NOTAS Y COMENTARIOS

LOS CONTENIDOS FILOSOFICOS EN LA FORMACION DEL DOCENTE ARGENTINO

a) *Breve reseña histórica*

La preparación del personal docente en la Argentina, en forma sistemática y organizada se remonta a 1870, con la creación de la Escuela Normal de Paraná y la posterior difusión de escuelas normales similares en distintos lugares del país.

El fundamento filosófico de la formación "normalista" estuvo asentado en los principios del positivismo, corriente de pensamiento característico de la segunda mitad del siglo XIX, que postula, como criterio de verdad para todo conocimiento, el criterio de verificación experimental, desechando como no-verdadera toda proposición que no se ajuste a dicho criterio. El positivismo se apoya en supuestos metafísicos tácitos, según los cuales el ser de los entes se agota en su espacio-temporalidad. De allí que los entes sólo pueden ser conocidos en sus parámetros cuantitativos por intermedio de la experiencia sensorial, cuyos datos son abstraídos y formalizados por el pensar racional, lógico-matemático. Según este criterio, todos aquellos entes que no pueden reducirse a parámetros cuantitativos son considerados incognoscibles. Desaparece así del ámbito del saber humano todo el campo de la filosofía, especialmente la epistemología y la metafísica. El conocimiento especulativo carece de sentido, en tanto que su objeto, por no poseer los caracteres de la espacio-temporalidad, es incognoscible. El positivismo terminó por negar la existencia de las realidades transfenoménicas, cayendo en supuestos metafísicos tácitos. "De consiguiente, lo enuncie o lo calle, toda filosofía positivista es implícitamente determinista, realista y mecanicista. La aversión aparente a toda afirmación ontológica, la renuncia reiterada a toda metafísica, el escaso interés por la especulación pura, el desdén fingido de lo incognoscible, permiten eludir los últimos postulados".[1]

El positivismo influye en la formación de los docentes argentinos, ya desde los tiempos de la organización nacional; sin embargo, su acción más eficaz se cumple a partir de la generación del 80, cuyos integrantes difundieron sus principios e ideas con ardor y convicción. "Los hombres del 80 —señala Alejandro Korn—[2] en general acogieron con simpatía la doctrina agnóstica y evolucionista de Spencer, sin dejar de informarse en las corrientes afines del movimiento universal. Siguieron de cerca la fase psicológica del positivismo, siempre más interesados en las aplicaciones políticas, jurídicas, sociales o pedagógicas

---

[1] Korn, Alejandro, *El pensamiento argentino,* Ed. Nova, Bs. As., 1961, p. 165/66.
[2] Id., *op. cit.,* p. 200.

que en la dilucidación de los principios abstractos. Con horror de la metafísica, sin fervor religioso, aceptaron como un dogma la subordinación de las ciencias psíquicas a las naturales, profesaron las tendencias individualistas del liberalismo inglés, proclamaron las excelencias del método experimental, alguna vez lo emplearon y en toda ocasión se distinguieron por un criterio recto y honesto".

Esta concepción filosófica del positivismo se proyectó en la formación del magisterio argentino durante más de medio siglo, en la palabra y la obra de los grandes maestros del normalismo, José María Torres, Pedro Scalabrini, Leopoldo Herrera, Víctor Mercante, Alfredo Senet y muchos otros. En los planes de estudio de las escuelas normales, el positivismo estaba implícito en el plan mismo, en sus objetivos, en sus programas, en los enfoques propios de las asignaturas. Prevalecieron las ideas de Comte, Darwin, y, sobre todo, Spencer. Posteriormente, el positivismo recibe la influencia de la psicología experimental y la sociología.

Se puede afirmar que el positivismo normalista formó docentes provistos de un gran sentido del orden y del método didáctico, como medios privilegiados para cumplir la tarea de educar. "Los normalistas, al esparcirse en desempeño de su magisterio por toda la República, llevaron, con una dedicación ejemplar, rayana a veces en el sacrificio, los conceptos del orden, de la disciplina y del método, sin sospechar cuán escaso era el caudal de su aparente saber enciclopédico. Desconocían la duda. En ellos, el sentimiento de la propia suficiencia llegaba hasta la convicción de poseer la verdad definitiva y de hallarse habilitados para enseñarla con autoridad dogmática"... "Esta disposición de ánimo, realmente apostólica, les armó de fe en su misión e inspiróles la fuerza para acometerla"... "Ellos formaron nuestro excelente magisterio femenino e iniciaron la emancipación espiritual y económica de la mujer argentina. Ellos, en fin, organizaron nuestra escuela elemental".[3]

Hacia la tercera década de este siglo, y bajo la influencia de las nuevas corrientes filosóficas y pedagógicas europeas, surge en nuestro país la reacción antipositivista, de la que Alejandro Korn fuera representante y vocero. A los excesos del positivismo, que había caído en una concepción material y mecánica del hombre y de la educación, con un ideal estrictamente utilitario, esta nueva corriente opone la exigencia de un replanteo filosófico-antropológico sobre otros fundamentos. El hombre será concebido como un ser libre y espiritual, creador de bienes culturales capaz de trascender la esfera de la experiencia sensible y proyectar su intuición en la hondura metafísica de los entes, revelando asimismo su dimensión axiológica.

Bajo la influencia de Alejandro Korn, en los medios universitarios de Buenos Aires comienzan a conocerse las ideas filosóficas de Bergson, Croce, Gentile, Cohen y Kant. El pensamiento filosófico recupera su validez y reflexiona sobre el espíritu, los valores, y especialmente, sobre el tema de la libertad. "La experiencia íntima de la libertad se halla instalada en el centro mismo del pensamiento de Alejandro Korn. En la tradicional polémica entre la libertad y el orden, él se ha decidido por la libertad". Para Korn "la lucha por la libertad supone una extensión, una profundización de la conciencia; el hombre va logrando y perfeccionando la libertad, que es su destino, en lucha contra la naturaleza, contra sus semejantes, contra sí mismo...".[4]

Hacia fines de la década del 20, el pensamiento filosófico en nuestro país conoce nuevos desarrollos, especialmente debidos a la formación de un círculo de estudiosos de la filosofía, orientados hacia las corrientes de la filosofía ale-

---

[3] ID., *op. cit.*, p. 207.
[4] ROMERO, FRANCISCO, *Sobre la Filosofía en América*, Raigal, Bs. As. 1952, p. 50/51.

mana de la cultura (Rickert, Dilthey), y hacia las novísimas aportaciones de Husserl, Heidegger, Hartmann y Max Scheler. "Se introducen los puntos de vista más recientes en metafísica, en teoría del conocimiento, en la nueva e importantísima cuestión de los valores, en ética, en estética; se examinan por primera vez con detenimiento los problemas del conocimiento histórico y la novísima filosofía de la cultura. La filosofía contemporánea se hace presente en casi todos sus aspectos, en sus figuras representativas, en sus principales problemas".[5]

En el ámbito pedagógico, la educación será comprendida como un proceso de personalización del individuo, como una progresiva realización de valores espirituales, que se cumplen en el educando, por la influencia activa y estimulante del educador. Este ofrece al ser en formación un mundo de valores y bienes culturales, gracias a los cuales el educando podrá desarrollar en plenitud sus potencialidades humanas, biopsíquicas, sociales y espirituales y descubrir el camino de su vocación personal.

Estas nuevas ideas, representadas en nuestro país por Juan Cassani, Juan Mantovani,[6] Saúl Taborda, Juan P. Ramos y otros, se concretaron en las reformas curriculares de la escuela primaria en la década del 30 y en la modificación de los estudios del Magisterio, en 1941, en que se implantó un ciclo básico de tres años (común para bachillerato y magisterio) y un ciclo superior de dos años, de formación profesional docente. Esta reforma permitió la introducción de nuevas asignaturas pedagógicas, que ampliaban y profundizaban la preparación profesional del maestro y, por primera vez, incluía un curso de filosofía, en el 2º ciclo (2º año del magisterio). La filosofía aparece así, en la currícula de las Escuelas Normales, explicitada en un contenido manifiesto, en una asignatura que tiene por objeto ofrecer, a la reflexión de los futuros maestros, un estudio breve, aunque sistemático y coherente, de las disciplinas filosóficas.

La vigencia de estos planes para la formación docente del magisterio concluye en 1969, con la abrupta supresión de las Escuelas Normales, que durante casi un siglo habían tenido a su cargo la preparación de todo el magisterio primario argentino. En adelante, y a partir de 1971, dicha preparación será llevada al nivel terciario, en un ciclo de dos años, posterior a la enseñanza media, con vistas a una más estricta profesionalización del maestro primario, con una formación jerarquizada acorde con las nuevas exigencias pedagógicas, psicológicas, sociales y metodológicas. Esta modificación comporta asimismo la creación de una nueva modalidad en el bachillerato —Bachillerato con Orientación Docente— en el cual se incorporan asignaturas específicas de preparación para la carrera docente, entre las cuales cabe mencionar, en cuarto año, una asignatura filosófica con un nuevo enfoque: "Problemática Filosófica". El análisis de los objetivos y contenidos propuestos para esta asignatura por el Ministerio de Educación de la Nación revela un intento de ofrecer al alumno una orientación en el ámbito de los grandes problemas filosóficos, incluido el problema antropológico, siempre inexplicablemente ausente de los programas de filosofía de otras modalidades de la enseñanza media.

Esta formación filosófica iniciada en cuarto año del Bachillerato Docente y que se continúa en 5º año con un curso de Lógica, lamentablemente queda

---

[5] ID., *op. cit.*, p. 54.

[6] "La educación debe ser desarrollo y conducción si busca lo único que puede proponerse: humanizar, salvar al hombre del exclusivismo de su imperio vital para elevarlo hasta el mundo del espíritu, en cuyo seno vive una forma de existencia que pone en juego las más altas categorías humanas: la libertad, la creación, la moralidad". MANTOVANI, JUAN, *La educación y sus tres problemas*, El Ateneo, Bs. As., 1963, p. 16.

su ubicación en el cosmos, su relación con el mundo, su comunicación con los demás seres humanos. ¿Ha reflexionado el maestro sobre el sentido de la vida humana? El ser humano de todas las épocas ha sido conmovido por interrogantes difíciles, dolorosos, muchas veces inexplicables: el problema del mal y el sufrimiento, la injusticia, la libertad y la muerte, el amor y el dolor, Dios y la nada. En muchos momentos de la vida de un hombre, estas preguntas surgen, inevitables. Incluso los niños las formulan, y, a veces, con sorprendente agudeza. ¿Está el maestro preparado para responder, en forma orientadora, al niño que lo interroga sobre alguno de estos problemas? ¿Será capaz de ofrecerle algo más que una evasiva o una respuesta trivial, tomada al azar, del acervo de las ideas del mundo cotidiano?

La formación filosófica incompleta o nula, acarrea, asimismo, para el maestro, otra carencia importante, no sólo en cuanto hace a los *conocimientos* filosóficos de orden ético, antropológico o metafísico, o filosófico-educativos, que son imprescindibles, sino en lo que se refiere a la falta de desarrollo de las capacidades propias de la actitud filosófica. Esta actitud se estructura en la capacidad de interrogación radical, de reflexión demorada y profunda acerca de los fundamentos esenciales de la realidad. Carente de esta actitud, el maestro tiene dificultades para trascender los límites de lo cotidiano y laboral, para salir del ámbito meramente técnico-pedagógico, y poder captar, en su esencia, la totalidad del proceso educativo, del cual es, él mismo, agente y protagonista. Le resulta difícil elaborar una visión amplia, abarcadora de su ubicación en el universo, de su relación con los otros y consigo mismo, de sus conexiones con el mundo natural, cultural y social, y con la esfera de las realidades trascendentes.

Al no disponer de algún criterio válido y coherente de ordenación de la realidad y de jerarquización de los valores, el maestro no puede ubicar correctamente su propia tarea docente, la profundidad y trascendencia de la misma en cuanto relación humana que tiende a lograr en el educando una realización en plenitud. El maestro carente de actitud filosófica queda al margen de estas experiencias fundamentales y corre el riesgo de transformarse en un administrador de enseñanzas, hábil manejador de programas, capaz de preparar buenas pruebas objetivas; puede ser también un buen receptor y cumplidor de reglamentos y circulares, puede ser, en síntesis, un funcionario responsable y competente, conciente, respetuoso y cumplidor, pero nada más.

Las consecuencias de estas fallas en la formación filosófica no se limitan a las situaciones que puede vivir el maestro en su cotidiana tarea escolar con los niños. El maestro tiene ante sí una carrera profesional docente, por la que puede llegar a ocupar cargos jerárquicos superiores en los organismos de la conducción educativa. Desde allí, deberá orientar y supervisar a los maestros en el aula, organizar el perfeccionamiento docente, velar por el buen desarrollo de la profesión; inclusive podrá llegar a formar parte de oficinas de planeamiento educativo o asesorías ministeriales referidas a estas cuestiones, en la medida en que haya enriquecido su formación con actividades específicas o con la experiencia lograda en largos años de actividad docente.

Toda esta esforzada y meritoria tarea docente, plantea, sin embargo, algunos interrogantes: ¿comprenden cabalmente estos maestros, en funciones directivas o de supervisión, qué es lo que se proponen lograr con las reformas, con las innovaciones metodológicas, o simplemente, con el mantenimiento del sistema educativo? ¿Han reflexionado, en forma sistemática y minuciosa, como corresponde a un buen profesional, sobre el sentido de la educación, sobre su esencia y fundamentos?

trunca ya que, en los planes de estudio actualmente en vigencia para los Profesorados para la Enseñanza Primaria (ese es el nombre que recibe la carrera docente a nivel terciario) observamos que los contenidos filosóficos han desaparecido. En el plan de estudios correspondiente a los años 1971-1973, se había incluido una asignatura, "Elementos de Filosofía", con cuatro horas semanales, que significaba una inmejorable oportunidad para profundizar con los futuros maestros los problemas filosóficos e incluso filosófico-pedagógicos. Esta asignatura fue eliminada en los nuevos planes vigentes desde 1974, eliminación aún más sentida por los mismos alumnos, ya que muchos de ellos provienen de diversas modalidades de la enseñanza media (peritos mercantiles, egresados de escuelas técnicas) donde carecen totalmente de formación filosófica. En consecuencia, los que actualmente egresan de los Profesorados para la Enseñanza Primaria, de jurisdicción nacional, sólo han tenido un breve contacto con la filosofía en el cuarto y quinto año sdel Bachillerato Pedagógico —y solamente aquellos alumnos que hayan cursado dicha modalidad. Asimismo, esta relación con los contenidos filosóficos se cumple en una etapa del desarrollo en que el educando aún carece de los elementos de pensamiento y de la experiencia y madurez necesaria para comprender toda la proyección del pensamiento filosófico y su incidencia en el terreno educativo. Nuestros maestros egresan, en consecuencia, pertrechados con un arsenal de conocimientos psico-pedagógicos, didácticos y metodológicos que les permiten desempeñarse, relativamente, como un "buen especialista" en el aula, pero carente de fundamentación teórica que se torna imprescindible en una profesión que, como la docencia, no maneja cosas, sino que está dirigida a la orientación y formación de los seres humanos.

b) *Actual carencia de formación filosófica en el magisterio argentino: algunas consecuencias.*

La carencia de una adecuada formación filosófica en el maestro, no se evidencia en forma inmediata o manifiesta. Aparentemente, si el maestro conoce y aplica bien las técnicas didáctico-metodológicas, tiene buen trato con los alumnos y cumple sus deberes profesionales a conciencia, es un buen maestro.

Esta carencia, sin embargo, subyace en su formación y sus consecuencias surgen cuando se reflexiona en profundidad sobre el sentido de su tarea. Ya desde el comienzo de sus estudio, el futuro maestro encuentra dificultades en la comprensión de las asignaturas pedagógicas por la carencia de conocimientos filosóficos que se conectan con ellas. La reflexión sobre diversos temas de "Teoría de la Educación", "Historia de la Educación" y "Política Educacional Argentina" e, inclusive, "Organización y Administración Escolar", exige necesariamente preguntarse, por ejemplo, sobre la ubicación histórica y el significado de las diversas corrientes filosóficas que subyacen a los sistemas educativos; por la influencia del pensamiento filosófico en las concepciones del hombre y de la sociedad; por el significado y alcance de la axiología, cuyo conocimiento es imprescindible para una comprensión correcta del problema de los fines de la educación.

Más adelante, en la tarea escolar concreta a la que el maestro se ve dairiamente abocado, ¿qué efectos puede producir la carencia de una adecuada formación filosófica? En una época en que la tarea de educar está cuestionada y controvertida, ¿posee el maestro los criterios de pensamientos necesarios para afrontar una cuestión que hace a los fundamentos de su propio quehacer? ¿Conoce el verdadero significado de su tarea? El maestro necesita haberse planteado, en algún momento, la pregunta por el hombre, por su origen,

La carencia de una actitud filosófica interrogante y crítica en los docentes que cumplen aquellas funciones puede dificultar el correcto planeamiento de esta problemática, fundamental para la elaboración de fines y objetivos de la educación. De este modo se corre el riesgo de perder de vista la realidad de la relación educativa en toda su profundidad y riqueza, para quedar encerrados en la maraña de estadísticas y números, de planillas y expedientes, de reglamentos y circulares, que suelen ahogar todo intento de reflexión sobre la realidad esencial de la educación.

Faltos los docentes de una actitud filosófica adecuada, carentes de los criterios que podría ofrecerles una formación filosófica coherente y sistemática, la tarea educativa pierde sentido y eficacia y los maestros se transforman en pequeños funcionarios de un sistema que se hunde cada vez más en una burocracia frondosa e ineficiente.

M. Boz de Zuzek