

# Voces *de la* filosofía *de la* educación

*Prólogo de María García Amilburu*

*f*

Irazema Edith  
Ramírez Hernández

*Compiladora*

*ediciones  
del lirio*





**BENEMÉRITA ESCUELA NORMAL  
VERACRUZANA “ENRIQUE C. RÉBSAMEN”**

Prof. Fidel Hernández Fernández  
*Director*



**ESCUELA NORMAL SUPERIOR  
VERACRUZANA “DR. MANUEL  
SUÁREZ TRUJILLO”**

Dr. Óscar Manuel Ceballos Lozano  
*Director*



**CLACSO**

**CONSEJO LATINOAMERICANO DE CIEN-  
CIAS SOCIALES - CONSELHO LATINO-  
AMERICANO DE CIÊNCIAS SOCIAIS**

Pablo Gentili  
*Secretario Ejecutivo de CLACSO*

Fernanda Saforcada  
*Directora Académica*

Lucas Sablich  
*Coordinador Editorial*



**EDICIONES DEL LIRIO DE S.A. DE C.V.**

Gustavo Peñalosa  
*Director General*

Ruben Mendieta  
*Coordinador de Publicaciones*

Carlos Pineda  
*Director Editorial*

Marco Basilio y Patricia Reyes  
*Unidad de Diseño*

---

Víctor Gutiérrez

*Coordinador de la colección Voces de la Educación*

---

Fotografía

*Héctor Vicario*

Diseño Editorial y cubiertas

*Patricia Reyes*

Primera edición: abril de 2015

México, D.F.

D.R. Víctor Gutiérrez

D.R. Ediciones del Lirio

ISBN: 978-607-8371-83-9

La responsabilidad por las opiniones expresadas en los libros, artículos, estudios y otras colaboraciones incumbe exclusivamente a los autores firmantes, y su publicación no necesariamente refleja los puntos de vista de la Secretaría Ejecutiva de CLACSO.

In memoriam  
*Guillermo Hoyos Vásquez*

## Índice

- 9 | Prólogo  
*María G. Amilburu*
- 13 | Introducción  
*Irazema Edith Ramírez Hernández*
- 21 | La filosofía de la educación desde una hermenéutica  
analógico-icónica  
*Mauricio Beuchot*
- 37 | Hacia una filosofía intercultural de la educación: enseñar  
derechos humanos en contextos (neo)coloniales  
*Alcira B. Bonilla*
- 73 | Filosofía y educación en España en el primer tercio del  
siglo xx: Luzuriaga y la Revista de Pedagogía  
*Ángel Casado*
- 103 | La ética docente entre la hospitalidad  
y el acontecimiento  
*Carlos A. Cullen*
- 113 | Educación y política: el gobierno de la educación como  
tema de la agenda filosófica contemporánea  
*Pablo da Silveira*

|     |  |
|-----|--|
| 145 | Paul Ricœur: una filosofía para la educación. La ética hermenéutica aplicada a la educación<br><i>Tomás Domingo Moratalla</i>                    |
| 173 | Educación, devenir y acontecimiento: más allá de la utopía formativa<br><i>Silvio Gallo</i>  |
| 205 | De la educación en general a la de nuestra América en particular, en el mundo de hoy<br><i>Mario Magallón Anaya</i>                              |
| 229 | La educación de la virtud, según Tomás de Aquino<br><i>Enrique Martínez</i>  |
| 271 | Phrónesis y analogía como fundamento de una educación en virtudes<br><i>Irazema Edith Ramírez Hernández</i>                                      |
| 291 | La contribución de la filosofía al perfeccionamiento de la educación: los fundamentos filosóficos de la educación.<br><i>Gerardo Ramos Serpa</i> |
| 307 | Una universidad para la liberación: la filosofía educativa de Ignacio Ellacuría<br><i>Héctor Samour</i>  |
| 333 | Biodata  |

## *La contribución de la filosofía al perfeccionamiento de la educación: los fundamentos filosóficos de la educación*

---

GERARDO RAMOS SERPA

**E**n el panorama de la práctica educacional y de los estudios sobre ella en la actualidad se muestran dos tendencias contradictorias referidas al lugar y papel de la filosofía en la educación, basadas en presupuestos epistemológicos y socio-clasistas (conscientes o no).

Una, que subvalora, minimiza, tergiversa y trata de quitarle espacio a la presencia y función de la filosofía en la esfera educacional. La misma se expresa en planteamientos, propuestas y en ocasiones lamentablemente en realizaciones también, sobre la irrelevancia práctica del saber filosófico para la educación, la no necesidad de enseñar la filosofía y su exclusión de las materias en los sistemas educacionales, su constreñimiento sólo a los especialistas o esferas que tienen que ver directamente con las humanidades, la pérdida de tiempo que supondría estudiarlas, su abordaje reducido a la descripción de autores y corrientes más presentes en los libros que en la vida, su carácter ilustrativo e informativo limitado muchas veces al conocimiento de nombres y puntos de vista, su presentación cronológica no siempre instrumental, entre otras.

Por otro lado, se encuentran posiciones referidas a la relevancia y necesidad de continuar acudiendo al conocimiento filosófico para comprender de mejor manera el mundo actual con sus contradicciones, riesgos y tendencias, sobre todo direccionado a orientar una mejor

y más adecuada transformación y mejora de la sociedad y del ser humano, parte inalienable de lo cual debe ser considerada la educación.

No obstante, también la presencia y uso inadecuado e ineficaz de la filosofía en la educación por parte de algunos “especialistas” ha dado motivos para su subvaloración y rechazo.

En la base de ello se encuentra la comprensión misma que se tenga de la filosofía como rama del saber, sus funciones y aporte teórico-instrumental a la actividad humana en general y a la actividad educacional en particular.

La relevancia de la filosofía en la actualidad ha sido subrayada de diversas formas. Una muestra de ello lo constituye el hecho de que en el año 2005 la UNESCO proyectó una Estrategia Intersectorial sobre la Filosofía (UNESCO, 2004) dirigida a potenciar la toma en consideración y los estudios en esta rama, aprobando ese año la celebración del Día Mundial de la Filosofía (UNESCO, 2005).

Unido a ello, de igual forma la educación se reconoce cada vez más como un pilar del desarrollo y una prioridad insoslayable para las personas y gobiernos. Al respecto, el Secretario General de las Naciones Unidas ha señalado que: “El poder de la educación para transformar las vidas es universal... Debemos procurar que la educación ocupe un lugar central en nuestros programas sociales, políticos y de desarrollo” (Ki-Moon, 2012, 2-3).

En la intersección de la filosofía y la educación se desenvuelve un rico, animado y comprometido espacio de agudos debates y sugerentes propuestas, a nivel mundial y regional según los diversos contextos. Aquí, una problemática recurrente ha sido la referida a la propia enseñanza de la filosofía. Al tema le dedicó la UNESCO hace poco tiempo un estudio a nivel mundial, en relación con el cual el Director General de dicha organización consideró que: “En una sociedad del conocimiento abierta, inclusiva y pluralista, la filosofía ocupa plenamente su lugar. Y su enseñanza, junto a la de las otras ciencias humanas y sociales, sigue ocupando un lugar central en nuestra labor” (UNESCO, 2011, ix).

De este modo, en el marco específico de la educación, la llamada filosofía de la educación debe ser tomada en consideración para comprender mejor y perfeccionar la educación, como parte del basamento

científico que ofrece cualquier esfera de la actividad humana para su mejora. Nadie se cuestiona la necesidad y pertinencia de tomar en consideración los conocimientos físicos o económicos como parte del cuadro científico del mundo actual para encauzar de modo más adecuado la actividad ingenieril o productiva; no obstante, no siempre se reconoce y se emplea adecuadamente el instrumental teórico y metodológico que la filosofía puede ofrecer para la mejora de la vida del ser humano en el campo de la educación. En parte ello se relaciona con que frecuentemente la propia filosofía en general, y la misma filosofía de la educación en particular, se desvinculan de la vida y de sus significaciones prácticas. Al respecto, sobre la filosofía de la educación, se ha expresado que: “Se trata, en el mejor de los casos, de una sistematización abstracta sobre temas académicos, sin incidencia en la educación tal y como la experimentan sus protagonistas –padres, profesores y alumnos– en su actividad diaria” (Amilburu, 2004).

Cabe destacar que en América Latina se ha dado un fuerte impulso a la filosofía de la educación a través de la reciente creación de la Asociación Latinoamericana de Filosofía de la Educación-ALFE en 2010 (<http://www.alfefilosofiadelaeducacion.org/>), la realización del Primero y Segundo Congreso Latinoamericano de Filosofía de la Educación en 2011 y 2013 respectivamente, así como la salida a la luz por primera vez de la Revista Latinoamericana de Filosofía de la Educación-Ixtli en 2014 (<http://revista.ixtli.org/index.php/Ixtli>).

Todo lo anterior tiene lugar en el contexto del reconocimiento internacional al poco consenso existente en relación a la naturaleza y peculiaridades de la filosofía de la educación (Tunal, 2010, 1). Un interesante estudio que muestra el estado del arte sobre este tema (aunque con escasas referencias a la producción intelectual de los países en desarrollo y en particular de América Latina), unido a las principales problemáticas que en su interior se abordan, se puede encontrar en la obra *La filosofía de la educación: estado de la cuestión y líneas esenciales*, donde se intenta esclarecer el estatus epistemológico de esta disciplina y su relación con las ciencias de la educación a partir de la toma en consideración del fin de la educación y su componente cognitivo y moral como parte de la naturaleza humana (Vázquez, 2012).



El reconocimiento y empleo de la relevancia de la filosofía para la educación es parte del esfuerzo impostergable y consciente por elevar la racionalidad y garantizar la supervivencia de la humanidad en la actualidad, así como por propiciar un desarrollo verdaderamente sostenible para las mayorías de la sociedad; lo que a la vez supone, entre otros elementos, atender y perfeccionar a la educación en tanto componente indispensable y factor catalizador y dinamizador de los fenómenos sociales.

El mejoramiento práctico de los procesos educacionales, incluyendo los de nivel superior, posee como importante precedente la reflexión crítica y el asentamiento sobre sólidas y multidisciplinarias bases científicas de la labor de los profesores, directivos y del resto de los sujetos implicados en dicho proceso.

El estudio y la fundamentación científica de la práctica educativa puede tener lugar a partir de diversas ópticas y perspectivas disciplinares, como son la economía de la educación, la psicología educativa, la sociología de la educación, la didáctica, la pedagogía, la historia de la educación, la metodología de la investigación educativa y la filosofía de la educación, entre otras.

Vale destacar aquí que en casos se distingue a la filosofía de la educación como ciencia que estudia el hecho educativo, con respecto a los fundamentos filosóficos de la educación en tanto uno de los tipos de fundamentos que acompañan la reflexión científica acerca de la educación o base de algunas de las ciencias de la educación (Chávez y otros, 2011, 23).

Muy variadas, y no siempre adecuadas, son las formas de concebir e interpretar a la filosofía de la educación en el transcurso de su larga historia. Entre ellas podemos encontrar su comprensión como la enseñanza del pensamiento filosófico en el contexto de la educación en general o en los cursos que preparan a profesores, como sistema teórico o escuela de pensamiento que reflexiona acerca de las bases o significados formativos y/o existenciales de la educación, como modo de vida o comportamiento al interior de la escuela o del proceso docente, como disciplina sobre la apreciación de valores en la educación, como las asunciones o creencias que conscientemente o no se encuentran presentes en el proceso educacional, como análisis

lingüístico o conceptual de la educación, como estudio de carácter ya sea empírico y/o lógico del fenómeno educativo, como filosofía moral en el contexto educativo, como teoría de la educación, como disciplina acerca de los fines y funciones de la educación, como forma de reflexión crítica y justificación de los propósitos de la educación, como base o instrumento del establecimiento de políticas educacionales a diferentes niveles, como disciplina que vincula la educación con el sistema social en que se desenvuelve, como metadiscurso del análisis de la actividad educacional, como instrumento para perfeccionar la formación del individuo, entre otras muchas.

Así, por ejemplo, se identifican posiciones que consideran que la filosofía de la educación ha dejado de ser una reflexión dentro de la filosofía sobre la educación o una aplicación de la primera sobre la segunda para convertirse en estudio desde el interior de la práctica y la investigación de la educación hecha por los educadores mismos (Follari, 1996, 76); que ella “examina el aparato conceptual utilizado por maestros y teóricos, a fin de descubrir el significado exacto del lenguaje educativo” (Moore, 1998, 22); que : “La filosofía de la educación hoy, en los Estados Unidos y en cualquier otro lugar, es realmente un híbrido de filosofías educacionales y de aquellas teorías ... que argumentan que la filosofía y la teoría no pueden ni deben estar separadas” (Burbules, 2002, 352); que la misma constituye “una manera de mirar, pensar, percibir y actuar en y sobre el mundo, así como de ayudar a superar las formas de desigualdad y opresión estructural” (Beyer, 2003, 13); que dicha disciplina es la brújula orientadora y la guía teórica necesaria que ofrece “la unidad de pensamiento que tiene que dar coherencia a las diferentes respuestas que se ofrezcan a todas las esferas del proceso educativo” (Chávez, 2003, 10); y también que ella, entendida como aproximación desde la perspectiva filosófica al mundo educativo, persigue como fin principal no “tanto la contemplación de la realidad educativa como su mejora” (Amilburu, 2004).

No podemos dejar de coincidir con las valoraciones críticas que plantean que frecuentemente “la filosofía de la educación maneja categorías y conceptos filosóficos sin el nexo intrínseco entre el cuerpo teórico de la filosofía [...] y la educación” (Saviani, 1998, 9), así como que “los filósofos de la educación no nos han dado una cuenta clara

de cómo su disciplina realmente se supone que trabaja: de los tipos de argumentos que ella usa, de la evidencia que ella toma para ser pertinente, sus pruebas para la verdad y falsedad, sus criterios para el éxito o el fracaso, el estatus de sus propias proposiciones y declaraciones, y su lógica interna en general” (Wilson, 2003, 282).

Todo ello sirve de presupuesto también para el debate y la toma de partido en relación con lo que puede ofrecer esta disciplina y su grado de validez teórica y/o práctica.

Para algunos: “La filosofía de la educación parece estar experimentando una marginalización creciente hoy.... El dilema central que enfrenta este campo es encontrar la forma de ser tanto académicamente buena como importante para los practicantes...” (Bredo, 2002, 263), mientras que otros aseveran que: “Hoy por hoy la filosofía de la educación goza de reconocimiento mundial, lo que no excluye que exista un fuerte debate en torno a esta disciplina teórica” (Chávez, 2003, 7).

En el contexto de este debate consideramos que es necesario e indispensable no abandonar la reflexión filosófica sobre la educación, ya que esta perspectiva teórica de analizar dicha forma de actividad social de los individuos puede y debe contribuir al perfeccionamiento tanto de su armazón teórica como de su accionar práctico; más para ello se precisa superar aquellas formas tradicionales y declarativas de asumir a la filosofía de la educación y concebir dicho estudio como un instrumento efectivo de la comprensión y transformación de la actividad educacional desde el enfoque filosófico, a lo cual hemos llamado los fundamentos filosóficos de la educación, entendidos como el análisis filosófico de la educación, tanto del proceso de enseñanza-aprendizaje que allí tiene lugar como de la gestión de este tipo peculiar de actividad humana a nivel individual de profesores, directivos, alumnos; a nivel grupal de familias, comunidades, organizaciones; a nivel institucional de escuelas, organismos; como a nivel social de gobiernos, entidades nacionales, políticas, mecanismos y sustentos legales correspondientes a esta actividad en el contexto social, que ofrece un conjunto de instrumentos teórico-prácticos que permiten desenvolver la actividad educacional en cualquiera de esos planos y niveles de un modo más consciente, óptimo, eficiente, eficaz y pertinente.

Esta comprensión de los fundamentos filosóficos de la educación posee varios presupuestos teórico-metodológicos de partida. El primero de los mismos se refiere a cómo entender a la filosofía misma.

Como se conoce, diversas son las maneras de entender la especificidad de este tipo de saber. Para unos, el mismo es concebido como teoría sobre el ser en general, o sobre el conocimiento y su proceso, o sobre el pensamiento y sus formas, o sobre la sociedad y el hombre, o sobre la conducta moral del individuo, o sobre la belleza y sus modos de existencia, etc. En nuestro criterio, la naturaleza del conocimiento filosófico puede ser adecuadamente entendida a partir de comprender a la misma como una teoría universal de la actividad humana, esto es, como una disciplina científica que estudia las regularidades esenciales universales de la activa interrelación tanto material e ideal como objetiva y subjetiva del ser humano con el mundo natural y social.

A tono con ello, la filosofía así entendida conlleva el reconocimiento de que su *región de análisis* es la reflexión acerca de la naturaleza, la sociedad y el pensamiento humano desde la perspectiva de la activa relación del sujeto social con la realidad; que su *objeto de estudio* se encuentra conformado por el análisis de la universalidad de la interrelación humana con el mundo en su doble determinación material e ideal a la vez que objetiva y subjetiva; que al asumir el *enfoque teórico* de la actividad humana se integra coherentemente lo sustancial y lo funcional en el análisis; que su *método* es la dialéctica materialista entendida como instrumento de y para la actividad del ser humano; que posee como *dimensiones* fundamentales a lo ontológico, lo gnoseológico, lo lógico, lo axiológico, lo antropológico y lo praxiológico; que su *estructura* se encuentra compuesta por una problemática propia, un núcleo teórico específico y una diversidad de disciplinas filosóficas que refractan la multivariación de lados y planos en que tiene lugar la activa relación del sujeto con la realidad y consigo mismo; que sus *funciones* se reconfiguran en tanto las mismas contribuyen a concientizar, racionalizar, optimizar y perfeccionar la actividad social de los individuos y comunidades; y que persigue como *finalidad general* propiciar la superación de la enajenación mediante la fundamentación y promoción de la transformación revolucionaria de la realidad a través de un tipo de sociedad donde cada vez más se correspondan la esencia y la existencia del ser humano (Ramos, 2000).

Otro presupuesto es el referido a concebir y caracterizar la complejidad de la actividad humana, así como su significación para la comprensión de la propia actividad educativa.

En este sentido, la actividad humana se entiende como aquel modo específicamente humano mediante el cual el sujeto existe y se vincula con los objetos y procesos que le rodean, a los cuales transforma en el curso de la misma, lo que le permite a su vez modificarse a sí mismo y edificar el propio sistema de relaciones sociales en el que desenvuelve su vida.

La misma se caracteriza por su naturaleza social; su adecuación a fines; la definición en ella de objetivos orientadores; el carácter consciente de su planeación, ejecución y perfeccionamiento; sus elementos principales constitutivos (entre los que se destacan las necesidades, los intereses, los motivos, los objetivos, los fines, las acciones, los medios, las condiciones, las relaciones, las capacidades, los conocimientos, los valores, las emociones y los resultados); su naturaleza autorregulada; su carácter universal; la interrelación del objeto y el sujeto en la misma; la correlación de su estructura sustancial (compuesta por un lado material y otro ideal) y funcional (constituida por un aspecto objetivo y otro subjetivo); así como la delimitación de sus formas fundamentales de existencia (entendiendo por tales a las actividades económica, política, cognoscitiva, moral y estética) (Ramos, 1996).

Analizando entonces la actividad educativa, concebida aquí no en su sentido amplio vinculada a su expresión en el marco de la familia, de las relaciones sociales del individuo o de la influencia de los medios de comunicación masiva, sino al proceso conscientemente realizado y responsable, encargado por la sociedad a la escuela y ejecutado fundamentalmente por el maestro en su salón de clases, se puede entender a la misma como aquella actividad orientada, a través del proceso de enseñanza-aprendizaje, a transmitir y aprehender activamente los conocimientos fundamentales acumulados por la humanidad; a formar las habilidades, hábitos, competencias y valores imprescindibles para que el individuo pueda enfrentar adecuadamente la solución de los problemas que la vida le planteará; y a modelar las capacidades y la conducta del ser humano para su inserción activa y eficaz en la

sociedad y la convivencia armónica con sus semejantes; mediante la organización pedagógica de un sistema de contenidos, métodos y medios estructurados en planes y programas de estudio, en el marco institucional de la escuela; todo ello orientado al logro de los objetivos formativos e instructivos propuestos.

El modo peculiar en que el estudio filosófico de la actividad educativa así vista puede contribuir al perfeccionamiento de esta última, es a través de los fundamentos cosmovisivos, gnoseológicos, lógicos y sociológicos que a ella corresponden, en tanto componentes o tipos esenciales de los fundamentos filosóficos de la educación.

Por fundamentos cosmovisivos de la actividad educativa entendemos aquellas bases conceptuales teórico-metodológicas que están presentes y atraviesan todo este proceso. Entre ellos se encuentran:

- El principio de la práctica.
- El principio del desarrollo.
- El principio de la contradicción.
- La correlación del sujeto y el objeto en la actividad educativa.
- El valor y la valoración en el proceso docente.

Así, tomando como ejemplo el principio del desarrollo y a partir de reconocer a dicho desarrollo como una de las direcciones del movimiento en general, que se expresa como la tendencia del paso de un nivel inferior y menos complejo a otro superior y más complejo en el devenir de los fenómenos y procesos, y que tiene lugar mediante el entrecruzamiento de momentos contradictorios cuantitativos y cualitativos, de negaciones dialécticas, de relativa estabilidad e incluso de regresión; entonces en el análisis de la actividad educativa a partir del principio del desarrollo queda claro que la educación debe entenderse como un modo de promover y garantizar el mismo; que ella debe mostrar y fundamentar el carácter dinámico de la realidad y de su reflejo en la conciencia del sujeto; que en el proceso docente deben emplearse conscientemente las leyes fundamentales del desarrollo para la estructuración de los planes y programas de estudio, la exposición del contenido, la asimilación del material por el estudiante, y la evaluación; así como que la actividad educativa debe contribuir a formar la convicción de que el desarrollo del individuo y de la sociedad depende en gran medida de nuestra propia actividad.

Por otro lado, los fundamentos gnoseológicos de la actividad educativa se refieren a aquellas regularidades esenciales a través de las cuales transcurre el proceso de conocimiento de la realidad en la conciencia del sujeto y que se encuentran presentes y actuantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Entre sus componentes principales se encuentran:

- El principio del reflejo activo y creador a través de la práctica en la enseñanza.
- Lo sensorial y lo racional en la formación de conocimientos, habilidades y valores.
- Lo empírico y lo teórico en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- La verdad en la educación.
- La interrelación ciencia-docencia.

En este caso, tomando como muestra la trascendencia de la verdad vista como proceso de correspondencia y reproducción ideal del objeto y su imagen a través de sus componentes absoluto y relativo, objetivo y subjetivo, e histórico-concreto: apreciamos entonces toda la importancia y necesidad de reconocer y aplicar el hecho de que la educación debe basarse gnoseológica y éticamente en la verdad; que la veracidad del proceso de enseñanza-aprendizaje debe fundamentarse en la diversidad de aspectos y momentos de la verdad; la importancia de la toma en consideración y del empleo de la práctica en su dimensión absoluta y relativa durante el proceso educativo; así como que la calidad de la enseñanza por parte del maestro y del aprendizaje por parte del alumno se vincula estrechamente con la comprensión y el empleo consciente de la verdad y su carácter dialéctico; entre otros aspectos.

Refiriéndonos a los fundamentos lógicos de la actividad educativa, consideramos que los mismos permiten delimitar aquellas leyes y formas mediante las cuales opera y se estructura el pensamiento humano a lo largo del proceso docente. Entre los mismos pueden destacarse:

- La naturaleza categorial del pensamiento y su modelación consciente.
- El ascenso de lo abstracto a lo concreto en la organización, argumentación y exposición pedagógica.

- Lo histórico y lo lógico en la actividad docente.
- La formación de la capacidad de demostración en la educación.
- Las formas lógicas de estructuración del saber científico y la educación investigativa.

La importancia de tal tipo de fundamento filosófico de la educación puede apreciarse claramente por ejemplo mediante la significación de la demostración, entendida como la capacidad de asumir conscientemente una posición, explicación o actitud, sobre la base de comprender y argumentar consecuentemente la misma. A partir de ello emerge toda la trascendencia de reconocer y llevar a la práctica la exigencia de que la enseñanza debe atender, más que a la descripción y la transmisión acrítica de información, a la demostración teórica y práctica de los contenidos; que el aprendizaje auténtico incluye ante todo aprender a demostrar; la necesidad de instrumentar un sistema de actividades docentes que viabilicen e implementen la formación de la capacidad de demostración; la importancia de la creación de un clima propicio de libertad y respeto que facilite y estimule esta labor; así como que la evaluación debe tomar en consideración la realización de la capacidad de demostración por el estudiante como un elemento central.

Por último, los fundamentos sociológicos de la actividad educativa se encuentran referidos en el plano filosófico a aquellos presupuestos más generales que enmarcan a lo educativo como un fenómeno humano y social, en tanto actividad direccionada a fundamentar y potenciar la esencia del ser humano y la correspondencia con su existencia, a lo cual contribuye decididamente la educación. Así, ocupan un lugar de primer orden entre tales fundamentos los siguientes:

- Los fines de la educación y la sociedad.
- Economía y educación.
- El enfoque clasista en la actividad pedagógica.
- El partidismo político y la cientificidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- La ética y la actividad educativa.
- La educación como instrumento de hegemonía.
- La interrelación entre educación, desenajenación y cultura.



En este sentido, tomando por caso la enajenación, vista como el modo de existencia social del ser humano donde se tergiversa y desnaturaliza su esencia a través de la separación y contraposición del sujeto y su actividad, se puede apreciar el insustituible papel de la actividad educativa en tanto medio de desenajenación de la vida de los individuos en sociedad, al transmitir los conocimientos y formar las capacidades necesarias que permitan tanto el despliegue auténtico de su actividad intelectual plena y multilateral, como el diseño y la concreción de un tipo de sociedad donde el ser humano se realice efectivamente en y a través de su actividad, dándole el adecuado sentido de su vida tanto en lo personal, laboral, colectivo como social.

Aunque nos hemos centrado fundamentalmente en mostrar la validez y operatividad de los fundamentos filosóficos de la educación en la actividad directa del maestro en su sala de aulas, ello no excluye su relevante papel y presencia en los procesos de gestión de esta compleja actividad, o para otros de los sujetos que toman parte del variado y multifacético proceso de educar. Baste ilustrar, por ejemplo, que en la llamada dirección por valores se puede apreciar cómo de la comprensión que se tenga acerca de qué son los valores, su formación y perfeccionamiento, su vínculo con lo axiológico en general, su distinción y correlación con la valoración, y su conexión con la práctica, así mismo será la significación instrumental que tal filosofía de gestión tendrá para la mejora del funcionamiento y pertinencia de las instituciones educacionales y sus implicados.

Una muestra de la significación práctica del punto de vista aquí sustentado lo ha sido el proceso de formación y actualización docente de profesores que hemos venido realizando desde hace más de 17 años a través sobre todo de la implementación de un curso de posgrado, incluido también como parte del currículo de la Maestría en Ciencias de la Educación Superior de la Universidad de Matanzas en Cuba, ofrecido a numerosos profesores en ejercicio, de diferentes niveles educacionales, así como a docentes de otros países. Cabe destacar que como resultado de recibir este curso, frecuentemente los profesores que lo toman han declarado que por primera vez comprenden y reconocen la necesidad de usar la filosofía para su labor instructiva y formativa, a las vez que se sienten mejor preparados en su base

científica para enfrentar su compleja labor profesional, incluyendo el perfeccionamiento de su labor investigativa y de conducción del proceso educacional a su nivel.

En resumen, la buena voluntad, el deseo bien intencionado y el compromiso por hacer de la educación y de la sociedad algo mejor y más humano, no puede llevarse a efecto de manera consecuente ni completamente de modo científicamente asentado, si no se toma en consideración a la filosofía de la educación y en particular a los fundamentos filosóficos así concebidos de esta actividad humana y social, insustituible e indispensable para la humanización del ser humano y el avance de la sociedad toda.

Sólo así y entonces se hará realidad de manera más plena y acertada la aspiración de que: “La educación libera el potencial de las personas y la sociedad para resolver los problemas de hoy, responder a los desafíos de mañana y vivir en un mundo exento de pobreza” (Ki-Moon, 2012, 11).

### *Referencias bibliográficas*

- AMILBURU, María G. (2014). *Filosofía de la educación*. En: <[http://www.philosophica.info/voces/filosofia\\_de\\_la\\_educacion/Filosofia\\_de\\_la\\_Educacion.html](http://www.philosophica.info/voces/filosofia_de_la_educacion/Filosofia_de_la_Educacion.html)>.
- BEYER, Landon (2003). *The relevance of philosophy of education*. Albany: State University of New York Press. EBSCO Publishing. En: <<http://search.epnet.com/direct.asp?an=9712075855&db=afh>>.
- BREDO, Eric (2002). How can philosophy of education be both viable and good. *Educational Theory*, Vol. 52, Núm. 3, p. 263-271, University of Illinois, EBSCO Publishing. En: <<http://search.epnet.com/direct.asp?an=7592322&db=afh>>.
- BURBULES, Nicholas (2002). The dilemma of philosophy of education: “relevance” or critique? Part two. *Educational Theory*, Vol. 52, Núm. 3, p. 349-357, University of Illinois, EBSCO Publishing. En: <<http://search.epnet.com/direct.asp?an=7592283&db=afh>>.

- CHÁVEZ, Justo (2003). *Filosofía de la educación superior para el docente*. Cuba, Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.
- CHÁVEZ, Justo; y otros (2011). *Filosofía de la educación para maestros*. Ministerio de Educación, Cuba.
- FOLLARI, Roberto (1996). Filosofía y educación: nuevas modalidades de una vieja relación. En: *Teoría y educación*. Alicia de Alba (coord.). México, Universidad Nacional Autónoma de México, p. 66-77.
- KI-MOON, Ban (2012). *La educación ante todo*. Nueva York, Naciones Unidas. En: <[http://www.globaleducationfirst.org/files/Education\\_First\\_SP.pdf](http://www.globaleducationfirst.org/files/Education_First_SP.pdf)>.
- MOORE, T.W (1998). *Introducción a la filosofía de la educación*. México, Editorial Trillas.
- RAMOS, Gerardo (1996). *La actividad humana y sus formas fundamentales: un estudio desde la filosofía*. Cuba, Universidad de Matanzas.
- , (2000). *Filosofía y actividad: implicaciones para la formación humanística del profesional universitario de las Carreras Técnicas*. Tesis doctoral. Cuba, Universidad de La Habana.
- SAVIANI, Demerval y otros (1998). *Filosofía da educação brasileira*. Brasil, Civilização Brasileira.
- TUNAL, Gerardo (2010). Repensando la filosofía de la educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, Vol. 12, Núm. 1. En: <http://redie.uabc.mx/vol12no1/contenido-tunalsantiago.html>
- UNESCO (2004). *Preparación de una estrategia sobre filosofía*. En: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001340/134022s.pdf>>.
- , (2005). *Proclamación del día mundial de la filosofía*. En: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001402/140277s.pdf>>.
- , (2011). *La filosofía, una escuela de la libertad*. UNESCO-UAM, México. En: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001926/192689s.pdf>>.
- VÁZQUEZ, Stella (2012). *La filosofía de la educación: estado de la cuestión y líneas esenciales*. Centro de Investigaciones en Antropología Filosófica y Cultural, Asociación Argentina de Cultura, Buenos Aires. En: <[http://www.ciafic.edu.ar/documentos/Filosofia-de-la-EducacionVazquez\\_2da\\_Ed.pdf](http://www.ciafic.edu.ar/documentos/Filosofia-de-la-EducacionVazquez_2da_Ed.pdf)>.

WILSON, John (2003). Perspectives on the philosophy of education. *Oxford Review of Education*, Vol. 29, Núm. 2, p. 279-293, Inglaterra, Carfax Publishing. En: <<http://search.epnet.com/direct.asp?an=9756487&db=afh>>.