

LA FILOSOFIA EN LOS ESTUDIOS DE MAGISTERIO

Ángel Casado Marcos de León
Universidad Autónoma de Madrid

Resumen

El artículo analiza la presencia de la Filosofía en los planes de estudio para la formación de maestros en España, desde 1914 hasta la LOGSE (1990). El propósito del mismo es examinar el papel de la fundamentación filosófica en la concepción formativa de los futuros maestros, así como los cambios y peripecias de la materia en cada etapa. La documentación consultada aporta datos específicos sobre la situación del pensamiento filosófico en los currículos de Magisterio, en el marco de la evolución histórica de las Escuelas Normales.

Palabras clave

Historia de la educación en España - Escuelas Normales - Formación de maestros - Fundamentos filosóficos de la educación - Filosofía de la educación

Abstract

The article analyzes the presence of the Philosophy in the plans of study for the teachers' formation in Spain, from 1914 ("Plan Bergamin") up to the LOGSE (1990). The proposal is to examine the paper of the philosophical foundation in the formative conception of the future teachers, as well as the changes and incidents of the matter in every stage. Consulted documentation contributes specific information about the situation of the philosophical thought in the teachers' training, in the frame of the historical evolution of the Normal schools.

Key words

History of the Spanish Education - Normal Schools - Teachers' training - Philosophical foundation of education - Philosophy of Education.

1. Introducción

En los últimos años del siglo XIX y primeros del XX se registra en España un notable incremento de las iniciativas pedagógicas, vinculadas por lo general a los movimientos que por esas fechas contribuían a divulgar las nuevas corrientes educativas: “Escola d’Estiu”, Institución Libre de Enseñanza, grupos católicos (el P. Manjón y sus “Escuelas del Ave María”, el P. Poveda y la “Institución Teresiana”...), ligados al PSOE (“Escuela Nueva”, ponencia de Luzuriaga en el Congreso de 1918), etc.

Tales propuestas tuvieron amplia resonancia en la situación de la enseñanza en todo el país, que saltó a primer plano como consecuencia del “Desastre” de 1898 y el consiguiente debate sobre responsabilidades. En un panorama de honda preocupación por la decadencia de la vida española, el espíritu crítico de la generación finisecular cristaliza en el deseo de modernizar a España sin violencia, de curar “los males de la Patria”, por utilizar el título de la obra de Mallada; por todas partes cobra fuerza la necesidad de una profunda reforma o *regeneración* del país, que lo salve del estado de postración en que se encuentra.

Entre otras cosas, los sucesos del 98 son también una llamada de atención hacia la lamentable situación de la enseñanza y la cultura en España, sobre la base de una profunda convicción, compartida por regeneracionistas e institucionistas: “la redención sólo podía venir a través de la educación”. En amplios sectores de la vida política española empieza a considerarse la educación, por primera vez, como una de las funciones esenciales del Estado: “La formación de una inteligencia nacional que nutriera a las élites y sacara de su postración a las masas originó una auténtica carrera por la instrucción pública, que no había dispuesto de ministerio hasta 1900”, escribe F. G^a Cortázar (2002, 229)

Ese nuevo interés por lo educativo coincide en el tiempo con la apertura a Europa propiciada por la Junta para la Ampliación de Estudios y otras fundaciones culturales y educativas, que propician diferentes realizaciones educativas, entre ellas la creación de la Escuela Superior del Magisterio (1909), en la que se formaban los Profesores de Normales y los Inspectores de Primera Enseñanza, y en la que inició su docencia Ortega y Gasset, como profesor de Psicología, Lógica y Ética. Pocos años después, en el prólogo a la traducción española de la “Pedagogía general derivada del fin de la educación”, de Herbat, el filósofo madrileño subrayaba el papel decisivo de la filosofía en la formación de maestros:

“Nada es tan necesario al maestro como la independencia de espíritu. Y esto es la filosofía: antes que un sistema de doctrinas cristalizadas, una disciplina que enseña a sacar triunfante el pensar propio y vivo de todas las ligaduras dogmáticas. No habrá, pues, en España, pedagogos mientras no haya en las Escuelas Normales un poco de Filosofía” (1969, 103).

2. Del “Plan Bergamín” al “profesional” de la II República

En un panorama caracterizado por los cambios continuos en los estudios de Magisterio (vías de acceso a la profesión de maestro, planes de estudio, categorías de centros, etc.), el *Plan de 1914* (R.D. 30 de agosto), impulsado por Francisco Bergamín, ministro liberal e institucionista, significó un intento de sistematizar dichos estudios, dando así respuesta a las críticas y peticiones que desde diferentes sectores de la enseñanza se dirigían al Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes. Uno de sus logros fue unificar la denominación de los centros de formación de Maestros (Escuelas Normales de Primera Enseñanza), título que concedían (Maestro de Primera Enseñanza, suprimiendo la doble titulación anterior: Elemental y Superior) y duración de los estudios (cuatro años, más un examen final de reválida). Sin embargo, el contenido del plan de estudios, dirigido básicamente a la formación “cultural” de los maestros, relegaba a un segundo plano la vertiente “profesional” de los futuros docentes. Para iniciar los estudios en las Normales se exigía tener 14 años cumplidos, haber cursado estudios primarios y un examen de ingreso; los estudiantes realizaban las prácticas en las Escuelas Anejas durante el 3º y 4º años.

Entre las asignaturas no hay referencias a materias filosóficas, aunque sí a la Psicología y la Antropología. Sin embargo, son muchas las voces que se alzan para reclamar la Filosofía como dimensión ineludible para entender y acometer la problemática educativa. Así lo entendía, por ejemplo, el pedagogo Lorenzo Luzuriaga, que en las “Hojas de Pedagogía e Instrucción Pública” de *El Sol* (3-6-1918), que él mismo dirigía, y bajo un título elocuente (“Un buen libro para los maestros”), comenta elogiosamente la aparición de *La filosofía de Kant. Una introducción a la filosofía*, de M. García Morente: “...no podemos olvidar –escribe– que la suerte de la pedagogía ha estado íntimamente unida, desde Platón a nuestro tiempo (Natorp, Giner, Dewey, etc.) a la filosofía. Y es manifiesto que sin conocimiento de ésta, como de su complemento indispensable para nosotros, la psicología, no llegaremos a tener una completa teoría de la educación, ni aún una educación misma”.

El plan estuvo vigente hasta 1931, con ligeras modificaciones, si bien su aplicación y desarrollo encontró numerosos obstáculos “técnicos” y políticos, especialmente durante la Dictadura de Primo de Rivera. Así, a finales de los años veinte, la situación de inercia y rutina que vivían las Normales, hacía inviable cualquier proyecto dirigido a ampliar o mejorar las perspectivas abiertas por el “Plan Bergamín”.

La llegada de la II República supone una nueva mentalidad en cuanto a la formación de los maestros, a partir de la prioridad que se concede a la reforma de las escuelas, que en palabras de Rodolfo Llopis, Director General de Primera Enseñanza, era concebida como el “arma ideológica de la revolución española” (1931:97). Se inicia así una etapa de profundas reformas en las Escuelas Normales, tanto en su estructura como en los planes y objetivos de estos centros. En sustitución del criticado y caduco Plan de 1914, se dictó un nuevo Plan de Estudios

(Decreto de 29 de septiembre de 1931), llamado también “profesional” o “normalista”; se exige el Bachiller superior para el ingreso en las Normales y establece tres periodos para la formación de maestros (artº 1):

1. De cultura general, que se impartía en los Institutos Nacionales de Segunda Enseñanza.
2. De formación profesional, que se cursaba en las Escuelas Normales (previo un examen-oposición de ingreso), con tres años de estudios y un “examen anual de conjunto” (artº 13).
3. Práctica docente durante un curso en las Escuelas Primarias, con emolumentos equivalentes a un “sueldo de entrada” (artº 14).

Los contenidos, que incidían especialmente en la formación pedagógica y metodológica de los futuros maestros, abarcaban tres grandes bloques (artº 7): a) Conocimientos filosóficos, pedagógicos y sociales; b) Metodologías especiales; c) Materias artísticas y Prácticas. Entre las materias comprendidas en el bloque a) figuraban: “Ética y Sociología”, “Psicología”, y “Elementos de Filosofía”, que se cursaba en el primer año de estudios.

En los años inmediatamente anteriores a la Guerra Civil, hay que reseñar el esfuerzo de ilustres profesores e intelectuales, interesados por vincular la reflexión filosófica a la educación y la formación de maestros; entre ellos, José Ortega y Gasset, catedrático de Metafísica en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Central, y Manuel García Morente, catedrático de Ética en dicha Facultad y “Decano” por excelencia de la misma. Su implicación en la creación de la *Sección de Pedagogía* de la Universidad de Madrid (Decreto 27-1-1932), fue decisiva para la culminación del proyecto, defendido desde el primer momento desde la *Revista de Pedagogía*, que dirigía Lorenzo Luzuriaga, junto a otros profesores e intelectuales del momento. A esta *Sección*, a la que seguirá en 1933 la de la Universidad de Barcelona -a partir del “Seminario Universitario de Pedagogía”, que dirigía J. Xirau-, se incorporan algunos de los profesores de la extinguida Escuela Superior del Magisterio: Luis de Zulueta, María de Maeztu, Domingo Barnés, J. Zaragüeta, etc.

La Guerra Civil, con sus secuelas de todo tipo, en particular, el exilio de un importante núcleo de pensadores españoles, fue un duro golpe en la consolidación de los logros obtenidos, que ha condicionado las relaciones entre filosofía y educación en nuestro país hasta fechas recientes.

2. Los Planes de Estudio de 1940 a 1970.

Finalizada la Guerra Civil, el Ministerio de Educación Nacional tuvo que hacer frente a la precaria situación en que habían quedado el magisterio y las escuelas (muertes, “depuraciones”, exilio, etc.). El Decreto de 10-2-1940 aprueba el llamado “plan Bachiller”, para facilitar la transformación de bachilleres en maestros, derogando el Plan Profesional y restableciendo parcialmente la normativa de 1914.

Ese mismo año, la O.M. de 4 de octubre de 1940 regula la forma de obtener el título de maestro a quienes posean el de Bachillerato: establece un curso oficial que se iniciaba en octubre, y se dividía en dos partes: la primera, hasta el 5 de febrero, y la segunda, hasta el 30 de mayo. El plan de estudios no hace referencia a ninguna materia filosófica.

Hasta que se promulga la Ley de Educación Primaria (1945), los estudios de Magisterio serán regulados por diferentes planes provisionales, parecidos al de 1914. La O.M. de 24 de septiembre de 1942 (BOE del 30) aprueba el “Plan provisional”, con los requisitos ya conocidos: ingreso en las Escuelas Normales a los 12 años mediante examen, tres años de formación cultural y uno más de formación profesional.

La O.M. de 6 de diciembre de 1943, que aprueba los Cuestionarios para las Escuelas de Magisterio, incluye en 2º curso la materia de “Psicología y elementos de Filosofía”. De su orientación y contenido da idea el enunciado de los cinco temas “filosóficos”, incluidos en el programa para la “prueba final” a que habían de someterse los estudiantes de Magisterio para obtener el título de Maestro:

1. Fundamentos metafísicos de la ciencia pedagógica. Esencia y existencia: deducciones pedagógicas.
2. Dios. La creación. Providencia. Deducciones y aplicaciones pedagógicas.
3. La lógica: sus relaciones son la educación intelectual y con la enseñanza. Criteriología.
4. El problema moral y sus relaciones con la educación. Moral social y cívica. La familia y el estado y sus relaciones son la educación.
5. Moral católica. La Iglesia y la educación. Fundamentos filosóficos de la enseñanza religiosa.

Tras la Ley de Educación Primaria de 1945, la O.M. de 9-10-1945 (BOE del 11 de octubre), que aprueba el nuevo plan de estudios de las Escuelas de Magisterio, introduce algunas novedades significativas de la concepción dominante: Religión obligatoria en todos los cursos, separación de sexos -con asignaturas específicas en cada caso-, etc. El ingreso se establece mediante examen, con 14 años cumplidos y aprobados los cuatro primeros años de Bachillerato; se cursan tres años de carrera, complementados con un tiempo de prácticas y una prueba final de Reválida. Los centros cambian de nombre y pasan a llamarse Escuelas del Magisterio.

La O.M. 14 octubre 1946 promulga ya completo el nuevo plan de estudios. Unos días después, la Resolución de 26-X-1946 aprueba el cuestionario de 2º curso, así como las normas para su desarrollo. Entre las materias figura una “Filosofía de la educación”, que se cursa en el 2º año de estudios. La presencia de esta asignatura, impartida asimismo en la Universidad por J. Zaragüeta, impulsa la aparición de textos para profesores y alumnos. Entre los más significativos, hay que mencionar la *Filosofía de la educación*, del profesor A. Pacios (1947), primera obra

de este título que se publica en España, a la que siguen otras de diferentes autores (González Álvarez, García Hoz, etc.), fieles exponentes de la filosofía neoescolástica imperante. Aunque hay diferencias en el tratamiento que dan a las cuestiones del programa, todas ellas ponen especial énfasis en los temas centrados en los *fundamentos ontológicos* de la educación.

* *Plan 1950.*

En 1961, año en que inicia su andadura la Escuela de Magisterio de Madrid tres, “Santa María”, está vigente el plan de 1950, uno de los de mayor duración en la historia de los currículos de maestros. El preámbulo del Decreto de 7 de julio de 1950 (BOE del 7 de agosto), que aprueba el nuevo Reglamento para las Escuelas de Magisterio, cita del P. Manjón incluida, no deja lugar dudas acerca del sentido y orientación de estos Centros: “Todo el nuevo sistema docente se apoya en la clara idea, casi tópica en los viejos tratadistas españoles, de que el Maestro debe ser, ante todo, un ministro de la verdad, que es vida en Dios y que de Dios sale y a los Maestros viene...” En cuanto al Plan de Estudios, aunque mejora el de 1945, supone un retroceso respecto al de 1931: exigencia del Bachillerato elemental para el ingreso, tres años de estudios y una Reválida final. La norma señala una doble función para las Escuelas de Magisterio: mantener tensa y viva la vocación del maestro, y sistematizar y ordenar en lo teórico y en lo práctico, el conjunto de disciplinas más aptas para la formación pedagógica y profesional. Por diversas razones, entre ellas lo prematuro del ingreso de las Escuelas (se accedía con apenas 15 años), la preocupación fundamental se centraba en ampliar la formación cultural básica, de marcado sesgo ideológico, dejando en segundo lugar la preparación técnico-profesional.

La Orden de 28 de septiembre de 1950 aprueba los cuestionarios para las Escuelas de Magisterio (B.M. 2-10-1950). Aunque no introduce novedades relevantes, se percibe una mayor preocupación por la formación pedagógica del futuro maestro, con especial referencia a la metodología de cada asignatura. Sin embargo, basta un vistazo a los libros de texto de la época para comprobar la escasa atención concedida a este apartado -apenas unas páginas o un capítulo final-, lo que lleva a pensar que su tratamiento era una cuestión de trámite, más que sustancial.

El plan incluye dos materias filosóficas: “Psicología, Lógica y Ética” y “Ontología General y Especial”, que se cursaban en 1º y 2º curso, respectivamente. La propia denominación de las materias es ya indicativa del tipo de filosofía que se impartía, de marcado sabor “escolástico”, aspecto que confirma el análisis de los cuestionarios (Vid. Anexo I) y la distribución de temas, cuyos diferentes apartados, centrados por lo general en cuestiones y distinciones “academicistas”, apenas hacen referencia -salvo algunos epígrafes genéricos- a las implicaciones del pensamiento filosófico en la concepción teórica y práctica de la educación y de la propia actividad docente.

** Plan 1967.*

La firma del acuerdo con la OCDE (1961), por el que España se incorpora al “Proyecto regional mediterráneo”, implicaba el compromiso de mejorar la situación en áreas necesarias para el desarrollo económico y social, especialmente las más deprimidas, entre ellas la enseñanza. Por su parte, el “I Plan de desarrollo económico y social para el trienio 1964-67”, aprobado en 1963, supone asimismo una apuesta por la reforma educativa, sobre todo en el ámbito de la enseñanza primaria, señalando tanto su lamentable estado como las incoherencias en el diseño y estructuración de este nivel.

En ese marco, la Ley 169/1965, de 21 de diciembre, autoriza al Gobierno para aprobar, por decreto, el texto refundido de la Ley de Enseñanza Primaria de 1945. Poco después, el Decreto 193/1967, de 2 de febrero, aprueba y publica el mencionado texto refundido, que supone un profundo cambio en el panorama de la formación de los maestros, con fundadas esperanzas de una mayor consideración hacia esta profesión. En algunos aspectos, la nueva reglamentación de las Escuelas de Magisterio (que vuelven a llamarse Normales) recuerda el plan “profesional” de la República:

* Exigencia del título de Bachiller Superior para poder cursar los “estudios profesionales del Magisterio”

* Superados los dos años de estudios y la prueba de madurez final los alumnos cursan un período de prácticas de un año en una Escuela Nacional, con la remuneración que “reglamentariamente se establezca”.

* Se restablece el acceso directo al Cuerpo del Magisterio Nacional para los alumnos de mejor expediente académico y calificación de prácticas.

La estructuración tiende a una formación más completa del estudiante, haciendo especial hincapié en la necesidad de promover un aprendizaje reflexivo, que repercuta en una mejor formación teórico-práctica.

La O.M. de 1 de junio de 1967 (B.O.E. del 8), que aprueba el nuevo plan de estudios, incorpora en 2º curso la materia “Filosofía y Sociología de la educación”, con 4 horas semanales en los dos cuatrimestres. Las “directrices generales” (Resolución de 27.7.67) especifican que los Centros deben programar Cursillos o Seminarios obligatorios y optativos que completen la formación de los alumnos. En lo que se refiere al grupo de “materias filosóficas” (Filosofía, Sociología y Psicología), se destaca que, aunque no pertenecen a las materias que el maestro tendrá que impartir, tales disciplinas “quieren cumplir dos funciones básicas en el esquema total de la formación del docente. Por una parte, se encaminan a proporcionarle los supuestos científicos fundamentales para el conocimiento en profundidad del proceso educacional y de sus elementos, singularmente del sujeto. Por otra, tratan de desarrollar en el futuro educador hábitos filosóficos, desde los cuales enjuicie y valore, en último término, toda la compleja problemática del hecho educativo”.

La nueva asignatura tuvo por lo general una buena acogida por parte de los profesores de Filosofía, que resaltan el nuevo marco para los estudios de esta materia en las Normales. Así lo entiende la profesora Cándida Velasco, Catedrática de Filosofía de la Escuela de Magisterio de Valladolid, que glosa de forma favorable el sentido y carácter de la nueva materia : “El Cuestionario Oficial de la asignatura [Filosofía de la educación] es un programa difícil y ambicioso que, sin vincularse a un determinado sistema o una determinada escuela, trata de lograr que el alumno de nuestras escuelas penetre en el campo de la reflexión filosófica sobre problemas educativos” (1969, 7)

El cuestionario de la asignatura (Vid. Anexo II) constituye una clara renovación de los contenidos clásicos de la materia. Las “recomendaciones” para su desarrollo resaltan que “quizá su más importante finalidad es la de encauzar a los futuros maestros en una sustantiva reflexión filosófica, centrada en torno a temas de vital interés para la profesión. Por lo demás, están programados de suerte que no presupongan una determinada dirección ideológica”. Junto a contenidos tradicionales (fundamentos ontológicos de la educación, educabilidad, etc.), el programa incorpora temas y aspectos ciertamente novedosos: relación entre ciencia y filosofía, educación y comunicación, la educación en las concepciones antropológicas contemporáneas, etc.

De una u otra forma, tales novedades son destacadas en los textos que publican algunos profesores de la disciplina (Velasco, Campillo, Hermoso, Guil Blanes...), destinados al uso y estudio por parte de los alumnos, aunque todavía es perceptible en ellos la línea perennialista antes apuntada; una orientación similar, aunque con fuerte influjo herbartiano, es igualmente patente en otro de los manuales de esta época, la *Filosofía de la educación* de A. San Cristóbal. Asimismo, empiezan a circular obras de conocidos autores extranjeros: O’Connors, R.S. Peters, Cirigliano, Mantovani...

La conclusión a la que se llegaba por lo general, de una u otra forma, insistía en la importancia de la filosofía para el futuro docente, en el sentido de que, junto a los problemas técnicos y metodológicos, deben plantearse al mismo tiempo los problemas filosóficos que clarifiquen y orienten su tarea.

Un buen resumen de esta línea de pensamiento lo encontramos en autores como el pedagogo hispanoamericano Alfredo Miguel Aguayo, en su obra “Filosofía y nuevas orientaciones de la Educación”: “Sólo mediante un examen filosófico en que la reflexión complete e interprete la experiencia, es probable aclarar y dar congruencia y unidad a los problemas fundamentales de la formación del hombre cuando éstos no pertenecen al sector de alguna ciencia positiva...La función del pensamiento filosófico en el extenso campo de la educación consiste, no tanto en resolverlas dificultades como en analizarlas, proponer con que método han de resolverse y buscar la unidad de los principios y normas de carácter pedagógico. Pero aun así, reducida a una mera función metodológica, la Filosofía de la Educación tiene una importancia que no es necesario encarecer. Ella forma en el maestro una actitud prudente, reflexiva y crítica ante los problemas fundamentales de la educa-

ción y le inculca el valor de la duda metódica, el pensamiento sereno, la crítica reflexiva e imparcial” (Cit. en VELASCO, 1969, 25).

Pese a sus evidentes virtualidades, la escasa duración del plan de estudios de 1967 y la desorientación de los profesores encargados de explicar la materia (necesitados de un proceso de “adaptación” a los nuevos planteamientos que no se llegó a producir), hicieron que esa propuesta filosófica para la formación de maestros no llegara a consolidarse.

3. La Ley General de Educación (1970) y su repercusión en la Filosofía.

El tiempo transcurrido desde el final de la Guerra Civil, la urgencia de reforzar la reconstrucción económica y social de España, y la necesidad de equiparación con los países de su entorno, se traducen en el ámbito educativo en la gran reforma que puso en marcha la Ley 147/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa, de corte innovador y más bien tecnocrática. En cuanto a las Escuelas Normales, se produce un importante replanteamiento, como consecuencia obligada de la nueva estructura del sistema educativo diseñado por la citada Ley. Entre las novedades introducidas por dicha norma legal, figuraba un nuevo tipo de enseñanza obligatoria entre 6 y 14 años (la Educación General Básica), bajo la responsabilidad de los Profesores de EGB, nueva denominación de los maestros.

Un año antes, en 1969, había aparecido el llamado “libro blanco”: *La educación en España. Bases para una política educativa*, con dos partes bien diferenciadas: “Situación educativa actual”, que exponía críticamente la situación del sistema educativo español, y “Bases para una política educativa”, con propuestas de adecuación a los cambios socio-económicos y culturales de la sociedad española, desde un planteamiento sugerente que el ministro Villar Palasí resumía en la introducción: “La reforma educativa es una revolución pacífica y silenciosa, pero la más eficaz y profunda, para conseguir una sociedad más justa y una vida cada vez más humana” (p. 11). Pese a su sobriedad y aparente neutralidad, las novedades no fueron fácilmente aceptadas, lo que explica las importantes diferencias entre este documento y el texto de la Ley aprobada en Cortes.

Dentro del Cap. 3 (“Educación preescolar y primaria”), el apartado “Formación y selección de maestros” hacía referencia a los sistemas clásicos de formación de maestros que se han sucedido en nuestro país, repasando sucesivamente los planes de estudio más importantes hasta la Ley de Enseñanza Primaria de 1965 (1914, 1931 y 1950). En cuanto al plan de 1967, aunque valora sus aciertos, plantea algunos reparos, por ejemplo, “la escasa atención que presta a la formación pedagógica, que es la genuinamente profesional del maestro” (p. 53). Sigue una afirmación que parecía augurar al pensamiento filosófico un puesto destacado en el currículo de formación de maestros: “El hecho educativo, cuya inteligencia es capital para todo el que haya de ejercer tareas de formación y enseñanza, sólo es

inteligible cuando se estudian, con la indispensable profundidad, sus bases o fundamentos filosóficos, biológicos, sociológicos y psicológicos” (p. 54)

La repercusión más notable de la nueva Ley en las Escuelas Normales fue sin duda su integración en la Universidad, con la nueva denominación de “Escuelas Universitaria del Profesorado de Educación General Básica”. A su vez, este hecho supuso cambios importantes en la situación académica de la Filosofía:

1. Al configurarse las “especialidades”, y pese a las precauciones adoptadas para evitar la “dispersión de conocimientos”, el maestro “especialista” –figura obligada por las áreas de enseñanza que diseñaba el nuevo sistema- fue ganando terreno frente al concepto de maestro “generalista”. Se hacía así caso omiso del riesgo propio del “especialismo” -ya criticado por Ortega-, frente al que Whitehead plantea una opción más sensata: se trata de formar “hombres que posean al mismo tiempo cultura y conocimiento experto en determinada especialidad. Sus conocimientos especializados le servirán como punto de partida, y su cultura les hará profundizar con la Filosofía y elevarse con su arte” (1965, 15). Sin embargo, la función clave que Whitehead asigna a la filosofía –dar *profundidad* a la tarea educadora-, quedó por completo fuera de las expectativas reales: de hecho, la especialidad en la formación de maestros, lejos de tomarse como “punto de partida”, ha sido vista justamente como punto de llegada y meta de la preparación del maestro.

2. Se diversifica la situación de la filosofía en las Escuelas, en función de las circunstancias concretas del nuevo marco universitario, tanto en lo que se refiere al espacio y tiempo académicos, como a contenidos y denominaciones: *Filosofía, Antropología filosófica, Ética, Historia de la Filosofía, Filosofía de la educación, etc.*

En 1971 se recibió en las Escuelas Normales un plan de estudios “indicativo” del Ministerio, con el fin de que fuese estudiado por las “comisiones integradoras” de cada universidad (Cfr. GUZMAN, M., 1986, 235 ss). El nuevo plan, llamado “experimental”, ha sido curiosamente el de más larga duración (hasta bien entrada la década de los noventa). Como caracteres más importantes destacan:

- Se exige tener aprobado el COU
- Los 3 años de estudio se dividen en seis cuatrimestres (los dos primeros, prácticamente comunes a todos los alumnos, establecían la base de la formación del profesor)
- Se distingue entre disciplinas “comunes, de especialización y optativas”, en función de las especialidades: “Lengua española e idiomas modernos”; “Ciencias”; “Ciencias humanas”. También se hace referencia a Educación preescolar y terapéutica, señalando que en cada Escuela se han de organizar los correspondientes Centros.
- Titulación: Diplomado Universitario en Profesorado de EGB en la especialidad correspondiente
- Posibilidad de acceso directo al Cuerpo de Maestros a los alumnos con mejores expedientes

En cuanto a la disciplina de Filosofía, lejos de cumplirse los prometedores augurios del “libro blanco”, por primera vez en muchos años deja de ser materia común en los estudios de Magisterio. En efecto, entre las materias de especialización en “Ciencias Humanas” figuran las asignaturas “Filosofía I y II”, a impartir en los dos cuatrimestres del 3º curso, con 4 horas semanales. Asimismo, entre las disciplinas optativas, el nuevo plan indica 7 grupos de cuatro asignaturas cada uno, “que prepararán para aquellas secciones de las Facultades de Ciencias y Filosofía y Letras más relacionadas con estos estudios”. En el grupo 6 (Filosofía) figuran: Lógica, Ética, Teoría de la Ciencia y Antropología cultural.

Cada distrito universitario adaptó el plan teniendo en cuenta las peculiaridades regionales y la situación de las Escuelas, dando así lugar como ya se ha indicado a una notable diversidad en la caracterización de los currículos y de los programas de las asignaturas.

Posteriormente, la O.M. 13 junio 1977 (BOE del 25) aprueba las directrices para la elaboración de los planes de estudio en las Escuelas Universitarias del Profesorado de EGB. Se establece la especialidad de Preescolar y la posibilidad de implantar la de Educación Especial; relaciona asimismo las materias fundamentales del currículo, distinguiendo entre “comunes” y “de especialidad”, entre las que no figura ninguna filosofía. El punto cuarto, sin embargo, refrendaba “los planes de estudio que actualmente se siguen con carácter experimental en las Escuelas Universitarias a que se refiere la presente Orden”. Tal circunstancia permitió mantener la asignatura “Filosofía de la educación” que se cursaba en las Escuelas de Magisterio de la UAM, en la especialidad de Ciencias Humanas (los alumnos de las restantes especialidades sólo podían cursarla como optativa). Esta situación se prolongó hasta 1993, fecha en que fue aprobado el nuevo plan de estudios que exigía la LOGSE. En todo ese tiempo, los programas de Filosofía apenas sufrieron cambios importantes, figurando entre los temas aquellos que tradicionalmente se seguían en la mayor parte de las universidades españolas

4. La LOGSE: especialización y dispersión

La reestructuración del sistema educativo introducida por la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) supuso inevitablemente cambios profundos en los estudios de Magisterio: marco académico, tareas, estructura, planes de estudio... En lugar de establecer un esquema más o menos estricto y uniforme, la citada disposición se limitaba a indicar que los órganos competentes de la Administración educativa deberían plantearse la creación de los correspondientes “centros superiores de formación del profesorado” (Disp. Trans. 12.3). Se dibujaba así un marco amplio y ambiguo en el que, de hecho, cabía casi todo. Así lo corrobora la diversidad de situaciones en quedaron las diferentes Escuelas Universitarias del Profesorado de EGB, desde la virtual supresión de algunas, hasta su conversión o integración en Facultades de Educación. Sea cual fuere la opción finalmente adoptada, ciertos problemas de base se vivie-

ron durante algún tiempo como una “cuestión pendiente”: estructura académica, ámbito de competencia, integración de plantillas, etc.

En cuanto a la formación de los maestros (se recupera el nombre tradicional), el punto 19.2 del “libro blanco”, de 1987 (*Proyecto para la reforma de la enseñanza. Educación infantil, primaria, secundaria y profesional. Propuesta para debate*), recoge con claridad la concepción dominante en el proceso de “cualificación”: “La formación del profesor ha de incluir un conjunto de conocimientos y de capacidades requeridas para su intervención autónoma y eficaz en el aula. Así pues, el profesor será capaz de responder a las exigencia del conocimiento disciplinar e interdisciplinar que enseña, de diagnosticar la situación de aprendizaje del individuo y del grupo, de concretar y acomodar las propuestas curriculares genéricas a las situaciones peculiares y cambiantes del aula, de formular y experimentar estrategias metodológicas y de evaluación, de diseñar y desarrollar instrumentos, técnicas y materiales didácticos, de organizar el espacio y el tiempo en el aula...; en definitiva, el docente ha de estar preparado para diseñar, desarrollar, analizar y evaluar científicamente su propia práctica.” (p. 36). El texto reseñado, plagado de términos y expresiones “técnico-científicas”, concita cuando menos una cuestión de fondo, que quizá más de uno se haya planteado desde entonces: ¿se busca formar maestros o preparar “ingenieros pedagogos”?

Por su parte, el RD 1497/1987, de 27 de noviembre (BOE del 14 diciembre) establece las directrices generales para los planes de estudio de los títulos universitarios, introduciendo los “créditos” académicos, junto a una compleja tipología de materias: “troncales”, “obligatorias”, “optativas”, “de libre configuración”, “de oferta específica”, etc. La nueva estructuración, además de complicar el marco académico, propició situaciones claramente anti-pedagógicas; p.e., el hecho de que hubiera alumnos que cursaban 17 asignaturas en un mismo año académico (muchos de ellos, no recordaban siquiera el nombre de esas asignaturas). Para bochorno de los responsables de los planes de estudio, el MEC tuvo que poner coto a esa situación, estableciendo por Decreto un mínimo de créditos por asignatura (4,5) y limitando a un máximo de 12 asignaturas (6 por cuatrimestre) las que podían cursarse en un año académico.

Respecto a la materia de Filosofía, su no inclusión como materia “troncal” en los nuevos planes de estudio de Maestros no hizo sino agravar su situación, ya de por sí precaria. Otra suerte corrieron las materias integradas en su día en las antiguas “cátedras” de Filosofía de las Normales: la Psicología, ganando un lugar de privilegio en todos los cursos y especialidades del currículo de formación de maestros; y la Sociología, con un futuro igualmente esperanzado en ese aspecto.

Quedaba la esperanza de que, en último extremo, se concediera a Filosofía el estatus de materia “obligatoria”, dentro del margen de autonomía que la Ley reservaba a la Universidad en los planes de estudio para maestros. Lamentablemente, y salvo algunas excepciones, esto no ha ocurrido así; de hecho, la presencia de la Filosofía en el currículo de Maestros ha quedado reducida en la mayoría de los

casos al ámbito de las asignaturas “optativas”, un marco ciertamente problemático, puesto que sólo algunas de ellas podían ser impartidas “de hecho”.

Tal sucedió con los planes de estudio aprobados en 1993 para las Escuelas de Magisterio de la Universidad Autónoma de Madrid. En ellos, y en contra de lo aprobado en las respectivas Juntas de Centros –donde sí figuraba la Filosofía como materia “obligatoria”–, las materias filosóficas quedaron finalmente recogidas como otras tantas “opciones” en las diferentes especialidades: “Pensamiento crítico y educación”, “Filosofía para Niños”, “Educación en valores”, etc., cursadas, eso sí, con evidente éxito por un número significativo de alumnos.

A. Molero resumía las contradicciones latentes en la realidad “interna” de los planes de estudio de la maestros: “Junto a la práctica eliminación de materias formativas tradicionales –Filosofía, Historia de la Educación, etc.- del eje troncal de las disciplinas obligatorias fijadas por el Ministerio, donde predominaban las psicológicas y didácticas, sólo quedaba el espacio reservado a la autonomía de cada Universidad para complementar un curriculum demasiado complejo. Por otro lado, pronto se advirtió que la pretendida especialidad a duras penas era compatible con la escasa duración de la carrera. En la búsqueda de este difícil equilibrio ha transcurrido la última década sin que se llegaran a encontrar soluciones satisfactorias plenas” (2000, pp. 79-80)

* * *

Las implicaciones y reformas derivadas del “Plan Bolonia” y la implantación del “Espacio Europeo de Educación Superior”, han supuesto en los últimos años un reto para instituciones, profesores y responsables académicos. En el caso de la UAM, tales cambios han coincidido con la transformación de la Escuela Universitaria de Magisterio en la nueva Facultad de Formación de Profesorado y Educación (julio de 2001), circunstancia que abría sin duda un horizonte lleno de esperanza. En lo que respecta a la Filosofía -“leit motiv” del presente trabajo-, y superados viejos prejuicios y reticencias, el proceso de elaboración de los planes de estudio del Grado de Maestro (2007-2008) ha propiciado un enriquecedor proceso de diálogo entre equipos directivos y representantes de las áreas implicadas. Ello ha permitido mantener la perspectiva filosófica en el currículo de Maestros, en las dos especialidades (Educación Infantil y Primaria), así como en algunos “itinerarios” o “modalidades”, a través de materias “básicas” y “optativas”, en asignaturas compartidas con otros Departamentos.

Pero, como suele decirse, “esa es otra historia...”.

5. Reflexiones finales

Hay quien piensa que, si bien la Filosofía debe estar presente en la formación de profesores, no es preciso que lo haga con nombre propio, sino que puede hacerlo dentro de las posibilidades que brindan las disciplinas que en su día for-

maban la “cátedra de Filosofía” de Magisterio (Psicología y Sociología), e incluso en la propia Teoría de la educación. Sin embargo, los profesores de filosofía implicados siempre han visto en esa opción el riesgo cierto de que tal circunstancia podría significar en la práctica la desaparición de la “perspectiva filosófica”, dejando así sin sentido las propuestas que, desde diferentes instancias, plantean la necesidad del saber filosófico en educación y en la formación de profesores. Un criterio que, además, cuenta con una amplia tradición española y europea (autores, Congresos internacionales, seminarios, revistas, asociaciones...), que sostiene la virtualidad del enfoque filosófico en educación, a cuyos planteamientos, en absolutos dogmáticos o sectarios, ya hemos hecho referencia.

En efecto, para muchos profesionales y responsables de la educación, la reflexión filosófica juega un papel indispensable en el proceso de “formación” –no sólo “preparación”- de profesores. Y ello, porque tienen claro que no se trata sólo de reformar y mejorar los *procedimientos* o las *técnicas*, sino sobre todo de penetrar los grandes *principios* (filosóficos, científicos, didácticos...) que les sirven de soporte, como la vía más importante para dar realce a la consideración teórica de la realidad educativa. Ahí radica a nuestro juicio la fundamentación más sólida cuando, desde sectores no exclusivamente filosóficos, se defiende la presencia de la Filosofía en los planes de formación de maestros, contribuyendo así a una visión más global e integradora del hecho educativo, sus interrelaciones y las profundas implicaciones humanas que lleva consigo.

BIBLIOGRAFÍA

- CASADO, A. (1993): *Formación de profesores. La perspectiva filosófica*. Madrid: Ed. de la Universidad Autónoma de Madrid.
- CERVERA, A, y SÁEZ, J. (1985): *Filosofía de la Educación*. Valencia: Nau Llibres.
- GARCÍA CORTAZAR, F. (2002): *Historia de España*. Barcelona: Planeta.
- GUZMAN, M. de (1986): *Vida y muerte de las Escuelas Normales*. Barcelona: PPU.
- ESCOLANO BENITO, A. (1982): Las Escuelas Normales. Siglo y medio de perspectiva histórica. *Revista de Educación*, núm. 269 (1982) 55-76.
- --- (1997): La reforma de la formación de maestros en España. *Revista de Educación y Pedagogía*. Vol. 9, núm. 17 (1997) 75-93.
- IBAÑEZ-MARTIN, J.A. (1982): La formación pedagógica del profesorado y el plural concepto de la Filosofía de la Educación. *Revista Española de Pedagogía*, 158 (1982) 60-72.
- LLOPIS, R. (1931): Para mis compañeros. *Revista de Escuelas Normales*, 81-82 (1931) 96-99.
- MARIN IBAÑEZ, R. (1982): Tendencias actuales en la formación del profesorado. *Revista de Educación*, 269 (1982) 101-119.

- MOLERO PINTADO, A. (2000): La formación del maestro español. Un debate histórico. *Revista de Educación*. Núm. Extraordinario del 2000: “La educación en España en el siglo XX”, pp. 59-82.
- --- (2009): La Segunda República y la formación de maestros. *Tendencias pedagógicas*, 14 (2009) 85-94.
- ORTEGA Y GASSET, J. (1969): [La filosofía de J.F. Herbart], en *Notas*, Madrid: Espasa-Calpe.
- MEC (1950): *Reglamento de Escuelas de Magisterio* (Decreto 7 julio 1950). Madrid: Publicaciones del MEC.
- (1969): *La educación en España. Bases para una política educativa*. Madrid: Publicaciones del MEC.
- (1987): *Proyecto para la reforma de la enseñanza. Educación infantil, primaria, secundaria y profesional. Propuesta para debate*. Madrid: Publicaciones del MEC.
- VELASCO DE FRUTOS, C. (1969): *Apuntes de Filosofía de la Educación*. Valladolid: Ed. Lex Nova.
- WHITEHEAD, A.N (1965): *Los fines de la educación*. Buenos Aires: Paidós.

ANEXO I

Cuestionarios del Plan de 1950

Filosofía: Psicología, Lógica y Ética (O.M., 28-9-1950)

1. Filosofía: concepto, contenido y división. La Filosofía y la Ciencia. La Filosofía y su relación con la ciencia de la educación.
2. *Psicología*. Concepto, contenido y división de esta ciencia.
3. Vida psíquica. La conciencia. Clasificación fundamental de los hechos psíquicos.
4. El conocimiento. Sus clases.
5. Conocimiento sensitivo.
6. Conocimiento intelectual.
7. Vida afectiva: sus clases.
8. Sensibilidad afectiva. El apetito y las pasiones.
9. Vida afectiva racional. La voluntad. La libertad.
10. Emoción y sentimiento.
11. Tendencias. Movimiento, instinto, hábito.
12. El alma humana. Su naturaleza y su origen. Unión del alma con el cuerpo.
13. Psicología diferencial. Diferencias psíquicas individuales. Noción y divisiones de la psicología diferencial.
14. Problemas de psicología diferencial: su clasificación.
15. El temperamento, el carácter y la personalidad.

Lógica.

1. La lógica como fundamento de la educación intelectual y de la enseñanza.
2. La percepción y el concepto. Reglas lógicas para la recta percepción. Su valor pedagógico.
3. El juicio y la proposición. Normas lógicas del recto juzgar. Su trascendencia pedagógica.
4. El raciocinio y el silogismo. La inducción y la deducción. Su valor científico y didáctico.
5. Metodología. Naturaleza y leyes del método. Clases de métodos. Necesidad del método en la investigación y en la enseñanza.
6. Fundamentos lógicos de los métodos de las ciencias particulares.
7. Criteriología. La verdad lógica. Estados de la mente en orden a la verdad.
8. La certeza. Fuentes internas y externas de la certeza. Valor pedagógico del estudio de la criteriología.
9. *Ética.* Concepto de la ética. Sus relaciones son la moral teológica y con la ciencia de la educación.
10. El problema moral en su relación con la educación. El fin último del hombre. Fin natural y sobrenatural.
11. Moralidad de los actos humanos. La libertad moral y su educación.
12. Reglas de la moralidad. La ley moral. La conciencia. Su formación.
13. Las virtudes morales. Los vicios. El progreso moral del hombre y la educación.
14. Derecho y deber. Justicia y caridad.
15. *Ética especial.* Deberes del hombre para consigo mismo. El deber de perfeccionarse. Autoeducación. Deberes para con el prójimo.
16. Moral social. La familia y la educación.
17. Moral cívica. La sociedad civil. La autoridad civil. Potestad civil: su esfera y límites en general. Sus derechos y deberes en la educación del ciudadano. Educación cívica y patriótica.
18. Moral religiosa. Deberes del hombre para con Dios. Educación religiosa.

Filosofía: Ontología General y Especial (O.M., 10-7-1951)

Ontología general

1. Fundamentos metafísicos de la ciencia pedagógica.
2. Doctrina general del ser y de sus atributos trascendentales.
3. Esencia y existencia.
4. Categorías.
5. Las causas. Aplicaciones pedagógicas.

Ontología especial. I. Cosmología.

6. El mundo y su existencia.

7. Espacio y tiempo.

8. La materia.

9. La vida.

II. Teodicea.

10. Dios: su existencia y atributos conocidos por la razón.

11. La actividad divina. El problema de la existencia del mal en sus relaciones es la Providencia. La ciencia de la educación ante el problema del mal.

13. Paralelismo entre la Historia de la Filosofía y la de la Educación.

ANEXO II

Cuestionario de FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN

(Plan 1967. Resolución 27 julio 1967)

1. La Filosofía y la unidad de la ciencia.

- Filosofía y concepción del universo.
- La ciencia y las ciencias.
- Filosofía y educación.

2. Las formalidades del fenómeno educativo.

- Filosofía de la educación.
- Ciencia de la educación.
- Técnica de la educación.

3. La Filosofía de la educación, su rango en el saber filosófico.

- La Filosofía de la educación entendida como pura filosofía.
- La Filosofía considerada como filosofía de la educación.
- La Filosofía de la educación en el esquema de la filosofía perenne.

4. Fundamentos filosóficos de la educación.

- Fundamentos psicológicos y antropológicos de la educación-
- Fundamentos axiológicos de la educación.
- Fundamentos ontológicos de la educación.

5. Teoría de la educación y realidad educativa.

- El fenómeno educativo y la educación institucional.
- Teorías de la educación.

6. La educación y la estructura total del hombre.

- El fenómeno educativo y la educación institucional.
- La unidad del hombre y la educación.

7. Fundamentos de la educabilidad.

- Estudio de la educabilidad.
 - Personalidad y educabilidad.
 - La teoría de los hábitos.
8. El proceso educativo.
- Naturaleza del proceso.
 - Sus elementos.
9. El problema de la comunicación en la interacción educativa.
- La comunicabilidad de los saberes.
 - El método como elemento de comunicación interpersonal.
 - Relaciones personales en el proceso educativo.
10. Heteroeducación y autoeducación.
- Acción causativa y acción educativa.
 - La voluntariedad en el proceso educativo.
11. La perfección como fin del proceso educativo.
- El problema teleológico en la educación.
 - Ideales de vida, formas de vida e ideales educacionales.
12. La realización del hombre en la libertad.
- El papel de la libertad en las distintas concepciones antropológicas.
 - Libertad humana y transformación del sujeto por la educación-
 - Responsabilidad del educador.
13. El saber en cuanto al y al “saber de salvación”.
- Filosofía de la educación y Teología de la educación.
 - La comprensión cristiana del hombre.

NOTA. El cuestionario contenía asimismo unas “orientaciones metodológicas”, referidas al desarrollo de las dos materias (Filosofía y Sociología) incluidas en el mismo; entre otras cosas señalaba lo siguiente: “La programación interna corresponde a cada profesor, que incluso podrá agrupar en una sola lección materias incluidas en varios temas, o alterar el orden de los mismos, de acuerdo con su personal sistemática.

“Finalmente, se debe añadir que la exposición debe ser complementada con tareas complementarias, que en el caso de la Filosofía (...) se concretarán en seminarios, en los cuales los alumnos se actualicen en la reflexión filosófica...”
