núm.2, pp. 98-113, <<http://ries.universia.net> > consultado 27 de abril 2019.
- Sandoval, E. (2009) (Coord.), *Desafíos y posibilidades en la formación de maestros. Una perspectiva desde América del Norte*. México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Santiago. Gustavo (2006) *Filosofía, niños y escuela: trabajar por un encuentro intenso la ed.* - Buenos Aires: Paidós,
- Torres, Jurjo. (2019). *‘Políticas educativas y construcción de personalidades neoliberales y neocolonialistas’*, Madrid: Morata.