

## ***Percibiendo, pensando, sintiendo y haciendo filosofía de la educación***

### ***Perceiving, thinking, feeling, and doing Philosophy of Education***

**Jon Igelmo Zaldívar**

email: [jigelmoza@deusto.es](mailto:jigelmoza@deusto.es)  
*Universidad de Deusto. España*

**Xavier Laudo Castillo**

email: [xavier.laudo@uv.es](mailto:xavier.laudo@uv.es)  
*Universitat de València. España*

**Resumen:** ¿Necesitamos la filosofía de la educación? Quienes editamos este monográfico pensamos que sí. Educadores y pedagogos debemos ser conscientes de por y para qué hacemos lo que hacemos y por y para qué pensamos lo que pensamos. Un primer paso en esta dirección consiste en romper la lógica por medio de la cual la filosofía de la educación se corresponde con el campo de lo teórico y abstracto y la acción pedagógica con lo concreto y práctico. De ahí que, como señalamos ya desde el inicio del texto, nuestro objetivo con este monográfico sea explorar distintas formas de percibir, pensar, sentir y hacer la filosofía de la educación y la acción pedagógica.

**Palabras clave:** filosofía de la educación; acción pedagógica; innovación; fenómeno educativo.

**Abstract:** Do we need the Philosophy of Education? As the editors of this special issue we think that we need it. Educators and pedagogues must be aware of the reasons and aims behind what we do and the purposes of what we think. One possible step in this direction is based on breaking the logic by which the Philosophy of Education is inserted in the field of the theory and the abstractedness, and the pedagogical action in the field of practical issues and concrete problems. Therefore, at the beginning of our text we point out that in this special issue we aim at exploring the different ways of perceiving, thinking, feeling and doing philosophy of education and pedagogical action.

**Keywords:** philosophy of education; pedagogical action; innovation; educational phenomena.

En este número monográfico el objetivo es explorar distintas formas de percibir, pensar, sentir y hacer la filosofía de la educación y la acción pedagógica. En cierta forma, el planteamiento parte de una actitud de desafío directo a los planteamientos pedagógicos que, en el siglo XXI, abordan los problemas educativos desde perspectivas acríticamente volcadas en la práctica y la innovación *per se*, hábilmente apoyadas en el discurso de las competencias. Son propuestas para levantar puentes entre lo concreto y lo abstracto o deconstruir los muros discursivos que separan lo teórico de lo práctico en educación.

Hay una extendida tendencia a asociar la filosofía de la educación con lo teórico y abstracto y la acción pedagógica con lo práctico y concreto. Esta dicotomía tan asentada no sólo afecta a la organización de los procesos educativos, sino también a la investigación en relación con el fenómeno educativo y sus problemáticas específicas. Como sabemos, todas las distinciones conceptuales son parte de una matriz discursiva particular, con sus propias dinámicas e intereses contingentes que están muy lejos de ser naturales y necesarios. Es también el caso de la sospechosamente insistente separación entre teoría y práctica, filosofía y acción pedagógica, propia del imaginario pedagógico en el que vivimos. Este imaginario pedagógico o matriz discursiva adquiere una dimensión de esqueleto axial que, al mismo tiempo que salvaguarda el eje central del cuerpo de conocimientos educativos, sirve de sustento para las diferentes formas desde las que se pueden resolver los problemas vinculados con la educación.

Existe una cierta tendencia en las facultades de educación a aceptar ciertas modas político-pedagógicas como si fueran una especie de verdad neutra que debe orientar tanto la práctica como la sistematización pedagógica de la educación. Si queremos garantizar realmente la posibilidad de la crítica a lo que nos es dado, no podemos permitir desterrar del campo de la formación de los educadores la pregunta por los orígenes, las finalidades y los «efectos secundarios» no explícitos de las acciones educativas que pensamos, programamos y llevamos a cabo. De ahí la necesidad de articular y promover el campo de conocimiento del pensamiento pedagógico y la filosofía de la educación. Parte constituyente del educador como sujeto es su capacidad de moverse entre las ideas, conceptos y corrientes de los discursos contemporáneos sobre educación que legitiman y hacen posibles las prácticas. Más que recibir recetas, principios superficiales o explicaciones acríticas, es capaz de profundizar en los principales problemas y debates pedagógicos del momento y en sus especificidades históricas. Es un componente ético del filósofo, teórico, historiador o didacta de la educación introducir los matices necesarios para no dar visiones tan simples que no nos sirvan para comprender o gobernar con criterio por el territorio de las nuevas o no tan nuevas, pedagogías. De otro modo, es demasiado habitual encontrarse con divisiones categóricas entre dos posiciones antagónicas: de un lado, los neoliberales elitistas para quien la educación es instrucción intelectualista, tecnológica y tecnocrática donde el conocimiento está muerto y empaquetado; del otro, los ecohumanistas democráticos que piensan en el bienestar de toda la humanidad y priorizan el educando autodidacta como centro y protagonista de un sistema educativo holístico e integral. Tal vez el siglo XXI sea el tiempo de desarrollar miradas más complejas y matizadas. Si no, con la ingente pluralidad de propuestas educativas propias del

mundo líquido y posmoderno, no seremos capaces de tomarlas en perspectiva suficiente para interpretarlas y someterlas a una crítica justa.

La novela distópica de Aldous Huxley «Un mundo feliz» nos mostraba cómo una humanidad cegada por el placer resulta en un sopor acrítico que neutraliza y adormece el mismo deseo de transformar la sociedad o liberarse de las cadenas intangibles. Poner al alumno en el centro de un aula transparente y preguntarle qué es lo que él quiere aprender buscando información en adormecedoras tabletas electrónicas preconfiguradas puede ser la antítesis de una educación libre y espontánea, aunque se presente como tal y con esta engañosa etiqueta. Nuevo y viejo pueden ser casi cualquier cosa, pero lo que importa es a dónde y cómo nos lleva cada propuesta educativa. No se trata sólo de las finalidades, ni tampoco sólo de los medios. Una pedagogía que se base sólo en uno de ellos sin contar con el otro queda coja: ya sea por idealismo o por innovacionismo. Nuevas apariencias y formas puedan esconder mismos contenidos o intenciones. Por eso necesitamos nuevos mapas para descifrar las nuevas geografías en el campo de la educación. No nos podemos conformar, como si todo fuera blanco o negro, con esquemas maniqueos y simplistas que sólo sirven para clasificar torpemente entre bueno-malo, conservador-transformador, neoliberal-ecohumanista, tradicional-innovador, etc.

El conjunto de textos que conforman este monográfico abarcan una serie de aristas que hoy, desde nuestra perspectiva, delimitan el campo propio de la filosofía de la educación. Por una parte, las diferentes versiones tecnológicas que se suceden en la era digital son abordadas desde la esfera de la educación para la privacidad y desde las posibilidades de articular una nueva gramática para la lectura digital. De igual modo, las cosmovisiones indígenas en clave educativa y el modo en que éstas interpelan al mundo occidental ocupan un espacio significativo. Finalmente, temáticas con amplio recorrido en la reflexión filosófico-educativa como la interculturalidad, la psicologización del campo de conocimiento de la educación y el uso de herramientas lingüísticas en la acción pedagógica-didáctica, tal es el caso de las metáforas, completan el campo de trabajo concreto de este número especial dedicado a la filosofía de la educación y la acción pedagógica.

Resulta urgente para la filosofía de la educación generar categorías de análisis a partir de las cuales pensar los cambios que está produciendo en los procesos de enseñanza y aprendizaje el nuevo contexto tecnológico. Podemos intuir que las posibilidades de anticipar el futuro y recordar el pasado, posibilidades que durante miles de años han definido al homo sapiens como especie, están experimentando mutaciones significativas en las últimas décadas. Desde la filosofía de la educación el margen de maniobra para generar marcos de pensamiento o interpretación, con coordenadas mínimamente estables, es limitado. La velocidad a la que avanza la práctica educativa no permite una reflexión pausada que permita establecer siquiera unos pocos elementos teóricos estables. Es lo propio de los tiempos hipermodernos. Desde esta perspectiva, la conceptualización de los instintos de conservación y perpetuación que como especie hemos desarrollado quedan desafiados en un tiempo en el que la tecnología interactúa con los individuos en el desempeño de estas dos tareas ancestrales. El instinto de conservación está siendo reorientado por los avances de la genética de las últimas décadas y el de perpetuación por la capacidad que hoy tenemos de predecir el futuro en base al análisis de datos a gran escala.

El artículo escrito por Alberto Sánchez Rojo es oportuno en este contexto tecnológico de cambio. Lo que el autor propone es analizar la lógica de lo público-privado desde la óptica de la educación en un medio totalmente condicionado por un conjunto de herramientas que están difuminando los límites que daban estabilidad a las dos fuerzas constituyentes de esta dicotomía. Para tal fin retoma la noción de lo público presente en el conjunto de la obra de Arendt, que responde a una conceptualización del ágora griega como un espacio donde cada miembro de la comunidad se hacía presente al resto. Con la condición de que este espacio era reservado para los individuos libres. En contraposición a la noción de público se construye el universo de lo privado. Dos esferas, lo público o lo privado, que para Alberto Sánchez Rojo no son equiparables en la medida que «Antes de participar del mundo y de dejar su huella en él, el individuo necesitaba cuidar de sí, llegar a ser quien realmente era, un individuo independiente, autónomo y, por tanto, con conciencia interna». Al observar la relación de dependencia de lo público y lo privado, lo que se plantea en el artículo «Educación, privacidad y redes sociales: una reflexión arendtiana» es que velar por la privacidad en el siglo XXI no puede limitarse, en perspectiva educativa, a promover un uso ético de la tecnología en las nuevas generaciones. Más bien, «hemos de educar para el desarrollo de un ámbito privado propio, el cual se hace difícil sin la posibilidad de tiempos y espacios de soledad».

Chris Beeman propone un acercamiento antropológico, filosófico y educativo que relaciona la cosmovisión indígena y la tradición de pensamiento y práctica judeo-cristiana. Para tal fin introduce la noción del «attentive receptivity» como una forma de estar en el mundo que incorpora la participación en la vida de los humanos y la salud del ecosistema. A modo de trabajo de campo para el desarrollo de este trabajo, Chris Beeman aporta su experiencia vivida como peregrino en el Camino de Santiago. Siendo tres los aspectos centrales de partida sobre los que estructura su trabajo: primero, que podrían localizarse puntos de conexión entre las prácticas espirituales de los indígenas y los peregrinos de las grandes religiones de occidente; segundo, que podría haber una inclinación oculta en los peregrinos católicos de encontrar lo espiritual en la naturaleza, una inclinación con cierto potencial de cambio de las actitudes y dirección de la Iglesia; y tercero, que las experiencias de aprendizaje que se desarrollan en estas tradiciones espirituales podrían ser indagadas por medios similares e incorporadas a los procesos de enseñanza-aprendizaje más estructurados por medio de caminatas en espacios relativamente salvajes. Lo interesante del artículo es que, tras un análisis de las conversaciones mantenidas por el autor con peregrinos en el Camino de Santiago en correspondencia con su propia experiencia trabajando con indígenas en Canadá, el texto concluye identificando una incompatibilidad entre la posición ontológica de los peregrinos y del mundo aborigen.

La relación entre educación e interculturalidad es retomada por Luca Bussotti en su artículo «The Italian Way to Intercultural Education: Innovation and Resistance». Su perspectiva de análisis nos acerca a la compleja relación entre filosofía de la educación y sistema educativo. El punto de partida del trabajo es un análisis del fenómeno del creciente número de estudiantes extranjeros en las escuelas italianas y la transición hacia una educación intercultural. El texto considera el estudio de las características potenciales que presenta el sistema educativo italiano para afrontar

este desafío, al tiempo que el enfoque del análisis se fundamenta en un acercamiento sociológico, filosófico e histórico que sitúa a la multiculturalidad como paradigma todavía de referencia en el contexto educativo de Italia. En última instancia, el trabajo de Busotti pone de manifiesto la compleja resistencia e impermeabilidad que los sistemas educativos nacionales presentan con respecto a nuevas nociones, ideas o conceptualizaciones que sirvan de base para articular cambios pedagógicos de gran calado que respondan a los desafíos sociales y culturales más acuciantes. En su trabajo se señala que «In short, in the last few months the Italian educational system has been confronting a new crisis. This is yet another challenge for a system that is still not totally organised to respond to the old issues coming from «normal» migration wave. It is difficult to say if and how it will be able to respond to this new emergency, proposing an «equitable pedagogy» based on inclusiveness, interculturalism and personalization of pedagogic path».

Anna Pagés expone en su artículo los problemas que la práctica de la enseñanza universitaria presenta en un tiempo de crisis discursiva, debilidad hermenéutica y hegemonía de la cultura instrumental. Se centra para tal fin en una serie de actividades llevadas a cabo con alumnos de la asignatura «Antropología e Historia de la Educación» que es parte del programa académico para la formación en las Universidades españolas de maestros de Educación Infantil y Primaria. Desde su perspectiva, en la transmisión de la historia «es necesario que el pasado como sorpresa o imprevisto surja de algún modo en el discurso sobre los hechos del presente», lo cual «constituye un problema gordiano en el momento actual, donde más bien se deshecha el pasado». Una posible forma de desatar esta problemática parte de modificar el punto de partida del enfoque de la asignatura: en lugar de presentar una lista de hechos históricos proponer a los estudiantes escribir distintos relatos y realizar experiencias variadas con documentos, materiales, lugares, narraciones con el fin de presentar el pasado en un sentido enigmático sujeto a una interpretación parcial. En esta propuesta el pensamiento de autores como Lacan, Foucault, Blumenger y Gadamer son retomados para la fundamentación filosófica de la práctica educativa.

Como hemos indicado ya en esta introducción, las diferentes versiones tecnológicas –web 1.0, web, 2.0, ¿web 3.0?– que se suceden en la era digital son abordadas desde las posibilidades de articular una nueva gramática para la lectura digital. En este sentido la aportación de Valeria Levratto con su artículo «Encuentro entre lectura en papel y lectura digital: hacia una gramática de lectura en los entornos virtuales» resulta de gran valor. Las preguntas centrales que articulan su trabajo son más que oportunas con el fin de pensar desde la filosofía de la educación el contexto educativo de las dos primeras décadas del siglo XXI: ¿Qué vínculo existe entre los creadores de significados y discursos en los escenarios virtuales y el poder? ¿Cuál es el lenguaje fundamental de transmisión de la información en la era del conocimiento? Lo que Valeria Levratto subraya en su trabajo es que, en la era digital, a pesar incluso de las reticencias y desconfianzas, emerge un modo de aproximarse al texto diferente o, lo que es lo mismo, una lectura distinta. Una lectura que se despliega en base a complejos escenarios virtuales y de hibridación con formas de leer el pasado. Lo que implica, en buena medida, la permanencia de una comunicación más horizontal y dialógica y en consecuencias menos autoritaria.

Tiene cabida en este monográfico una necesaria reflexión sobre la «colonización» por parte del discurso pedagógico del mundo educativo. Los autores de este trabajo son Jordi Solé Blanch y Segundo Moyano Mangas. La discusión propuesta se sostiene a partir de la constatación de tres frentes que se pueden detectar en el proceso de colonización mencionado: a) el uso abusivo del diagnóstico en salud mental de determinadas conductas de los niños y adolescentes, b) la imposición de un modelo de producción investigadora y de conocimiento académico fundamentado en la cientificidad empírica que provoca una «asfixia del pensamiento» y c) la expansión de la psicología emocional en el ámbito educativo. En función de este diagnóstico que los autores ubican como punto de partida, lo que se propone en el artículo es defender «el retorno de la función educativa para hacer frente a ese discurso y a la lógica capitalista que lo sustenta, una posición que nos obliga a reabrir las posibilidades de establecer un nuevo contrato pedagógico capaz de superar el *psicologismo* que orienta las prácticas educativas en la actualidad». Para tal fin el artículo aboga por una función educativa fundamentada en la re-creación, el redescubrimiento y la re-invencción del vínculo educativo.

El último de los textos que conforma este monográfico tiene por título «Indigenous holistic education in philosophy and practice, with wampum as a case study». En este trabajo, su autora, Lindsay A. Morcon, analiza la correlación entre dos formas de estructurar el currículum. Por un lado, ubica la estructura en base a la compartimentación de las asignaturas propia de los sistemas educativos occidentales. Por el otro, se contraponen la estructura en base a la interrelación entre diferentes asignaturas que es propia de la filosofía educativa indígena. Resulta de gran interés la identificación de la autora en relación con su propia intersección con el mundo indígena o aborígen norteamericano: «I am of Anishinaabe (Algonquin) Métis and European heritage, and I work primarily with Anishinaabe communities. I live and work in an urban context on the shared territory of the Anishinaabe and Haudenosaunee (Iroquois) peoples in what is now Southern Ontario, which affords me the great opportunity to learn with both Anishinaabe and Haudenosaunee elders and teachers, as well as elders and teachers from other Indigenous Nations». Una de las ideas que recorre este interesante artículo es la noción de conceptualización holística propia del pensamiento indígena que interrelaciona conceptos a partir de una multiplicidad de medios, lo cuales pueden ser explorados en prácticas concretas de enseñanza y aprendizaje. De tal manera, la dimensión holística es inextricable de la filosofía educativa indígena y la base sobre la que se asienta el aprendizaje significativo y auténtico.

Como se puede comprobar, los trabajos que conforman el monográfico han sido elaborados desde diferentes enfoques teóricos y con diferentes intereses temáticos. Algunos ponen el énfasis en la explicación de las causas de un fenómeno o en las condiciones de posibilidad de la emergencia de ciertas teorías educativas. Otros exploran los fundamentos filosóficos de algunas pedagogías o los patrones discursivos necesarios para entenderlas y criticarlas. Necesitamos pensamiento pedagógico, necesitamos filosofía de la educación, en las aulas, los pasillos de escuelas y facultades, y en los despachos. Esperamos que estas investigaciones y reflexiones puedan engrosar para ir convirtiéndose en el humus, fértil y esencial, de la formación de educadores. Los textos que presentamos quieren ser piedras de toque para analizar, comprender y proyectar pasados, presentes y futuros de forma crítica.