

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

CARRERA DE FILOSOFÍA



TESIS DE GRADO

**LA FILOSOFÍA: EL APRENDIZAJE PARA LA VIDA:
UNA MIRADA CRÍTICA A LA FORMACIÓN DOCENTE EN
BOLIVIA**

Postulante: Aida Luz Marín Velasco

Tutor: Dra. Galia Domic Peredo

La Paz-Bolivia

2021

A mis amados hijos Alexis y Amira, luces que alumbran mi camino y sin cuya existencia mi vida, tal vez, no tendría sentido...

A Elian, Juliette y Nathalie que me otorgaron el título de abuela, los amo.

Mi profundo agradecimiento:

A mis amados hijos Alexis Marechal y Amira Antezana que no dejaron de apoyarme y animarme, ni un instante, para llegar a la defensa.

A mis queridos amigos Victor y Graciela Reinaga por ser parte de mi vida durante más de 30 años, por estar pendientes de mi trabajo y por las charlas largas e interesantes.

A Daniela y también a mis queridos hermanos y todos sus descendientes, por formar parte importante de mi vida.

A la Dra. Galia Dómic por haber aceptado ser mi tutora y guía en la elaboración del presente trabajo. Gracias por su tiempo y por sus ideas.

A mis Tribunales de evaluación Lic. Germán Montaña y M.Sc Ivan Salazar, por enriquecer mi trabajo con su análisis crítico. Gracias por su tiempo.

A varios docentes de la carrera de Filosofía, porque de ellos aprendí sobre la importancia que tiene el pensamiento filosófico para la sociedad.

A la vida por llegar sana y salva a estas alturas del partido.

RESÚMEN

El año 2010 fue promulgada la ley ASEP No. 070, que plantea una nueva reforma educativa en Bolivia, determinando contenidos, objetivos y forma de la enseñanza escolar en nuestro país. Entre otros documentos, el Currículo de Formación de Maestras y Maestros del Estado Plurinacional forma parte del nuevo Sistema Educativo.

Partiendo de la idea de que la filosofía, como herramienta, motor y guía, es esencial en la vida del ser humano, nos preguntamos cuál es el lugar que ocupa esta disciplina fundamental en el Currículo de Formación mencionado. Para responder esta pregunta, comenzamos por resaltar la relevancia de la filosofía a nivel educativo, nacional e internacionalmente. Posteriormente, analizamos el contexto histórico de la enseñanza de la filosofía en nuestro país a través de las Leyes educativas elaboradas a partir del Código de Educación Boliviana (1955), punto importante de inflexión en nuestra historia educativa. Finalmente nos concentramos en el Currículo de Formación de Maestras y Maestros del Estado Plurinacional sumando a éste documento La Ley ASEP y el Currículo de la Especialidad “Cosmovisiones, Filosofía y Psicología”. Nuestro análisis nos permite emitir una crítica a la forma y al contenido de estos documentos en lo que concierne al estudio de la filosofía, demostrando que todavía nos queda un largo camino por recorrer para construir una sociedad intelectual y filosóficamente desarrollada.

ABSTRACT

In 2010 the Law ASEP No. 070 was enacted defining a new educational reform in Bolivia, defining contents, objectives and the way of teaching in our schools. Among other documents, the “Currículo de Formación de Maestras y Maestros del Estado Plurinacional” is part of the new Educational System.

Starting from the idea that philosophy, taken as a tool, motor and guide, is essential in the human life, we wonder which is the status of this fundamental discipline in the above mentioned “Currículo de Formación”.

In order to reply this question, we begin highlighting the relevance of philosophy at the educational level, both nationally and internationally. We analyze subsequently the historical context of the way of teaching philosophy in our country through the educational Laws made from the “Código de Educación Boliviana (1955)”, which was an important inflexion point in our educational history. Finally we focus in the “Currículo de Formación de Maestras y Maestros del Estado Plurinacional” and the Law ASEP and the “Currículo de la Especialidad Cosmovisiones, Filosofía y Psicología”. From our analysis, we are able to deliver a criticism in the shape and content of this documents with regard to the study of philosophy, showing that we still have a long way to go to build a developed society, both intellectually and philosophic

INDICE

INTRODUCCIÓN	6
CAPITULO I.....	11
JUSTIFICACIÓN, OBJETIVOS Y METODOLOGÍA.....	11
1.1 Justificación.....	11
1.2 Objetivo General	12
1.3 Objetivos Específicos.....	12
1.4 Algunos aspectos metodológicos utilizados	12
CAPITULO II.....	17
DIÁLOGO CRÍTICO Y TEÓRICO SOBRE LA IMPORTANCIA DE LA FILOSOFÍA PARA LA EDUCACIÓN Y PARA LA VIDA	17
2.1 Filosofía.....	19
2.1.1 El Humanismo inherente a la “biosfera” según Morin	19
2.1.2 El “Pensamiento Complejo” de Edgar Morin. Una visión holista para la vida.....	24
2.1.3 El humanismo existencialista de Jean Paul Sartre	28
2.2 Pedagogía	33
2.2.1 Educación Humanista – Educación Reflexiva	33
2.2.2 Transformación en la educación: Edgar Morin	38
2.2.3 El método activo, dialogal, crítico de Paulo Freire	47
2.2.3.1 Reorganización del modo de enseñanza-aprendizaje	47
2.2.3.2 La crítica, la creatividad en la educación y el rol de la filosofía	49
2.2.3.3 El pensamiento de Freire y el Currículo de Formación	50
CAPITULO III.....	55
LA FORMACIÓN FILOSÓFICA: SU IMPORTANCIA A LO LARGO DE LAS LEYES EDUCATIVAS	55
3.1 Código de la Educación Boliviana.....	58
3.1.1 Fundamentos Filosóficos del Código de Educación Boliviana ...	60

3.1.2	“Filosofía” con contenido democrático, de impulso nacionalista y revolucionario.....	63
3.1.3	La perspectiva del Código de Educación Boliviana para los maestros	64
3.2	Ley 1565 DE 1994	65
3.2.1	Aspectos Filosóficos de la Ley 1565.....	66
3.2.2	La formación de maestros según de la Ley 1565.....	67
3.3	Ley Avelino Siñani-Elizardo Pérez No. 070 – 2010	69
3.3.1	Currículo Base del Sistema Educativo.....	74
3.3.2	Fundamentos Filosóficos del Currículo Base del Sistema Educativo	76
CAPITULO IV		81
LEY N° 70: CURRÍCULO DE FORMACIÓN DE MAESTRAS Y MAESTROS DEL SISTEMA EDUCATIVO PLURINACIONAL		81
4.1	El “vivir bien” en el Currículo de Formación de Maestras y Maestros del Estado Plurinacional.....	85
4.1.1	Descolonización en el marco de interpretar el concepto, siguiendo el Currículo de Formación de Maestras y Maestros del Estado Plurinacional	90
4.1.2	La educación que vincula inclusión, comunidad, familia y productividad.....	98
4.1.3	Educación Intracultural, Intercultural y Plurilingüe	99
4.2	Sobre la estructura del Currículo de Formación de maestros	101
4.3	Currículo de la Especialidad de Educación en Cosmovisiones, Filosofía y Psicología para la Formación de Maestras y Maestros.....	104
4.3.1	Absorción de la filosofía entre cosmovisión y psicología	106
4.3.2	Sobre el rol de la filosofía en la formación de maestros	115
CONCLUSIONES		121
BIBLIOGRAFÍA		126

LA FILOSOFÍA: EL APRENDIZAJE PARA LA VIDA: UNA MIRADA CRÍTICA A LA FORMACIÓN DOCENTE EN BOLIVIA

La mente es como un paracaídas,
solo funciona si se abre.
Einstein

INTRODUCCIÓN

En principio, consideramos importante referirnos brevemente al tema de la filosofía y el camino que ha seguido a lo largo de nuestra historia de la educación. De acuerdo con nuestras investigaciones, en nuestro país, la producción escrita sobre el tema de la Filosofía como materia de enseñanza-aprendizaje en el sistema educativo, comprendido desde básico hasta el bachillerato, es exigua. En lo que se refiere al sistema universitario, en su libro “La Filosofía en Bolivia” Guillermo Francovich menciona que en la Universidad de Chuquisaca, fundada en 1624, la filosofía era enseñada sobre la base de la filosofía tomista.

El decreto de 25 de agosto de 1845 es particularmente interesante para la historia del pensamiento filosófico boliviano porque creó las Facultades de Filosofía y Humanidades...De acuerdo con ese reglamento la Facultad de Filosofía y Humanidades debía tener un profesor de alta filosofía y de literatura. La enseñanza de la Facultad duraba dos años y comprendía tres exámenes que debían rendirse cada ocho meses... Aparte de no tener sino un catedrático y no comprender sino tres exámenes, las materias de estudio eran excesivamente limitadas; en la filosofía propiamente dicha, el reglamento sólo determinaba el estudio de la moral. El estudio de la psicología, de la lógica y sobre todo de la metafísica, no se hacía en la Facultad. (Francovich, Guillermo, 2006, pág. 61)

Llegamos al presente y la producción intelectual en filosofía relacionada con el tema de la educación sigue siendo escasa en nuestro país; se confirma esta observación con los resultados de las búsquedas realizadas para el presente trabajo. En consecuencia, la presencia de la filosofía en las aulas como recurso

para enseñar y aprender podría estar en crisis, un problema que se presenta también a nivel mundial. Con relación a nuestro país, en los currículos de enseñanza, tanto de maestros en formación como de estudiantes que se dirigen al bachillerato, no hemos podido encontrar argumentos que reivindiquen a la filosofía como una materia importante.

Nuestro interés, para el presente trabajo, es tomar el tema de la presencia de la filosofía en el sistema educativo, analizando las siguientes variables: la capacitación de los maestros responsables de la formación de estudiantes y la educación de los estudiantes de secundaria del sistema fiscal. Tomamos como ideal, un joven que tenga la capacidad de vivir en libertad, con un espíritu creativo, independiente, crítico y socialmente constructivo. Asimismo, consideramos a la filosofía como una disciplina, como un medio, como una herramienta, como un motor y una guía para “enseñar a vivir” (concepto extraído de Edgar Morin).

Es necesario “enseñar a vivir” a los jóvenes que estudian en colegios fiscales, incluyendo en los currículos herramientas que permitan superar el bajo nivel educativo que, a lo largo de nuestra historia, se ha impuesto en nuestro país. Esta afirmación la hacemos en base a innumerables investigaciones realizadas tanto por autores independientes como por instituciones académicas de investigación.

En 2010, se ha promulgado la Ley de la Educación Avelino Siñani-Elizardo Pérez No. 070, cuyo currículo base responde al modelo “Socio Comunitario Productivo”. En el Capítulo III “Subsistema de Educación Superior de Formación Profesional, Sección I Formación Superior de Maestras y Maestros”, se establece que las únicas y exclusivas instituciones encargadas de formar y otorgar el título académico a los maestros, son las Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros. Significa que se está limitando la responsabilidad de enseñar, en colegios dependientes del Estado, a los profesionales egresados de estas Escuelas Superiores. Por ejemplo, un

profesional con título académico universitario en “Licenciatura en Filosofía”, no está permitido de enseñar la materia de filosofía en los colegios fiscales.

Por lo tanto y considerando que nuestro interés central es, tomar en cuenta que la presencia de la filosofía, como herramienta de enseñanza aprendizaje, es importante en nuestro sistema educativo en general y en la formación de los estudiantes de secundaria del sistema fiscal en particular, para nuestro trabajo nos concentramos en los maestros pertenecientes al Magisterio quienes tienen en sus manos la educación de los jóvenes del sistema educativo público de nuestro país. En esta perspectiva, la problemática que nos planteamos es conocer cuál es el lugar que ocupa la filosofía en el “Currículo de Formación de Maestras y Maestros del Sistema Educativo Plurinacional”. La formación de los maestros, ocupa una parte importante de nuestro interés, dado que son ellos los que se relacionan de forma directa con los estudiantes.

El camino que seguiremos para encontrar solución a nuestra interrogante será el siguiente:

- El primer capítulo de nuestro trabajo será una descripción de nuestro objetivo general. Del mismo modo, haremos una breve exposición de nuestros objetivos específicos que permitirá aclarar cuáles son las tareas adicionales que nos proponemos tratar, además de nuestra pregunta central. A continuación, abordaremos el tema de la justificación o de las justificaciones que tenemos para haber elegido el tema de la presencia de la Filosofía en el Currículo de Formación de Maestros y cuál es el método que estamos empleando para nuestro trabajo de Tesis de Licenciatura.

En el segundo capítulo, evidenciaremos la necesidad que existe para que la filosofía esté presente, tanto en la formación de los maestros como en la formación de los estudiantes de secundaria, “La filosofía es una herramienta formidable para formar un espíritu crítico y una actitud responsable. La filosofía no improvisa. Es sobre todo un saber hacer que necesita responder a las

exigencias que le son propias y afrontar los retos necesarios para su puesta en marcha...” (UNESCO, 2009, pág. 50). En esta línea pensamos que uno de los instrumentos del Sistema Educativo, como es el Currículo de formación de Maestras y Maestros del Sistema Educativo Plurinacional, debería contener el tema de la filosofía en un sentido amplio que permita reflexionar, por ejemplo, sobre la calidad educativa de nuestro actual sistema, entre muchos otros. Para tratar estos temas nos apoyaremos en las propuestas teóricas, principalmente, de Paulo Freire y de Edgar Morín. El “existencialismo humanista” de Jean Paul Sartre, será tomado en cuenta en menor grado, en algunos párrafos que ameriten su presencia.

- El tercer capítulo, estará dedicado a una síntesis de los datos históricos relacionados con las tres reformas educativas realizadas a partir de 1955 hasta la actual Ley Avelino Siñani-Elizardo Pérez No. 070. En primer lugar, nos interesa conocer cuáles han sido los contenidos filosóficos en general. En segundo lugar, es importante analizar si el objetivo de las Leyes y Reformas que se hicieron, estaba dirigido a la formación de maestros, por tanto de estudiantes de colegios fiscales, en una línea de pensamiento reflexiva, crítica, analítica, principalmente.

- El capítulo cuarto, es la parte central de nuestra tesis, por tanto, concentraremos nuestra atención en buscar respuestas a la pregunta que nos planteamos: **¿CUAL ES EL LUGAR QUE OCUPA LA FILOSOFIA EN EL “CURRICULO DE FORMACION DE MAESTRAS Y MAESTROS DEL SISTEMA EDUCATIVO PLURINACIONAL”?** Para cumplir con este objetivo, analizaremos el currículo de formación de maestros, con el apoyo de otros documentos que forman parte de la Ley No. 070, por ejemplo, “Cosmovisiones, Filosofía y Psicología”, el “Currículo Base”, entre los más importantes. Previamente, analizaremos la Ley Avelino Siñani-Elizardo Pérez, enmarcados siempre en el tema de la filosofía.

- En las conclusiones haremos un punteo de los temas analizados en el trabajo. Adicionalmente, reflexionaremos sobre posibles perspectivas de la presencia de la filosofía en el sistema educativo de nuestro país.

CAPITULO I

JUSTIFICACIÓN, OBJETIVOS Y METODOLOGÍA

1.1 Justificación

Como tema central, hemos elegido la presencia de la materia de filosofía en el “Currículo de Formación de Maestras y Maestros del Estado Plurinacional”, tomando en cuenta que son los maestros los encargados de dirigir el aprendizaje de los estudiantes de secundaria, por consiguiente su formación como docente es importante. En este cometido, damos importancia al currículo de formación que nace como un planteamiento ambicioso que pretende cambiar nuestro Sistema Educativo.

Una de las incógnitas que se pretende resolver es, si existen elementos propiamente filosóficos en el currículo propuesto y cuáles son estos elementos. Nuestra intención es aportar, a nuestro sistema educativo, con ideas que posibiliten el estudio de la Filosofía, como materia curricular independiente, en la formación de maestros. En este sentido, consideramos pertinente realizar una evaluación de las propuestas preliminares que elabora el Ministerio de Educación puesto que de ellas depende la dirección que vaya a tomar la formación de una sociedad joven como es la que se encuentra en situación de bachiller, próxima a enfrentarse con el mercado de estudios superiores o laboral.

En efecto, una juventud que no tiene una formación que le permita tomar decisiones en base a sus propios sentimientos o pensamientos o una formación que excluye la capacidad analítica, crítica y creadora, sin duda será una juventud que no sabrá cómo construir una sociedad más justa en un país en vías de desarrollo como el nuestro y sobre todo no tendrá las herramientas necesarias para la tarea que tenemos todos que es “vivir”, como dice Morín. “Vivir se aprende por la propia experiencia con la ayuda de los padres primero y después de los educadores, pero también por los libros, la poesía, los encuentros.” (Morin, 2015, pág. 15).

Aprendimos en la carrera de filosofía que, valga la redundancia, la filosofía es un valioso recurso para la formación de seres humanos, es evidente que la filosofía, al ser considerada como un instrumento, dependerá de la mano que la lleve. Nuestros protagonistas en este caso serán los maestros formadores de maestros que formarán estudiantes, a éstos protagonistas añadimos los documentos guía empleados para el efecto.

1.2 Objetivo General

Identificar el lugar que ocupa la filosofía en el proceso de enseñanza aprendizaje en el “Currículo de Formación de Maestros y Maestras del Sistema Educativo Plurinacional”. Éste documento forma parte importante de la Ley Avelino Siñani-Elizardo Pérez No. 070, promulgada en 2010 en nuestro país.

1.3 Objetivos Específicos

- Comprender qué conocimientos en el campo de la filosofía, reciben los maestros según el “Currículo de Formación de Maestras y Maestros del Estado Plurinacional” debido a que son ellos los encargados de impartir enseñanza en los colegios fiscales.
- Identificar la presencia de elementos filosóficos en los programas o currículos del Sistema Educativo Plurinacional.
- Fundamentar con la teoría de Paulo Freire, Jean Paul Sartre y de Edgar Morín, la importancia que tiene la filosofía en la formación de maestros y de estudiantes.
- Conocer si la filosofía ha tenido una presencia relevante en la historia de nuestro sistema educativo.

1.4 Algunos aspectos metodológicos utilizados

En el presente proyecto de grado, hemos relacionado la filosofía con el sistema educativo de nuestro país, principalmente, como materia de enseñanza y de aprendizaje. La idea surge a partir de un análisis del entorno social que nos ha rodeado, en diferentes grupos y durante más de medio siglo de existencia: familiar, educativo, laboral, político, etc, etc. Nuestra crítica, ha

sido dirigida (partiendo de una postura personal) hacia nuestra sociedad y su comportamiento en relación con algunos temas que mencionamos a continuación. Sin profundizar demasiado para no desviar nuestra atención central:

- La falta de una posición política, sobre todo en la juventud. Este hecho hace, por ejemplo, una sociedad fácilmente manipulable por personas y grupos que pretenden gobernar un país. La pretensión no siempre puede estar encaminada a beneficiar a la sociedad gobernada.

- El fanatismo religioso. Para evitarnos problemas, no ejemplificamos ni comentaremos algunas emisiones en la televisión abierta, ni las grandes concentraciones de masas que se dan los domingos, en diferentes ciudades. En este sentido, hemos visto imprescindible la necesidad de una educación que permita un pensamiento más racional y crítico. Por ejemplo, si queremos construir una sociedad más justa social y económicamente, necesitamos responsabilizarnos de nosotros mismos, sin acudir a seres imaginarios.

- La falta de competitividad intelectual, incluso deportiva, con relación a otros países, principalmente nuestros vecinos. Por ejemplo, en general, nuestro país no figura en estadísticas de calidad internacional.

Adicionalmente, la elección de la Filosofía como una de las partes protagonistas de nuestro trabajo, nace a partir del aprendizaje que recibimos mediante las clases y las lecturas, en la carrera de Filosofía. Reflexionamos sobre el estado de conocimiento que tenían en las aulas, los jóvenes bachilleres aspirantes a ser “filósofos” (muchos con fuertes carencias en lectura, análisis e interpretación de textos, conocimientos históricos, de lenguaje, etc.). Fue un punto de inicio para investigar sobre la enseñanza de la filosofía en los colegios. ¿Qué se hizo a nivel del Estado? Para este efecto, nos concentramos en el análisis puntual de las Leyes, a partir de 1955.

Recurriendo al internet, nos hemos informado sobre algunos proyectos que tenían algunos países como España, México, Chile, en sentido apartar la Filosofía, de los currículos escolares. Hecho que ocasionó protestas de parte

de los maestros de Filosofía. En ésta misma línea, las investigaciones sobre el estado de la Filosofía en nuestro país, no tuvieron mucho éxito. Tenemos investigaciones sobre Filosofía de la Historia, Filosofía de la Educación y otras muchas obras relacionadas con la filosofía. Sin embargo, el tema de la filosofía como materia de enseñanza y de aprendizaje en nuestro Sistema Educativo, aparentemente, no ha sido desarrollado.

Hemos adoptado, siguiendo a los maestros defensores de la filosofía de los países mencionados en el párrafo anterior, la postura de defender la enseñanza de la filosofía en nuestro país. Postura, probablemente demasiado ambiciosa para un proyecto de grado que aspira a obtener la licenciatura en Filosofía.

El presente trabajo lo hemos formulado como una investigación de carácter historiográfico documental, analítico y cuyo recorte temporal señalamos a partir del Código de la Educación Boliviana de 1955, hasta la Ley No. 070. La idea ha sido, comparar su contenido respecto de la filosofía, en la formación de maestros tal como se concebía en los diferentes programas educativos bolivianos. Para este diálogo crítico teórico sobre la importancia de la filosofía, hemos recurrido a diferentes estrategias consideradas principalmente bajo el método cualitativo. Con el apoyo de algunas de las “características de una investigación cualitativa” descritas por R. Barragán (Fundación PIEB, 2007, págs. 97-98).

- Más interés en los procesos que en los resultados...
- Interés por el significado: cómo la gente piensa, vive...
- Importancia crucial del componente de descripción...
- El recurso a múltiples métodos y técnicas, escuchar, mirar, hablar...
- Flexibilidad o capacidad de adaptación en todo momento

Nuestro trabajo consiste principalmente, en analizar el “Currículo de Formación de Maestras y Maestros del Sistema Educativo Plurinacional”. Nos

hemos concentrado en la identificación de elementos filosóficos a través de la lectura de otros documentos publicados por el Ministerio de Educación y que están en relación con el tema que nos interesa: la filosofía como disciplina en las aulas. Por consiguiente, estamos en la búsqueda de una respuesta a por qué la filosofía es importante en la enseñanza - aprendizaje, tanto de maestros en formación como de estudiantes de secundaria; por tanto, hemos estudiado el Currículo de Formación de Maestras y Maestros del Sistema Educativo Plurinacional relacionado con la filosofía.

Al mismo tiempo, hemos analizado obras, que previamente hemos relacionado con nuestro tema, de autores como ser: Edgar Morín, Paulo Freire y Jean Paul Sartre. Las posturas teóricas de estos tres autores, diferentes entre sí, nos han permitido analizar, justificar, argumentar, sobre algunas ideas. Por ejemplo, sobre la pretensión que tenemos de otorgar a la Filosofía, como materia de enseñanza y de aprendizaje, un valor especial. Ese valor consiste en abrir la mente como un paracaídas, para que funcione (parafraseando a Einstein).

Paralelamente, hemos analizado artículos publicados en páginas de instituciones serias, del internet (mencionadas en nuestra bibliografía). Siempre con el objetivo de encontrar argumentos que nos permitieran demostrar que, si la filosofía estaría incluida en los currículos escolares de secundaria, tendríamos mejores bachilleres. Para ello, obviamente se hace imprescindible la participación de maestros especializados en la materia.

Con el objetivo de encontrar elementos que nos indiquen si la situación de la filosofía en el sistema educativo actual ha sufrido cambios en sentido de progreso o retroceso, nos concentramos en la lectura analítico-histórica de las anteriores Leyes educativas como ser: el Código de Educación Boliviana y la Ley 1565 de 1994.

Nuestras fuentes primarias serán:

- La Ley Avelino Siñani-Elizardo Pérez / Otras normas anexas
- El Currículo de Formación de Maestras y Maestros del Sistema Educativo Plurinacional.
- El currículo de la especialidad Cosmovisiones, Filosofía y Psicología.

CAPITULO II

DIÁLOGO CRÍTICO Y TEÓRICO SOBRE LA IMPORTANCIA DE LA FILOSOFÍA PARA LA EDUCACIÓN Y PARA LA VIDA

La filosofía debería
mantener o reanimar en
nosotros la pregunta sobre
nuestra existencia y
desarrollar en nosotros la
capacidad reflexiva
Edgar Morin

Con relación al sistema educativo público, la filosofía en la actualidad aparentemente estaría solo en el recuerdo, eso si alguna vez estuvo presente al menos en nuestro país. En nuestra introducción mencionamos brevemente sobre la presencia de la filosofía en Bolivia con escasa o casi ninguna presencia o producción escrita en el campo de la enseñanza, principalmente en colegios fiscales. En la actualidad, el único lugar donde se enseña filosofía de manera formal y seria es en la Universidad Mayor de San Andrés, no obstante, la participación de estudiantes interesados es escasa¹. Una de las principales causas para este desinterés por la materia sería la falta de posibles fuentes laborales que garanticen el mínimo de ingresos suficientes, los estudios de filosofía no facilitarían los recursos para vivir. Entrar al mercado laboral es una tarea difícil no solamente para los que estudian filosofía, sino para todos los profesionales del área de las ciencias humanas en general. Sin embargo la filosofía, como muchos otros saberes sociales y humanos, es necesaria para el desenvolvimiento social y humano adecuado; sin las ciencias humanas en general y la perspectiva holista de la filosofía, la coherencia en las acciones humanas sería muy difícil.

En esta línea, existe la posibilidad de considerar a la filosofía, no como una profesión que nos permita encontrar un trabajo remunerado sino como un

¹ Como dato mencionamos que el número de estudiantes que obtuvieron el título de licenciatura en filosofía es de uno sobre trescientos treinta inscritos en 2015, según información obtenida del sitio oficial de la UMSA. Web: <http://dsie.umsa.bo>

conocimiento o saber de la vida y en torno a ella los procesos de desarrollo científico y tecnológico. Si bien todos estos saberes nos proponen la construcción de procesos complejos de conocimientos, lejos estamos de que los mismos sean auto-constitutivos y reemplacen, de esta manera, al hombre, su creatividad y su mirada autocrítica.

Ahora bien, en términos generales estamos frente a un importante debate sobre la importancia de la filosofía en nuestra vida. El tema sin duda es muy complejo por la infinidad de propuestas filosóficas que existen en el mundo académico. Sin embargo, la elección de nuestro tema requiere abordar el debate, con el objetivo de llegar a una conclusión positiva sobre la importancia que tiene la filosofía en el sistema escolar, donde jóvenes de secundaria adquieren conocimientos básicos en diferentes áreas como ser tecnológica, científica y humanística. Nos concentramos en ésta última a través de la identificación del lugar que ocupa la filosofía en el “Currículo de Formación de Maestras y Maestros del Estado Plurinacional” que será planteado en el último capítulo del presente trabajo.

En el tema humanístico y su relación con la filosofía, la idea es definir al ser humano comprometido consigo mismo y con el mundo actual que le rodea. Esta precisión la hacemos en la línea secular y tomando en cuenta la importancia de su individualidad dentro de la comunidad a la que pertenece. Subrayamos la importancia de su individualidad, tomando en cuenta que una individualidad, no puede existir al margen de una sociedad o comunidad. Esa sociedad tampoco puede existir al margen del resto del mundo que se transforma sin cesar.

Siguiendo esta línea, nuestro diálogo crítico y teórico sobre la importancia de la filosofía, lo fundamentaremos a partir de pensadores como Edgar Morín y Jean Paul Sartre, cuyo pivote argumentativo sobre la filosofía es, por un lado, la concepción del ser humano como transformador de una realidad que implica a la “biósfera” de la que forma parte inseparable. Y por otro lado, como

responsable tanto de su propia existencia como de la sociedad a la que pertenece. Un ser humano con capacidades reflexivas, críticas, autocríticas, auto-generativas, etc.

2.1 Filosofía

2.1.1 El Humanismo inherente a la “biosfera” según Morin

Edgar Morin es un sociólogo y filósofo francés nacido en 1921, actualmente Director Emérito de Investigación en el Centro Nacional de Investigación Científica en Francia. Entre sus libros relacionados con el tema de nuestro trabajo, se encuentran: “La mente bien ordenada”, “Los siete saberes necesarios para la educación del futuro”, “Enseñar a vivir. Manifiesto para cambiar la educación”, “Introducción al pensamiento complejo”. En cada uno de ellos, el autor propone la “transformación del pensamiento” (Morin, 1999, 2001, 2015, 1992) a través de la educación y en su relación con la filosofía, tomando en cuenta el mundo cambiante que vivimos y la incertidumbre que nos ocasiona este hecho.

En vista de que la humanidad, de aquí en adelante está amenazada de peligros mortales (multiplicación de armas nucleares y de guerras civiles internacionalizadas, surgimiento de fanatismos, degradación acelerada de la biosfera, crisis y desajustes de una economía dominada por una especulación financiera incontrolada), la vida de la especie humana y, de manera inseparable, la vida de la biosfera se convierte en un valor primario, un imperativo prioritario. Debemos comprender entonces que si queremos que la humanidad sobreviva, debe metamorfosearse. (Morin, *Les deux humanismes*, 2015)².

² «Comme l’humanité est désormais menacée de périls mortels (multiplication des armes nucléaires et des guerres civiles internationalisées, déchaînement de fanatismes, dégradation accélérée de la biosphère, crises et dérèglements d’une économie dominée par une spéculation financière incontrôlée), la vie de l’espèce humaine et, inséparablement, celle de la biosphère deviennent une valeur primaire, un impératif prioritaire. Nous devons comprendre alors que si nous voulons que l’humanité puisse survivre, elle doit se métamorphoser.» Traducción propia

En este punto, identificamos que la comprensión de Morin sobre el rol de la filosofía, se centra en la importancia de la reflexión sobre la vida humana, anclada ésta a la “biósfera”. Un ser humano que es parte de un mundo tan complejo como él mismo. El autor nos pone frente a dos perspectivas de ser humano:

Perspectiva uno

El ser humano que, al considerarse propietario de la naturaleza, crea los mecanismos necesarios para dominarla, ocasionándose a sí mismo, el peligro constante de su desaparición.

Un ser humano que, en su relación con el mundo que le rodea, se considera un ente superior capaz de transformar absolutamente todo. Es cierto, de este poder humano, el hombre se ha beneficiado incrementando los años de vida, inventando nuevas formas de comunicación, y así podemos citar muchísimos ejemplos de progreso y desarrollo. Pero también ese progreso ha traído consecuencias nefastas para la humanidad, por ejemplo, esclavitud, guerras, invasiones, etc. Se generó la creencia, además, de una oposición entre biósfera, su dominio y las capacidades humanas. Por ello Morin señala: “Es en los poderes de su técnica y en el monopolio de la subjetividad donde él establece la legitimidad absoluta de su antropocentrismo. Es esta cara del humanismo que debe desaparecer.” (Ídem)³.

Perspectiva dos

Un ser humano que necesita reflexionar sobre su existencia a partir de la toma de consciencia de su actitud peligrosamente nociva para su sobrevivencia. El autor reconoce al ser humano como parte inherente de la “biósfera”. Por tanto,

³ « C’est dans les pouvoirs de sa technique et dans le monopole de la subjectivité qu’il fonde la légitimité absolue de son anthropocentrisme. C’est cette face de l’humanisme qui doit disparaître. » Traducción propia.

el mundo para él no es un objeto ajeno, extraño y manipulable, la vida a la que pertenece forma un todo, unanimidad indisoluble que deviene.

El humanismo, desde mi punto de vista, no solamente lleva en sí el sentimiento de solidaridad humana, es también el sentimiento de estar en el interior de una aventura desconocida e increíble, y de desear que ésta continúe hacia una transformación, de donde nacería un nuevo devenir. (Ídem)⁴.

De esta manera, el autor se identifica con un ser humano a la vez solidario y a la vez parte inherente de un todo, que necesita y debe reflexionar sobre su presencia temporal en el mundo. En esta acción, ingresa la filosofía como un saber que permite analizar, por ejemplo, el tema de la solidaridad que no necesariamente significa que debemos ser “buenos” con el mundo entero, sino que debemos aceptar que más allá de las diferencias, existe una identidad común que se debe tomar en cuenta a la hora de abordar el tema de la transformación. Ello no significa transformarlo absolutamente todo con el riesgo de atentar contra la continuidad de la existencia humana.

La idea de un “nuevo devenir” planteada por el filósofo francés, enfoca de manera holista, un mundo complejo, imperfecto, que cambia cada día y en el que el ser humano, al tener en sus manos el poder de transformación, tiene la posibilidad de mejorar las circunstancias negativas que le rodean. Pongamos un ejemplo: en el caso de nuestro país se puede mejorar el tema de la pobreza material e intelectual que nos hacen más vulnerables ante poderes económicos establecidos en el mundo.

⁴ « L’humanisme, à mon sens, ne porte pas seulement en lui le sentiment de solidarité humaine, c’est aussi le sentiment d’être à l’intérieur d’une aventure inconnue et incroyable, et de vouloir qu’elle continue vers une métamorphose, d’où naîtrait un devenir nouveau. » Traducción propia.

Siguiendo a Morin, con relación a nuestra sociedad y al formar ésta parte del mundo, necesitamos reflexionar no solo sobre los problemas que afectan a la humanidad; necesitamos principalmente tomar consciencia de nuestros problemas locales que nos hacen más vulnerables frente a otros países, debido a que tenemos dificultades de competir en el ámbito económico, intelectual, político, etc. Tomar consciencia para transformarnos, dice Morin, a partir de ciertos principios como son la solidaridad y la responsabilidad, tanto con uno mismo como con la sociedad de la cual formamos parte y también con la “biósfera” a la que pertenecemos.

Hemos adquirido conocimientos sorprendentes sobre el mundo físico, biológico, psicológico, sociológico... Y sin embargo, en todas partes, el error, la ignorancia, la ceguera, progresan al mismo tiempo que nuestros conocimientos...Es necesario una toma de conciencia radical: 1. La causa profunda del error no está en el error de hecho (falsa percepción) o en el error lógico (incoherencia), pero sí está en el modo de organización de nuestro saber en sistema de ideas (teorías, ideologías). (Morin, Edgar, 1990, pág. 15)⁵.

El saber avanza al mismo tiempo que la ignorancia, entonces, sin afirmar que el conocimiento perfecto existe, se puede hacer el esfuerzo con miras a superar esa especie de inopia en la que vivimos. Significa que no podemos aceptar o desechar los conocimientos, en el plano científico o social, o las propuestas teóricas en el plano educativo o político, sin previamente someterlas a un análisis profundo que permita el acercamiento a la verdad y a la objetividad. Este análisis no es sencillo ya que, según Morin, esos conocimientos adquiridos se nos presentan bajo ciertas condicionantes, como

⁵ «Nous avons acquis des connaissances inouïes sur le monde physique, biologique, psychologique, sociologique... Et pourtant, partout, erreur, ignorance, aveuglement, progressent en même temps que nos connaissances...Une prise de conscience radicale nous est nécessaire : 1. La cause profonde d’erreur n’est pas dans l’erreur de faite (fausse perception) ou l’erreur logique (incohérence), mais dans le mode d’organisation de notre savoir en système d’idées (théories, idéologies).» Traducción propia

ser el desorden, la duda, la confusión, etc., en diversos grados de complejidad, las mismas que deben ser superadas. Entonces, siguiendo el planteamiento de nuestro autor, la superación del error radica en la organización del pensamiento que se presentan bajo diversas formas. La tarea de la filosofía es precisamente contribuir a ese ordenamiento del pensamiento.⁶

Todo conocimiento opera por selección de datos significativos y rechazo de datos no significativos: separa (distingue o desglosa) y une (relaciona, identifica); jerarquiza (lo principal, lo secundario) y centraliza (en función de un eje de conceptos maestros). Estas operaciones, que utilizan una lógica, son de hecho dirigidos por principios “supra lógicos” de organización del pensamiento o *paradigmas*, principios ocultos que gobiernan nuestra visión de las cosas y del mundo sin que tengamos consciencia.⁷ (Ídem, pág. 16)

De esta forma Edgar Morin nos presenta “el problema de la organización del conocimiento” (ídem, pág. 16). Lo consideramos importante al identificar en el planteamiento, una línea transformadora para la educación en la que los principales actores, los maestros, tengan la capacidad de reflexionar sobre lo que significa el conocimiento y sus limitaciones en sentido de no estar exento del error o de la ilusión. De esta forma nuevamente señalamos la importancia de la filosofía en el sistema educativo, como una forma de recuperar diversas formas de reflexión y de pensamiento.

⁶ La función de la filosofía es ejercer una mirada crítica sobre las formas de organización del pensamiento. Si la filosofía es la « meta » mirada sobre las formas de organización del saber tal como lo postula Morín, estas formas de estructuración del saber serán traducidas, luego, en el currículo, como estrategias que articulan, no solo de saberes, sino también de métodos de enseñanza y aprendizaje. Conversatorio sobre la transdisciplinariedad en el marco de la conferencia « reconstructora del tejido social (Colquencha), con Dra. Galia Domic Peredo I.E.B. - 8.11.18

⁷ « Toute connaissance opère par sélection de données significatives et rejet de données non significatives : sépare (distingue ou disjoint) et unit (associe, identifie) ; hiérarchise (le principal, le secondaire) et centralise (en fonction d'un noyau de notions maîtresses). Ces opérations, qui utilisent la logique, sont en fait commandées par des principes « supralogiques » d'organisation de la pensée ou *paradigmes*, principes occultes qui gouvernent notre vision des choses et du monde sans que nous en ayons conscience. » Traducción propia

2.1.2 El “Pensamiento Complejo” de Edgar Morin. Una visión holista para la vida

“En primer lugar, la complejidad es para mí, el desafío y no la respuesta. Estoy en la búsqueda de una posibilidad de pensar a través de la complicación,...” (Ídem, pág. 134)⁸ De esta forma, Morin nos presenta su definición de “complejidad”, no como una solución a los problemas sino como un reto. Un reto, porque el pensamiento complejo despierta o mejora en el ser humano, capacidades importantes y necesarias como ser: la reflexión, la crítica, la autocrítica, la curiosidad, etc., en un mundo que está compuesto por varios sistemas complejos, entrelazados unos con otros, culturalmente, políticamente, económicamente, etc.

Nuestro trabajo se relaciona de manera directa con el tema de la educación, en esta línea nos interesa desarrollar mínimamente la complejidad en la vida cotidiana.

El autor nos lleva a inicios del siglo XX mencionando a Balzac, Dickens, donde el tema de la complejidad ya estaba presente en la literatura.

...la novela,...nos muestra seres singulares en sus contextos y en su tiempo. Muestra que la vida cotidiana es, en efecto, una vida donde cada uno juega varios roles sociales, dependiendo si está en su hogar, en el trabajo, con amigos o con desconocidos. Vemos que cada individuo tiene varias identidades, varias personalidades en sí mismo, un mundo de fantasmas y de sueños que acompañan su vida. (Ídem, págs. 77-78)⁹

⁸ « Je dirai d’abord que la complexité pour moi, c’est le défi, ce n’est pas la réponse. Je suis à la recherche d’une possibilité de penser à travers la complication,... » Traducción propia

⁹ « ...le roman,...nous montre des êtres singuliers dans leurs contextes et dans leur temps. Il montre que la vie la plus quotidienne est, en fait, une vie où chacun joue plusieurs rôles sociaux, selon qu’il est chez lui, à son travail, avec des amis ou des inconnus. On y voit que chaque être a une multiplicité d’identités, une multiplicité de personnalités en lui-même, un monde de fantômes et de rêves qui accompagnent sa vie. » Traducción propia.

A través de la literatura, el autor nos muestra una realidad que no solo está en la imaginación. Se trata precisamente del ser humano que tiene diferentes responsabilidades y en diferentes contextos, durante su existencia o, como dice Morin, durante su “aventura de vivir”. Siguiendo esta línea, podemos estar mejor ilustrados para comprender con mayor claridad, el tema de la complejidad en nuestro sistema educativo, especialmente en lo que se relaciona con el tema de la formación de maestros y de los estudiantes de secundaria. Nos permite imaginar, por ejemplo, un mundo de jóvenes que buscan ser maestros, donde cada uno tiene una historia diferente en la vida cotidiana, (cultura, valores, etc.) Pero al mismo tiempo cada individualidad autónoma, al formar parte de un sistema, está unido a la comunidad por otras variables, en un plano de orden-desorden, comprensión-incomprensión, siguiendo la propuesta de Morin. Esta unión hace que el ser humano sea dependiente cultural y socialmente, esta idea se confirma cuando esa complejidad individual que se concentra en sí mismo, no lo hace de forma aislada pues al mismo tiempo piensa en su familia, padres, hijos, hermanos, etc. Ahora bien, si se trata de estudiar, analizar al ser humano como individualidad, se debe tomar en cuenta todas las variables que están en su interior y también las que le rodean, partiendo “de la complejidad de lo complejo” (Ídem), diría Morin.

Este mismo planteamiento, nos interesa trasladarlo a un grupo social que son los maestros como parte inseparable de otros grupos como ser los estudiantes, los padres de familia, sus sindicatos, etc., “Nos olvidamos que el uno no existe sin el otro; es más, que el uno es el otro al mismo tiempo, aún si son tratados por términos y conceptos diferentes” (Ídem, pág. 80)¹⁰. Los

¹⁰ «On oublie que l'un n'existe pas sans l'autre; plus même, que l'un est l'autre en même temps, bien qu'ils soient traités par des termes et de concepts différents. » Traducción propia.

maestros no pueden serlo si no existiera la contraparte que son los estudiantes. Ambos grupos enseñan y aprenden a partir de contextos diferentes. En esta relación maestro-estudiante, se presentan muchos problemas de comprensión, de imposición de ideas, de falta de diálogo, etc., que afecta no solo ambos grupos sino a la sociedad entera. Para superarlos, existen muchas teorías metodológicas planteadas, el “pensamiento complejo” de Edgar Morin es uno de ellos.

Hasta aquí hemos sintetizado la idea que nos plantea Morin sobre la pertenencia indisoluble del ser humano a un todo y su teoría del “pensamiento complejo” desarrollada, según el autor, en los cuatro tomos de “El Método”. Estos temas merecen ser estudiados de forma independiente y con profundidad.

Para concluir con este punto, nos interesan los planteamientos siguientes que, atendiendo otras lecturas, los denominamos principios:

1.- “El pensamiento complejo no resuelve por sí mismo los problemas pero constituye una ayuda al método que puede resolverlos. Nos dice: “Ayúdate, el pensamiento complejo te ayudará” ” (Ídem, pág. 110). Sería un principio ontológico que consiste en la relación de ser consigo mismo. Así se trata de considerar el “pensamiento complejo” como una responsabilidad del ser humano que le permite solucionar los problemas, para nuestro caso, relacionados con la educación.

2.- “Lo que el pensamiento complejo puede hacer, es dar a cada uno una agenda, un recordatorio que diga: “no olvides que la realidad es cambiante, no olvides que lo nuevo puede surgir y de todas maneras, va a surgir”. (Ídem, pág. 111)¹¹. Un principio metodológico del “pensamiento complejo” que nos

¹¹ Ce que la pensée complexe peut faire, c’est donner à chacun un memento, un pensé-bête, qui rappelle : «n’oublie pas que la réalité est changeant, n’oublie pas que du nouveau peut surgir et de toute façon, va surgir». » Traducción propia

recuerda a Heráclito: “todo fluye, todo cambia”. El ser humano cambia, por tanto sus acciones también cambian.

3.- “La complejidad se sitúa en un punto de partida para una acción más rica, menos dañina. Creo profundamente que mientras un pensamiento sea menos dañino, menos dañará los humanos.” (Ídem, pág. 111)¹². Un principio práctico relacionado con las acciones del ser humano, nos dice que la vulnerabilidad del ser humano y de la “biósfera” es tal que puede ser dañada por el mismo ser humano.

Estos principios extraídos de “Introducción al pensamiento complejo” de E. Morin, los relacionamos con la formación de los maestros, quienes en una relación de enseñanza-aprendizaje están en contacto con los estudiantes, en una especie de proyecto teórico que puede ser aplicado mediante el currículo de formación.¹³

De esta forma, nuestro autor propone, no una solución a los problemas, sino un método que permita al ser humano, reflexionar sobre los problemas enfocándolos de una manera global y también individual, considerando que todas las relaciones, a partir de su individualidad, forman parte inherente de un todo. Así, en el tema de la educación, se debe enseñar a pensar, tomando en cuenta esa relación recíproca que existe, por ejemplo, entre el ser humano y la “biósfera”¹⁴ del cual forma parte indisoluble. El “pensamiento complejo” podría considerarse entonces, como una herramienta más que permitiría al ser humano “hacerse a sí mismo”, en tanto responsable de sí mismo y del resto

¹² La complexité se situe à un point de départ pour une action plus riche, moins mutilante. Je crois profondément que moins une pensée sera mutilante, moins elle mutilera les humains. » Traducción propia

¹³ Por esta razón la presente tesis utilizará el concepto de enseñanza-aprendizaje de manera complementaria. Asumiendo que tanto el docente como el estudiante que enseñan y aprenden en diferentes momentos.

¹⁴ “ El desarrollo del término se atribuye al geólogo inglés Eduard Suess(1831-1914) y al físico ruso Vladimir I. Vernadsky (1863-1945). La biósfera es una de las cuatro capas que rodean la Tierra junto con la litósfera (rocas), hidrósfera (agua), y atmósfera (aire) y es la suma de todos los ecosistemas. La biósfera es única.” (Biodiversidad mexicana, 2016).

de los humanos, como dice Sartre. En esta línea se requiere una transformación profunda en la consciencia humana para evolucionar.

“En esta evolución hacia los cambios fundamentales de nuestros estilos de vida y nuestros comportamientos, la educación en su sentido más amplio desempeña un papel preponderante.” (Morin, 2001).¹⁵ Contratapa.

De esta forma Morin subraya la importancia de la educación y nosotros, a través del presente trabajo, subrayamos la importancia de la presencia de la filosofía en la educación.

2.1.3 El humanismo existencialista de Jean Paul Sartre

Jean Paul Sartre (1905-1980) es un escritor y filósofo francés que representa la corriente existencialista de su país, sus principales obras filosóficas son: “El existencialismo es un humanismo” (1996), “El ser y la nada”, “Cuestión de método” (1986), “Verdad y existencia”, “Situaciones filosóficas”. Esta corriente, ha sido muy criticada especialmente por otras corrientes; al respecto, Sartre tiene una postura que defiende el existencialismo en su época.

“En todo caso, lo que podemos decir desde el principio, es que entendemos por existencialismo una doctrina que hace la vida humana posible y que, además, declara que toda verdad y toda acción implican un entorno y una individualidad humana.” (Sartre, Jean Paul, 1996, pág. 23)¹⁶.

Ahora bien, veamos a partir de qué línea se puede entender el “humanismo” de Jean Paul Sartre. En primer lugar, el autor afirma que esta palabra tiene dos sentidos diferentes uno del otro. Uno que afirma que el hombre es sorprendente o maravilloso, reconociendo por ejemplo los inventos magníficos que hacen algunos. A este humanismo, Sartre lo denomina “absurdo” pues se

¹⁵ Documento en español.

¹⁶ “En tout cas, ce que nous pouvons dire dès le début, c’est que nous entendons par existentialisme une doctrine qui rend la vie humaine possible et qui, par ailleurs, déclare que toute vérité et toute action impliquent un milieu et une subjectivité humaine. » Traducción propia.

valoriza al hombre en general por los actos de unos pocos. Además dice el autor "...no debemos creer que hay una humanidad a la cual podemos rendir culto,..."¹⁷ (Ídem, pág. 75), por los peligros que ello podría implicar el hecho de tomar al hombre como un fin, el fascismo por ejemplo.

El otro sentido, está en la línea existencialista que Sartre defiende. El hombre es responsable de sí mismo, se fija metas, por ejemplo, los jóvenes bachilleres se proyectan como médicos, ingenieros, obreros o filósofos. Luchan para lograr esos objetivos, dan sentido a su existencia. A este sentido de humanismo, Sartre lo denomina "humanismo existencialista". Encontramos una aclaración de humanismo de la manera siguiente:

Humanismo, porque recordamos al hombre que no hay otro legislador que él mismo, y que es en esta renuncia que decidirá por sí mismo; y porque mostramos que no es volviendo hacia él, sino buscando siempre fuera de él un fin tal como es la liberación, tal como es la realización particular, que el hombre se realizará precisamente como humano. (Ídem, pág. 76-77)¹⁸.

El hombre necesita ser responsable de sí mismo para llevar adelante su realización como ser humano, pero para adquirir esa responsabilidad es importante el compromiso que adquiere con una "comunidad humana" también en construcción. Según Sartre no hay una definición de "ser humano" ya que éste se piensa y se hace a sí mismo, para ello una de las condicionantes importantes es la libertad.

Es importante señalar que la visión humanista de Sartre, sigue un camino diferente a la teoría humanista desarrollada por Edgar Morin, sin embargo, nos pareció interesante reunir a estos dos autores, recuperando de ambos la idea

¹⁷ "...nous ne devons pas croire qu'il y a une humanité à laquelle nous puissions rendre un culte,..."
Traducción propia.

¹⁸ "Humanisme, parce que nous rappelons à l'homme qu'il n'y a d'autre législateur que lui-même, et que c'est dans le délaissement qu'il décidera de lui-même ; et parce que nous montrons que ça n'est pas en se retournant vers lui, mais toujours en cherchant hors de lui un but qui est telle libération, telle réalisation particulière, que l'homme se réalisera précisément comme humain. »

siguiente: el ser humano y el mundo en general, no son producto de una creación divina con un “destino” definido. El ser humano está dotado, a diferencia de los otros seres vivos, de la capacidad de pensamiento y del lenguaje. Esta cualidad, le permite razonar sobre sí mismo y también sobre los demás. Significa que tiene una responsabilidad con la vida, imposible de eludirla, a pesar de que la responsabilidad se la adquiere en el trayecto de la existencia.

“El hombre no solamente es tal como se concibe, es tal como se quiere, y como se concibe después de la existencia, y como se quiere después de este impulso hacia la existencia, el hombre no es otra cosa que lo que se hace a sí mismo. Este es el primer principio del existencialismo.” (Ídem, pág. 30)¹⁹.

Otra de las ideas centrales que adoptamos para nuestro trabajo es: “el hombre se hace a sí mismo”. Para nosotros no es un cuestión de “moda” sino una cuestión de la vida real. En el caso concreto de la educación, al involucrarse varios actores, la responsabilidad de uno mismo, se hace aún más importante, si apelamos en este punto al concepto de “solidaridad”. Es decir el “hacerse a sí mismo” no implica un egoísmo radical, al contrario implica pensar en los demás, con los demás y junto a los demás. Se podría, por ejemplo, dirigir a los futuros profesionales que tienen por objetivo ocupar cargos públicos, hacia un accionar que implique pensar en la sociedad, en el país al que sirven, además de pensar en ellos y en sus familias.

De esta forma, el primer razonamiento del existencialismo es colocar al hombre en posesión de lo que es él y de hacer descansar sobre él la responsabilidad total de su existencia. Y, cuando nosotros decimos que el hombre es responsable de sí mismo, no queremos decir que el hombre es

¹⁹ «L’homme est non seulement tel qu’il se conçoit, mais tel qu’il se veut, et comme il se conçoit après l’existence, comme il se veut après cet élan vers l’existence, l’homme n’est rien d’autre que ce qu’il se fait. Tel est le premier principe de l’existencialisme.» Traducción propia.

responsable de su estricta individualidad, sino que es responsable de todos los hombres. (Ídem, pág. 31)²⁰.

Uno se crea a sí mismo en el marco de las decisiones que debe encararse; esto significa ser responsable pero además asumir tomar conciencia que el “hacerse” implica el inter relacionamiento ineludible con los otros, uno es con y a través de los otros.

Reafirmando la idea anterior, Sartre se refiere a una cualidad humana, un valor ético que implica la conciencia de actuar con y para los otros. De ahí que asumir la responsabilidad en tanto ser humano, es de vital importancia para lograr transformar, por ejemplo la educación. Transformación hacia un nivel que permita una convivencia en libertad e igualdad y generando ideas y recursos para cuidar el medio ambiente o para superar limitaciones que evitan competir con otros países en igualdad de condiciones.

Otra de las afirmaciones de Sartre es que “la existencia precede a la esencia” y nos explica de ésta forma: “Esto significa que el hombre primero existe, se descubre, surge en el mundo, y que después se define. El hombre, tal como lo concibe el existencialismo, si no es susceptible de ser definido, es que, en principio no es nada. Será solo después, y será lo que habrá hecho consigo mismo.” (Ídem, pág. 29)²¹.

²⁰ «Ainsi, la première démarche de l'existentialisme est de mettre tout homme en possession de ce qu'il est et de faire reposer sur lui la responsabilité totale de son existence. Et, quand nous disons que l'homme est responsable de lui-même, nous ne voulons pas dire que l'homme est responsable de sa stricte individualité, mais qu'il est responsable de tous les hommes. » Traducción propia.

²¹ «Cela signifie que l'homme existe d'abord, se rencontre, surgit dans le monde, et qu'il se définit après. L'homme, tel que le conçoit l'existentialisme, s'il n'est pas définissable, c'est qu'il n'est d'abord rien. Il ne sera qu'ensuite, et il sera tel qu'il se sera fait.» Traducción propia.

“Y será lo que habrá hecho consigo mismo”, este enunciado es muy importante para nuestro trabajo pues de acuerdo a lo desarrollado en párrafos anteriores, nos permite reflexionar sobre el camino que el ser humano debe seguir, para cumplir con esta misión, es decir ¿cómo se hace a sí mismo? La postura que nosotros adoptamos al respecto es que, el ser humano es dependiente de los demás desde su nacimiento, necesita quién lo cuide y poco a poco va adquiriendo independencia parcial, nunca completa. Entonces, el ser humano para “hacerse a sí mismo”, necesita aprender de los demás seres humanos, a través del ejemplo, a través de la educación.

Ahora, el término “humanismo” es polisémico, por tanto podemos encontrar diferentes acepciones. Nos interesa, la explicación que nos da Jean Paul Sartre, pues estamos de acuerdo en que el hombre se hace a sí mismo sin la intervención de poderes sobrenaturales. Bien entendido, no nos referimos a un ser humano aislado, al contrario, el ser humano al ser responsable de sí mismo, es también responsable del entorno que le rodea, significa que el entorno es aquello que Morin denomina “biósfera”, término previamente aclarado.

...el hombre constantemente esta fuera de sí mismo, es proyectándose y perdiéndose fuera de sí que hace existir al hombre y, por otro lado es persiguiendo metas profundas que él puede existir... el hombre no está encerrado en sí mismo pero sí está presente en un universo humano, es lo que nosotros llamamos humanismo existencialista... (Sartre, Jean Paul, 1996, pág. 76)²².

²² “l’homme est constamment hors de lui-même, c’est en se projetant et en se perdant hors de lui qu’il fait exister l’homme et, d’autre part, c’est en poursuivant des buts transcendants qu’il peut exister ;...l’homme n’est pas enfermé en lui-même mais présent toujours dans un univers humain, c’est ce que nous appelons l’humanisme existencialiste.» Traducción propia.

Se ha calificado este pensamiento como “humanismo existencialista”. Corriente filosófica que dice que el ser humano forma su vida por sus propias acciones y no está predeterminado por doctrinas teológicas²³, pero además, él para existir es exterioridad, proyección humana, perdiendo el sentido nuclear egocéntrico.

2.2 Pedagogía

2.2.1 Educación Humanista – Educación Reflexiva

Aceptamos la teoría que nos dice que la educación humanista surge en Europa durante el Renacimiento, momento en que surgen profundas transformaciones en sentido de dar mayor importancia a la individualidad, al conocimiento, a la investigación. En diferentes lecturas de nuestras investigaciones se menciona por ejemplo a Petrarca como uno de los intelectuales que permitió que la ética y la filosofía ocuparan un lugar importante en el pensamiento de la época. Significa que, contrariamente a la educación tiránica y escolástica de la Edad Media²⁴ donde el hombre debía cumplir con un destino señalado, en el periodo renacentista se busca un tipo de educación que pone al individuo en el centro y como responsable de su propia vida.

En la actualidad y siguiendo el pensamiento del filósofo E. Morin, es importante considerar al ser humano, dentro de los constantes y acelerados cambios que él mismo produce en el mundo, como sujeto implicado, comprometido con la tarea de, por ejemplo, luchar contra las injusticias, luchar contra políticas extractivistas que no consideran el tema de la contaminación ambiental, luchar contra el desenfrenado avance tecnológico que pone al ser humano en situación de constante peligro (ej. desarrollo de nuevas armas de guerra), etc., etc. En fin un ser humano “...a la vez físico, biológico, psíquico, cultural, social,

²³ Fuente Wikipedia.fr. / Traducción propia no textual.

²⁴ Anibal Ponce “Educación y Lucha de Clases”.

histórico.” (Morin, 2015, pág. 104), que necesita, en el caso concreto de nuestro país, reflexionar sobre nuevas formas dialógicas para enfrentar sistemas hegemónicos o sobre cómo alcanzar desarrollo social, que nos permita conservar nuestras culturas y nuestras costumbres, sin perder de vista las transformaciones que se dan en resto del mundo. De esta forma nos estaríamos acercando a una definición de lo que entendemos por educación humanista. Sobre todo una educación que considere la forma de incluir a sectores que, durante decenas de años, han vivido al margen de las políticas educativas de nuestro país.

Adicionalmente, consideramos que se debería resaltar la idea de una educación reflexiva. “...la enseñanza de la filosofía estimula la capacidad reflexiva en cada espíritu reflexivo” (Ídem, pág. 15). Y para ello nuestra propuesta es la inclusión de la filosofía como una materia importante, dentro de las mallas curriculares, para ayudar en el tema del desarrollo de las capacidades analíticas, argumentativas, etc. Una educación reflexiva que consiste, siguiendo nuestras lecturas, en considerar las teorías propuestas por Morin, Sartre o Freire, sin descartar por supuesto el aporte de otros intelectuales.

... adquirir la convicción de que nuestra educación, que brinda útiles para vivir en sociedad (leer, escribir, contar), que brinda los elementos (desgraciadamente separados) de una cultura general (ciencias de la naturaleza, ciencias humanas, literatura, artes), si bien se consagra a preparar o proporcionar una educación profesional, presenta una carencia enorme en lo que concierne a una necesidad primordial de la vida:... equivocarse e ilusionarse lo menos posible, reconocer fuentes y causas de nuestros errores e ilusiones, buscar en todos los casos un conocimiento lo más pertinente posible. (Ídem, pág. 19-20).

Entonces, lo que denominamos educación reflexiva nos lleva precisamente a reflexionar, a pensar, a meditar, a analizar, sobre la posibilidad de transformar la educación que Paulo Freire llama “memorística”, hacia una educación en la

que tanto maestros como educandos, adquieran la capacidad de, por ejemplo, autocriticarse para reconocer errores de percepción o de acción, aprender de ellos y corregirlos. O que el conocimiento adquirido no sea aceptado sin previamente haberlo sometido a un análisis crítico desde diferentes perspectivas, para evitar posibles engaños o ilusiones que podrían afectar esa construcción de sí mismo.

Ahora bien, la clave para nosotros, es el ser humano que se educa bajo nuestro sistema educativo, porque el ser humano es la proyección social de sí mismo, además como parte inherente de la naturaleza. Como seres humanos no podemos construirnos, formarnos, educarnos, del aire o de la nada, significa que dependemos de la “biósfera”. Por ende, si llegamos a la conclusión de que el ser humano se hace a sí mismo pero con ayuda del mundo social organizado que le rodea, nos toca considerar como parte de esa organización, el sistema educativo que a su vez tiene como componentes en nuestro país, al Estado, las Leyes, los maestros y los estudiantes, como los más importantes.

Entre los documentos que sirven de base a la organización de nuestro sistema educativo están “El Currículo Base de Educación” y el “Currículo de Formación de Maestras y Maestros del Estado Plurinacional”, que son aprehendidos, interpretados y finalmente implementados, por un lado, por los maestros que enseñan en la Escuela Superior de Formación de Maestros y por otro lado, por los maestros que imparten clases en los colegios públicos nivel secundario. Estos documentos forman parte de la última Ley No. 70 Avelino Siñani - Elizardo Pérez aprobada en 2010.

El pensar en el contenido de estos documentos como ser el “Currículo de Formación de Maestras y Maestros del Estado Plurinacional” nos lleva nuevamente a preguntarnos: ¿cuál es el lugar que ocupa la filosofía en la formación de maestros y estudiantes? Si, como dice Morin “La filosofía debería mantener o reanimar en nosotros la pregunta sobre nuestra existencia y

desarrollar en nosotros la capacidad reflexiva” (Ídem, pág. 20), entonces tiene sentido la preocupación para que la filosofía adquiriera un rol importante en la educación especialmente de los jóvenes próximos a salir bachilleres.

En la relación educación - filosofía, existen diferencias en sentido de dar o no importancia a la filosofía en la educación. Por ejemplo, en España, Chile, Brasil, México, se hicieron reformas educativas que quitaban del currículo la materia de filosofía, transformándola en una disciplina de estudio voluntario o uniéndola con otras disciplinas. En nuestras investigaciones, no hemos encontrado argumentos sólidos que justifiquen esas decisiones. Sin embargo filósofos de esos países salieron en defensa de una educación incluyente con relación a la filosofía, por ejemplo, un profesor de filosofía en España critica una última Ley de su país que elimina la filosofía como materia del sistema educativo español manifestando que: “...la tarea de la filosofía no es otra que combatir la estupidez.” (Calero, Luis, 2015).

En el artículo, Calero nos dice que descubrir la verdadera realidad es el propósito original de la filosofía. Que el amor por la verdad, algo que ya no importa a la gente, es el principal desvelo del filósofo. “Así pues, el sentido de la filosofía en las aulas no puede ser otro, dicho brevemente, que propugnar el amor al conocimiento y pretender la justicia y felicidad de todos los seres humanos.” (Ídem, s/p). Conformismo, inercia, toma de conciencia, capacidad de elegir, amor por la verdad, capacidad de distinción entre lo superfluo y lo importante, son conceptos que utiliza Calero en su artículo antes de concluir que la filosofía sí tiene sentido en las aulas dado que “existe un gran número de gente ignorante y alejada del pensar” (Ídem, s/p), afirma refiriéndose a su país.

En lo que se refiere a la situación de la filosofía en nuestro país, probablemente no se requieren “defensores”, (pues la filosofía no es atacada, simplemente es ignorada en cuanto a educación se refiere). Por lo tanto, es necesario introducir el tema especialmente en la educación, en razón a la carencia de calidad que

ésta tiene. Como ejemplo, mencionamos, obviamente sin generalizar, a jóvenes bachilleres que egresan sin una idea clara de lo que son ellos mismos, carecen de una lectura objetiva y subjetiva. Esta carencia está presente, no solo del entorno que les rodea sino también de sus habilidades y buscan estudiar profesiones porque les “ordenan” sus progenitores o porque esa profesión “les dará dinero”.

Uno de los ejemplos concretos y que además tiene relación con nuestro trabajo es la elección de ser maestro. Cada año cientos de jóvenes optan por estudiar en las escuelas de formación de maestros no precisamente por tener vocación para enseñar sino porque al concluir la carrera tendrán un salario seguro y serán protegidos por el Magisterio en tanto ejerzan la profesión eficaz o ineficazmente. A esta actitud podríamos llamarla anti-humanista, incluso individualista absoluto, debido a que éste sujeto actúa irresponsablemente consigo mismo y por ende con los demás.

Si analizamos detenidamente ésta actitud, en términos filosóficos difícilmente podríamos encontrar el elemento “conciencia de enseñar” si solo se considera el aspecto material, es decir “yo gano y no me interesa cómo”. Al respecto, sería interesante que ese enseñante-aprendiz (maestro o estudiante), incluso otros que desempeñan diferentes oficios, estén conscientes del hecho que ese tipo de actitud los anula en lugar de “hacerles” sujetos auto-productivos de sí mismos y de los otros.

Demás está decir que generar ganancia económica para tener una vida sin pasar necesidades es un elemento básico en la vida del ser humano, sin embargo existen profesiones que además de ofrecer seguridad material exigen compromiso ético. En el caso del maestro, exige que éste tenga vocación para la enseñanza ya que, el educando, es responsable del presente y del futuro de muchos jóvenes. Es más, podríamos decir que ésta reflexión es válida para otros oficios que el ser humano desempeña en la vida.

Nuestro trabajo pretende dar una importancia protagónica a la filosofía en el tema de la educación, en general, y de la formación de maestros en particular. De ahí nuestro interés por analizar el contenido de los documentos relacionados con el sistema educativo actual, detallados párrafos arriba. Para este efecto adoptamos y desarrollaremos en los siguientes subtítulos, bajo los límites que nos interesan, la línea teórica de dos importantes autores como son Edgar Morin y Paulo Freire. A manera de aclaración brevemente mencionamos que:

De Freire nos interesa, las reflexiones que hace a los maestros en cuanto al rol que deben cumplir en su relación con los “educandos”. En nuestro caso, estas reflexiones serían un complemento al currículo de formación en sentido de su aplicación metodológica en aulas.

De Edgar Morin, nos interesa sobre todo la idea de “...transformar el pensamiento para transformar la enseñanza y de transformar la enseñanza para transformar el pensamiento” (Morin, Edgar, 1999, pág. s.p.)²⁵. El autor considera que la educación es la “fuerza del futuro” sobre todo en un momento, como el actual, en que las transformaciones del ser humano, de la sociedad, de la naturaleza, del mundo, se producen muy rápidamente. En nuestro país, es imposible mantenerse al margen de esos cambios.

2.2.2 Transformación en la educación: Edgar Morin

“La educación debe favorecer la capacidad natural del espíritu para plantear y resolver los problemas y paralelamente estimular el máximo empleo de la inteligencia general²⁶.” (Morin, Edgar, 1999, pág. 24)²⁷. De esta forma, Morin

²⁵ «... réformer la pensée pour réformer l’enseignement et de réformer l’enseignement pour réformer la pensée. » Traducción nuestra

²⁶ « Inteligencia general » se refiere a la capacidad de comprender, resolver, diferentes problemas o tareas en diversas áreas del conocimiento.

²⁷ « L’éducation doit favoriser l’aptitude naturelle de l’esprit à poser et résoudre les problèmes et corrélativement stimuler le plein emploi de l’intelligence générale » Traducción nuestra.

otorga a la filosofía el “poder de reflexión” sobre los “grandes problemas del conocimiento y de la condición humana”. Precisamente, en el desarrollo de la “inteligencia general” y otorgando a la filosofía un rol protagónico en nuestro Sistema Educativo, se podría generar mejoras en nuestra sociedad.

...la enseñanza de la filosofía estimula la capacidad reflexiva en cada espíritu reflexivo y, sin duda, las enseñanzas especializadas son necesarias en la vida profesional. Pero cada vez más falta la posibilidad de afrontar los problemas fundamentales y globales del individuo, del ciudadano, del ser humano... Vivir es una aventura. Cada ser humano, desde la infancia, desde la escuela a la adolescencia, edad de las grandes aspiraciones y las grandes revueltas, hasta el momento de hacer las grandes elecciones de vida, amor, familia trabajo, y en toda edad hasta el final de la vida, encuentra el riesgo del error y de la ilusión, del conocimiento parcial o tendencioso. (Morin, 2015, pág. 15)²⁸.

Morin se refiere a la crisis de la humanidad, esta referencia nos permite hacer una relación con la situación actual de los jóvenes de nuestro país. No tener objetivos claros al salir bachiller, ingresar a instituciones de estudios superiores sin tener bases sólidas de comprensión, de análisis, de crítica relacionada además con la búsqueda de la verdad y la objetividad, no solamente de textos sino también de los discursos y decisiones que se manejan en el ámbito educativo o social en general. Significa que estamos en crisis individual que afecta al conjunto de la sociedad, dificultando la construcción de un país más equilibrado en el tema de justicia, igualdad, etc.

Lo humano está disperso en todas las disciplinas, afirma nuestro autor, es la razón por la que los programas de enseñanza no incluyen el tema de la condición humana específicamente. Si bien no hay una receta para la vida, lo

²⁸ Documento original en español.

que se puede enseñar es a promover una autonomía para afrontar los problemas con los que el ser humano se enfrenta, a desarrollar capacidades como el autoconocimiento, la autocrítica. A partir de éste análisis, Morin otorga a la filosofía, una importancia esencial en la vida del ser humano, por ende, otorga al filósofo la tarea de entablar un acercamiento entre la sociedad y la filosofía y una de las vías es la educación.

Edgar Morin a través de su obra, nos lleva a reflexionar sobre el estado actual de nuestra educación, que es un resultado histórico pese a los esfuerzos que se han hecho mediante las diferentes reformas educativas.

La escuela, hoy, sobre todo para la adolescencia, no aporta al viático bienhechor para la aventura de vida de cada uno. No aporta las defensas para afrontar las incertidumbres de la existencia, no aporta las defensas contra el error, la ilusión, la ceguera. No aporta, ... los medios que permitirían conocerse y comprender al otro. No aporta la preocupación, la interrogación, la reflexión sobre la vida buena o el buen vivir. No enseña más que muy incompletamente a vivir, fallando en lo que debería ser su misión esencial. (Ídem, pág. 41).

Claro está que en esta última cita, Morin no se refiere a la educación de nuestro país. Al contrario, es “la escuela” principalmente europea, francesa, la que critica. Al respecto, en nuestro país hace falta mucha crítica sobre la forma en la que se enfocan nuestros problemas educativos. En su libro “los siete saberes necesarios para la educación del futuro”, Edgar Morin considera la educación como una “fuerza” para enfrentar el futuro carente de un telos. Estos siete saberes son: “I. las cegueras del conocimiento: el error y la ilusión; II. Los principios de un conocimiento pertinente; III. Enseñar la condición humana; IV. Enseñar la identidad terrenal; V. Afrontar las incertidumbres; VI. Enseñar a comprender; VII. La ética del género humano.” (Morin, 2001, págs. 7-10)²⁹.

²⁹ Documento en español.

Con el fin de evitar extendernos demasiado en este capítulo, obviamos el análisis detallado de cada principio. Sin embargo nos parece importante mencionarlos como una muestra más del pensamiento de Morin.

Enseñar la condición humana significa, siguiendo a Morin, que cada uno de nosotros tome conciencia de su identidad compleja y de la identidad común que existe entre los seres humanos. El autor considera que las diferentes disciplinas que están dispersas entre sí, no permiten aprender lo que significa ser humano, por tanto se debería reunir y organizar esos conocimientos.

...a partir de las disciplinas actuales, es posible reconocer la unidad y la complejidad humanas reuniendo y organizando conocimientos dispersos en las ciencias de la naturaleza, las ciencias humanas, la literatura y la filosofía...” (Ídem, pág. 19).

Al referirse a la ética del género humano, Morin afirma que las lecciones de moral no son la solución para que el ser humano actúe con ética en la vida. El ser humano debe ser consciente de que en este planeta está en calidad de individuo que forma parte de una sociedad y de una especie con la que está en constante diálogo. “La educación debe contribuir no sólo a tomar conciencia de nuestra Tierra-Patria, sino también permitir que esta conciencia se traduzca en la voluntad de hacer realidad la ciudadanía terrenal” (Ídem, pag.23). El término “identidad terrenal” según Edgar Morin se aplica por ejemplo a que la humanidad en la actualidad tiene problemas comunes, en efecto, las armas nucleares, la contaminación ambiental, etc., son cuestiones que afectan a todos por igual sin considerar culturas ni nacionalidades.

Entonces, entendemos que la propuesta de Morin consiste en que el ser humano tome conciencia de esos problemas pensando no solo en el pequeño círculo que le rodea sino en el género humano y por tanto en toda la naturaleza.

El Pensamiento Complejo, surge de las ciencias y su conjugación con el pensamiento humanista, político social y filosófico, que ha denominado a esta

postura complejidad restringida, para diferenciarla de aquella más amplia y humanista que sostiene que es necesario buscar soluciones a las crisis de la humanidad contemporánea, a través del estudio de lo que define como un método de pensamiento para comprender la naturaleza, la sociedad y reorganizar la vida humana. (Fundación UNAM, 2013).

Ahora bien, esa lectura del mundo a la que hacemos referencia, no se aprende únicamente en las aulas con ayuda del maestro, se aprende de las personas que están cerca de nosotros, los padres, tutores, familiares, etc. y además están otras “escuelas” como señala Edgar Morin. A nuestro entender, los padres, tutores, familiares reciben a su vez educación, por tanto volvemos al sistema educativo necesariamente. Es una cadena histórica que en algún momento debe tener un quiebre mediante la autocrítica, además de la inclusión de la filosofía, para dar lugar a transformaciones que permitan mejorar las diferentes generaciones que conforman la sociedad.

Así la filosofía reencontraría su gran y profunda misión contribuyendo a la consciencia de la condición humana y al aprendizaje de la vida...la filosofía concierne la existencia de cada uno y de la vida cotidiana. La filosofía no es una disciplina, es un poder de interrogación y de reflexión que se proyecta no solamente sobre los conocimientos y sobre la condición humana sino también sobre los grandes problemas de la vida. En este sentido, el filósofo debería estimular en todas partes la aptitud crítica y autocrítica, gérmenes irremplazables de lucidez y estimular en todas partes la comprensión humana, tarea fundamental de la cultura. (Morin, Edgar, 1999, pág. 59)³⁰.

³⁰ La philosophie ainsi retrouverait sa grande et profonde mission en contribuant à la conscience de la condition humaine et à l'apprentissage de la vie. Comme d'jà l'indiquent les cabinets et les cafés de philosophie, la philosophie concerne l'existence de chacun et la vie quotidienne. La philosophie n'est pas une discipline, c'est une puissance d'interrogation et de réflexion qui porte non seulement sur les connaissances et sur la condition humaine, mais aussi sur les grands problèmes de la vie. Dans ce sens, le philosophe devrait partout stimuler l'aptitude critique et autocritique, ferments irremplaçables de lucidité, et partout encourager à la compréhension humaine, tâche fondamentale de la culture. Traducción nuestra.

De esta forma en su libro “La tête bien faite”³¹, Edgar Morín subraya la importancia sobre la necesidad de una reforma del pensamiento, por tanto de una reforma de la enseñanza. Y al mismo tiempo afirma que la filosofía es un vehículo que contribuye al desarrollo de un espíritu curioso, por tanto debe dejar de ser una disciplina encerrada en ella misma. El profesor de filosofía, nos dice el autor, debería contribuir para que ese poder de reflexión y de curiosidad sea un aporte, no solo para la literatura o la poesía sino también para el conocimiento científico. Al mismo tiempo la filosofía debería nutrirse de ciencia y de literatura.

Vivir se aprende por las propias experiencias con la ayuda de los padres primero y después de los educadores, pero también por los libros, la poesía, los encuentros. Vivir es vivir en tanto individuo afrontando los problemas de su vida personal, es vivir en tanto ciudadano de su nación, es vivir también en su pertenencia a lo humano. (Morin, 2015, pág. 15)³².

El profesor de filosofía es parte del sistema educativo, por tanto se hace necesario incluir en este punto el pensamiento de nuestro autor. Edgar Morin critica el sistema educativo de la actualidad, en sentido de que no aporta los instrumentos necesarios para enfrentar la “aventura de vivir”. Los jóvenes difícilmente pueden afrontar las “incertidumbres de la existencia”, no tienen la capacidad de luchar contra la ilusión, el error, no tienen la capacidad de comprensión del otro. Si bien su crítica se refiere al sistema francés, fácilmente podemos adaptarlo al nuestro. Los docentes, señala, no conocen la cultura juvenil y los alumnos ignoran los problemas que afectan a los maestros. Por otro lado, el internet es algo así como una competencia para el maestro. Sin duda los temas concretos relacionados con la educación y la filosofía son innumerables. Morin toca diferentes aspectos de lo que significa un

³¹ La mente bien ordenada.

³² Documento en español.

“pensamiento complejo”. La enseñanza de la filosofía, sigue Morin, podría revitalizarse hacia el aprendizaje de la vida, estimulando las aptitudes críticas y de autocrítica.

Y, haciendo camino, adquirí la convicción de que nuestra educación, que brinda útiles para vivir en sociedad (leer, escribir, contar), que brinda los elementos (desgraciadamente separados) de una cultura general (ciencias de la naturaleza, ciencias humanas, literatura, artes), si bien se consagra a preparar o proporcionar una educación profesional, presenta una carencia enorme en lo que concierne una necesidad primordial de la vida: equivocarse e ilusionarse lo menos posible, reconocer fuentes y causas de nuestros errores e ilusiones, buscar en todos los casos un conocimiento lo más pertinente posible. (Ídem, págs. 19-20).

“Enseñar a vivir” nos dice Morin, enviando el mensaje a los maestros, significa también enseñar la comprensión del otro, comprensión de otras culturas, a estas afirmaciones podríamos añadir que comprender no es necesariamente aceptar. Así, confirmamos la importancia de la lectura del mundo que nos rodea mediante un análisis objetivo que nos permita adoptar una posición frente a la vida y eso se aprende. Por ejemplo saber qué tipo de gobierno queremos, implica saber qué tipo de vida queremos tener cada día, implica además conocer cuáles son las propuestas políticas que están vigentes en los diferentes países del planeta.

Con relación a la formación de los maestros Morin dice que ser maestro no es solo una profesión, es una misión social y fundamental. Para enseñar se necesita pasión, responsabilidad y además estar al día sobre las incertidumbres de nuestro tiempo y sobre la cultura juvenil más profundamente. Por otro lado se pregunta el autor, citando la 3ra tesis sobre Feuerbach de Marx: ¿Quién educará a los educadores?

La dificultad radica en educar a los educadores; es el gran problema que planteaba Marx en una de sus famosas tesis sobre Feuerbach: “¿Quién educará a los educadores?”. Hay una respuesta: que ellos se auto eduquen

con la ayuda de los educandos...Por otra parte, la renovación de las instituciones de formación de maestros podrá permitirles introducir y desarrollar en sus enseñanzas los nuevos saberes. (Ídem, pág. 90).

Entonces, las instituciones de formación de maestros tienen importancia en el tema de la formación de los maestros y los currículos son parte fundamental de estas instituciones. Retomando el pensamiento de Edgar Morin, diríamos que los contenidos curriculares en general y en particular el currículo de formación objeto de nuestro trabajo, es una ayuda para vivir, aunque insuficiente dado que éste tema depende de muchos otros, como el económico por ejemplo. Matemáticas, historia, ciencias naturales, etc., permiten desarrollar el pensamiento en diversas áreas. La priorización de las materias tecnológicas y económicas va en detrimento de las competencias existenciales, en cambio el conocimiento del ser humano no está incluido en los planes de estudio. Con relación a la filosofía el autor señala que:

...debería mantener o reanimar en nosotros la pregunta sobre nuestra existencia y desarrollar en nosotros la capacidad reflexiva. El aporte de la cultura científica y el de la cultura humanística...podrían unirse para constituir una auténtica cultura que fuera auxiliar permanente de nuestras vidas.” (Ídem, pág. 20).

En una época donde la transmisión de conocimiento se ha extendido al internet, para evitar riesgos de falsos contenidos, o verdades a medias, se hace necesaria la presencia física del educador “como un director de orquesta” señala Edgar Morín, que ayude a organizar todo ese conocimiento colgado en la nube.

Hasta aquí hemos expuesto el pensamiento de Edgar Morin referido al tema que nos interesa, el rol de la filosofía en la educación. “La filosofía debe dejar de ser considerada como disciplina para devenir motor y guía para enseñar a vivir.” (Ídem, pág. 30). En este punto, consideramos que Morin al utilizar el término “disciplina”, se refiere a una relación vertical, por ejemplo entre

maestro y educando. En ese caso, se debe considerar a la filosofía como la asignatura de un currículum de enseñanza.

Morin tiene raíces europeas, por tanto su filosofía estaría principalmente determinada por la cultura a la que pertenece. Este hecho no nos limita para enmarcar nuestro trabajo en su propuesta teórica, debido a que estamos frente a una propuesta de “transformar la educación” y para Morin, la transformación de la sociedad humana, tomando la educación como la “fuerza del futuro”, es imperativo debido a los grandes cambios que se producen en el mundo. “Uno de los desafíos más difíciles será el de modificar nuestro pensamiento de manera que haga frente a la creciente complejidad, la rapidez de los cambios y la imprevisibilidad que caracterizan nuestro mundo.” (Morin, 2001) contratapa.

Somos parte del mundo, por tanto no estamos ajenos a esa “creciente complejidad”. Internamente tenemos diversidad de problemas, políticos, económicos y sociales, cuyo análisis está plasmado en serias investigaciones. La superación de estos problemas puede tomar a generaciones presentes y futuras, es la razón por la que damos importancia al tema de la educación que implica, por un lado la formación de maestros capaces de relacionarse con los educandos y por otro lado la inclusión seria de la filosofía como un saber que permite la “apertura del cerebro”.

Probablemente no sea necesario priorizar una materia sobre otra en los currículos de formación, sino otorgarles importancia de acuerdo con las necesidades y los objetivos de sociedad que se tiene. La educación técnica esta vinculada con el desarrollo o desarrollismo, que muchas veces puede tener menos aspectos positivos para la vida en general. Una de las limitaciones de la educación teórica sería no proporcionar una mirada más general sobre la realidad en su conjunto, no permitir la contextualización formativa, es decir la relación de la educación con la vida.

2.2.3 El método activo, dialogal, crítico de Paulo Freire

2.2.3.1 Reorganización del modo de enseñanza-aprendizaje

Paulo Freire (1921-1997) de nacionalidad brasileña, educador y filósofo cuya obra relacionada con la pedagogía es un importante referente especialmente en los países latinoamericanos. Freire ha desarrollado un sistema de enseñanza dedicado a transformar un tipo de educación que tiene vigencia en la mayoría de los países y a la que él denomina “bancaria”. Su propuesta se basa en diferentes corrientes filosóficas que son de nuestro interés como el existencialismo y el humanismo, corrientes a las que nos referimos en los subtítulos anteriores. Freire plantea una reforma a esa educación tradicional, adoptando como bases la pedagogía crítica, el pensamiento crítico, la reflexión, el diálogo, la transformación de la sociedad. Los estudiantes tienen que entender su propia realidad como parte de su aprendizaje. Para nuestro caso, son los estudiantes de secundaria de colegios fiscales y también los futuros maestros que asisten a la Escuela Superior de Formación de Maestros.

¿Pero cómo realizar esta educación? ¿Cómo proporcionar al hombre medios para superar sus actitudes mágicas o ingenuas frente a su realidad? ¿Cómo ayudarlo a crear, si era analfabeto, el mundo de signos gráficos? ¿Cómo ayudarlo a comprometerse con su realidad?

Nos parece que la respuesta se halla en:

Un método activo, dialogal, crítico y de espíritu crítico;

Una modificación del programa educacional;

El uso de técnicas tales como la reducción y codificación.” (Freire Paulo, 1997, págs. 103-104).

Es importante aclarar que el planteamiento metodológico que identificamos en la anterior cita, se refiere a un modelo de alfabetización que Freire comenzó a poner en práctica en Brasil, por tanto ese método estaba destinado al aprendizaje de personas adultas que ya llevan en sí un conocimiento adquirido en la experiencia vivencial. Por ejemplo, las técnicas como “reducción y codificación”, según nuestras investigaciones, se refieren en una primera

etapa, a guiar a los educandos hacia una reflexión grupal sobre aspectos importantes relacionados con su entorno, cultura, economía, naturaleza, etc., a partir de esas reflexiones sobre diferentes experiencias, se hace una selección de palabras o frases relevantes para luego codificarlas en formas de pinturas o dibujos en láminas, las mismas que posteriormente serán decodificadas. Es un procedimiento bastante complejo que requiere ser conducido por profesionales técnicos en educación.

Ahora bien, para nuestro trabajo, damos importancia al método activo, dialogal, crítico y de espíritu crítico que plantea Freire, por la relación importante que encontramos con la filosofía, disciplina que permite desarrollar éstas cualidades en el ser humano.

Esto no significa realmente que, en nombre de la defensa de la curiosidad necesaria, debamos reducir la actividad docente al puro ir y venir de preguntas y respuestas que se esterilizan burocráticamente. La capacidad de diálogo no niega la validez de momentos explicativos, narrativos, en que el profesor expone o habla del objeto. Lo fundamental es, que profesor y alumnos sepan que la postura que ellos, profesor y alumnos, adoptan, en *dialógica*, abierta, curiosa, indagadora y no pasiva, en cuanto habla o en cuanto escucha. Lo que importa es que profesor y alumnos se asuman como seres *epistemológicamente curiosos*. (Freire, Paulo, 2004, pág. 39).

El método del diálogo, nos aclara Paulo Freire, no significa afectar la tarea que tiene el educador de explicar o exponer el tema que debe ser enseñar al educando. Dialogar significa que el maestro debe dar la oportunidad a los estudiantes de preguntar acerca de lo que se enseña, significa alentar en el educando la curiosidad, la crítica. Significa mantener al estudiante de secundaria, durante una hora o tal vez un poco más, despierto, con la mente abierta, de tal forma que éste pueda captar lo que el maestro dice.

2.2.3.2 La crítica, la creatividad en la educación y el rol de la filosofía

En este punto, hacemos un análisis de la relación maestro-estudiante mediante el método de Paulo Freire. El autor nos habla de diálogo con pasión, con amor, entre el aprendizaje y la enseñanza.

...estudiamos, aprendemos, enseñamos, y conocemos con nuestro cuerpo entero. Con los sentimientos, con las emociones, con los miedos, con las dudas, con la pasión y también con la razón crítica. Jamás sólo con esta última. (Freire Paulo, 2010, pág. 26).

Esa sensibilidad humana presente en Freire nos hace recordar que la educación no solamente es una cuestión epistemológica o fría y racional, el pensamiento crítico no puede separarse de los sentimientos. Nos hace pensar en las historias individuales que cada ser humano lleva consigo (éxitos, fracasos, tristezas, alegrías). En esas circunstancias se produce el encuentro entre educadores y educandos. Sin embargo esa carga de sensibilidad vinculada al conocimiento no "...convierte la tarea de enseñar en un quehacer de seres pacientes, dóciles, acomodados..." (Ídem, pág. 26).

Así, la idea es que el maestro tenga la capacidad de dialogar con las Leyes, con los currículos de formación, con el resto de los maestros y principalmente con los estudiantes que comparten con él el aula. De esta forma se podría lograr que los estudiantes tengan una formación que les permita tener confianza en sí mismos porque en el aula estaban permitidas sus preguntas y además eran respondidas en un diálogo sin temor hacia el maestro. Es una de las formas posibles para desarrollar el espíritu dialógico del joven que se extendería fuera del aula.

Otro aspecto que toca Freire es el de la creatividad, concepto del que forman parte la imaginación, la disciplina, la curiosidad, los sueños. El tema de la curiosidad por ejemplo, ha estado ausente en nuestra sociedad estudiantil desde hacen cincuenta años, incluso tal vez desde siempre. Hace unos días, tuvimos un testimonio de un docente universitario que al momento de explicar

una fórmula matemática, quiso mostrar a los estudiantes el origen de esa fórmula que, podía ser interesante y enriquecedor de conocer por una población en vías de entrar a la universidad. Los jóvenes pidieron obviar el dato.

Es necesario que la maestra o el maestro dejen volar de manera creativa su imaginación, obviamente en una forma disciplinada. Y esto desde el primer día de clase, demostrando a sus alumnos la importancia de la imaginación en nuestras vidas. Ésta ayuda a la curiosidad y a la inventiva del mismo modo que impulsa a la aventura sin la cual no crearíamos. La imaginación naturalmente libre, volando o caminando o corriendo suelta. (Ídem, pág. 93).

De esta forma, sigue Freire, se desarrolla “el gusto por la pregunta, por la crítica, por el debate” (Ídem, pág. 99). Son gustos democráticos incluyendo el de la tolerancia. Con relación a la crítica, es un tema complejo de analizar, sin embargo el autor lo relaciona con la lectura que permite el conocimiento sin oponer posiciones pero buscando síntesis de contrarios. “Al estudio crítico corresponde una enseñanza también crítica, que necesariamente requiere una forma crítica de comprender y de realizar la lectura de la palabra de la lectura del mundo, la lectura del texto y la lectura del contexto.” (Ídem, pág. 52).

2.2.3.3 El pensamiento de Freire y el Currículo de Formación

Ahora bien, tomando en cuenta la teoría planteada por Freire, referida puntualmente al tema de la formación de maestros y estudiantes, nuestro interés radica en relacionar ésta teoría con el tema central de nuestro trabajo que consiste en identificar cuál es el lugar que ocupa la filosofía en el “Currículo de Formación de Maestras y Maestros del Sistema Educativo Plurinacional”. Hemos tomado como principal referente (sin por supuesto obviar otros libros de Paulo Freire), “Cartas a quien pretende enseñar”. En sus diez cartas, nuestro autor se dirige a los docentes comprometidos con la sociedad, especialmente aquellas que necesitan transformaciones profundas en el tema referido a la educación.

... el hecho de que enseñar enseña al educador a transmitir un cierto contenido no debe significar en modo alguno que el educador se aventure a enseñar sin la competencia necesaria para hacerlo, ni lo autoriza a enseñar lo que no sabe. La responsabilidad ética, política y profesional del educador le impone el deber de prepararse, de capacitarse, de graduarse antes de iniciar su actividad docente. (Freire Paulo, 2010, pág. 46).

De esta forma, el autor nos pone frente a un ser humano, el educador, subrayando el tema de la responsabilidad ética, política y profesional. Significa que tiene la obligación en primer lugar, de adquirir la formación adecuada que le permita ser un nexo entre los maestros en formación o los estudiantes de secundaria por un lado, y por otro lado, el camino de la existencia. Esta línea de pensamiento, no solo se aplica al tema de la educación, existen otras profesiones que necesitan responsabilidad a la hora de su aplicación, sobre todo cuando se trata de la salud, nadie que no tenga una formación seria y responsable puede dedicarse a curar enfermos. Así podríamos citar muchos ejemplos para reafirmar la importancia del pensamiento de Freire.

Este último tema es recurrente en nuestro sistema educativo, existen varios estudios que confirman el hecho de que los interesados en la profesión magisterial tienen como objetivo principal, tener un empleo y un salario seguro. La vocación estaría en última instancia y la consecuencia es un maestro con un nivel insuficiente de conocimientos. A este problema podríamos agregar el hecho de que en la historia de nuestro Sistema Educativo, la presencia de “maestros interinos”, es decir sin formación, era considerable.

De acuerdo con Freire, vocación implica amor, voluntad, compromiso, con esta relación maestro-estudiante. Este es un problema que tiene que ver con el sistema educativo en general pues dentro de este sistema se generan las políticas dirigidas a la educación del ser humano. Con relación a nuestro tema, tiene que ver con los futuros bachilleres y futuros profesionales capaces de comprometerse consigo mismo y con su sociedad.

Al analizar la presencia de la filosofía en el Currículo de Formación de Maestras y Maestros del Estado Plurinacional, estamos priorizando el tema de la educación humanista bajo las perspectivas de Paulo Freire. Vivimos en una época en la que aparentemente estarían en primera línea la tecnología, el internet, el marketing, el consumismo, etc. Estos factores combinados con deficiencia educativa, injusticia, falta de ética, falta de creatividad, falta de espíritu crítico y otros, dan excelentes resultados a las ideologías dominantes cuyo objetivo no es precisamente la preocupación por las desigualdades o por los daños al medioambiente.

Antes de actuar y satisfacer sus objetivos, las clases dominantes deben afrontar un obstáculo que han intentado superar con creciente eficiencia por medio de la ciencia y la tecnología que tienen a su disposición: puesto que no pueden eliminar la capacidad humana de pensar, oscurecen el mundo real por medio de un razonamiento condicionado y engañoso acerca de la gente y el mundo en general. (Ídem, pág. 125).

Según entendemos a Freire, al hablar de humanismo, la idea no es descartar la educación racionalista basada en el tema de desarrollo tecnológico y productivo. El acelerado avance y los cambios continuos que se producen en cuanto a innovaciones técnicas y tecnológicas no lo permitirían definitivamente. En cambio la educación humanista y filosófica sería algo así como un freno al excesivo desarrollismo que vivimos en la actualidad.

...una de las tareas principales de la práctica educativo-progresista es exactamente el desarrollo de la curiosidad crítica, insatisfecha, indócil. Curiosidad con la que podemos defendernos de "irracionalismos" resultantes de, o producidos por, cierto exceso de "racionalidad" de nuestro tiempo altamente tecnificado. Y no hay en esta consideración ningún arrebatos falsamente humanista de negación de la tecnología y de la ciencia. Al contrario, es consideración de quien, por un lado, no diviniza la tecnología, pero, por el otro, tampoco la sataniza. De quien la ve o incluso la escudriña de forma críticamente curiosa. (Freire, Paulo, 2004, pág. s.p.).

Sobre este tema y a manera de referencia, es oportuno mencionar una idea plasmada en el Código de Educación Boliviana de 1955. En el prólogo, Alberto Calvo afirma que la formación de técnicos medios es una necesidad prioritaria para el país en su industrialización, al mismo tiempo resalta la importancia de la formación humanística que esos técnicos deben tener. Según el autor, al momento de adquirir conocimientos útiles para dominar la naturaleza, no debe excluirse una regulación ética y moral “La técnica no debe desorbitarse de lo humano, por ser producto del hombre y por su subordinación a la ética” (Ministerio de Educación y Bellas Artes, 1955, pág. 6)

La reflexión que hace Freire, acerca de la sobrevaloración de lo técnico sobre lo humano, nos hace pensar en que eso es justamente lo que se hace. Y en los países con menos desarrollo, como el nuestro, se lo adopta como un ideal de progreso, priorizando en los currículos principalmente temas como: electrónica, informática, robótica, electricidad, etc., sin tomar en cuenta que el tema técnico debería estar “subordinado a la ética”, al análisis reflexivo sobre los efectos, no solo positivos sino también negativos, que el desarrollo técnico implica para la vida del ser humano.

Al sugerir la priorización de la filosofía en el ámbito del “hacerse a sí mismo” del ser humano, no queremos dejar de mencionar un ejemplo de país como es el caso de Francia que, en la actualidad incluye en sus planes de estudio de colegio secundario la enseñanza de la filosofía como algo obligatorio. Como dato adicional y según fuente oficial, los estudiantes de la rama humanística tienen ocho horas por semana de filosofía y los estudiantes de la rama científica tres horas a la semana.

La enseñanza de la filosofía en Francia, escribe Annabelle Laurent en el sitio [slate.fr](http://www.slate.fr)³³, tiene una dimensión netamente política que ha sido heredada de

³³ Artículo en francés de la revista en línea <http://www.slate.fr/story/23119/pourquoi-la-france-tient-tant-la-philo>. Interpretación propia.

1789, uno de los intelectuales más notables es Montesquieu para quien el régimen republicano supone, en tanto ciudadanos, el poder de ejercer libremente el derecho a opinar.

Es cierto que cada sociedad es libre de adoptar un modelo educativo que vaya acorde con su cultura, costumbres, idiomas, etc.; en este caso y siguiendo el pensamiento de Edgar Morin, la pertenencia del ser humano no se limita a una sociedad aislada del resto, al contrario, pertenecemos al mundo. Significa que, en el caso concreto de nuestro país, no necesitamos negar la existencia de teorías de “occidente”, que históricamente han aportado para que el hombre pueda desarrollarse en condiciones de mayor justicia y de libertad, libertad para revelarse contra poderes totalitarios, por ejemplo.

...la enseñanza escolar de la filosofía en Francia presenta algunos rasgos propios: una vocación generalista que aspira a la formación de un “ciudadano brillante”, una enseñanza elemental evitando el doble obstáculo del enciclopedismo y del conocimiento especializado, una pedagogía de la libertad que sostenga la expresión organizada de la reflexión y de la capacidad de juicio. (Sherringham Mark, pág. 61)³⁴.

La formación de un “ciudadano brillante”, si bien puede sonar a pretensión, es un objetivo que se persigue con la presencia de la filosofía en la educación francesa. Nuevamente volvemos al tema del desarrollo de las capacidades reflexivas, analíticas, críticas, que pueden hacerse evidentes en la vida del ser humano gracias a la inclusión de la filosofía en los currículos escolares.

³⁴ “... l’enseignement scolaire de la philosophie en France présente un certain nombre de traits distinctifs : une vocation généraliste qui vise la formation du “citoyen éclairé”, un enseignement élémentaire évitant le double écueil de l’encyclopédisme et de l’érudition spécialisée, une pédagogie de la liberté qui soutient l’expression organisée de la réflexion et du jugement. “ traducción propia

CAPITULO III

LA FORMACIÓN FILOSÓFICA: SU IMPORTANCIA A LO LARGO DE LAS LEYES EDUCATIVAS

Transformar el pensamiento para
transformar la educación
Transformar la educación para
transformar el pensamiento
Edgar Morin

Actualmente, gracias a investigaciones realizadas por diferentes profesionales, contamos con un importante material histórico y analítico sobre el tema de la educación y sobre las leyes educativas de nuestro país. Es importante señalar que el presente capítulo, se limita exclusivamente al análisis de la presencia de la filosofía como saber, como herramienta de enseñanza-aprendizaje, en las diferentes leyes educativas, a partir de 1952.

Para comenzar hacemos referencia a los inicios del sistema educativo de nuestro país, como una forma de poner en contexto los esfuerzos que se hicieron, en diferentes momentos, para mejorar la educación permitiendo a los jóvenes culminar su formación escolar en condiciones de igualdad, es decir, sin diferencias entre el campo y la ciudad y sin discriminación económica. A propósito, un tema interesante de investigación sería ver si en otros países de Latinoamérica, la educación entre el campo y la ciudad es tan desigual en términos cualitativos como en el nuestro.

De acuerdo con la reseña que hace M.L. Talavera sobre la educación pública, a finales del siglo XIX después de la guerra entre conservadores y liberales y la victoria de estos últimos, el objetivo fue de convertir la educación en un sistema incluyente y modernizador.

El proyecto modernizante buscaba amortiguar las distancias que se habían establecido entre indios y españoles desde la Colonia, con la existencia de dos repúblicas. La educación sería la vía para hacer que la juventud de las masas inferiores adopte el sistema normativo de la oligarquía blanca en el poder, respete al gobierno elegido y obedezca las leyes y las instituciones

de la República. Así la educación escolar se convirtió, a principios de siglo, en el remedio milagroso de todos los males. (Talavera S., M. Luisa, 2011, pág. 45).

Según el texto citado, en aquella época las masas inferiores ubicadas en el campo, eran beneficiadas con la educación gratuita en escuelas rurales. Sin embargo, ese sistema educativo incluyente tenía deficiencias en su aplicación, por no tener los recursos suficientes por parte del Estado. Pocas escuelas, menos maestros. Además, estaba el freno que ponían los terratenientes para evitar que sus dependientes y servidores se eduquen.

Otro de los objetivos de este periodo liberal, fue el de la formación de los maestros, según datos históricos, en junio de 1909 bajo la dirección de G. Rouma se funda en Sucre la Escuela Normal de Preceptores y Profesores.

La Escuela Normal de Sucre fue un enclave de actividades literarias, científico-sociales y profesionales que transformaron la pedagogía en una disciplina académica, en tema de debate público y en una fuerza motivadora para las nuevas ciencias de Bolivia. Se propugnó “la educación integral” y se infundió la formación de un “espíritu docente”, el trabajo ético, la confianza en sí mismos, la responsabilidad y el compromiso con su misión... (Ídem, pág. 67).

De esta manera, en nuestro país se proyectaba la libertad de enseñanza, pese a la oposición de una sociedad conservadora como era la de Sucre, incluyéndose en el plan la profesionalización de los maestros recurriendo a las escuelas normales.

A propósito de las normales, una nota de la Unam de México³⁵ señala que fue en el siglo XIX que proliferaron las Escuelas Normales en todo el mundo, para

³⁵ <http://www.fundacionunam.org.mx>

luego ir desapareciendo durante la segunda mitad del siglo XX dando paso a las universidades para que se hagan cargo de la capacitación de maestros. Mencionamos este aspecto, ya que en nuestro país hubo el mismo intento con la Ley 1565 aprobada en 1994 es decir que alrededor de 1996 uno de los objetivos de la Universidad Mayor de San Andrés fue llevar adelante la conducción de las instituciones donde se forjarían los nuevos maestros de educación primaria y secundaria.

Otro tema importante de mencionar, es la existencia del “maestro interino” oficialmente aceptado. A propósito del término, en el caso del sistema educativo regular de nuestro país, el maestro interino es aquella persona que ejerce la profesión de maestro, sin haber tenido, oficialmente, la formación pedagógica que se requiere para asumir la responsabilidad que enseñar al educando. Por ejemplo, se podría dar el caso de que un licenciado de la carrera de filosofía, dé clases de historia o de literatura o de alguna rama social. O simplemente una persona que no ha concluido estudios ni técnicos, ni universitarios, se dediquen a la enseñanza. Esa situación era aceptada sobre todo antes de que se fundara el primer instituto de formación de maestros en Sucre.

Varios factores entre ellos la falta de empleo, escasez de maestros titulados, repercutían en la necesidad de contratar maestros sin formación, este hecho influía en la calidad de enseñanza frenándola de cualquier mejoría. Paulo Freire considera esta situación, como un elemento negativo dentro del sistema educativo ya que enseñar implica tener la responsabilidad de aprender lo que se va a enseñar. “...la tarea del docente, que también es aprendiz,...Exige seriedad, preparación científica, preparación física, emocional, afectiva.” (Freire Paulo, 2010, pág. 26).

Ahora bien, el interés principal del presente capítulo, es identificar concretamente cuál ha sido el lugar que ha ocupado la filosofía en los currículos de las diferentes reformas educativas que se hicieron a partir de la

revolución de 1952. Bajo este marco y de manera general, en primer lugar, revisaremos el Código de Educación Boliviana de 1955, en segundo lugar, revisaremos la Ley 1565 de 1994, la misma que es abrogada por la Ley No. 70 Avelino Siñani - Elizardo Pérez, que al igual que las anteriores leyes, será examinada en tercer lugar. Finalmente, nos ocuparemos del Currículo Base del Sistema Educativo, siempre dentro el marco del tema “filosofía”.

3.1 Código de la Educación Boliviana

Como la educación es el quehacer humano más sensible de todos los hechos sociales, la coyuntura favorable se presenta con la Revolución Nacional de 1952. El Sexto Congreso Nacional de Maestros, realizado en la ciudad de Oruro en agosto del año 1952, plantea al nuevo Gobierno la urgencia de una Reforma Educacional que completase las transformaciones hechas con la nacionalización de las minas, la reforma agraria y el voto universal. La educación y capacitación de las mayorías nacionales, la educación popular, serían la fuerza afirmativa de dichos cambios.³⁶ (Comisión de Reforma de Educación, 1979, pág. 21)

De esta manera se dio inicio a una nueva etapa en la historia del sistema educativo de nuestro país. Para muchos, la revolución del 52 ha sido, en teoría, un hecho histórico que buscó la transformación de nuestro país hacia una sociedad menos desigual e inclusiva.

Es importante señalar que las bases y fines de la educación expuestas en el Código de la Educación Boliviana, que nació en un momento de carencias, de normas reguladoras de la educación y de profundos intentos de transformación de la vida de nuestro país como ser el voto universal, la reforma agraria, etc., según el mismo texto, van en el marco de la función del estado: el “carácter de gratuidad y obligatoriedad” (Ministerio de Educación y Bellas Artes, 1955, pág. 27) , “anti-imperialista y anti-feudal” (Ídem, pág. 21), “El sistema escolar

³⁶ Explicación previa por Humberto Quezada A.

urbano...el sistema escolar campesino” (Ídem, pág. 46). Estos conceptos que forman parte de las bases ideológicas y de los objetivos del Código y que fueron además propulsados por el Magisterio, se han mantenido bajo similar tónica, en las políticas estatales y las normas jurídicas bolivianas posteriores al 52.

En el discurso pronunciado por el Presidente de la República al momento de la posesión de la Comisión de Reforma de la Educación, se señala la importancia de una educación principalmente de tipo técnico, debido a que la coyuntura por la que atraviesa el país así lo requiere. “La educación predominantemente técnica es una imperativa necesidad social en la etapa histórica que vive Bolivia.” (Ídem, pág. 14). Esta cita es el reflejo del tipo de hombre que el Estado pretendía formar. Un ser humano capaz de proporcionar su mano de obra calificada al sistema productivo dejando a un lado la formación humanista que el Presidente de la Comisión de Reforma Educativa denomina “clásica y estatizante del Renacimiento” (Ídem, pág.14) y tomando el cristianismo como filosofía.

Resumiendo: la base del nuevo sistema educativo de 1955 se apoyaba en el cristianismo y consideraba la formación humanista europea como estatizante y al mismo tiempo planteaba una educación laica. Más allá de las contradicciones en la teoría, nos centramos en el siguiente aspecto, la época de 1952, fue un periodo de cambios y los cambios implican situaciones complicadas que mencionamos en párrafos anteriores. Como diría Edgar Morín, el ser humano se desenvuelve en medio de relaciones complejas de “orden/desorden/organización” y muchas veces el desorden puede ser tan necesario como el orden.

Bajo estas circunstancias, para la formación de maestros, se constituye en este periodo el sistema de educación normal y mejoramiento del magisterio integrado por varias instituciones, entre ellas la Escuela Nacional de Maestros, el Instituto Normal Superior.

3.1.1 Fundamentos Filosóficos del Código de Educación Boliviana

Artículo 102º.- El plan de estudios de las escuelas normales estará estructurado por grupos de materias afines que permitan al futuro maestro una formación filosófico-humanista, pedagógico-profesional, y práctico-docente, tomando como núcleo los materiales y las necesidades de nuestra realidad humana y educativa. (Ídem, pág. 56).

Tomando en cuenta la realidad social y educativa que se vivía en el momento, se incluye en el plan de estudios de los futuros maestros, entre otras áreas, una formación filosófico-humanista. Sin embargo, es importante señalar una vez más que esa “filosofía” estaba basada principalmente en el cristianismo europeo. Consideramos importante mencionar este aspecto, debido a que en el Código de Educación Boliviana, se incluye el término “filosofía” anclándolo al tema de la religión. Al respecto, una vez más defendemos la idea de que la filosofía debe estudiarse, considerando la diversidad de pensamientos que existen.

...aún si Dios existiera, no cambiaría nada; este es nuestro punto de vista. No porque creemos que Dios existe, sino que pensamos que el problema no es el de su existencia; es importante que el hombre se encuentre a sí mismo y que se convenza que nada le puede salvar de sí mismo,... (Sartre, Jean Paul, 1996, pág. 77)³⁷

Bajo esta circunstancia, difícilmente se puede afirmar que la filosofía, como herramienta de análisis, apertura del razonamiento crítico, etc., haya estado presente en la formación de maestros durante el período 1955-1994. Por tanto se puede evidenciar que, viendo la situación educativa de años posteriores, los jóvenes bachilleres de esta época tampoco han tenido una formación filosófica, de acuerdo con el significado que le otorgamos en el presente trabajo.

³⁷ ...même si Dieu existait, ça ne changerait rien ; voilà notre point de vue. Non pas que nous croyions que Dieu existe, mais nous pensons que le problème n'est pas celui de son existence ; il faut que l'homme se retrouve lui-même et se persuade que rien ne peut le sauver de lui-même,... (traducción nuestra)

En la parte introductoria del Código de Reforma Educativa se lee: "...mientras no exista una filosofía del hombre americano, imposible será una pedagogía auténtica." (Pág. 3), además de: "falta de madurez", "embobados con lo foráneo", "sin capacidad crítica", etc., etc., consideradas éstas como "deformaciones extranjerizantes" (Ídem, pág. 5) que deben ser superadas. A partir de éstas expresiones, se puede deducir que con la promulgación del Código, se pretendía contextualizar tanto histórica como nacionalmente una visión filosófica centrada en un humanismo del "Renacimiento" (Ídem, pág. 14) que debía ser sustituido por una filosofía auténtica.

En efecto, en el planteamiento filosófico y humanista de la Reforma, escrito por el Presidente de la Comisión de Reforma de la Educación, "La formación integral del hombre boliviano", casi en oposición a la parte introductoria, se menciona un tipo de religión como respuesta a un pensamiento filosófico a ser aplicado en el país. Al mismo tiempo se habla de democracia, como sistema político occidental a adoptarse.

La educación, siguiendo el concepto de Prieto, está condicionada histórica y nacionalmente: responde a una interpretación del mundo y de la vida, esto es, a una filosofía. En nuestro medio boliviano, esa filosofía tiene que ser necesariamente de filiación cristiana, de contenido democrático, de impulso nacionalista y revolucionario; porque somos, al mismo tiempo, tributarios de la grande cultura occidental, miembros de la Comunidad de Naciones Libres de América, e hijos de una patria que se levanta en pos de liberación para sus mayorías postergadas. (Ídem, pág. 14)

En la primera parte de la cita se pone en evidencia cómo la filosofía, por un lado, es comprendida en tanto una concepción del mundo y de vida, es decir, de una cosmovisión y por otro lado es subsumida a una religión monoteísta cristiana. Esta forma de definir a la filosofía se sostendrá, no solamente en el Código de Reforma Educativa, sino a lo largo de la legislación y las reformas nacionales educativas. Como veremos más adelante, inclusive en la Ley No. 70 se mantiene a la filosofía en continuidad a la cosmovisión.

En la segunda parte de la cita, la propuesta del Código es un sistema educativo de “contenido democrático”. Según las bases del mismo documento, significa otorgar a la educación un carácter de gratuidad y universalidad, “porque el individuo, por el hecho de nacer, tiene derecho a igualdad de oportunidades a la cultura.” (Ídem, pág.44). A propósito, al momento de escribir el presente texto, podemos observar que esa democratización de la educación, a partir de la aprobación del Código de Educación Boliviana, no ha sido efectiva. Este hecho es corroborado, por las diferencias profundas de enseñanza y de aprendizaje que se han mantenido entre colegios fiscales y colegios particulares y entre educación urbana y educación rural.

De esta forma se pone en vigencia el Código de Educación Boliviana, en los currículos escolares se incluye el estudio de la religión como materia obligatoria y no así el estudio de la filosofía, significa que con esta nueva Ley, supuestamente, se da inicio a un periodo revolucionario reconociendo la herencia de una “cultura occidental” y atendiendo el deseo de libertad de las “grandes mayorías”.

Además, de acuerdo con el nuevo proyecto de país que se planteó después de la revolución del 52, se necesitaban seres humanos útiles para llevar adelante la producción y la industrialización del país, en ese sentido la educación técnica sería de vital importancia. En esta línea, la educación de “las masas” como un objetivo de construcción de un país nacionalista, estuvo en primera línea del citado proyecto. “La educación en sí misma es ya una ventaja para quien la posee, ella provee al nuevo Estado de servidores eficientes, y permite la difusión del conocimiento de ciertas técnicas y manualidades que interesan para la mejor explotación económica” (Ídem, pág. 24).³⁸

³⁸ “Lo técnico se relaciona exclusivamente con las capacidades manuales en la oposición clásica ilustrada moderna, que escinde el trabajo manual del trabajo intelectual.” Dra. Galia Dómic Peredo.

El aspecto inclusivo del Código de Educación Boliviana fue importante en una época en que las grandes mayorías, especialmente las del campo, estaban marginadas de los programas educativos. Sin embargo, la división de la educación entre “rural” y “urbana” permitía, de hecho permite en la actualidad, dos tipos de planes de estudio. Nos preguntamos si el objetivo no era el de formar dos tipos de seres humanos confrontados entre sí.

3.1.2 “Filosofía” con contenido democrático, de impulso nacionalista y revolucionario

Mediante la lectura del Código de Educación Boliviana, incluyendo la parte discursiva de los responsables de llevar adelante el proyecto, se puede apreciar que se parte de una aproximación en la relación Código y filosofía. En primer lugar, una filosofía (que se confunde con la religión) con contenido democrático, como ya se vio en párrafo anterior, significa que el objetivo era llegar con la educación a todos los sectores, es decir incluir a una población que por razones políticas o económicas, estaba excluida del sistema educativo. En segundo lugar, una filosofía de impulso nacionalista y revolucionario por la misma línea, es decir buscaba la inclusión de sectores que hasta ese momento no tenían acceso a la educación.

Es de contenido nacionalista y revolucionario porque persigue la redención de las mayorías olvidadas, rompe el monopolio educativo, y explora campos totalmente nuevos como son los de alfabetización en gran escala, educación obrera, bifurcación de la secundaria para la orientación vocacional, educación campesina y enseñanza técnica-profesional en forma intensiva. (Ídem, pág. 19).

A partir de la lectura del Código de la Educación Boliviana, en los puntos que son de interés para nuestro trabajo, podemos confirmar que las bases y los fines de la educación, van acorde con la retórica del M.N.R. que lideró la revolución del 52, en sentido de adscribirse a una democracia que a la vez es nacionalista y revolucionaria. Este tema es sujeto de mucho debate, en este sentido y dada la importancia social que tuvo ese período para nuestro país,

existe una rica producción bibliográfica de autores tanto nacionales como extranjeros, que nos llevan a analizar y profundizar sobre esta problemática.

Volviendo a nuestro trabajo, el tema central es identificar el rol que ha jugado la filosofía, como herramienta de enseñanza y de aprendizaje, como instrumento para desarrollar las capacidades críticas, reflexivas, etc. en la formación de maestros. En esta línea, podemos concluir que entre los objetivos del Código, no estaba priorizar la filosofía como una disciplina importante digna de estar presente en los currículos, tanto de la formación de maestros y como de la formación de estudiantes de secundaria, sobre todo del sistema fiscal.

3.1.3 La perspectiva del Código de Educación Boliviana para los maestros

Con relación a los maestros, durante la vigencia del Código, se podía observar varias categorías de maestros: interinos, maestros por antigüedad, maestros rurales, maestros urbanos, maestros “titulares” egresados exclusivamente de las normales, en fin, todos por igual protegidos bajo la “inamovilidad laboral” velando por sus propios derechos e intereses. La historia nos dice que el hecho de que los trabajadores cuiden sus derechos e intereses, es una ganancia producto de largas luchas, el problema en el caso de los maestros es que, de alguna manera, se ha afectado a la calidad educativa ya que la formación continua, el seguimiento, etc., ha sido camuflado detrás de esos intereses. Situación que no ha sido superada hasta el presente, sin embargo debemos aclarar que con la actual Ley No. 70, se busca la titulación en los institutos dedicados a la formación de maestros.

La presencia de maestros interinos, es decir maestros que no han seguido una capacitación que implica adquisición de conocimientos de pedagogía o de las materias que deben enseñar, ha afectado a la calidad educativa a nivel general. Adicionalmente, el hecho de limitar la formación de maestros únicamente a las Normales, ha privado al sistema educativo la posibilidad de

contar entre sus enseñantes a profesionales universitarios especializados. Este último aspecto, es el resultado de las luchas llevadas adelante por los maestros, para evitar que profesionales o licenciados del sistema superior universitario se dediquen a la enseñanza en los colegios secundarios fiscales.

Hay muchos otros aspectos del Código de la Educación Boliviana que han sido estudiados y profundizados por especialistas e historiadores. Por esta razón y tomando en cuenta que el objetivo del presente subtítulo ha sido analizar el lugar que ha ocupado la filosofía en el Código de Educación Boliviana, de acuerdo con nuestras lecturas podemos concluir lo siguiente: la filosofía como saber reflexivo, analítico, crítico, autocrítico, etc. no ha tenido una presencia relevante. Nos permitimos afirmar este hecho apoyados en la escasa o ninguna publicación existente en nuestro país, por ejemplo sobre, filosofía y educación durante el periodo de intento revolucionario de 1952. Además, no se puede negar que la población estudiantil, entre el período de 1950-1966, tuvo un importante incremento, según la investigación realizada por M.L.Talavera (2009). Esto significa que la filosofía como saber, ha perdido la ocasión de llegar a un mayor número de población durante el periodo citado.

3.2 Ley 1565 DE 1994

A partir de la identificación de una crisis en la educación de nuestro país, en 1994, se elabora una nueva reforma del sistema educativo cuya aplicación es, siguiendo a Talavera, rechazada por los maestros en medio de una profunda crisis económica. El proyecto de esta nueva reforma surge en 1991, con la finalidad de realizar cambios con vistas a mejorar el Sistema Educativo del país, que registraba un alto índice de abandono escolar y bajo nivel de aprendizaje especialmente en el sistema fiscal.

Casi veinte años de gobiernos militares habían desacelerado el ritmo de crecimiento escolar impulsado por el Estado y la sociedad civil desde que se decretó el derecho a la escolarización universal en 1955. ... La recuperación de la institucionalidad democrática permitió analizar que la educación no sólo

tenía baja calidad...sino también problemas de exclusión. (Talavera S., María Luisa, 2009, pág. 78)

Efectivamente, el año 1982 es el tiempo de la recuperación de la democracia en nuestro país. En aquel tiempo, según fuentes históricas y también según nuestra experiencia de vida, estábamos en medio de una crisis social, política y económica. Podemos inferir que, bajo esas condiciones nuestro sistema educativo no tenía opción de ser mejorado. Tuvieron que pasar doce años y cuatro gobiernos para que finalmente en 1994, se hiciera realidad una nueva Ley educativa cuyas propuestas principales, en el tema que es de nuestro interés, mencionamos a continuación.

3.2.1 Aspectos Filosóficos de la Ley 1565

Esta Ley se sustentaba bajo algunos objetivos que el gobierno de entonces consideraba importante, en la formación del educador y del educando. Podríamos mencionar por ejemplo, la idea de fortalecer la salud con una buena nutrición, en este tema seguramente el plan de gobierno fue mejorar las condiciones de ingreso económico de todas las familias. Mencionamos el tema de la salud, considerando estudios publicados en la página de la FAO (Food Agriculture Organization), aquí se sostiene que una sociedad física y mentalmente saludable, tendría mejores posibilidades de desarrollar una mayor capacidad en el aprendizaje.

Otro aspecto importante de la Ley fue la promoción de valores humanos como ser: ética, responsabilidad, pensamiento crítico, “9. Es promotora de la justicia, la solidaridad y la equidad sociales, porque incentiva la autonomía, la creatividad, el sentido de responsabilidad y el espíritu crítico de los educandos, hombres y mujeres.” (Ministerio de Desarrollo Humano, 1994, pág. s.p.). De ésta forma se expresa una de las bases fundamentales de la Ley 1565, se incentiva la autonomía, la creatividad, la responsabilidad, el espíritu crítico. La Ley otorga al sistema educativo, la línea que defendemos en el presente trabajo. Ahora bien, volviendo al Código de la Educación Boliviana,

encontramos que el desarrollo de la creatividad o del espíritu crítico, estaban ausentes en las bases o los fines de la reforma de 1955.

Asimismo, en lo que se refiere al respeto a los derechos humanos, equidad de género, incentivo al aprendizaje y respeto de otras culturas e idiomas existentes en el país, preocupación por el medio ambiente, están presentes en el Artículo 2 de la Ley 1565 “Son fines de la educación boliviana”. Esta lectura nos permite manifestar que, con la promulgación de la Ley de 1994, hubo un avance en las ideas para mejorar el sistema educativo.

La idea que proponemos en el presente trabajo, es que los temas propuestos en las bases y fines de la Ley 1565, como ser: respecto a los derechos humanos, creatividad, espíritu crítico, etc., puedan formar parte de los currículos de formación tanto de maestros como de los estudiantes de secundaria, en sentido de ser analizados desde diferentes perspectivas.

Con relación a la filosofía como materia de enseñanza y de aprendizaje, podría ser una herramienta de análisis y de cuestionamiento, por ejemplo sobre “los derechos humanos” ¿qué significa?, ¿en qué consiste? Y así con relación a otras problemáticas ya mencionadas. Sin embargo, nuestras lecturas nos permiten inferir que la filosofía como herramienta para “desarrollar en nosotros la capacidad reflexiva” (Morin, 2015), en las aulas, tampoco estaba presente en éste periodo, debido también a la postura que el magisterio tenía en ésta etapa de la educación de nuestro país.

3.2.2 La formación de maestros según de la Ley 1565

Bajo la Ley 1565, se transforman las Escuelas Normales tanto urbanas como rurales en Institutos Normales Superiores y se abre una opción importante a nivel de formación de maestros según el Art. 16.

El personal docente de los niveles preescolar, primario y secundario se formará en los Institutos Normales Superiores y en las Universidades. Los egresados de los Institutos Normales Superiores con Título de Maestro en Provisión Nacional podrán acceder a los estudios de Licenciatura en las

universidades, con el reconocimiento de sus estudios académicos.
(Ministerio de Desarrollo Humano, 1994)

Un aspecto importante que debemos subrayar, es el hecho de que se incluyera a las universidades con dos objetivos: Primero, que los postulantes para seguir la carrera de maestro, elijan entre estudiar en las Universidades o en los Institutos Normales. Segundo, los titulados en las normales podían obtener la licenciatura universitaria, requisito para ser docentes de profesores de escuelas y colegios.

El Currículo del Sistema Educativo tenía el fin de formar a los educandos, tanto en el área técnico-productiva como en el área científico-humanista de manera universal, y se consideraba que según la misma Ley se suprimía la diferencia entre educación urbana y educación rural.

A diferencia del Código de Educación Boliviana, en la Ley 1565 no se mencionan los temas relacionados con el imperio y las colonias. Adicionalmente, el hecho de que la formación de los maestros vaya más allá del aspecto técnico con la intervención de las Universidades, implica una esperanza de mejora en el resultado final de los maestros.

La Reforma Educativa de 1994 se nutrió de antecedentes que la enriquecieron. Por ejemplo, el Congreso Pedagógico Nacional de 1992 señaló la necesidad de eliminar la distancia entre las Escuelas Normales rurales y las urbanas, remarcó la modalidad de educación intercultural bilingüe y abogó por efectuar en las normales, diseños curriculares científicos y tecnológicos, pero abiertos a las necesidades y flexibles a las iniciativas del maestro. En efecto, la ley 1565 unificó la educación urbana y rural, dio inicio al cambio de las Escuelas Normales en Instituto Normales Superiores y organizó la elaboración de Diseños Curriculares Base para la formación de maestros, lo cual se efectuó para el nivel inicial y de primaria. Asimismo, exigió a los catedráticos de las normales que presentaran en un plazo perentorio, su título de licenciatura. (Lozada Pereira Blitz, 2009, pág. 137)

Según la investigación de Lozada, la Ley 1565 tenía importantes propuestas, como ser: el tema de la igualdad educativa al disminuir las diferencias entre educación “urbana y “rural, o la inclusión de las diferentes culturas e idiomas existentes en el país. Con relación a la formación de los maestros, los docentes encargados de esta tarea debían contar con formación universitaria necesariamente. Este hecho es importante ya que se abre la posibilidad para que la profesión maestro, no esté anclada al Magisterio.

Al momento de realizar el presente trabajo, podemos afirmar que las propuestas mencionadas, quedaron únicamente en el papel, ya que la diferencia entre escuelas rurales y urbanas continúa inamovible. En el tema de la obtención del título de licenciatura universitaria, son los maestros que deciden por voluntad propia si llegan a ese nivel profesional.

En todo caso, la Ley de 1994, ofrecía, además de los puntos que ya mencionamos en párrafos precedentes, la participación activa de los padres de familia mediante las “Juntas Escolares”. Este último aspecto, merece un análisis independiente debido a que, en la actualidad, observamos una participación de padres de familia alejada de exigir para sus hijos, una educación que les permita desarrollar las capacidades reflexivas que señalamos en el presente trabajo. La filosofía como materia de enseñanza y de aprendizaje, también es ignorada por los padres de familia.

Diez y seis años después de importantes cambios en la política del país, se promulga la Ley Avelino Siñani-Elizardo Pérez No. 070.

3.3 Ley Avelino Siñani-Elizardo Pérez No. 070 – 2010

La Ley de la Educación Avelino Siñani-Elizardo Pérez No. 70, ha sido promulgada en la ciudad de La Paz el 20 de diciembre de 2010. Esta Ley determina el Sistema Educativo actual de nuestro país y responde al modelo Socio Comunitario Productivo. Con esta norma se abroga la Ley 1565 de 1994 que modifica a su vez el Código de Educación Boliviana de 1955.

Esta Ley surge a partir de un rechazo al modelo educativo vigente, que teóricamente no han enfrentado problemas como el de la colonización, tampoco han tomado en cuenta la cultura y los modelos de vida de los pueblos originarios. Siguiendo el contenido de la Ley, podemos inferir que el modelo educativo vigente, hasta antes de 2010, es responsable de la desigualdad social y económica que ha sufrido el país.

El presente subtítulo tiene la pretensión de examinar la Ley ASEP de manera general, debido a que el tema de nuestro interés se concentra principalmente en la presencia de la filosofía como saber que permite desarrollar habilidades reflexivas, analíticas, etc., en la formación de maestros del sistema educativo de nuestro país.

A continuación, presentamos un resumen de algunos puntos de la Ley No. 70, que podríamos relacionar con el tema de nuestro trabajo:

- El Título I referido al Marco Filosófico y Político de la Educación Boliviana. En los “fines de la educación” se incluyen aspectos vinculados con la descolonización, la formación de hombres y mujeres en igualdad de condiciones, el fortalecimiento de la identidad cultural de las naciones originarias a partir de las ciencias, técnicas, artes y tecnologías propias, la recuperación de las cosmovisiones y culturas, impulsar la investigación científica y tecnología. En cuanto a los objetivos, los temas centrales son: el fortalecimiento de la conciencia social crítica, el fomento de la investigación científica, técnica, tecnológica y pedagógica, el desarrollo de una educación cívica, humanística, histórica, cultural, artística y deportiva, el cultivo y fortalecimiento de los valores éticos, morales y estéticos basados en la vida comunitaria; la formación de mujeres y hombres con identidad y conciencia de la diversidad territorial, económica, social y cultural del país.

Es decir el objetivo es formar seres humanos identificados con sus tradiciones, sus culturas, para ello la recuperación de los conocimientos ancestrales sería

prioritario haciendo uso de la ciencia y tecnología propias de las naciones originarias. De esta forma, ese ser humano, producto de una educación que promueve los valores de la comunidad a la que pertenece, tendrá la capacidad de preocuparse no solo por sí mismo, sino también por su comunidad y también por la “madre naturaleza”, porque así era el pensamiento antes de la colonia. Con relación a los objetivos, podríamos interpretar que se encuentran dentro de los parámetros que ha tenido nuestro sistema educativo a lo largo de las diferentes reformas, por ejemplo, la educación cívica, historia del mundo y de Bolivia, la ética, etc. han estado presentes en la educación regular. El problema se presenta en la forma en la que esos conocimientos llegaban a los estudiantes. Por esta razón, resaltamos la importancia que tiene la formación de los maestros, como guías del conocimiento de los estudiantes de secundaria del sistema educativo público de nuestro país.

- El Título II, “Sistema Educativo Plurinacional”, está dividido en tres subsistemas: de Educación Regular, de Educación Alternativa y Especial, de Educación Superior de Formación Profesional. En lo que se refiere al primer subsistema, el propósito que tiene la Educación Regular es unir la educación científica humanística y técnica-tecnológica con la producción y desarrollar conocimientos científicos, técnicos, tecnológicos, éticos, morales, espirituales, artísticos, deportivos, ciencias exactas, naturales y sociales.

Se observa en este título que la división del sistema educativo en subsistemas, que también ha estado presente en las anteriores leyes, permite la inclusión de diversos sectores, según sus capacidades de aprendizaje y según la edad. El problema se podría presentar en la división de la educación en “urbana” y “rural” o colegios “particulares” y “fiscales”, donde esos conocimientos llegan en forma diferenciada a cada sector. Es un problema que aún no ha sido superado o probablemente no signifique un problema si se consideran las

diferencias entre las culturas urbanas y rurales. Es un tema que dejamos pendiente para otro trabajo.

El tema de nuestro interés en el título II de la Ley ASEP, lo observamos en el Capítulo III, referido al Subsistema de Educación Superior de Formación Profesional. En la Sección I encontramos el tema relacionado con la Formación Superior de Maestras y Maestros, cuyo fin es en primera instancia, la formación de profesionales comprometidos y con alto nivel académico. Esta formación se realiza de forma exclusiva en las Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros.

La formación de maestros ha sido importante desde 1909 cuando se funda en Sucre la primera institución dedicada a la formación de maestros, dirigida por Rouma, profesional de origen Belga. Sin embargo a lo largo de nuestra historia, se ha desarrollado en una línea cercana al bajo perfil, aunque en sus inicios, nos dice la historia, en Sucre se formaron excelentes docentes.

En efecto, que la formación docente no se efectúe en universidades pedagógicas, que el desempeño docente no sea evaluado ni exista competencia entre los profesores titulados para obtener, mantenerse y ascender en las funciones docentes que pudieran procurar, que su vinculación al escalafón sea indefinida y su filiación sindical obligatoria, son las causas de un nivel educativo cada vez más deplorable. (Lozada Pereira Blitz, 2009, pág. 103).

Como señala el autor Lozada, la no evaluación periódica de los maestros, la pertenencia al magisterio para asegurar su puesto laboral sin tener obligaciones adicionales en su condición de maestros como ser: capacitación continua, investigación, vocación, compromiso, etc., son situaciones que se han mantenido a través de las diferentes reformas. En todo caso, debemos señalar, de acuerdo con nuestras lecturas, que hubo un salto y un retorno. El salto se produce con la Ley 1565 que permite una apertura institucional para la formación de maestros. Es decir, los maestros formados en las

universidades tenían la opción de formar parte del grupo de profesionales que enseñan en colegios fiscales. La Ley No. 70 al igual que el Código de 1955, señalan que únicamente los maestros egresados de las Escuelas de Maestros podrán ejercer la docencia en el sistema educativo. En el caso de la Ley ASEP, los recursos de apoyo establecidos son principalmente el Currículo Base y el Currículo de Formación de Maestros y Maestras del Estado Plurinacional.

Para concluir este punto, si juntamos las tres propuestas educativas a partir del Código de la Educación Boliviana, podemos encontrar elementos similares en intención y contenido. En intención porque en primer lugar, todas las leyes, de acuerdo con el momento vigente, proponen una ley educativa con el objetivo de mejorar la educación en general como un derecho de todos. Con relación al país, la preocupación central es el desarrollo en un ámbito de libertad y sin injerencias foráneas. Cada una atraviesa dificultades y viabilidades para aplicar las reformas, según el contexto que se vive en el momento. En contenido, porque, a través de las leyes, se mantiene el sistema educativo que heredamos de occidente. La organización curricular, jerárquica, etc., se ha mantenido hasta nuestros días. Las disciplinas divididas en científicas, técnicas, humanísticas, han seguido el mismo patrón.

El tema de la participación de la sociedad, (de los padres), ha estado presente en las diferentes Leyes. Adicionalmente, existe un avance en el tema de la religión, considerando que en 1955 la propuesta filosófica para la educación era el cristianismo y en la actual Ley, la educación es laica. El tema de la multiculturalidad que se profundiza en la Ley ASEP, ha estado presente en la reforma de 1994, lo mismo que la propuesta de educación bilingüe, considerando como lengua principal la lengua originaria.

En fin, debemos notar que nuestra intención en el presente punto, además de las ya mencionadas, es conocer el lugar que ocupa la filosofía en la Ley No. 70 a través del análisis del Currículo Base, del Currículo de Formación de Maestras y Maestros del Estado Plurinacional, del Currículo de la Especialidad

de Cosmovisiones, Filosofía y Psicología. Por tanto, no descartamos la probabilidad de omitir temas que se consideran fundamentales y que muestran los grandes logros e importantes beneficios que la nueva Ley tendrá para la sociedad en el futuro, aun considerando que, “No puedes embarcar dos veces en el mismo río, pues nuevas aguas corren tras las aguas” Heráclito de Éfeso.

3.3.1 Currículo Base del Sistema Educativo

El ideal educativo se piensa desde los fines y objetivos. Luego toma forma o figura en la estructura formal del currículo, las posibilidades para calar entre los actores del hecho educativo lo convierte en el medio para alcanzar los fines educativos. Peñalosa (2005) afirma que “el currículo tiene carácter teleológico frente a la noción de lo que es educación”, esto significa, que la noción de educación que se tenga es el fin y que el currículo es el medio para llegar a tal fin. Ello explicaría el carácter teleológico, puesto que en toda relación teleológica hay siempre un medio y un fin (Angulo, Lilian, 2013, pág. s.p.).

Considerando que el currículo es un medio con el que cuenta el Sistema Educativo para la formación de maestros y de los estudiantes en general, los contenidos de éste son definidos por el gobierno que rige en el país de acuerdo con sus políticas educativas. “La gestión educativa propuesta por los gobiernos pasados en materia educativa está centrada en la autoridad, tomando a los actores del sistema como simples recursos de los que se pueden disponer y prescindir...” (Ministerio de Educación - Dirección General de Formación de Maestros, 2012, pág. 119). De esta forma, en el currículo de formación se puede leer que el objetivo del actual sistema educativo es transformar los planteamientos educativos de anteriores gobiernos.

El Currículo Base del Sistema Educativo cuyo modelo es el sociocomunitario productivo, surge a partir de una crítica al Sistema de Educación, vigente en nuestro país hasta la promulgación de la Ley No. 70 Avelino Siñani – Elizardo Pérez. Los principales argumentos que se tiene para llevar a cabo los lineamientos de la nueva Ley son: el tema de la colonización que ignora los

conocimientos ancestrales y originarios además de ser discriminatoria y excluyente. La idea entonces, tal como se señala en el Currículo Base, es descolonizar el sistema educativo con el objetivo de formar seres humanos libres, que rechacen cualquier tipo de imperio y que tengan la capacidad de generar sus propios saberes y conocimientos, tomando en cuenta el conocimiento universal. Al desestructurar la mentalidad colonial dando prioridad a la formación técnica para el desarrollo del campo de la producción, reforzando la idea de conciencia comunitaria sobre el individualismo y fomentando el uso de las lenguas originarias, se transformará la realidad de nuestro país hacia el vivir bien.

El currículo propone y articula prácticas descolonizadoras que rompan los esquemas mentales individualistas y dogmáticos, para que sean capaces de reafirmar y fortalecer sus identidades culturales propias a través de la práctica de los valores socio-comunitarios y el uso y desarrollo de las lenguas originarias. (Ídem, pág. 69).

Una de las críticas expresada en el Currículo Base es el hecho de que el anterior sistema educativo daba prioridad a la formación humanística, dándose como resultado la profundización de la desigualdad y de la inequidad.

Una educación centrada en la formación humanística, con una incipiente educación técnica, solo ha reforzado esta dependencia económica, mediante la generación de mano de obra barata para el mercado de trabajo interno, reflejo de la división internacional del trabajo donde la dependencia económica se refuerza...El mercado de trabajo contiene una herencia colonial que sobrevalora la formación humanística por sobre la formación técnica... (Ídem, pág. 67)

Tomando en cuenta el sistema educativo de nuestro país, formación humanística implica disciplinas como ser: historia, literatura, lenguaje, educación, filosofía. A medida que escribimos el presente texto, se nos hace difícil imaginar que el hecho de aprender filosofía, historia u otros idiomas, podría perjudicar el desarrollo de un país agravando la dependencia

económica. En otros términos y según la cita, dedicar mayores horas a la formación humanística en los currículos de formación del sistema educativo, no contribuiría a mejorar la situación económica del país, por tanto, se debe priorizar la formación técnica. En este punto, observamos que existe una contradicción en el Currículo Base, en sentido de desacreditar la formación humanística por tener una herencia colonial. Contradicción porque el “vivir bien” se refiere a conocimientos humanistas.

La idea no es detenernos en la crítica que se hace en el actual Currículo Base, al sistema educativo con contenido “foráneo” y “enajenante” además de ser despreciativo de nuestra cultura, que estuvo vigente hasta la promulgación de la Ley ASEP. Muchas veces la realidad puede quedar encubierta en el texto.

El hecho es que, aparentemente, hay una especie de intento de separación entre la educación humanista y la educación técnica. Bajo esta premisa entonces, se pretende dirigir la formación de los estudiantes, especialmente de colegios fiscales donde los maestros egresados de las Normales ejercen su labor educadora, hacia la formación técnica.

Para concluir con este punto, es importante aclarar que, la postura que mantenemos en el presente trabajo es, precisamente, dar mayor importancia a las materias humanísticas, principalmente a la filosofía.

3.3.2 Fundamentos Filosóficos del Currículo Base del Sistema Educativo

Uno de los paradigmas de la nueva propuesta educativa es el “vivir bien”. En el Currículo Base se plantea la idea de tomar en cuenta principalmente los conocimientos de los pueblos originarios. Esto significa ampliar además de los conocimientos y experiencias de los pueblos originarios, los aspectos cosmovisionales de las comunidades que lo integran. Una muestra de esta concepción diferente es la relación de complementariedad y armonía, del mundo social, con la madre tierra. Por ejemplo, no puede haber

complementariedad cuando se destruye un bosque o cuando se contamina a raudales un lago que alberga vida que alimenta al ser humano.

...así, la educación, antes encaminada inevitablemente al progreso, al desarrollo, a la vida moderna acelerada, al individualismo extremo, a la objetivación de la Madre Tierra, a la relación instrumental con el otro y la otra cultura, al patriarcado, encuentra alternativas inspiradas en el Vivir Bien. (Ídem, pág. 69)

Bajo este contexto, el objetivo es formar seres humanos (para el caso que nos interesa jóvenes y también maestros) hacia este nuevo modelo que es el vivir bien. De lo que se trata entonces es de incluir en los currículos, tanto de enseñanza como de aprendizaje, nuevos elementos producto del pensamiento de los pueblos originarios del país. Esos elementos son principalmente el tipo de relación que se tiene con el mundo que nos rodea.

La educación tiene la tarea de recuperar esa conciencia del Vivir Bien, para lo cual el conocimiento científico es insuficiente, porque la enseñanza no solo instruye en la manipulación de objetos, el conocimiento y aprendizaje de habilidades o destrezas, sino que en un sentido profundo implica una educación de la vida, en la vida y para la vida, es allí donde adquiere sentido una educación en el Vivir Bien. (Ídem, pag. 70)

En el Currículo Base, “Vivir bien” se define como una forma de vida opuesta al individualismo y a la racionalidad instrumental. El ser humano que vive bien, está en armonía con el mundo que le rodea por tanto no toma la naturaleza como un objeto, a explotar en vías de desarrollo y de progreso. Bajo esta perspectiva, entonces, el conocimiento científico, técnico-tecnológico “...no garantiza por sí mismo una vida armónica ni complementaria.” (Ídem, pág. 70). En términos generales, lo que propone la Ley No. 70 es una unión entre conocimientos de occidente y nuestros conocimientos ancestrales. Sin embargo, si volvemos a la página 70, encontramos una cita del mismo documento (Currículo Base), donde se crítica la formación humanista. Entonces nos preguntamos, ¿será que existe algún conocimiento que sí sea

una garantía para llevar una vida armónica? Es decir, si estamos en la búsqueda de una vida armónica ¿cuáles son los conocimientos que nos permiten alcanzar el ideal de vida armónica? Sin duda estos temas requieren un amplio debate del que se obtendrían respuestas para ser incluidas en futuros Currículos de nuestro sistema educativo.

Lo importante para nuestro caso es saber que el proyecto del Estado es transformar la educación hacia un sistema anticapitalista dirigido por el paradigma del “vivir bien” y considerando además que, según se lee en el Currículo base, en el presente, el ser humano vive una “crisis mundial”³⁹ cuya alternativa podría ser esta nueva forma de relación entre el ser humano y el mundo que le rodea.

De igual forma, si bajo este paradigma teórico como es el contenido del Currículo Base del Sistema Educativo Plurinacional, se lleva adelante una renovación del pensamiento de una nueva generación para que la idea del “vivir bien” llegue a ser efectiva en la práctica. Entonces, los principales problemas con los que atraviesa actualmente el ser humano, se transformarían hacia ese sueño que se llama “vivir en armonía con la madre tierra”. A continuación una cita que refleja mínimamente algunas contradicciones que se dan entre la teoría y la práctica y que perjudicarían de forma indirecta la meta que se persigue con la nueva Ley No. 70. La explotación minera, junto con la explotación petrolera, es uno de los principales recursos que tiene nuestro país a nivel económico en la actualidad y también es una de las principales fuentes de daño ambiental y de afectación negativa a la salud.

Comunidades afectadas: Daño ambiental - Las zonas de mayor riesgo ambiental se encuentran en las minas de Potosí, principalmente, en el Cerro Rico, que afectan la cuenca del Pilcomayo. Asimismo, las minas de Oruro

³⁹ Por falta de explicación en el Currículo Base, no podemos definir el o los sentidos que se da a “crisis mundial”

afectan las cuencas Poopó, Desaguadero y Huanuni. - Existen casos de remediación ambiental en la minería privada, pero aún falta mucho por hacer que sea efectiva. Las cooperativas no son sujetos de regulación ambiental. - La Ley Ambiental es inaplicable por falta de recursos. (Poveda, Pablo, 2012, pág. 32).

Por otro lado, “vivir bien” implica la inclusión de naciones originarias que tienen su propia cultura, su propio idioma y su forma de relacionarse con la naturaleza. Significa en este sentido y según el contenido del Currículo Base, dar la oportunidad de educación a cada nación, tomando en cuenta las características propias de cada una de ellas. Bajo este lente se han elaborado los “currículos regionalizados”. Así, entendemos por ejemplo que los estudiantes de secundaria de la amazonia recibirán una educación diferente a los estudiantes de secundaria del altiplano. Del mismo modo, los maestros deberán seguramente estar formados de acuerdo a la región donde se supone, ejercerán sus funciones.

La pertinencia de currículo regionalizado se debe dar con el acento que se da a una determinada región. Por ejemplo en el aprendizaje de la historia, se debería enfatizar en los elementos propios de la historia regional y local.

Este tercer nivel plantea una fuerte exigencia a la educación, en cuanto a su gestión, pues debe ser protagonizada localmente, pero también en cuanto al propio currículo, que tiene que contextualizarse según la región y localidad de cada escuela. Por ello, el Currículo Base plantea lineamientos generales que organizan la educación en Bolivia, los mismos que deben ser desplegados según la realidad de cada región, denominados, en la Ley Avelino Siñani - Elizardo Pérez, como el currículo regionalizado y diversificado. (Ministerio de Educación, 2011, pág. 70).

Siguiendo el contenido del Currículo Base, los fundamentos de esta nueva propuesta educativa están, en primer lugar, en el formato de la Escuela Ayllu de Warisata que “...desarrolló la educación de la vida, donde saber bien era una condición educativa del Vivir Bien; donde la sociedad en conjunto educa

a la sociedad.” (Ídem, pág. 72). En segundo lugar las propuestas de Vigotski, interpretadas en el el currículo base del Ministerio de Educación señala: “...la cual considera que las personas aprenden en interacción con los demás, en un proceso mediado por la cultura desarrollada histórica y socialmente.” (Ídem, pág. 73). Un tercer fundamento es la propuesta de Paulo Freire citada textualmente en el documento del ministerio: “Esta propuesta sostiene que la educación debe ser un proceso de comprensión crítica, de concienciación, sobre la realidad y la dominación que se vive, propiciando un proceso de liberación.” (Ídem, pág. 74).

Sin duda, cada una de estas propuestas podría constituirse en un aporte importante al nuevo sistema educativo de nuestro país que considera el “vivir bien” como su base filosófica fundamental. En ésta línea, nos interesa analizar el enfoque que se da a la formación de los maestros en cuanto a contenidos filosóficos se refiere. De hecho y tomando en cuenta la teoría de Vigotski, el maestro estaría en segundo lugar después del entorno más cercano como son los padres, tutores o familia, para la educación de los niños y jóvenes.

El siguiente capítulo, que se constituye en el punto central de nuestro trabajo, está destinado precisamente al tema de la formación de maestros y su relación con la filosofía.

CAPITULO IV

LEY Nº 70: CURRÍCULO DE FORMACIÓN DE MAESTRAS Y MAESTROS DEL SISTEMA EDUCATIVO PLURINACIONAL

*La tarea de la filosofía
no es otra cosa que
combatir la estupidez*
Luis Calero

La filosofía... ha sido causa del debilitamiento de las principales verdades de nuestra época. La filosofía sirvió de base para que Galileo propusiera que la Tierra giraba alrededor del sol; la filosofía, por medio de Bartolomé de las Casas, rechazó la esclavitud de los americanos; la filosofía, por medio de Leopoldo Zea, reclamó para América Latina un lugar en la historia universal, que hasta entonces los europeos entendían como sólo de ellos; la filosofía, por medio de Simone de Beauvoir, reclamó que la mujer no era un objeto, sino un sujeto vivo; la filosofía, por medio de Donella y Dennis Meadows, detectó que la Tierra no soporta el incremento indefinido de la producción sin destruir al planeta y destruirnos nosotros; la filosofía, por medio de Félix Schwartzmann...nos hizo comprender a América. (Neira; Hernán, 2016, pág. s.p.).

De esta forma, subrayando algunas ideas sobre la trascendencia que ha tenido la filosofía en la historia de la humanidad, llegamos a nuestra problemática central que consiste en identificar cuál es el lugar que ocupa la Filosofía en el Currículo de Formación de Maestras y Maestros del Sistema Educativo Plurinacional. En los capítulos precedentes y tomando como marco principalmente las teorías de Paulo Freire y de Edgar Morín, hemos señalado, descrito, analizado y confirmado que la filosofía como pensamiento, como teoría y como instrumento es trascendental para la educación en general de los seres humanos. Por ésta razón, se hace necesaria su inclusión en los documentos que dirigen el sistema educativo, incluyendo su aplicación en aulas.

En esta línea, nos toca analizar el contenido del Currículo de Formación de Maestras y Maestros del Sistema Educativo Plurinacional, con el fin de identificar cuál es el lugar que ocupa la filosofía en el mencionado documento, tomándose en cuenta que es un complemento importante del Sistema Educativo para llevar adelante la transformación educativa del Estado Plurinacional.

En el sistema plurinacional de formación de Maestras y Maestros, el currículo es la organización de procesos de formación y transformación donde interactúan estudiantes, maestros, padres de familia y comunidad en un diálogo de saberes y conocimientos, sustentados en el pluralismo epistemológico descolonizador, la investigación, la construcción y producción de nuevos conocimientos para la formación de maestros en el marco de la descolonización de la educación y la defensa de la vida para “Vivir bien”. (Ministerio de Educación, 2011, pág. 35).

En primer lugar, de la anterior cita podemos inferir la existencia de principios que sirven de guía para la formación de maestros, los mismos que ampliaremos según avancemos en el presente trabajo, sin embargo, es necesario aclarar el significado de éstos principios, según el currículo de formación:

1. El “Pluralismo epistemológico” permite tomar en cuenta tanto los conocimientos ancestrales de los PIOCs (Pueblos Indígenas Originario Campesinos), como los conocimientos universales, con el fin de profundizar en la investigación y de producir conocimientos en nuestro país.
2. La “descolonización de la educación” más allá de ser una “cuestión de posición política” (Ídem, pág.38), implica por ejemplo, incluir las lenguas originarias en la enseñanza, recuperar los conocimientos ancestrales e incluirlos en las mallas curriculares.
3. El “vivir bien” de acuerdo con la propuesta del nuevo sistema educativo, significa vivir en comunidad, en igualdad, respetando la madre tierra y la vida,

recuperando los conocimientos de los PIOCs y aceptando aquellos conocimientos que permitan alcanzar las metas del nuevo sistema educativo.

En segundo lugar, significa que un giro en la educación implica renovar el tema de la formación de los maestros, quienes se constituyen en uno de los principales actores en la relación, durante varias horas al día, entre maestros y estudiantes desde los cinco hasta los dieciocho años en condiciones normales. Entonces, nos encontramos frente al currículo de formación de maestros, que señala a los institutos de formación de maestros la línea que deben seguir para cumplir el objetivo de transformar la educación bajo el paradigma del “vivir bien”.

En el capítulo II del Currículo de Formación de Maestras y Maestros del Estado Plurinacional, se mencionan varios lineamientos relacionados con las fuentes, los fundamentos, el perfil de los maestros, las características del currículo, la estructura curricular, el currículo de formación inicial, continua y post gradual. En sus aspectos más relevantes para nuestro trabajo, el texto dice que los maestros tienen la tarea de “desmontar la colonialidad educativa”.

A partir de la formación de maestros se construirá una educación sin asimetrías de poder y con la vocación docente de servicio a la familia, a la comunidad y el Estado, aceptando las diferencias culturales, religiosas, económicas, intelectuales, de capacidades diferentes, de género y generacionales, promoviendo el acceso a la justicia y a las oportunidades sin distinción alguna, como al disfrute de la riqueza tangible e intangible en todos los ámbitos de la vida con equidad, justicia social y lucha contra la discriminación racial, cultural y de género. En resumen la formación de nuevos maestros para el “Vivir bien”, asume el paradigma biocoscocéntrico en oposición a la visión antropocéntrica, etnocoscocéntrica de la educación colonial. (Ídem, pág. 30).

A partir de éste párrafo, entendemos que existe un principio fundamental en la formación de maestros que permitiría un vuelco anti-antropocéntrico, por tanto una postura contra el etnocoscocentrismo. Adicionalmente y siguiendo la cita,

la idea es construir una educación horizontal, significa que el maestro deberá tener capacidad de diálogo con los estudiantes, tomando en cuenta y adaptándose a la diversidad de creencias religiosas, culturas, orígenes, etc., que se presentan en las aulas, considerando además que el ser humano forma parte de la naturaleza.

Con relación a los temas de “equidad”, “justicia”, “discriminación”, entre otros, consideramos importante que los mismos deberían ser analizados tomando en cuenta la complejidad conceptual de cada uno de ellos. Por ejemplo ¿qué es justicia social? y ¿quién y por qué define lo que puede ser justo o injusto? En otras palabras, se puede afirmar que la presencia de la filosofía, como una forma de analizar racionalmente y desde diversos ángulos cuestiones que atañen al comportamiento en sociedad, adquiere importancia tanto en la lectura como en la aplicación del currículo de formación de maestros.

Ahora bien, en nuestra búsqueda de elementos filosóficos en el Currículo de Formación de Maestras y Maestros del Sistema Educativo Plurinacional, consideramos necesario previamente referirnos en detalle sobre el nuevo modelo educativo propuesto por el Estado y al tipo de ser humano que se pretende formar con la educación. En esta línea, la primera parte del presente capítulo estará dedicada principalmente al “vivir bien”, uno de los ejes centrales del modelo sociocomunitario productivo descrito en la Ley Avelino Siñani - Elizardo Pérez.

La segunda parte tendrá como fin, en primer lugar aclarar qué se entiende por “paradigma biocoscocéntrico”. En segundo lugar, desarrollar el tema de la “descolonización educativa” por un lado y el “pluralismo epistemológico” por el otro, puntos importantes del currículo de formación.

En la tercera parte, analizaremos en detalle, el punto 6.3 - inciso a) “campo cosmos y pensamiento” de la estructura curricular del Currículo de Formación, en razón a que este campo, se lo considera “fundamental para activar un proceso de descolonización colectiva e individual donde se propone la

reconstitución de las categorías conceptuales, los saberes, valores, conocimientos y prácticas al interior de la población boliviana”. (Ídem, pág. 43).

Finalmente, nuestro objetivo será el Currículo de la Especialidad de Educación en Cosmovisiones, Filosofía y Psicología para la Formación de Maestras y Maestros, publicado en 2012 como documento preliminar y acompañado de uno de los textos de estudio titulado “cosmovisión y filosofía”. De esta manera, abordamos nuestro tema central que consiste en identificar el lugar que ocupa la filosofía en el Currículo de Formación de Maestras y Maestros del Estado Plurinacional. Todos estos puntos serán analizados tomando como referencia el pensamiento de Edgar Morín, Paulo Freire principalmente y en menor medida el pensamiento de Jean Paul Sartre.

4.1 El “vivir bien” en el Currículo de Formación de Maestras y Maestros del Estado Plurinacional

El nuevo modelo educativo propuesto por el Estado Plurinacional, después de haber transformado la Constitución Política desde una perspectiva de cambio social, propone dentro de la nueva Ley 070 la inserción, en las prácticas escolares y de colegio, de un modelo que vincule los procesos sociales y productivos a los educativos. Es así que se formula el “Modelo Socio Comunitario Productivo” al que se llegaría mediante una “Revolución Democrática y Cultural”. Para este objetivo, el tema de la transformación del sistema educativo es fundamental.

Vivimos la Revolución Democrática y Cultural, cuya finalidad constituye el VIVIR BIEN; alcanzarla implica desarrollar procesos de enseñanza y aprendizaje que se constituyan en pilares del Plan Nacional de Desarrollo y enraizar en cada uno de los docentes, no sólo la esperanza del cambio, sino la concreción de la transformación de la educación en todo el Sistema Educativo Plurinacional. En esa base material, se sustenta la Transformación de la Formación de Maestros y Maestras del Estado Plurinacional. (Ministerio de Educación, 2012, pág. 1).

De esta cita podemos extraer que el fundamento filosófico del “Modelo Socio Comunitario Productivo” es el “Vivir Bien”, concepto que hemos abordado brevemente en el capítulo III. En el nuevo modelo se propone principalmente la transformación del modelo educativo, hecho que se puede considerar muy importante considerando que históricamente, la educación pública en nuestro país ha sido inferior en calidad, si se compara con los países vecinos. En ésta línea, está prevista la formación de los maestros mediante una educación igualitaria y que vaya en beneficio de la comunidad, de la familia, del Estado, según el texto del Currículo.

En todo caso, si vamos al detalle de los postulados del vivir bien, éstos podrían ser un material interesante para justificar la presencia de la filosofía en las aulas como materia independiente e importante. Veamos algunas definiciones planteadas en un documento publicado por el CIDES-UMSA y que no están alejadas de aquellas señaladas en los diferentes documentos relacionados con la Ley ASEP.

Vivir Bien es llevar una vida de equilibrio con todos los seres dentro de una comunidad... Vivir Bien es considerar y tratar a la tierra como madre y no como mercancía o como medio de producción, o materia de especulación... Vivir Bien es respetar al otro, saber escuchar a todo quien desee hablar, sin discriminación ni sometimiento... Vivir Bien es buscar la vivencia en comunidad, donde todos los integrantes se preocupan por todos... Vivir Bien es buscar el consenso entre todos... Vivir Bien es valorar y recuperar la identidad. Dentro del nuevo modelo, la identidad de los pueblos es mucho más importante que el desarrollo... (Puente, Rafael, 2011, págs. 361-362).

Ampliando brevemente la última cita, podemos inferir siguiendo el mismo texto, que el hecho de llevar una “vida en equilibrio dentro de la comunidad”, implica la forma en la que nos relacionamos con la naturaleza, por ejemplo en el cultivo de los alimentos: dejar descansar la tierra, no utilizar semillas transgénicas o abonos químicos. Si en lugar de dividir la tierra en latifundios, se recuperan los “territorios comunitarios”, la tierra dejaría de ser considerada como una

mercancía. “Saber escuchar a todo quien desee hablar”, según el texto, significa el respeto que debe existir entre culturas diferentes entre sí, en ésta línea la complementariedad, el diálogo con el otro, etc., es importante. En el tema de la valoración y recuperación de la identidad, la importancia que se da a los valores culturales ancestrales está por encima del desarrollo, en este tema podemos interpretar que una cultura desarrollista estaría en confrontación con la idea del vivir bien.

Analizando los diferentes currículos que forman parte de la Ley No. 70, vemos que de forma implícita o explícita están presentes cada uno de estos postulados del “Vivir Bien”. Significa que mientras recuperemos y mantengamos la identidad legada por los ancestros y mientras vivamos en comunidad y respetando a la madre tierra, tendremos la capacidad de superar la educación colonialista vigente. En general, las ideas planteadas del “Vivir Bien”, desde el punto de vista humanístico merecen ser analizadas y estudiadas en el marco de una convivencia que permita mayores niveles de diálogo tanto entre seres humanos como entre seres humanos y naturaleza. Para este efecto, no se puede negar el rol que juega la filosofía en materia de reflexión y aprendizaje, tema analizado en capítulos precedentes.

Un punto relacionado con el “vivir bien”, que ha llamado nuestra atención, es el tema del “saber beber” y su relación con la cultura de las fiestas de celebración.

...Es saber beber... En las comunidades indígenas cada fiesta tiene un significado y las bebidas fermentadas o destiladas son parte de la celebración, pero se las consume con sentido ritual y de convivencia, sin exagerar o lastimar a alguien... Vivir Bien es diferente al vivir mejor –que es lo que se propone el capitalismo... (Ídem, pág. 361)

Se trata de una actividad que ancestralmente se ha considerado como parte de una vivencia que tiene diversas aristas relacionadas con las costumbres, la cultura, la relación con la madre tierra y los ciclos agrícolas. Son ritos

profundamente arraigados en las comunidades, que incluyen la música, el baile y la bebida y su finalidad es en general de agradecimiento por los “favores” recibidos como una buena cosecha que permitirá a la comunidad tener el alimento necesario para sus habitantes. En fin, se trata de dirigir a la sociedad hacia un modelo positivo de vivencia. Sin embargo, este sistema de celebración festiva ha sufrido transformaciones a través del tiempo.

Los usos sociales, rituales y acontecimientos festivos se ven profundamente afectados por los cambios que sufren las comunidades en las sociedades modernas, ya que dependen en gran medida de una amplia participación de quienes los practican en las comunidades y de otros miembros de éstas. Las emigraciones, el desarrollo del individualismo, la generalización de la educación formal, la influencia creciente de las grandes religiones mundiales y otros efectos de la mundialización han tenido repercusiones especialmente acentuadas en todas estas prácticas. (UNESCO, s/f, pág. s.p.).

En efecto, las fiestas de celebración se han incrementado en la actualidad de tal manera que se hace difícil su contabilización. “Según un estudio reciente, avalado por el Ministerio de Salud boliviano en compañía (del) Viceministro de Seguridad Ciudadana..., se informó que siete de cada 10 bolivianos a partir de los 19 años consumen bebidas alcohólicas,” (Bolivia.com, 2018, pág. s.p.). Consideramos importante ejemplificar este punto porque se trata de la cotidianidad, si lo trasladamos a las aulas podríamos preguntarnos si las fiestas de celebración con bebida “fermentada o destilada” estarían permitidas. Al respecto no se puede ignorar que la incidencia de la violencia con los niños, con las mujeres, etc., se debe principalmente al consumo de alcohol y si este tema se lo incluye en el “Vivir Bien” estaríamos entrando en una contradicción. Por otro lado es también una forma de alienación temporal que la sociedad impone al individuo bajo el pretexto de la fiesta que incluye diversas formas de alejarnos de la realidad.

Confrontando a esta idea, podríamos cambiar el “saber beber” por el de “saber pensar”, probablemente sería más útil. Pensar sobre la fiesta en sentido de

recuperar su sentido original, recogiendo los contextos y las funciones de la bebida en la fiesta. Sería un reaprendizaje de la convivencia social que se da en el espacio festivo.

Continuando con el tema, vayamos a otra definición: “vivir bien es priorizar los derechos cósmicos antes de los derechos humanos” (Ídem, pág. 361), según el texto, “derechos cósmicos” se debería entender como los “derechos de la Madre Tierra” (Ídem, pág. 360). Sabemos que hablar de cosmología es un tema demasiado complejo pero interesante para ser aprendido y enseñado por maestros y estudiantes de secundaria. Más allá de que nos parezca extraño priorizar otros derechos antes de los derechos humanos, pensar en el cosmos podría ser un tema interesante para despertar la curiosidad, la creatividad y la capacidad de una profunda reflexión filosófica sobre la vida en general de nuestro planeta, sobre quiénes somos y cuál es nuestro rol como parte de una sociedad, de un país, de una generación, y cuáles son nuestros derechos como seres humanos.

...tampoco la Madre Tierra –el Cosmos, siendo más inclusivos– gira en torno de los humanos sino que nosotros también nos sentimos fruto y parte de esta Madre Tierra y Cosmos, y tenemos que avanzar y convivir juntos de una manera armónica. De la prioridad económica se pasa a la humana, y ésta se inserta en lo cósmico, que no excluye lo demás, pero le da un sentido más incluyente. Y sólo entonces podemos comprender qué es realmente el convivir bien e intentar realizarlo. (Albó, Xavier, 2011, pág. 140).

“Nos sentimos fruto y parte de esta Madre Tierra...”, compartimos el sentimiento que hace Xavier Albó, sin embargo en esta materia, como en muchas otras, existen diferentes y complejas posturas, sobre todo cuando se trata de analizar temas económicos. La importancia que tiene el dinero sobre el ser humano es mucho más alta y poderosa. Por ejemplo, está científicamente comprobado que la pérdida de hielo en las montañas nevadas, como el Illimani, se debe al cambio climático que es provocado por el hombre. La sobreexplotación de los recursos naturales, el despilfarro de alimentos, etc.,

etc., no necesariamente se puede interpretar como una relación armónica con la madre tierra. En el tema de la educación y tomando en cuenta que la filosofía consiste en plantearse problemas, se podría incentivar a los estudiantes a cuestionar las acciones de los demás como de las suyas.

El “Modelo Socio Comunitario Productivo” sigue de alguna manera la línea planteada en la cita precedente y de acuerdo con las lecturas realizadas, tiene como principal grupo tanto de referencia como de destino a los PIOC, quienes tradicionalmente han tenido una relación de equilibrio con la madre tierra, mencionamos como ejemplo, el hecho de pedir permiso a la pachamama antes de intervenir la tierra ya sea para construir o para sembrar, o el hecho de “challar” con rituales para agradecer o para pedir buenas cosechas, etc. Sin embargo, a causa de la globalización, la modernización y otros males del capitalismo, la relación con la naturaleza pasó a ser discordante, por tanto la idea del “vivir bien” se complejiza.

Adicionalmente, mencionamos que el marco que dirige el Modelo Socio comunitario Productivo es el tema de la descolonización, según el texto del Currículo.

4.1.1 Descolonización en el marco de interpretar el concepto, siguiendo el Currículo de Formación de Maestras y Maestros del Estado Plurinacional

El objetivo de nuestro trabajo, es conocer cuál es el lugar que ocupa la filosofía en el Currículo de Formación de Maestras y Maestros del Estado Plurinacional. En este entendido, empezamos este apartado aclarando que la idea no es la aproximación a un debate sobre el tema de la descolonización, debido a que en nuestro país existe abundante y enriquecedora investigación sobre el tema, es el caso por ejemplo de Xavier Albó, Silvia Rivera, y muchos otros autores tanto nacionales como extranjeros. Sin embargo, consideramos importante acercarnos a una definición, que incluya además, una línea diferente a la planteada en la Ley Avelino Siñani - Elizardo Pérez. Así, estas definiciones nos

ayudarán a llegar a algunas conclusiones sobre la situación actual de la filosofía “de occidente” en nuestro sistema educativo.

Los sistemas educativos nacionales que veían en la modernización su única alternativa de desarrollo erigieron una educación homogénea que pretendió arrasar con las diversas formas educativas que hasta ese momento habían coexistido. En Bolivia, este proceso adquirió un sentido fuertemente colonial, donde la pretensión fue erradicar completamente, vía “modernización”, las formas educativas y los saberes y conocimientos de los pueblos indígenas originarios. Hasta tiempos muy recientes el proyecto educativo monocultural solapado era “civilizar a los indios”, aunque discursos mistificadores posteriores lo hayan negado. (Ministerio de Educación, 2014, pág. 10).

Si profundizamos un poco más, significa que la colonia trajo destrucción, es decir, el objetivo principal que tenían los colonizadores era anular los sistemas de enseñanza que tenían los pueblos originarios, mediante la imposición violenta de sus ideas, sobre todo en el tema de la religión. De acuerdo con los diferentes documentos relacionados con la Ley No. 70, la educación colonial, ha significado sobre todo para los pueblos indígenas, discriminación, imposición de religiones foráneas, explotación, marginación.

A pesar de todos esos aspectos negativos, no se puede negar que las tradiciones, costumbres, idiomas originarios, se han mantenido a través del tiempo, en muchos casos bajo una especie de sincretismo entre la cultura occidental y la de los pueblos originarios. En esta línea, en el Currículo de Formación de Maestras y Maestros del Estado Plurinacional se hace una síntesis de lo que fue la educación en la colonia. A continuación presentamos los puntos más relevantes para nosotros:

- La imposición, pacífica y también violenta, de una religión foránea, mediante la “acción educativa evangelizadora” cuyo objetivo era “cristianizar al indio”.
- La imposición de costumbres, cultura, lengua propios de los colonizadores.

- Discriminación y adoctrinamiento en la educación. Es decir por un lado se formaban futuras élites para mantener la colonia, mediante una enseñanza en base a la simple memorización, y por otro se evitaba dar acceso a la educación a mayorías indígenas.

Ahora bien, estos hechos que comenzaron en el siglo XVI tuvieron consecuencias en la formación de los seres humanos. Por ejemplo en el tema de las creencias, la libertad de elegir entre uno a varios dioses, o de tener una idea propia sobre nuestros orígenes, estaba completamente aniquilada bajo la amenaza de castigos terrenales y no terrenales. En realidad, de acuerdo con nuestras lecturas podríamos decir que la verdadera intención que tenían los colonizadores, era la explotación de los minerales, oro, plata, principalmente, por tanto, la educación no estaba entre sus principales objetivos, hecho que ha ocasionado para nuestro país, una historia de la educación de baja calidad.

En la actual Ley No. 70, existe una visión sobre los efectos que produjo el modelo colonial.

En el sector educativo, el documento señala que la política educativa aplicada en el país no ha logrado superar el modelo colonial que conlleva procesos de exclusión, discriminación, marginación y explotación. Asimismo, el Sistema Educativo Nacional asumió la visión hegemónica y el modo de vida de las élites sin tomar en cuenta las identidades culturales, formas de pensar, de organizar el mundo, cosmovisiones y proyecciones históricas de los pueblos indígena originarios campesinos. (Ministerio de Educación, 2011, pág. 115)⁴⁰

Es decir, siguiendo la lectura del currículo de formación, los responsables del sistema educativo de nuestro país no han tenido la visión necesaria para transformar en el transcurso de nuestra historia, una educación que permita superar la exclusión y la discriminación. En otras palabras, tanto el Código de

⁴⁰ “el documento señala” se refiere al “Plan Nacional de Desarrollo, lineamientos estratégicos”

Educación Boliviana como la Ley 1595, no han sido suficientes para lograr los cambios necesarios para descolonizar nuestro sistema educativo.

En cambio, con la promulgación de la nueva Ley No. 70, se abre la posibilidad de tomar en cuenta una línea de conocimiento, ignorada por la colonia, que pertenece a los pueblos indígenas originarios campesinos (PIOCs), en el marco de un diálogo de saberes.

El modelo educativo sociocomunitario productivo del Sistema Educativo Plurinacional, se sustenta en el paradigma del Vivir bien y está circunscrito en un enfoque pedagógico descolonizador, socio-crítico emancipador y productivo. Esto implica, partir de un posicionamiento epistémico plural y descolonizador, en el que se recoge la investigación científica de occidente, como los aportes de la teoría molecular en la construcción de los conocimientos, los aportes de la neurociencia, teoría cuántica en el funcionamiento de la mente y el cerebro, (Pribram: 2009) y sus repercusiones en los procesos educativos. También significa, aportar a la crisis civilizatoria de occidente, con la ciencia, conocimientos, tecnología, cultura, pedagogía ecológica por excelencia de los PIOCs, como otra ciencia cosmocéntrica con valor específico frente a la crisis y las limitaciones de la ciencia positivista, el modernismo y el racionalismo occidental, en el marco de la descolonización. (Ídem, pág.33).

Un enfoque pedagógico “descolonizador” basado en producción científica, literaria, filosófica y otras disciplinas que provienen de occidente, significa que la posibilidad de diálogo está abierta. Por un lado se trata adoptar un “posicionamiento epistémico plural” que implica fusionar el conocimiento occidental con los conocimientos de las culturas originarias, hecho que puede ser posible considerando, por ejemplo, los terribles daños medioambientales ocasionados por el capitalismo.

Adicionalmente existen otras propuestas en el marco de la descolonización, por ejemplo de la señora Rivera.

Algunas direcciones, presas del maximalismo, se olvidan así de una tarea fundamental: la descolonización de los cerebros y de las almas, la necesidad de revertir centímetro a centímetro la presencia del “enemigo interior”, aquél que nos impone el resentimiento, la desconfianza mutua o el mimetismo cotidiano, condicionándonos a una psicología de víctimas, perdidas en una cacofonía de coros del lamento (Rivera Cusicanqui, Silvia, 2010, págs. 20-21).

La autora nos habla de “descolonización de los cerebros” como una necesidad de superar el daño que nos dejó la colonia, superando por ejemplo la desconfianza o el resentimiento sin necesidad de anularlos completamente, ya que la desconfianza también puede ser útil.

Además y frente a la afirmación que pone a la cultura europea como colonizadora de nuestros pueblos, hecho que no negamos, en nuestras búsquedas encontramos una exposición de Xavier Albó en una cartilla denominada “Vamos a Andar” que dice:

Me animo a dar una nueva definición de descolonización, que también puede ser aplicada a despatriarcalización y desmatriarcalización: Limpiar nuestra cabeza, corazón, vísceras de dependencias alienantes frente a poderes neocoloniales, para asegurar así que nuestras raíces siguen bien puestas, pero con apertura a cosas diferentes...La mentalidad colonial no es un asunto exclusivo de occidente. Un poder indio, indígena también puede ser colonialista o colonizador...El colonizado que se hace líder corre el riesgo de colonizarse. (Albó Xavier, Medina Javier, 2012, pág. 11).

Nos parece interesante esta nueva definición cuando afirma que colonialista no solo es de occidente. De hecho, se puede observar un colonialismo interno cuando por ejemplo costumbres propias de una determinada cultura son impuestas a otros pueblos cuyas prácticas vivenciales son diferentes. Por ejemplo la cultura urus que fue, de alguna manera sometida por los aymaras.

Históricamente, los urus fueron un pueblo minorizado e inferiorizado, privándoseles de su acceso a tierras y confinándolos al espacio lacustre. El

germen de tal discriminación, estuvo en su diferencia cultural como pueblo, básicamente -aunque no exclusivamente-, de pescadores, cazadores y recolectores. Discriminación que con el tiempo se tornó un hecho 'natural' en la relación urus y aymaras, y sirvió como justificativo para el dominio y subordinación que siempre se trató de imponer sobre ellos. (Lara Barrientos, Marcelo, 2012, pág. s.p.).

De cualquier manera, más allá de considerar por separado el colonialismo interno y el colonialismo externo, en ambos casos las consecuencias, positivas o negativas, son similares y esto nos lo dice la historia. Por ejemplo: en el tema de la imposición religiosa en Bolivia, en los colegios únicamente se podía enseñar la religión católica con carácter obligatorio, por tanto hubo privación de libertad de elección de credo, por otro lado, no se puede desmerecer el aporte cultural de la iglesia jesuita que en el presente se ha convertido en recursos turísticos.

Con relación a la importación de conocimientos "foráneos" en las ramas técnica y humanista, sin duda y más allá de posturas políticas, podemos afirmar que nuestro sistema educativo se ha beneficiado, al haber sido enriquecido con conocimientos procedentes de occidente, por ejemplo con el idioma que es hablado en diferentes partes del mundo, sin embargo, el hecho de haber privado de ese conocimiento a grandes mayorías, ha significado un enorme daño para nuestro país en la construcción de su historia.

En fin, el hecho es que hablar de colonización-descolonización, es un tema complejo que merece ser analizado en esa dimensión. Estamos frente a diferentes teorías además de la propuesta por la nueva Ley de educación. Sin duda, es un debate abierto que lo dejamos para una investigación dedicada al tema. Sin embargo ese debate, no desarrollado en el presente trabajo precisamente por su amplitud, nos lleva a tocar el tema de la complejidad, teoría propuesta por Edgar Morín.

Qué es la complejidad? En primer lugar, la complejidad es un tejido (complexus : lo que es tejido en conjunto) diversos componentes asociados inseparablemente... En segundo lugar, la complejidad es efectivamente el tejido de acontecimientos, acciones, interacciones, retrocesos, determinaciones, avatares, que constituyen nuestro increíble mundo. (Morin, Edgar, 1990, pág. 21)⁴¹

Entonces, en el tema de colonización/descolonización, si vemos desde la perspectiva de complejidad, propuesta por Morin, tendríamos como conclusión que no se puede analizar el problema a partir de una sola visión. Pensamos que no se puede afirmar que las consecuencias para las regiones que han sufrido invasiones, han sido solo negativas o solo positivas, por tanto, con relación a nuestro tema concreto, abordar una tarea descolonizadora implicaría enfrentar tareas muchas veces imposibles de realizar a menos que se produzca un cambio profundo en la formación de los maestros. Por ejemplo, las diferencias cualitativas en el tema de la educación, unos reciben mejor educación (colegios privados) y otros reciben educación deficiente (colegios públicos).

Otro ejemplo, relacionado con el “vivir bien”, que consiste en recuperar los conocimientos de los pueblos originarios, tradiciones, creencias, relación con la naturaleza del cual se consideran parte, etc., en el texto “Vivir bien y descolonización” de R. Puente y publicado en un documento del CIDES-UMSA, se detallan algunos rasgos de lo que se considera una estructura colonial, entre ellas podemos mencionar el tema de la explotación de los recursos naturales que no benefician a la economía de nuestro país. Entonces el modelo educativo vigente tendría la tarea de luchar contra esta estructura

⁴¹ «Qu'est-ce que la complexité? Au premier abord, la complexité est un tissu (complexus : ce qui est tissé ensemble) de constituants hétérogènes inséparablement associés... Au second abord, la complexité est effectivement le tissu d'événements, actions, interactions, rétroactions, déterminations, aléas, qui constituent notre monde phénoménal. » Traducción propia

que nos hace depender del extractivismo. Que las nuevas generaciones estén conscientes que la explotación de recursos naturales implica, además de la generación de riqueza para un grupo, preocuparse por la salud tanto del ser humano como de la naturaleza.

Estos argumentos nos llevan a considerar, una vez más, la importancia que tiene la filosofía en tanto herramienta de reflexión, de análisis, de crítica. Si se la incluye en nuestro sistema educativo como una disciplina prioritaria, las nuevas generaciones estarían en condiciones de analizar estos y otros temas que forman parte del lado “oscuro” de nuestra historia. Las nuevas generaciones estarían en condiciones de analizar sobre la importancia que tiene para un país, la inclusión y la universalización de la educación a todos los sectores sociales, más allá de situaciones más o menos privilegiadas económicamente.

En suma, estos temas son tan complejos, que amerita estudiarlos desde diferentes perspectivas, hecho que no podríamos lograr en el presente trabajo. Sin embargo, la utilidad de mencionarlos radica en confirmar la importancia de la filosofía como disciplina de análisis y de razonamiento en la formación no solo de los maestros, sino del ser humano en general. Una filosofía que permita la formación de seres humanos responsables de sí mismos en tanto individuos. En este punto, defendemos el humanismo existencialista de Sartre. “Humanismo, porque recordamos al hombre que no hay otro legislador que él-mismo, y es en el abandono que decidirá sobre él-mismo;...En este sentido, el existencialismo es un optimismo, una doctrina de acción...” (Sartre, Jean Paul, 1996, pág. 76 y 77)⁴²

⁴² Humanisme, parce que nous rappelons à l’homme qu’il n’y a d’autre législateur que lui-même...Dans ce sens, l’existentialisme est un optimisme, une doctrine d’action,... Traducción nuestra

4.1.2 La educación que vincula inclusión, comunidad, familia y productividad

El modelo es productivo porque a través de la investigación, la sistematización de experiencias y la recuperación de tecnologías, conocimientos y pedagogías ancestrales y contemporáneas en interrelación con las comunidades en forma comunitaria (maestros, estudiantes, familias y comunidades) producen y aportan teorías y conocimientos a través de la ciencia y la educación orientadas a la resolución de problemas. (Ministerio de Educación, 2011, pág. 33).

De la anterior cita, entendemos que el tema de la productividad está cercanamente relacionada con la comunidad constituida por maestros y estudiantes incluyendo a las familias. Adicionalmente consideramos importante subrayar que, el modelo productivo se refiere sobre todo a la producción de “teorías y conocimientos” para resolver problemas. En este caso, las familias y las comunidades jugarían un rol importante a la hora de aplicarse la “recuperación de conocimientos ancestrales” los mismos que, al no existir escritura, fueron transmitidos oralmente de generación en generación. Pero más allá de la vinculación entre diferentes actores de la sociedad para llevar adelante los objetivos planteados por la nueva reforma, es importante analizar el factor humano responsable de llevar adelante esa producción de teorías y conocimientos, nos referimos a investigadores, científicos e intelectuales que previamente han recorrido por el sistema educativo regular y luego por las universidades.

En el sistema educativo regular nivel secundario, los jóvenes comienzan a pensar en su futuro profesional y laboral, por tanto es un punto importante de decisiones. Aquí nuevamente nos referimos a los maestros, como uno de los actores principales en la formación de cerebros que tengan la capacidad de producir conocimiento. Por tanto, el nivel de instrucción de éstos (los maestros), tiene que ser elevado en cuanto a manejo pedagógico, racional, creativo, etc., del conocimiento a ser transmitido. En consecuencia, la inclusión

de una disciplina humanística como la filosofía, no solo en el sistema educativo regular sino también en los Institutos Superiores de Formación de maestros, se hace necesaria.

4.1.3 Educación Intracultural, Intercultural y Plurilingüe

Intracultural, intercultural, plurilingüe, “palabras mágicas” como dice Silvia Rivera, pero trataremos de hacer un breve análisis del significado de estos conceptos.

Se comprende como recuperación, el potenciamiento y desarrollo de los saberes, conocimientos y las lenguas propias de las naciones indígenas originarias campesinas, comunidad afroboliviana y comunidades interculturales, promoviendo la interrelación y convivencia complementaria con las mismas oportunidades y condiciones con otras culturas del Abya Yala y del mundo. Los procesos formativos en las ESFM⁴³ es intracultural, intercultural y plurilingüe en una relación dialógica, recíproca y complementaria en la diversidad cultural del mundo a partir de la producción de saberes y conocimientos locales y de las culturas del mundo generando encuentro cultural. (Ídem, pág. 39)

Según el planteamiento de la Ley Avelino Siñani – Elizardo Pérez, expresado en el Currículo de Formación de Maestras y Maestros del Estado Plurinacional, es importante que la educación se lleve dentro del marco tanto de la intraculturalidad y de la interculturalidad, tomando como bases fundamentales tanto el conocimiento ancestral de los pueblos originarios como el conocimiento del mundo moderno. Significa que el objetivo no es excluir conocimientos provenientes de occidente sino incluir en los currículos, tanto de formación de maestros como de la educación regular, conocimientos ancestrales incluyendo las lenguas originarias.

⁴³ Escuela Superior de Formación de Maestros

En este marco, la idea de recuperar, potenciar y desarrollar saberes ancestrales, podría ser interesante si se comprueba que esos saberes pueden constituirse en elementos beneficiosos para la vida, en un momento en que ésta sufre las consecuencias de un desarrollismo extremo ocasionado por un sistema de producción basado en un capitalismo salvaje que, cada vez se comprueba con mayor énfasis, está dañando la vida del planeta.

Con éste modelo se pretende formar a los maestros y a los estudiantes hacia un pensamiento que permita tomar conciencia de las riquezas materiales que posee la comunidad y aprovecharlas en beneficio de las mismas mediante una producción en base, por un lado, a conocimientos ancestrales y riquezas naturales de la comunidad y por otro a la participación de todos los actores sociales que conforman la colectividad.

En el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo nos estamos apropiando de un enfoque holístico de la gestión asumiéndola como un todo globalizador e integrador en el que se interrelacionan e interactúan todas las actividades, los medios necesarios y los actores sociales, que orientados por un sentido político, trabajan para el logro de objetivos que privilegian el vivir bien en comunidad. (Ministerio de Educación, 2016, pág. 56).

De acuerdo con los diferentes textos leídos sobre el tema, de lo que se trata es de relacionar la escuela con la realidad que se vive en la comunidad. Simplemente a manera de ejemplo y sin pretender profundizar en el tema, mencionamos que un referente muy importante a la hora de elaborarse el currículo ha sido la escuela ayllu de Warisata que combinaba la educación en aulas con la práctica en el exterior, por ejemplo siembra y cosecha de productos o participación en diversas actividades de la comunidad, etc.

La idea entonces es entender el tema de la intraculturalidad como una especie de autoconocimiento del ser humano y de la comunidad a la que se pertenece, por un lado, y el conocimiento de otras culturas, por otro lado, para de esta manera generar un diálogo intercultural.

En fin, en este campo se requiere una reflexión filosófica profunda que nos recuerde nuestro rol activo que como seres humanos tenemos en la vida, para vivir bien en comunidad. Necesitamos de la filosofía para generar en la juventud actual un pensamiento crítico que pueda enfrentar las acciones que se generan cada día, en el tema de la productividad que muchas veces va en contra de la naturaleza, etc. Necesitamos con urgencia un plan de estudios para la formación de los maestros que incluya un pensamiento filosófico que le permita reflexionar sobre el rol que juega en la sociedad en tanto maestro de escuela, en tanto formador de mentes jóvenes que deberán enfrentar nuevos retos al concluir su educación escolar.

4.2 Sobre la estructura del Currículo de Formación de maestros

Respecto a los contenidos de los planes de estudio, como ya se ha señalado, tanto en el Código de Educación Boliviana como en las siguientes leyes de educación, han existido contradicciones evidentes en el discurso en sentido de dar prioridad a una enseñanza técnica o a una enseñanza humanística de la que forma parte la filosofía. Este tema se lo trata más a fondo en el capítulo III correspondiente al desarrollo de éstas Leyes.

En el caso concreto del actual currículo de formación de maestros y de acuerdo con sus objetivos, se podría afirmar que se sigue una línea humanista “Formar profesionales críticos, reflexivos, autocríticos, propositivos, innovadores, investigadores; comprometidos con la democracia, las transformaciones sociales, la inclusión plena de todos las bolivianas y bolivianos”. (Ministerio de Educación, 2011, pág. 25). En este punto observamos un primer problema, el planteamiento de formar profesionales críticos, reflexivos, autocríticos, etc. De acuerdo con el pensamiento de Edgar Morín, estas capacidades se desarrollan a lo largo de la vida pero requieren un estímulo, es en éste sentido que damos importancia a la filosofía. Por ejemplo, si existen competencias que se desarrollan a lo largo de la vida, éstas deberían estar presentes en la sociedad, en los padres que proporcionan los primeros momentos de

educación a sus hijos, en los líderes políticos que en su momento se ocupan de conducir el país, en los formadores de maestros, en los formadores de bachilleres, etc.

Del mismo modo está presente el tema de la educación para la producción “tangible” en equilibrio con la madre tierra y el cosmos, de acuerdo con las necesidades, habilidades y capacidades de las diferentes comunidades, según se señala en el currículo. Entonces surge un nuevo enigma: ¿será posible lograr un equilibrio entre la protección de la madre naturaleza y la generación de riqueza económica?

El objetivo que tenemos en el presente inciso es detenernos en el punto “6.3 Campos Saberes y Conocimiento” de la Estructura Curricular del Currículo de Formación de Maestras y Maestros del Estado Plurinacional. Estos campos de saberes y conocimientos son: a) Cosmos y pensamiento, b) Vida, tierra y territorio, c) Comunidad y sociedad, d) Ciencia, tecnología y producción.

El inciso que nos interesa principalmente es el a) “cosmos y pensamiento” en razón a que es el punto en el que podemos leer la palabra “filosofía”, tema central de nuestro trabajo. La organización de este inciso, lo graficamos a continuación siguiendo el texto de las páginas 43 y 44 del mismo currículo:

Cuadro único: Saberes y conocimiento

Campo de saberes y conocimiento	Áreas de saberes y conocimientos	Disciplinas curriculares
Cosmos y pensamiento	Cosmovisiones Y Filosofía	Filosofía, Psicología, Antropología cultural y Social, Sociología, Historia, Investigación Social
	Espiritualidad Y Religiones	Historia de las Religiones, Antropología Religiosa, Sociología de la Religión , Investigación Social

Este campo mantiene una relación interdisciplinar que vincula los conocimientos parcelados y aislados, para la comprensión plena de los fenómenos desde una perspectiva holista a partir del abordaje de las cosmovisiones, la filosofía, la espiritualidad y las religiones. (Ídem, pág. 44)

Siguiendo la lectura de la cita, podemos observar que se considera a las disciplinas, incluyendo a la filosofía, como “parceladas” y “aisladas”, las mismas que deben ser abordadas desde una visión integradora y holista, partiendo de las áreas de saberes y conocimientos (ver gráfico anterior). Al respecto, en el currículo de la especialidad “Cosmovisiones y filosofía” en la pág. 7, dentro del área de saberes y conocimientos, la filosofía, por un lado está considerada como una realidad diferente de las cosmovisiones, pero complementaria con éstas, además, forma parte de la realidad de los diferentes pueblos originarios que existen en nuestro país. Por ejemplo: “filosofía andina”.

Por otro lado, en el mismo documento la filosofía forma parte de las “disciplinas curriculares”, “Conciérneme entonces que **la filosofía es una forma de vivir**, se entiende como la adquisición de una sabiduría tal que nos permita vivir bien, con excelencia, dentro de un ideal o norma de vida plenamente humana”. (Ministerio de Educación - Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros, s/f, pág. 25). Una disciplina curricular que permite adquirir conocimientos con el objetivo de “vivir bien”.

Ahora bien, la teoría que se plantea en el currículo de la especialidad “Cosmovisiones, Filosofía y Psicología”, es la siguiente: “los campos de saberes y conocimientos tienen su origen en la chakana o la Constelación de la Cruz del Sur cuyos principios rectores señalan en el campo de la educación las cuatro dimensiones del ser, hacer, saber y poder decidir.” (Ministerio de Educación, 2011, pág. 43). En estas dimensiones, el estudiante fortalece el pensamiento crítico y reflexivo (el ser), adquiriendo los conocimientos ancestrales (saber), para luego llevarlos a la práctica en sus comunidades

(hacer), al mismo tiempo, el estudiante desarrolla su capacidad de decisión (decidir). Hasta aquí se refleja la línea de pensamiento que se plantea en la actual Ley No. 70, relacionado con el cosmos y el pensamiento. La “chakana” por tanto, se entiende como una entidad rectora del conocimiento.

Con relación a la filosofía como una herramienta de enseñanz y de aprendizaje para desarrollar el pensamiento analítico, reflexivo, crítico, etc., en el presente trabajo, visibilizamos éste saber a partir de una postura racional y occidental. Estamos de acuerdo con Edgar Morín, cuando afirma que el ser humano es un ser complejo, por tanto se deberían reunir conocimientos que están dispersos en el mundo. Con relación a la filosofía, Morín afirma que debería ser “motor y guía para enseñar a vivir”⁴⁴.

Esta es una de las razones por las que reivindicamos la presencia de la filosofía en el Sistema Educativo de nuestro país, por tanto en el Currículo de formación de Maestras y Maestros del Estado Plurinacional, como una disciplina que tiene sus propias características de diálogo, de reflexión, de debate, etc.,. Por otro lado, consideramos que es un error considerar a la filosofía como un saber ajeno y aislado de otros saberes. Es más, pensamos que ninguna disciplina puede funcionar al margen de otras, sin embargo se debería enseñar y aprender otorgando a cada una de ellas la importancia que merecen de manera independiente. En el Currículo de la Especialidad en Cosmovisiones, Filosofía y Psicología, la propuesta es distinta a lo que pensamos, como veremos a continuación.

4.3 Currículo de la Especialidad de Educación en Cosmovisiones, Filosofía y Psicología para la Formación de Maestras y Maestros

Para comenzar, consideramos importante aclarar que la formación de los maestros, en las Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros, hasta la obtención de licenciatura se extiende a cinco años, los dos primeros

⁴⁴ Ver pág. 38

con un programa general y los tres últimos por especialidades, una de ellas es la mención “Cosmovisiones, Filosofías y Psicología”.⁴⁵

Este punto lo destinamos a mostrar que la filosofía ocupa un lugar en la malla curricular de la formación de maestros, unida a psicología y cosmovisiones. Es decir, según nuestro entender se la toma en cuenta como un término que, de manera pragmática es empleado en el currículo destinado a la especialidad “Cosmovisiones, Filosofías y Psicología”. Como veremos más adelante, en el presente inciso, la idea que defendemos es que los maestros deberían tener una especialidad concreta, ya sea en Cosmovisiones, en Filosofía o en Psicología, en razón a que cada una de estas especialidades tienen sus particularidades que las hacen diferentes unas de otras.

Adicionalmente señalamos que, con el afán de profundizar la educación en el marco del Modelo Socio Comunitario Productivo, se han elaborado además del Currículo Base y del “Currículo de Formación de Maestras y Maestros del Estado Plurinacional”, currículos por especialidades, hecho que de alguna forma ordena la estructura curricular. Nos corresponde entonces en este punto, analizar el “Currículo de la Especialidad de Educación en Cosmovisiones, Filosofía y Psicología para la Formación de Maestras y Maestros, publicado en 2012 como documento preliminar.

La Licenciatura para Maestras y Maestros en Cosmovisiones, Filosofía y Psicología forma educadores para el campo de saberes y conocimientos que el diseño curricular del Sistema Educativo Plurinacional denomina ‘Cosmos y Pensamiento’. Este espacio curricular plantea la formación docente, partiendo de las cosmovisiones de los pueblos y naciones que constituyen el país a través de disciplinas como la filosofía, psicología y otros saberes

⁴⁵ Independientemente de esta entidad, está el Programa de Formación Complementaria para maestras y maestros en ejercicio (PROFOCOM), además de la Universidad Superior, instituciones que no son abordadas en el presente trabajo.

vinculantes que nos lleven al objetivo del ‘vivir bien’ en comunidad. Tareas que se sustentan en un principio político, la descolonización de la educación, modelo pedagógico como es el socio-comunitario productivo. (Ministerio de Educación - Dirección General de Formación de Maestros, 2012, págs. 2-3).

Sin duda, el estudio de las cosmovisiones de las diferentes naciones de nuestro país es importante. Sin embargo, es importante señalar que disciplinas como la filosofía y la psicología, deben ocupar espacios curriculares independientes, de lo contrario, es casi un forzado solapamiento de entidades epistemológicas que abordan los saberes sin especificar las peculiaridades de las mismas.

4.3.1 Absorción de la filosofía entre cosmovisión y psicología

Si nos remitimos a la Ley ASEP No. 70, podemos ver en el Capítulo III Art. 6, que esta superposición lleva fundamentalmente a la absorción de la filosofía como parte o la totalidad de la cosmovisión de un pueblo. Como podremos ver en el siguiente párrafo, la función del docente de filosofía, psicología y cosmovisión será recuperar los saberes locales anclados fundamentalmente en la cosmovisión.

“La intraculturalidad promueve la recuperación, fortalecimiento, desarrollo y cohesión al interior de las culturas de las naciones y pueblos indígena originario campesinos, comunidades interculturales y afrobolivianas para la consolidación del Estado Plurinacional, basado en la equidad, solidaridad, complementariedad, reciprocidad y justicia. En el currículo del Sistema Educativo Plurinacional se incorporan los saberes y conocimientos de las cosmovisiones de las naciones y pueblos indígena originario campesinos, comunidades interculturales y afrobolivianas.” (Estado Plurinacional de Bolivia - Ministerio de Educación, 2010, pág. 12).

Entonces, basándonos en el contenido tanto de los currículos de formación de maestros y del texto de apoyo de la especialidad “Cosmovisiones, Filosofía y Psicología”, podemos confirmar que los pueblos originarios de nuestra región

contaban con sus propias cosmovisiones que pueden ser estudiadas en el tema de la intraculturalidad.

Con relación a la formación de maestros en la especialidad de “Cosmovisiones, Filosofía y Psicología”, ésta deberá concentrarse básicamente en el aprendizaje de las diferentes cosmovisiones, tanto de las diferentes naciones que existen en el Estado Plurinacional de Bolivia como de las cosmovisiones de los pueblos originarios tanto de Latinoamérica y del mundo. Con relación a nuestro país, tradicional y culturalmente se diferencian las naciones de tierras bajas de las tierras altas. Al respecto observamos, en un ejemplo tomado al azar de uno de los textos elaborados para la formación de maestros, que cuando se habla de tierras bajas, se habla de “cosmovisión”.

f) **Cosmovisión:** El pueblo Araona cree en los espíritus (deidades), aseveran que el entorno natural posee vida (postura animista). Según versiones de las misiones religiosas que convivieron con este pueblo, aseveran que cuesta bastante que los miembros de esta comunidad tengan fe, puesto que ellos creen o buscan tener potestad sobre los espíritus y sobre Dios. El yanacona (el chamán) es el que se tiene la virtud y la facultad de comunicarse con los espíritus. Según los misioneros estos chamanes ya no existen; sin embargo, los Araona sostienen lo contrario, empero en la actualidad continúan desarrollando algunos rituales mágico-religiosos. (Ministerio de Educación - Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros, s/f, págs. 41-42).

Sin embargo, en relación a los pueblos originarios de la región de los andes, sí se tiene lectura de una “filosofía andina”. En el texto “Cosmovisión y Filosofía” observamos que las particularidades descritas bajo el término “filosofía andina”, son similares a la descripción de las “cosmovisiones” de los pueblos que no son de la región de los Andes. Este hecho nos lleva a confirmar nuestras sospechas sobre la confusión que existe entre ambos conceptos, a saber, cosmovisión y filosofía.

Específicamente se puede indicar que la filosofía indígena andina presenta, desde sus orígenes, la particularidad constante de una observación del cosmos y de la naturaleza, con el consecuente descubrimiento de sus fuerzas, energías y leyes, por esta razón se considera a los indígenas andinos como hombres cósmicos ante lo sagrado y telúricos con relación a la convivencia con madre tierra. (Ídem, pág. 90).

El tema ocho del texto citado hasta ahora, también es interesante cuando se refiere a “Cosmovisiones y filosofías en el mundo”, cuyo objetivo es promover “el conocimiento de la cosmovisión del mundo”. Una de las actividades propuestas al grupo de maestros en formación es responder a una pregunta: “¿Cómo han contribuido las corrientes filosóficas a los grandes cambios en la humanidad?”, y luego se incluye una descripción/definición/aclaración, de diferentes temas: ejemplo: “El teísmo cristiano”, “El deísmo”, “El existencialismo”, A continuación una cita sobre este último tema, pues nos permite confirmar la nebulosa que cubre el enfoque de la filosofía como disciplina, en la formación de maestros de la especialidad “Cosmovisiones, Filosofía y Psicología”.

8.5. El existencialismo

La cosmovisión existencialista surge en la tercera década del siglo XX, surge en Alemania el existencialismo y de allí se difunde por el resto de Europa, especialmente en Francia. Esta escuela, podría interpretarse como una reacción ante un período de crisis de conciencia a nivel social y cultural.

Los existencialistas afirman que el hombre es un ser “arrojado al mundo”, esta frase parece expresar el sentir europeo de aquellos años y puede ser interpretada de modo literal: los europeos se sienten arrojados en mundo inhóspito, arrojados de sus hogares destruidos y de la seguridad de sus creencias, valores e ideales. (Ídem, pág. 163)

De ésta manera se presenta a los maestros en formación la idea sobre el existencialismo, con definiciones que carecen de una línea clara y concreta por un lado y por otro lado, como una “cosmovisión” y no como una corriente

filosófica que tiene diversas aristas según otras líneas filosóficas existentes. A manera de confrontar la cita anterior, mencionamos una definición aceptada y discutida en el mundo filosófico, dando por supuesto que no es la única:

“En todo caso, lo que nosotros podemos afirmar desde el principio, es que entendemos por existencialismo una doctrina que hace la vida humana posible y que, por otro lado, declara que toda verdad y toda acción implican un medio y una subjetividad humana” (Sartre, Jean Paul, 1996, pág. 23)⁴⁶

A propósito de la existencia de una “filosofía andina”, estamos frente a diferentes posiciones que reflejan una división en ese sentido. Tal como señala Mejía en la siguiente cita, no se puede asimilar la cosmovisión en la cual pueden estar incluidas formas de pensamiento míticos, con la filosofía que tiene un abordaje diferente a la estructura del mito.

...pero el problema surge cuando un grupo de pensadores sostienen que el mito ya es una filosofía; por tanto, la América indígena ya habría tenido una filosofía con anterioridad a su descubrimiento. Nuestra posición es contraria a esta posición. La filosofía auténtica de América todavía se encuentra en elaboración y se inspira en nuestra concepción del mundo, en nuestros mitos y en el análisis de los conceptos contenidos en nuestros idiomas nativos y en las ricas tradiciones de vida, de trabajo y convivencia. Desde hace unos 20 años nosotros hemos entrado en este debate y en la elaboración de dicha filosofía que la hemos denominado Filosofía Andina. (Mejía Huamán, Mario, s.f, pág. s.p.).

El pensamiento del autor citado, es compartido por nosotros en la elaboración del presente trabajo de tesis, es decir, tomamos el tema de la filosofía desde un ángulo opuesto al mito, separado de la religión y en la línea de la filosofía de occidente. Ahora bien, referirnos a la “filosofía de occidente” nos tomaría, años de estudio y de investigación, aun así, no lograríamos poner

⁴⁶ En tout cas, ce que nous pouvons dire dès le début, c’est que nous entendons par existencialisme une doctrine qui rend la vie humaine possible et qui, par ailleurs, déclare que toute vérité et toute action impliquent un milieu et une subjectivité humaine. Traducción nuestra.

completamente claras nuestras ideas. Entonces nos vamos a concentrar en algunos conceptos que hemos mencionado a lo largo de nuestro trabajo. Conceptos que implican a la filosofía de occidente, como un saber y también como una disciplina: pensamiento racional, analítico, crítico, indagatorio, cuestionador, creador, etc. El desarrollo de estas características en los jóvenes estudiantes de secundaria de colegios fiscales, podrían permitirles, por ejemplo, tener metas claras y buscar cumplirlas o, tener los elementos de conocimiento necesarios para permitirles asumir una postura en la sociedad a la que pertenecen, incluso en la vida. Tal como señala Edgar Morin “Aprender a vivir”. Por otro lado y finalizando este punto, existe una fuerte crítica a la filosofía occidental, por ejemplo, el tema superioridad eurocéntrica que ha permitido la colonización de otros países para aprovechar sus recursos, o el tema del antropocentrismo que hace creer al ser humano que no es parte inherente del planeta al que está destruyendo con sus acciones.

Volviendo a la lectura del currículo correspondiente a “cosmovisiones, filosofía y psicología”, entendemos que los maestros al egresar del Instituto Superior de Formación de Maestros, tomando ésta especialidad, tendrán conocimientos básicos y necesarios para enseñar, en cosmología, filosofía y psicología. Tendrán la tarea de adaptar estas materias para que se realice la transformación educativa hacia el “vivir bien” de acuerdo con el Modelo Socio Comunitario Productivo. Al respecto, en la página cinco de éste documento, se detalla las “líneas de trabajo conceptual” que, en resumen, subraya la necesidad de reconocer la presencia de las cosmovisiones y de los valores espirituales ancestrales además de promover interés sobre la filosofía, cosmovisiones y psicología “rompiendo paradigmas” de enseñanza eurocéntricos. Este tema lo podemos ver a lo largo de las páginas del currículo de especialidad.

La Cosmovisión, Filosofía y Psicología aspira a recuperar, valorar, preservar, desarrollar y difundir nuestras culturas ancestrales, así como a generar procesos intraculturales e interculturales en base a “una educación sin

asimetrías de poder y con vocación docente de servicio a la familia, a la comunidad y al Estado, respetando las diferencias culturales, religiosas, económicas, intelectuales, de capacidades diferentes, de género-generacional, promoviendo el acceso a la justicia y a las oportunidades sin distinción alguna, como al disfrute de la riqueza tangible e intangible en todos los ámbitos de la vida con equidad, justicia social y lucha contra la discriminación racial, cultural y de género. (Ministerio de Educación - Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros, s/f, pág. 8).⁴⁷

Nos parece muy importante que el maestro en formación profundice sobre temas relacionados con las culturas ancestrales de las diferentes nacionalidades que existen en nuestro país, con el objetivo de respetar las diferencias culturales buscando equidad social y económica. En relación a la cultura y el conocimiento occidental presente en nuestro sistema educativo y bajo la que hemos crecido muchas y nuevas generaciones, merece de igual forma la atención de la sociedad implicada en la educación de nuestro país.

En este marco, la filosofía occidental debe tener un espacio especial, considerando los aportes importantes que ha realizado a la sociedad en sus diferentes etapas. Además el reconocimiento de la propia cultura pasa por el reconocimiento del “otro”. Por lo tanto, el fortalecimiento de la cosmovisión y probable desarrollo de la propia filosofía andina, debería pasar por la reflexión de la filosofía y la cosmovisión de occidente.

En otro punto del currículo de la especialidad, se detalla el perfil del maestro especializado en Cosmovisión, Filosofía y Psicología. Debemos notar que la redacción del documento, en varias ocasiones se presenta de una forma no muy clara, por ejemplo: “El pensar y actuar como profesor de Cosmovisiones,

⁴⁷ Por ausencia de cierre de comillas, no se puede identificar el fin de la cita incluida en esta cita.

Filosofía y Psicología están vinculados a las perspectivas del profesional en psicología y la concepción de filosofía que tenga el educador” (Ministerio de Educación - Dirección General de Formación de Maestros, 2012, pág. 11).

De la cita precedente, a pesar de su formulación confusa, podemos comprender que subsume la filosofía a la acción profesionalizante que puede tener el psicólogo. Nos convoca a asumir que tanto la psicología como la filosofía abordan el pensamiento, la psique, el razonamiento, etc., sin diferenciación metodológica, es más la metodología del profesional de psicología sería el que marcara la tónica de la investigación y la comprensión del pensamiento filosófico porque estos “profesionales” tendrían la pericia. De igual forma, al tener todos un punto de vista de la realidad, sin perspectiva metodológica o teórica específica, ya se habría desarrollado una “filosofía espontánea”, por lo tanto no profesional.

Enseñar cosmovisiones será investigar, comprender y valorar las diferentes concepciones del mundo, la vida, la naturaleza y cosmos, como la filosofía será dialogar racionalmente para intentar explicar el mundo de la vida, sus interrogantes, el sentido de la existencia, es abrir la razón para evitar la manipulación del pensamiento, los reduccionismos y los dogmatismos. Ciertamente para lograr esto no basta con saber filosofía, es necesaria una reflexión sobre cómo se enseña y cómo se aprende. Asimismo la enseñanza de la psicología no se limita a emitir teorías y propuestas psicológicas sino supone asumir un cambio de actitudes, comportamientos, roles, tendiente a lograr una personalidad equilibrada, comprometida con su comunidad y que influya favorablemente en su contexto. (Ídem, pág. 11)

Esta última cita, es un extracto del texto denominado: Unidad de formación “Cosmovisiones y Filosofía”. Observamos que al momento de definir, se hace una separación entre “cosmovisiones”, “filosofía” y “psicología”. El rol que se otorga a la filosofía en el texto citado, de alguna manera, coincide con la posición que defendemos en el presente trabajo. Sin embargo, a tiempo de subrayar la frase “...es necesaria una reflexión sobre cómo se enseña y cómo

se aprende”, podemos sostener una vez más que la filosofía debería ser aprendida y enseñada de manera independiente y por maestros especializados en la materia. Por ejemplo, un maestro de psicología, no debería enseñar filosofía, y eso es precisamente lo que se propone con la Ley No. 70. Nuevamente recordamos a Paulo Freire cuando afirma que el maestro, para enseñar, primero tiene que saber lo que enseña.

Continuando nuestra línea de análisis, llegamos a la Malla Curricular que está dividida en cuatro campos: “Cosmos y Pensamiento, Comunidad y Sociedad, Vida, Tierra, Territorio y Ciencia Tecnología y Producción.” (Ídem, pág. 17).

El argumento, que por la extensión y profundidad de los contenidos se llegaría a una formación superficial y de baja calidad académica, olvida que la tarea esencial de la educación superior contemporánea no es abarcar todos los contenidos básicos, sino que, a partir de saberes imprescindibles, focalizarse en el conjunto de conceptos, estrategias cognitivas, medios y recursos que le permitan al estudiante producir conocimientos, resolver los problemas de su profesión y tener un pensamiento crítico y creativo. Si de lo que se trata, al final, es que tanto hombres y mujeres del país se ubiquen, desde sus propias culturas, ante los problemas contemporáneos que su propia comunidad le plantea para alcanzar el objetivo del vivir bien en comunidad y armonía con la madre tierra, entonces, más que nunca es imprescindible, pensar de un modo vinculante y entender los procesos en sus múltiples circunstancias y determinaciones. (Ídem, pág. 4)

En la cita, podemos identificar una forma retórica de tratar de explicar los contenidos de los diferentes currículos de enseñanza. Vivir bien y en armonía con la madre tierra es importante, sin embargo se debe considerar que el mundo actual es un mundo globalizado. En este sentido, todo programa educativo debe dar mayor importancia a los conocimientos de “occidente”, sin obviar por supuesto, filosofías de otras regiones del planeta. En la presente tesis, es la enseñanza de la filosofía que nació en occidente, la que consideramos se debe incluir en los currículos educativos.

Los contenidos que debían permitir la formación de estudiantes con capacidades creativas, deberían pasar no solo por la resolución de los problemas sino también por el abordaje, el análisis creativo diferencial del planteamiento de las preguntas, labor propiamente filosófica, sobre y entorno a los problemas. De cualquier manera, educar en la filosofía, no refiere solamente a contenidos, que son formas diferentes de abordaje a los problemas, sino a la manera de plantearse nuevas preguntas, que no tiene límite en la actividad poietica filosófica.

Por otro lado si se tratara de realizar una selección de contenidos, la definición de los mismos se haría compleja, puesto que las habilidades creativas no se logran por contenidos. Los “saberes imprescindibles” se convierten en una nebulosa, en nuestro sistema educativo ¿Quiénes y con qué objetivo estarían a cargo de delimitar o determinar que saberes son más o menos importantes o necesarios?

Finalmente, es importante señalar que la especialidad de “Cosmovisiones, Filosofía y Psicología” forma parte de los cinco años de estudio en los Institutos Superiores de Formación de Maestros, donde se obtiene el grado de Licenciatura que autoriza al egresado a ejercer, de forma exclusiva, la actividad de maestro en el área elegida. Ahora bien, en el documento se emplea el término “especialidad” a la unión de tres disciplinas que, en instituciones del ámbito universitario se estudian de manera independiente entre sí, para ser precisos, dejamos sin especificar el tema de la cosmovisión.

Se sostiene además que abarcar materias de manera interdisciplinaria permite abordar el aprendizaje de diferentes conocimientos de manera integrada, superando así el sistema de enseñanza impuesto por la colonia, es decir, “romper los paradigmas de enseñanza eurocéntricos y centrarse, más bien, en problemáticas emergentes de la realidad boliviana” (Ídem, pág. 5). Aspecto cuya positividad podría ser posible, sin embargo si se van a enseñar distintas materias de manera trans o interdisciplinaria, es necesario tener un

conocimiento profundo de cada una de ellas, de tal manera que se pueda abstraer lo más importante.

4.3.2 Sobre el rol de la filosofía en la formación de maestros

Con relación al rol de la filosofía en la formación de maestros y pese a lo subrayado en el anterior punto, nos interesa descubrir qué conocimientos en el campo de la filosofía está previsto que reciban los maestros según el nuevo currículo de formación. El objetivo que tiene el Estado es “Enraizar en cada uno de los docentes, no sólo la esperanza del cambio, sino la concreción de la transformación de la educación en todo el Sistema Educativo Plurinacional” (Ministerio de Educación, 2011, pág. 1). Haciendo un paréntesis, de esta cita podemos deducir que los maestros, incluyendo aquellos de la especialidad que ahora nos ocupa, que la educación en cosmovisión y filosofía tiene la tarea de transformar la educación. Por lo expuesto se daría por sentado la existencia de las filosofías originarias.

Entonces, para lograr nuestro objetivo de identificar el lugar que ocupa la filosofía en la formación de los maestros, nos hemos remitido además del “Currículo de la Especialidad de Educación en Cosmovisiones, Filosofía y Psicología para La Formación de Maestras y Maestros del Estado Plurinacional”, a otro texto de apoyo que supuestamente debe ser utilizado en aulas por los maestros en formación, nos referimos a “Cosmovisión y Filosofía”. “El principal objetivo de estos textos es el de mejorar la labor docente y la formación integral de los futuros maestros y maestras.” (Ministerio de Educación - Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros, s/f, pág. 6), siempre bajo el nuevo paradigma como es el Socio Comunitario Productivo que recupera sobre todo los “saberes, conocimientos, valores, espiritualidades y cosmovisiones” (Ídem) de las culturas indígena originario campesinas, para “...preservarlas, desarrollarlas, protegerlas y difundirlas” (Ídem). “Por lo expuesto el texto base que tiene en sus manos **Cosmovisiones y Filosofías**, busca a través del desarrollo de sus contenidos comprender la

diversidad de Cosmovisiones y Filosofía que existe en el Estado Plurinacional,..." (Ídem, pág., 8).

En ésta línea consideramos importante mencionar el contenido de los ocho temas propuestos en este texto destinado al apoyo en la formación de maestros:

Tema 1, en ella se desarrolla conceptos referidos sobre cosmovisión, filosofía y la relación que existe entre ellas.

Tema 2, en primera instancia se realiza una breve explicación sobre la ubicación de los diferentes pueblos indígena originario campesinos que existen en el Estado Plurinacional, luego se describe de manera resumida los treinta pueblos que se encuentran en la amazonia, para luego describir las características comunes de su cosmovisión y filosofía.

Tema 3, se describe los tres pueblos indígena originarios ubicados en el chaco boliviano, concluyendo con una breve explicación de la cosmovisión y filosofía de los pueblos del chaco.

Tema 4, se realiza la descripción de los tres pueblos indígenas originarios ubicados en los andes de Bolivia, se concluye con una breve descripción de los de su cosmovisión y filosofía.

Tema 5, se describe las razones esenciales del emerger de las nuevas filosofías en Bolivia, básicamente se explica los principios de la filosofía del "Vivir Bien".

Tema 6, se describe algunas de las cultura ancestrales del Abya Yala,

Tema 7, se describe, el emerger de la filosofía de la liberación en el contexto de Latinoamérica.

Tema 8, en ella se describe algunas de las cosmovisiones y filosofía desarrolladas en varios lugares del mundo. (Ídem, Pág. 8) Los objetivos holísticos de estos temas son:

Fortalecemos los principios éticos-morales y el pensamiento reflexivo y crítico de nuestro legado cultural y milenario, a través del análisis de los saberes y conocimientos sobre la espiritualidad, cosmovisión y filosofía de los pueblos originarios, Abya Yala y la filosofía universal, a través de

procesos dialógicos, comparativos, interpretativos y pluri-epistémicos, para decidir por la opción de vivir bien en comunidad, con la Madre Tierra y el Cosmos. (Ídem, Pág. 10).

Tal como se lee en la cita anterior, la opción de “vivir bien en comunidad, con la Madre tierra y el Cosmos” es la filosofía a ser adoptada, tomando como punto central de análisis los saberes y conocimientos de los pueblos ancestrales. Un nuevo problema que se plantearía al respecto y que merece ser tratado en otros estudios es, si los saberes y conocimientos de los pueblos originarios se mantienen en la actualidad y cómo se mantienen cuando la tecnología está llegando a casi todos los rincones del planeta, por ejemplo: nuevas formas de agricultura, internet, etc.

Ahora bien, con relación a la formación de maestros y volviendo a los temas a ser estudiados en la especialidad “Cosmovisiones, Filosofía y Psicología”, según nuestro texto de análisis “Cosmovisiones y Filosofía”, los maestros adquirirán conocimiento bajo las siguientes premisas extraídas del texto: cosmovisión es una “...manera de ver e interpretar el mundo...” (Ídem, Pág. 19), que se desarrolla a partir de las necesidades biológicas y artísticas. Con relación a la filosofía, en el documento no se lo define “Porque la filosofía es una actividad esencialmente del ser humano, en cuanto comienza a observar la realidad, aún sin pretenderlo se coloca en una actividad filosofante.” (Ídem, pág. 23). Del mismo modo, siguiendo el texto, se acepta que la palabra “filosofía” surgió en la Antigua Grecia y tiene la característica de ser “un saber crítico” que universaliza el conocimiento, se preocupa por encontrar sentido a la vida.

En los siguientes capítulos del texto de apoyo denominado “Cosmovisiones y Filosofías”, se hace una síntesis enciclopédica de las treinta y seis naciones que conforman el Estado Plurinacional, no se menciona al sector social habitante de las ciudades que ha sido educado bajo un sistema occidental, de habla hispana y que en su mayoría desconoce las lenguas originarias no

precisamente por elección propia. Entonces, los estudiantes que persiguen la profesión del magisterio, de acuerdo con la especialidad, tienen la tarea de conocer y comprender la cosmovisión y filosofía de las treinta y seis naciones, abordando temas relacionados con la exclusión, racismo, colonialismo, soberanía, dignidad.

De esta manera, los conocimientos de los Pueblos Indígenas Originario Campesinos (PIOCs) comienzan a ocupar un sitio de fundamental importancia en el nuevo sistema educativo reflejado en la Ley ASEP, en procura de reafirmar nuevos horizontes de inclusión de las grandes mayorías que estuvieron alejadas de los programas educativos vigentes hasta antes de las nuevas transformaciones.

La comprensión de estos elementos permitirá el reconocimiento no solo de la diversidad cultural y étnica, sino de la cosmovisión y filosofía que cada una de estas culturas han mantenido por más de 500 años, mostrando una capacidad de resistencia al colonialismo y la colonialidad de una sociedad excluyente y que se constituyen en la base para estructurar el VIVIR BIEN. (Ídem, pág. 34)

En esta cita, nuevamente nos encontramos con el concepto del “vivir bien” como una filosofía a adoptarse en el sistema educativo.

Sin duda, para muchos de los futuros maestros educados bajo referentes occidentales, será importante, además de interesante, adquirir nuevos conocimientos relacionados con culturas ancestrales. Es un punto de partida para el camino hacia la inclusión y respeto de los pueblos que han sido ignorados. A manera de ejemplo: la familia sociolingüística a la que pertenecen, los territorios que ocupan, su historia, su organización social, política y económica además de su cosmovisión que consiste en conocer por ejemplo que “La constelación Cruz del Sur rige el solsticio de invierno,...la constelación de Qutu, principalmente las Pléyades, rigen el equinoccio de primavera que define la armonía comunal y el bien vivir,...” (Ídem, pág. 34). Temas que son detallados en el texto de apoyo “Cosmovisiones y filosofías”.

El investigador Arthur Holmes asevera que la necesidad e importancia de la cosmovisión se encuentra en la necesidad de unificar el pensamiento y la vida; la necesidad de definir la vida buena y encontrar esperanza y sentido en la vida; la necesidad de guiar el pensamiento; la necesidad de guiar la acción y la más importante la necesidad de ayudarnos a manejar una cultura cada vez más diversificada. A este punto de vista habría que añadirle que la cosmovisión proporciona, al ser humano, los componentes vitales para orientarle en el terreno intelectual, filosófico, científico, cultural, espiritual, etc. (Ídem, pág. 16-17).

A manera de observación personal consideramos importante señalar que en la cita anterior, se menciona el pensamiento de un investigador, Arthur Holmes, sin embargo, no se lo menciona en la bibliografía, por tanto ha sido difícil identificar la circunstancia y el objetivo de su aseveración. En todo caso, podemos inferir que la cosmovisión es la unión de filosofía, ciencia, cultura, etc., orientada a varias necesidades, como ser encontrar “esperanza y sentido en la vida”.

En el texto “Cosmovisión y Filosofía”, se desarrolla el concepto “cosmovisión” en dos líneas. Por un lado se describe, en tiempo pasado, la cosmovisión de los “pueblos nativos de América” como un mundo de armonía, de equilibrio entre seres humanos y la naturaleza donde todo era sagrado. “La cosmovisión de estos pueblos ancestrales se constituía en un continuo acontecer, era un mundo en el que se daba, en el que no importaban tanto los hechos como el flujo de la vida” (Ídem, pág. 20).

El hecho de utilizar estas definiciones en tiempo pasado, nos parece una nueva contradicción ya que se supone que las diferentes cosmovisiones, así concebidas, están presentes hoy en los pueblos originarios de nuestro país. En todo caso estamos de acuerdo en la importancia que tiene una lectura interpretativa de las cosmovisiones de nuestros pueblos que hasta ahora han sido excluidas, por razones políticas, económicas y también de falta de criterio, de los diferentes grupos políticos que han estado al mando de nuestro país.

Con relación a la filosofía, en el texto de apoyo “Cosmovisión y filosofía” se incluyen algunas características extraídas del internet, por ejemplo:

Conocimiento crítico, la filosofía se postula como un saber “crítico”, porque pone en “crisis”, en duda, ciertas cosas que no le parecen suficientemente claras o bien explicadas. Por ejemplo: los filósofos no están de acuerdo con los mitos. De esta manera se dice que la filosofía es desmitificadora en la medida en que propone liberarnos de prejuicios o de mitos que han aparecido a lo largo de la historia.

Como observa Cassirer, vemos surgir, aún en épocas recientes, una serie de mitos que es necesario combatir, como ejemplo, de la superioridad de ciertas razas, que ha traído consigo la discriminación y justificación de tantas guerras y atropellos a los derechos humanos.

Certidumbre radical, la historia de la filosofía nos muestra cómo los filósofos no se conforman con cualquier clase de respuesta, un ejemplo, es Sócrates, quien buscaba insistentemente la verdad y una certidumbre a toda prueba. (Ídem, pág. 25)

La idea no es hacer un análisis ni crítica de la última cita. En cambio, nuestra crítica se dirige a la forma en la que se incluyen estas definiciones.⁴⁸ Este hecho nos lleva a especular sobre la probabilidad de que la participación de profesionales formados en filosofía, haya sido obviada al momento de elaborarse tanto los currículos de formación de maestros como los textos de apoyo. Además, nos conduce nuevamente a nuestra pregunta central, que se ha convertido, a lo largo de nuestro trabajo en un problema cuya complejidad de respuesta puede reducirse a una figura desalentadora ¿cuál es el lugar que ocupa la filosofía en el Currículo de Formación de Maestras y Maestros del Estado Plurinacional?

⁴⁸En este punto, observamos que la definiciones de la última cita, se encuentran en una página de internet. En el texto “Cosmovisiones y Filosofías” no se menciona la fuente. La página a la que nos referimos es:
http://grupos.emagister.com/debate/cuales_son_las_caracteristicas_de_filosofia_y_con_que_ciencias_se_relaciona_/6619-238001

CONCLUSIONES

La posibilidad de dar a la filosofía, un lugar importante en los currículos de enseñanza de sistemas educativos, es bastante limitada, no solo en nuestro país. Otros países, tanto de América como de Europa, tienen el mismo problema. Nosotros denominamos “problema”, considerando todo el aprendizaje que recibimos en la Carrera de Filosofía y las muchas lecturas que tuvimos de artículos, testimonios, entrevistas, etc. de y a profesores de filosofía. En esos textos, se subraya la importancia que tiene la filosofía en la educación.

En esta línea, el presente proyecto de grado, ha tenido por objeto responder a la siguiente pregunta: ¿CUAL ES EL LUGAR QUE OCUPA LA FILOSOFIA EN EL “CURRICULO DE FORMACION DE MAESTRAS Y MAESTROS DEL SISTEMA EDUCATIVO PLURINACIONAL”? Concentrándonos en nuestro país, ya que el Sistema Educativo tiene bajo su competencia el desarrollo de una sociedad en el marco de la transmisión del conocimiento, de la cultura, del comportamiento social, de la relación con el mundo, de los valores éticos, además del desarrollo de capacidades que le permiten al ser humano encaminarse hacia un intento de felicidad y de libertad.

Adicionalmente, la filosofía como saber, disciplina, conocimiento, teoría y práctica, debe considerarse como un valioso aporte que, a través de la historia, ha permitido al ser humano, en tanto ser racional y pensante, construirse, hacerse a sí mismo. Uno de los caminos para que este saber esté presente en la vida del ser humano, es la educación. En el sistema actual, los maestros juegan un rol protagónico en la formación de los futuros profesionales.

Ahora bien, en nuestra búsqueda de identificar el rol de la filosofía en la formación de maestros, a lo largo de nuestra investigación, hemos llegado a las siguientes conclusiones:

En primer lugar:

Partiendo de un análisis del Código de Educación Boliviana de 1955, La Ley 1565 de 1994 y la Ley No. 70 de 2010, hemos constatado que, a lo largo de

nuestra historia, el tema de la filosofía ha estado no solo ausente de las diferentes propuestas educativas, sino ha estado ausente en los debates tanto sobre la formación de maestros como de la formulación de los programas educativos.

En segundo lugar:

Partiendo de la doctrina humanista existencialista, que propone la idea de que el ser humano, al ser responsable de sí mismo, por tanto de sus acciones y del entorno que le rodea, tiene la misión de llevar adelante su formación, nos hemos referido a Paulo Freire, a Edgar Morín y a Jean Paul Sartre cuya perspectiva (línea) filosófica, ha significado un aporte interesante a nuestro trabajo, relacionado estrictamente con el tema educación. A continuación resaltamos lo siguiente:

- El educador tendría que asumir una responsabilidad ética que le obligue a adquirir los conocimientos necesarios antes de enseñar, incluso antes de comprometerse, como actor, en los diferentes niveles que conforman el sistema educativo.
- La filosofía debe convertirse en un propulsor que dirija la adquisición y transmisión del conocimiento.
- La filosofía es “un poder de reflexión” y bajo esta óptica se le debe otorgar la importancia que merece.

En tercer lugar:

Dado que nuestro interés se ha centrado en el lugar que ocupa la filosofía en el Currículo de Formación de Maestras y Maestros del Sistema Educativo Plurinacional, además de este documento, hemos analizado de manera profunda los diferentes documentos relacionados con la Ley Avelino Siñani - Elizardo Pérez, el Currículo Base, el Currículo de la especialidad de “Cosmovisiones, Filosofía y Psicología”. Todos estos documentos responden al modelo “Socio Comunitario Productivo” cuyo camino está señalado por la

“Revolución Democrática y Cultural”, bajo cuya premisa se plantea la transformación del Sistema Educativo.

De ésta forma, a lo largo de nuestra investigación hemos puesto en evidencia que todas las ideas contenidas en la Ley No. 70 como ser el “vivir bien”, la “descolonización”, el “cosmos”, la “madre tierra”, “los conocimientos ancestrales”, el “inter e intraculturalismo”, etc., etc., al momento de su enfoque en el tema relacionado con la especialidad “Cosmovisiones, Filosofía y Psicología”, tienen ideas muy interesantes y esperanzadoras para nuestra sociedad, pero en varios temas carecen de claridad y tienen falta de concreción. Por ejemplo, esa nebulosa que existe en cuanto al conocimiento de la filosofía, se evidencia cuando se la toma como una disciplina “sin identidad propia”, solapada detrás de otros saberes como son la “Psicología” o la “Cosmovisión”, que tampoco están expuestas con mucha claridad.

De igual manera, hemos advertido que bajo el discurso de una descolonización y recuperación de conocimientos ancestrales (hecho que consideramos como algo no negativo), la producción racional que viene de occidente, es decir la filosofía de los griegos, es considerada como “...constructos teóricos provenientes de tradiciones distintas a las nuestras, fundamentalmente enraizadas en el contexto europeo y de ello deviene una fuerte tendencia a la adaptación forzada de estas teorías a nuestra realidad local y nacional.” (Ministerio de Educación, Educación Secundaria Comunitaria Productiva- Campos saberes y conocimiento, 2013, pág. 41).

Entonces, esos “constructos teóricos” considerados foráneos deben ser reinterpretados, modificados, de acuerdo con el nuevo modelo “Socio Comunitario Productivo”. En ésta línea, hemos observado que en el currículo de la especialidad “Cosmovisiones, Filosofía y Psicología”, documento guía en la formación de maestros, la presencia de la filosofía como concepto, como saber, incluso como materia de enseñanza y de aprendizaje, está confundida

en aras de un objetivo claramente de orden político como es la descolonización.

En el tema concreto de la formación de maestros, no se considera la existencia de un “maestro de filosofía”, formado en una línea, metodológicamente independiente de pensamiento. Lo que se pretende es que el futuro maestro adquiriera conocimientos relacionados con la recuperación de culturas ancestrales, con el objetivo de preservarlas y difundirlas. Así, la especialidad de “maestro en cosmovisiones, filosofía y psicología” estaría únicamente limitada al nombre o al título, dejando el tema epistemológico en la oscuridad de someras interpretaciones.

Por otro lado, no hemos dejado de sorprendernos al descubrir párrafos sin referencia bibliográfica en la elaboración de los documentos relacionados con el currículo de la especialidad que incluye la filosofía, tampoco se ha mostrado el uso de textos filosóficos. Tal hecho lo podemos constatar en los documentos para la formación docente, donde el “existencialismo” es definido de una manera confusa⁴⁹. A partir de esta no definición rigurosa que se hace del existencialismo, además del empleo de otros conceptos relacionados con la filosofía, podemos inferir que no se ha profundizado sobre el cómo se debe incluir el pensamiento filosófico en tanto disciplina, en el Currículo de Formación de Maestras y Maestros del Estado Plurinacional.

Alguna posibilidad sugerida

Finalmente, a la conclusión del presente proyecto de grado, hemos evidenciado que el lugar que ocupa la filosofía en el Currículo de Formación de Maestras y Maestros del Sistema Educativo Plurinacional, no es muy esperanzador. En nuestro país existen importantes intelectuales que han

⁴⁹ Ver página 101 del presente trabajo.

producido mucho material en el tema educativo y en el tema de la filosofía, a lo largo de nuestra historia.

Por esta razón, desde una posición muy modesta, nos permitimos plantear la intervención de filósofos de nuestro país interesados en el tema “educación”. Esta intervención consistiría en la apertura de un debate profundo, acerca del significado que tiene la filosofía en el futuro de una sociedad. Podría ser el inicio para la elaboración de nuevas teorías que permitan a la sociedad, o por lo menos a una parte de ella, a tomar conciencia sobre la importancia que tiene el hecho de incluir la filosofía en los currículos de formación de maestros y de estudiantes de nuestro Sistema Educativo.

BIBLIOGRAFÍA

- Albó Xavier, Medina Javier. (2012). Descolonización ¿Hacia dónde vamos?...
Vamos a Andar - Cartilla.
- Albó, Xavier. (2011). Suma qamaña = convivir bien ¿Cómo medirlo? En
CIDES-UMSA, *Vivir bien: ¿Paradigma no capitalista? (archivo PDF)*
(págs. 133-144). La Paz, Bolivia: Plural editores.
- Angulo, Lilian. (2013). El currículo como proyecto de desarrollo humano desde
una perspectiva compleja. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias
Sociales (electrónica)*, 103-119. Recuperado el 2017, de
<http://www.redalyc.org/html/652/65232225007/>
- Barrera, Susana. (2000). Estrategias para la viabilidad de un sistema de
evaluación de la calidad de la educación. Caso Bolivia. *Revista de
Educación 321*, 97-114.
- Biodiversidad mexicana. (2016). *¿Qué es la biósfera?* Recuperado el 28 de
enero de 2019, de www.biodiversidad.gob.mx:
<https://www.biodiversidad.gob.mx/planeta/quees.html>
- Bolivia.com. (05 de abril de 2018). Bolivia: Estas son las ciudades en las que
más se consume alcohol. *Bolivia.com*, pág. s/p. Recuperado el abril de
2018, de <http://www.bolivia.com/actualidad/nacionales/bolivia-estas-son-las-ciudades-en-las-que-mas-se-consume-alcohol-185853>
- Bunge, Mario. (2001). *Crisis y reconstrucción de la filosofía (archivo pdf)*.
- Bunge, Mario. (26 de abril de 2003). La filosofía no ha muerto pero esta
gravemente enferma. *Entrevistas21*. (Martinez, Eduardo, Entrevistador)
Obtenido de http://www.tendencias21.net/Mario-Bunge-la-filosofia-no-ha-muerto-pero-esta-gravemente-enferma_a150.html
- Cajías de la Vega, Magdalena. (2011). *Continuidades y rupturas: El proceso
histórico de la formación docente rural y urbana en Bolivia - Archivo
PDF*. La Paz, Bolivia: Montserrat Fernández.

- Calero, Luis. (21 de septiembre de 2015). *www.mundiario.com*. Recuperado el 2016, de <http://www.mundiario.com/articulo/sociedad/preguntas-sirve-hoy-filosofia-respuesta-desidiotizar/20150920221610033975.html>
- CIDES-UMSA, Universidad La Sapienza. (2011). *Vivir bien: ¿Paradigma no capitalista? (archivo PDF)*. (P. editores, Ed.) La Paz, Bolivia.
- Comisión de Reforma de Educación. (1979). Originales del Proyecto de Código de la Educación Boliviana. 92. La Paz, Bolivia.
- Droit, Roger-Pol. (2004). *La philosophie expliquée à ma fille*. Francia: Seuil.
- Estado Plurinacional de Bolivia - Ministerio de Educación. (2010). LEY N° 070 Ley de 20 de diciembre de 2010 Ley de la Educación “AVELINO SIÑANI - ELIZARDO PÉREZ” (archivo PDF). Bolivia.
- Francovich, Guillermo. (2006). *La Filosofía en Bolivia - edición electrónica*. La Paz, Bolivia.
- Freire Paulo. (1997). *La Educación como práctica de Libertad (archivo PDF)*. México: Siglo XXI. Recuperado el 2016
- Freire Paulo. (2010). *Cartas a quien pretende enseñar - archivo PDF*. (2da. (S. XXI, Ed.) Buenos Aires, Argentina.
- Freire, Paulo. (2004). *Pedagogía de la autonomía - archivo PDF*. Sao Paulo, Brasil. Recuperado el 2016
- Freire, Paulo. (s.f.). *Pedagogía del oprimido - Archivo PDF*.
- Fundación PIEB. (2007). *Guía para la formulación y ejecución de proyectos de investigación*. La Paz: Plural editores.
- Fundación UNAM. (21 de 10 de 2013). *¿Qué es el Pensamiento Complejo?* Recuperado el 08 de 2017, de <http://www.fundacionunam.org.mx/>: <http://www.fundacionunam.org.mx/arte-y-cultura/que-es-el-pensamiento-complejo/>
- Lara Barrientos, Marcelo. (2012). *Discriminación hacia minorías étnicas: el caso de los urus del lago Poopó (Archivo PDF)*. *Tinkazos versión On-line*, 57-77. Recuperado el 2018, de scielo.org.bo:

http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-74512012000100004

Laurent Annabelle. (2015). Pourquoi la France philosophe. *Slate.fr*. Obtenido de <http://www.slate.fr/story/23119/pourquoi-la-france-tient-tant-la-philo#>

Los Tiempos. (5 de 09 de 2016). Aplicación de la Ley Educativa entra a proceso de evaluación. Cochabamba, Bolivia. Recuperado el 2018, de <http://www.lostiempos.com/actualidad/nacional/20160905/aplicacion-ley-educativa-entra-proceso-evaluacion>

Lozada Pereira Blitz. (2009). La historia de la formación docente en Bolivia comparada con las tendencias educativas de Latinoamérica y el Caribe. *Estudios Bolivianos*(15), 103-173.

Mejía Huamán, Mario. (s.f). <https://es.scribd.com/>. Recuperado el 05 de 2018, de <https://es.scribd.com/document/129297773/Critica-a-la-Filosofia-Andina>

Ministerio de Desarrollo Humano. (07 de julio de 1994). Ley 1565 Reforma Educativa. La Paz, Bolivia.

Ministerio de Educación - Dirección General de Formación de Maestros. (octubre de 2012). Currículo de la especialidad de educación en cosmovisiones, filosofía y psicología para la formación de maestras y maestros. Cochabamba, Bolivia.

Ministerio de Educación - Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros. (s/f). Unidad de Formación "Cosmovisiones y Filosofías" (Archivo PDF). La Paz, Bolivia.

Ministerio de Educación. (2011). Currículo de Formación de Maestras y Maestros del Sistema Educativo Plurinacional (documento preliminar) (Archivo PDF). La Paz, Bolivia.

Ministerio de Educación. (2012). Currículo base del Sistema Educativo Plurinacional (Archivo PDF). *Educación y ciudad No. 22*. La Paz, Bolivia.

- Ministerio de Educación. (2013). *Educación Secundaria comunitaria Productiva - Campos de saberes y conocimientos (Archivo PDF)*.
- Ministerio de Educación. (2014). *Hitos de la educación en Bolivia - Archivo PDF*. La Paz, Bolivia.
- Ministerio de Educación. (2016). Cartilla sobre el Modelo Sociocomunitario Productivo. La Paz, Bolivia.
- Ministerio de Educación y Bellas Artes. (1955). Código de Educación Boliviana de 1955 (archivo PDF). (1966). Sucre, Bolivia.
- Morín Edgar. (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. (Vallejo-Gómez Mercedes, Trad.) Barcelona, España: Paidós Ibérica, S.A.
- Morín Edgar. (2015). *Enseñar a vivir. Manifiesto para cambiar la educación - archivo PDF*. (Figueira, Ricardo, Trad.) Buenos Aires, Argentina: Nueva visión.
- Morin, Edgar. (1990). *Introduction à la pensée complexe*. Paris: ESF éditeur.
- Morin, Edgar. (1999). *La tête bien faite*. Francia: Seuil.
- Morín, Edgar. (octubre de 2015). Les deux humanismes. *Le Monde Diplomatique*. Obtenido de <https://www.monde-diplomatique.fr/2015/10/MORIN/53968>
- Movimiento Indígena (en formación). (s.f.). *Derechos Cósmicos de la Madre Tierra*. Recuperado el enero de 2018, de <https://es.scribd.com:https://es.scribd.com/document/53743406/DERECHOS-COSMICOS>
- Neira; Hernán. (31 de 08 de 2016). *La Tercera.com*. Recuperado el 25 de 09 de 2017, de La Tercera: <http://www.latercera.com/noticia/obedecer-y-producir-buenas-razones-para-eliminar-la-filosofia/>
- Phosphore. (2018). "J'étudie dans un lycée expérimental". *Phosphore*, 36-38.
- Poveda, Pablo. (13 de enero de 2012). *Cedla.org*. Recuperado el 2018, de La Minería en Bolivia. Diagnostico del Sector Minero: <https://www.cedla.org/sites/default/files/EXPOSICION%20MINERIA%20OEN%20BOLIVIA%2C%20P%20Poveda.pdf>

- Puente, Rafael. (2011). "Vivir bien" y descolonización. En CIDES-UMSA, *Vivir bien: ¿paradigma no capitalista? (archivo PDF)* (págs. 345-366). La Paz, Bolivia: Plural Editores.
- Rivera Cusicanqui, Silvia. (2010). "*Oprimidos pero no vencidos*" - *Archivo PDF*. La Paz.
- Sartre, Jean Paul. (1996). *L'existentialisme est un humanisme*. Francia: Gallimard.
- Sherringham Mark. (s.f.). La enseñanza escolar de la filosofía en Francia (archivo PDF). "*Existe-t-il un modèle éducatif français?*" *La revue de l'inspection générale*, 61-67.
- Talavera S., M. Luisa. (2011). *Formaciones y transformaciones. Educación pública y formación de las culturas magisteriales en Bolivia*. La Paz, Bolivia: Fundación PIEB.
- Talavera S., M. Luisa. (junio de 2014). Saber enseñar: un trabajo de maestros. Análisis de la docencia en el aula y propuestas para mejorarla". *Estudios Bolivianos*(20), 159-161.
- Talavera S., María Luisa. (2009). Contextos y resultados de las políticas educativas en Bolivia. 1982-2007. *Estudios Bolivianos* 15, 73-100.
- UNESCO. (2009). Enseñanza de la filosofía en América Latina y el Caribe. 69. Francia.
- UNESCO. (s/f). Usos sociales, rituales y actos festivos. *Convención "Ámbitos del patrimonio inmaterial"*. Recuperado el 04 de 2018, de <https://ich.unesco.org/es/ usos-sociales-rituales-y-00055>