

# **Entre la filosofía que se enseña en la Facultad y la que enseñamos en la escuela: la experiencia de la conformación de un proyecto sobre enseñanza de la filosofía**

EJE N° 2

Reseña de Investigación

Verónica Bethencourt  
CleFI, IsIHCS, FaHCE, UNLP  
bethencourt.veronica@gmail.com

Victoria Paz Sánchez García  
CleFi, IdIHCS, FaHCE, UNLP-Conicet  
victoriasanchez@fahce.unlp.edu.ar

Adelina Peton  
CleFi, FaHCE, UNLP  
adelinapeton@gmail.com

## **RESUMEN**

El presente trabajo reseña los comienzos de una investigación en el área de estudios de la enseñanza de la filosofía, orientada a analizar el hiato que existe entre la formación universitaria que recibimos como profesorxs del sistema público de enseñanza y lo que tenemos que enseñar como docentes de filosofía en las escuelas secundarias. El objetivo principal del proyecto es analizar desde una perspectiva curricular la formación de lxs profesores de Filosofía de la UNLP, atendiendo especialmente al desarrollo histórico del propio perfil de este profesorado, por un lado, y de la propia filosofía como disciplina tanto a nivel de la academia como del sistema educativo de nivel medio, por el otro. Este objetivo pretende contribuir al propósito más general de elaborar alternativas que nos permitan tender puentes para que ese hiato entre la formación universitaria de profesorxs y el ejercicio concreto de la profesión en todas sus dimensiones, no implique una desarticulación o una segmentación estanca

de ambos sistemas, sino una interacción fluida que promueva las transformaciones teóricas y prácticas necesarias para un desarrollo y un enriquecimiento mutuo.

## **PALABRAS CLAVE**

ENSEÑANZA DE LA FILOSOFÍA; CURRÍCULUM; FORMACIÓN; UNLP; ESCUELA SECUNDARIA

## **INTRODUCCIÓN**

Graduarse como profesorx de filosofía y comenzar a dar clases en el sistema público de enseñanza secundaria constituye toda una experiencia en el más filosófico de los sentidos: es algo que transforma nuestra subjetividad, no somos lxs mismxs después de ese día. Nadie que llegue a las aulas de una escuela habiendo definido y sostenido su interés por la enseñanza, habiendo pensado que ser profesorx iba a ser su modo de vida, atraviesa esas primeras clases indemne. La dimensión de la escuela, su peso, sus olores, sus ruidos. Lxs otrxs profesorxs. Lxs de filosofía. La filosofía misma. Lxs pibxs. Lxs pibxs y la filosofía. Cada unx de nosotrxs y la filosofía. Ese es un momento, un lapso revelador de un sinnúmero de cuestiones, entre ellas, la de la distancia entre lo que aprendimos en la Facultad y lo que tenemos que enseñar. Sabemos filosofía, hemos tenido una primera aproximación a su enseñanza en la escuela a través de las *Prácticas docentes*, conocemos el Diseño curricular para Filosofía. Pero el hiato no desaparece por ello.

En ese hiato surge este proyecto, que comienza como un grupo de lectura y aspira a transformarse en un grupo de investigación. Surge para pensar ese hiato, darle sentido y poder generar propuestas tendientes a resolverlo, al menos, parcialmente. Algunxs de nosotrxs somos profesorxs en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación en distintas materias: Introducción a la Filosofía y Didáctica Especial y Diseño Curricular en Filosofía, específicamente; otrxs, graduadxs que damos clases en las escuelas y buscamos en la Facultad un lugar desde el cual pensar la enseñanza y llevarla de la mejor manera posible. A todxs nos gusta enseñar. Y es por eso que elegimos la carrera, entre otras razones. Pero a ningunx se le escapa el

momento complejo que atraviesa la escuela y, en ese contexto, la enseñanza de la filosofía en ella.

En resumen, nos reunimos porque, como en la escuela, cuando una clase resulta de un colectivo que piensa alguna cosa, todo es mejor. También creemos que abordar esta cuestión colectivamente desde distintas miradas teóricas y diversas trayectorias, es el camino. Además, y acá avanzamos algunos de nuestros supuestos teórico-políticos, por decirlo de algún modo: si la universidad asume la responsabilidad de formar profesorxs para el sistema público de enseñanza, corresponde que desde allí seamos capaces de generar los espacios necesarios para promover no sólo una formación acorde a lo que el sistema requiere sino el soporte necesario para acompañar el trayecto, el trabajo docente. También sabemos que acabamos de decir demasiado y que hay mucho en esa oración: que las relaciones entre los sistemas de formación docente y de enseñanza tienen historias y trayectorias diferentes; que las relaciones entre las jurisdicciones no son siempre iguales pero siempre son conflictivas; que los sistemas de formación van por un lado y la práctica docente va por otro; que el anclaje a la realidad política, social y económica de cada uno de estos sistemas tiene su propia complejidad; entre otras. Pero, en el fondo de las cosas, algo de todo eso nos anima; somos profesorxs acá y allá, nos recibimos acá, y queremos que la universidad sea un lugar para pensar, discutir y elaborar alternativas para nosotrxs en particular y nuestro colectivo en general; alternativas que permitan vínculos más fluidos entre ambas esferas, que tiendan puentes para que ese hiato entre la formación universitaria de profesorxs y el ejercicio concreto de la profesión en todas sus dimensiones, no suponga una desarticulación o una segmentación estanca de ambos sistemas, sino una interacción fluida que promueva las transformaciones teóricas y prácticas necesarias para un desarrollo y un enriquecimiento mutuo.

## **DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN**

### **Algunas definiciones iniciales**

Además del diagnóstico del hiato entre ambos espacios, en nuestros primeros encuentros tuvimos que afinar objetivos y metodologías de trabajo. ¿Por dónde



empezar? ¿Cuál sería nuestro objeto de estudio? ¿Analizaríamos prácticas, discursos, documentos? ¿Desde dónde llevaríamos adelante nuestras lecturas?

Coincidimos en que un análisis de las prácticas docentes no sólo excedía nuestras posibilidades sino que tampoco era el mejor camino para entender el hiato que nos había juntado. Finalmente, teniendo en cuenta la historia de nuestra propia Universidad y de nuestra Facultad en ella, nos definimos por llevar adelante un análisis de caso desde una perspectiva histórica de la formación de lxs profesorxs de filosofía en la UNLP, es decir, de nuestra formación disciplinar y docente y su relación con el sistema de enseñanza de nivel secundario.

En efecto, la UNLP urde su historia alrededor de la formación de docentes para el nivel secundario, uno de los objetivos distintivos de la UNLP que Joaquín V. González consigna en el proyecto fundacional allá por 1905 y que constituye una sustancial diferencia respecto de la Universidad de Buenos Aires. Desde entonces, en una embrionaria Sección de Historia, Filosofía y Letras, Víctor Mercante organiza los primeros Profesorados que casi diez años después darían origen a la Facultad de Ciencias de la Educación.

Esta definición nos llevó, a su vez, a sumar otro hilo a esta urdimbre: la historia de la propia filosofía como disciplina en el país. Porque, precisamente, este profesorado platense, creado nueve años después del profesorado de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA, daba cuenta en sí mismo del proceso de autonomización y profesionalización de la Filosofía (Bruno, 2012) que recién a comienzos del siglo XX abandona los salones literarios para incorporarse a la academia. Es a partir de ese momento que el profesorado comienza a tomar “la forma” que actualmente le conocemos. De hecho, quienes fueron profesorxs en los inicios de ese profesorado no eran filósofos ni profesorxs de filosofía, sino médicxs -como Alejandro Korn- o abogadxs, que se dedicaban a las lecturas de la filosofía.

Por su parte, el sistema de enseñanza media, que en nuestro país se consolida a partir del último tercio del siglo XIX bajo la presidencia de Bartolomé Mitre, contaba en sus planes de estudio con la materia Filosofía desde sus inicios y, para comienzos del siglo XX, ya circulaban manuales de la disciplina (Agratti y Obiols, 1994). Es decir, que en la dimensión de la historia aparece una primera línea de indagación sobre las razones del hiato que nos ocupa. Hubo enseñanza de la filosofía en el nivel

secundario con profesorxs que no estuvieron formados en filosofía, o que, por lo menos, no estuvieron formadxs como tales en la universidad.

Otra de las definiciones que tomamos en estrecha relación con las anteriores es que el anclaje de nuestra indagación serían los documentos curriculares, especialmente, los planes de estudio de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la UNLP, como se denomina desde 1920. Nos proponemos analizar la formación de los profesores de Filosofía de la UNLP y, en especial, su formación docente profesional (Davini, 1998) tal y cual esta aparece plasmada en los sucesivos planes de estudio desde 1953, momento en que se creó el profesorado de Filosofía. La razón principal de esta decisión, es que asumimos que los diseños curriculares oficialan como uno de los sitios en que las instituciones y quienes las integran expresan lo que pueden admitir o concebir como sus objetivos (Goodson, 2003) y que pueden ser interpretados como el consenso alcanzado por lxs actorxs del campo sobre la formación de sus studentxs. En este sentido, dan muestras, al menos, de las representaciones en torno al ser docente de una determinada comunidad educativa (Gvirtz y Palamidessi 2011). Asimismo, reconocemos como limitación que no pueden tomarse ni como un reflejo de la realidad universitaria ni podemos suponer que la práctica docente se desarrolla tal y como estos diseños lo indican.

Resumiendo, entonces, nuestro objetivo principal es favorecer la conformación de un área de estudios de la enseñanza de la filosofía orientada a analizar, desde una perspectiva curricular, la formación de lxs profesores de Filosofía de la UNLP, atendiendo especialmente al desarrollo histórico del propio perfil de este profesorado, por un lado, y de la disciplina filosofía tanto a nivel de la academia como del sistema educativo de nivel medio, por el otro. En función de este propósito central, nos proponemos como objetivos específicos analizar los distintos documentos curriculares que se sucedieron desde el momento en que se creó el profesorado de Filosofía; analizar la historia de la formación disciplinar y docente del profesorado de Filosofía de nuestra Facultad; rastrear, reconstruir y analizar el perfil de graduadxs implícito o explícito en los planes de estudio del profesorado; recomponer y analizar -también desde una perspectiva histórica y curricular- los diseños curriculares de la materia Filosofía que se han sucedido en el nivel de la educación secundaria básica; y, finalmente, comenzar a componer un *corpus* teórico que permita un análisis de la

relación entre la formación docente de lxs profesorxs de Filosofía y la Filosofía enseñada en el sistema de enseñanza secundaria.

Las preguntas que, en un principio, orientan la consecución de estos objetivos, pueden formularse como siguen: ¿Siempre hubo un hiato entre la formación de profesorxs de Filosofía y la práctica docente en Filosofía a nivel de la educación secundaria? ¿Cómo se da esa relación o esa no-relación? ¿Qué nos muestra la historia de la formación docente desde una perspectiva histórica y curricular del actual estado de las cosas? ¿Qué formación tuvieron quienes inicialmente formaron a lxs profesores de Filosofía? ¿Y a quienes enseñaban en el secundario? ¿Eran filósofxs? ¿Tenían formación universitaria? ¿Cuál sería una formación docente acorde a lo que el sistema de educación secundaria requiere? ¿Cómo podemos acompañar el trayecto de lxs docentes?

### **Algunas definiciones teóricas y metodológicas**

Nuestro análisis se inscribe, por una parte, en el ámbito de la historia del currículum o del estudio del currículum (Goodson, 2003) y, por otra parte, avanza sobre el territorio de la historiografía de la Filosofía.

Desde esta perspectiva, asumimos el concepto de currículum de Alicia De Alba, quien lo define como

“(…) la síntesis de elementos culturales (…) que conforman una propuesta político educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios, aunque algunos tiendan a ser dominantes o hegemónicos, y otros tiendan a oponerse o resistirse a esa hegemonía. Síntesis a la cual se arriba a través de diversos mecanismos de negociación e imposición social.” (Alba, 1998).

Este concepto retoma en su interior tanto los aspectos ligados al diseño curricular - objetivos, contenidos, etc.- cuanto aquellos otros ligados a la práctica de la enseñanza concreta, lo que nos permite dar cuenta -o, al menos, no perder de vista- la dimensión política y social que atraviesa y estructura, aunque no siempre de manera ostensible, los diversos proyectos curriculares.

En estrecha relación con aquella definición, y siguiendo a la literatura especializada, retomamos en nuestra investigación una distinción que consideramos central para abordar el proceso que nos interesa, que es la distinción entre currículum explícito, escrito o establecido y el denominado currículum enseñado, intersubjetivo, real. El primero de ellos da cuenta de la dimensión explícita de los planes de estudio de los diversos niveles de la enseñanza y en toda su amplitud; mientras que el segundo, es el concepto a través del cual se han tratado de asir aquellas variables relacionadas con los complejos procesos que tienen lugar en un aula y en una institución educativa alrededor del desarrollo del currículum explícito y que exceden lo relativo al contenido disciplinar (Camilloni, 2001; Goodson, 2003). Este par de conceptos nos permite, según entendemos, sostener la distancia entre las pretensiones que contiene y manifiesta un currículum explícito y la efectiva práctica docente.

Nuestro análisis ancla en el currículum escrito o explícito asumiéndolo como "... el testimonio visible, público y cambiante de los fundamentos racionales seleccionados y la retórica legitimadora de la escolarización. Como tal, promulga y sostiene ciertas intenciones básicas de la escolarización materializadas en estructuras e instituciones." (Goodson, 2003, p. 10). El curriculum "fija patrones de relación, formas de comunicación, grados de autonomía académica" (Feldman y Palamidessi, 1994, p. 70) y, por tanto, deviene, además, en "un modo de regular y legislar la vida de los docentes" (idem), cuya acción va a ser medida por su adecuación a ese parámetro. Es en este sentido, que un análisis en este nivel permite indagar qué tipo de organización de los saberes, de las experiencias y de los vínculos con lxs alumnxs y con el mundo, se propician en una institución educativa.

Entendemos que este análisis no agota lo que puede pensarse sobre la enseñanza de la Filosofía en la Universidad. Sin embargo, también creemos que es una instancia insoslayable para poder abordar en un futuro análisis no sólo las mismas formas que en cada momento toma y ha tomado la enseñanza de la filosofía -puesto que, como hemos señalado, no están desligadas de los modos en que se propicia el dictado y tratamiento de los contenidos seleccionados- sino también y fundamentalmente, un estudio que retome el aspecto del cambio curricular como parte de un proceso más complejo de historización de la disciplina.

Finalmente, y en coincidencia con Alicia Camilloni, sostenemos que los cambios curriculares o cambios de planes de estudio y programas en una institución como la

Universidad en Argentina, implican una modificación sociocultural profunda en tanto que afectan diversos aspectos de la vida institucional: desde los contenidos que se asumen como necesarios para la formación de lxs futurxs profesionales de una determinada disciplina y las formas de enseñanza propiciadas, hasta la reestructuración de los recursos necesarios para su funcionamiento (Camilloni, 2001). Por último, cabe mencionar que el período a analizar es el que va de 1953 a 2011. Por un lado, porque es en 1953 cuando se crea en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación el Departamento de Filosofía, logrando recién entonces el profesorado de Filosofía su autonomización respecto de las Ciencias de la Educación. Por otro lado, porque 2011 es el año en que se elabora el último Diseño Curricular de Filosofía para la Provincia de Buenos Aires.

## **CONCLUSIONES PRELIMINARES**

Hasta el momento hemos hecho un relevamiento de algunas fuentes bibliográficas correspondientes al período de profesionalización de la Filosofía. También hemos analizado los primeros planes de estudio del Profesorado de Filosofía y estamos colectando los materiales curriculares de la provincia de Buenos Aires.

Podemos avanzar como conclusiones preliminares de nuestra investigación que, teniendo en cuenta el material relevado, el momento de mayor “relación” entre ambas jurisdicciones (la de la UNLP y la de la Provincia de Buenos Aires) fue durante el período fundacional de la UNLP. Asimismo, cabe señalar que durante ese período fundacional en el que era hegemónico el “positivismo” en los claustros universitarios, lxs referentes de las distintas áreas “pedagógicas” de la Facultad eran, al mismo tiempo, referentes en la esfera de la educación secundaria. Víctor Mercante es un claro ejemplo de ello: mientras era decano de la novísima Facultad de Ciencias de la Educación (1914) urdía un plan de reforma de la escuela inicial y media del país que se encontraba en medio de un fuerte cuestionamiento. La propuesta de Mercante fue presentada en 1915 y derogada en 1916 durante el gobierno de Yrigoyen. Sin embargo, y más allá de esa cuestión, sostenemos la hipótesis de que es a través de una figura tan emblemática como la de Mercante, que se da uno de los “momentos” de mayor articulación entre la formación en Filosofía del profesorado y la filosofía que se

enseña en el nivel secundario; o, dicho de otro modo, uno de los momentos en los que el hiato se vuelve menos evidente.

## BIBLIOGRAFÍA

Agratti, Laura y Obiols, Guillermo (1994). "Concepciones de la filosofía y enseñanza de la filosofía en la escuela secundaria. Un análisis a través de los programas y los libros de texto" en Obiols, G. y Rabossi, E. (comp.) (1993) *La filosofía y el filosofar. Problemas en su enseñanza*. Buenos Aires: CEAL. Serie Pedagógica (1), 83-92. En Memoria Académica. Disponible en:

[http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.2522/pr.2522.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.2522/pr.2522.pdf)

Bolívar Botia "Didáctica y Currículum de la Modernidad a la Posmodernidad" Ediciones Aljibe, 2008.

Bruno Paula (2012). "Vida intelectual de la Argentina de fines del siglo XIX y comienzos del XX. Un balance historiográfico" Polis, Año 5 número 9. ISSN 18537723. pp 69-91.

Da Silva, T.T "Documentos de Identidad" Autêntica Editorial, 1999.

De Alba Alicia "Currículum. Crisis, mitos y perspectivas". Miño y Dávila 1991.

Díaz Barriga, Á. (2003). "Currículum. Tensiones conceptuales y prácticas". En: Revista Electrónica de Investigación Educativa, 5 (2). Consultado el 22 de junio de 2018 en: <http://redie.uabc.mx/vol5no2/contenido-diazbarriga.html>

Dussel, I. (2014). "¿Es el currículum escolar relevante en la cultura digital? Debates y desafíos sobre la autoridad cultural contemporánea". Archivos Analíticos de Políticas Educativas, 22 (24). <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.v22n24.2014>. Este artículo forma parte del número especial Nuevas Perspectivas sobre el Currículum Escolar, editado por Miguel A. Pereyra y Jesús Romero Morante.

Dussel, I. (2014). Víctor Mercante y la producción de un discurso científico sobre la educación. Archivos de Ciencias de la Educación, (8). Recuperado de <http://www.archivosdeciencias.fahce.unlp.edu.ar/article/view/Archivos08a03>.

Finocchio, S. (Coord.). (2001). Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación: Documentos y notas para su historia. La Plata, UNLP. Al Margen. Disponible en: <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.142/pm.142.pdf>

- Gimeno Sacristán, José (2011). “Qué significa el currículum?”. En Gimeno Sacristán, José; Feito Alonso, Rafael; Perrenuod, Philippe y Clemente Goodson, Ivor (2000). El cambio en el currículum. Barcelona: Octaedro. Capítulo 9: “La próxima crisis del currículum”
- Gvirtz S. y Palamidessi M. (2011). El ABC de la tarea docente: Currículum y enseñanza. Buenos Aires: Aique.
- Jacques, A (1945) “Escritos pedagógicos” en *Escritos*, Bs. As.: Estrada
- Schneider, U. “La historización de la enseñanza de la filosofía”.
- Ramaglia, D. “Alejandro Korn y la normalización de la filosofía” en “*Argentina entre el optimismo y desencanto*” Betranou, C. Colección cuadernos de Cuyo, Mendoza. 2007
- Roig, A. (2001) “Filosofía y universidad” en *Filosofías de la universidad y conflicto de racionalidades*, Naishtat, García Raggio y Villavicencio (comp.)
- Teriggi, F. (2008) “Los cambios en el formato de la escuela secundaria argentina: por qué son necesarios, por qué son tan difíciles” Propuesta Educativa Número 29 – Año 15 – Vol1 – Págs. 63 a 71
- Terigi, F. (2012). “La cuestión curricular en la educación secundaria”. En Tenti Fanfani, E. (coord.), La escolarización de los adolescentes: desafíos culturales, pedagógicos y de política educativa. Buenos Aires: IIPE- UNESCO.
- Vermeren, P. (1998) *Amadeo Jacques. El sueño democrático de la filosofía*. Bs. As. : Colihue.