



# FILHA



Raúl Barceló. "El sueño de Alicia". Técnica: Óleo. 90 x 180 cm.

**Delgado Ortiz, Martha Oliva Ianthe; Estrada Contreras, Rosa Miriam y Legaspi Durán, Juan Abraham. (2024). El pensamiento filosófico, los docentes en formación inicial y la intervención intercultural en educación primaria. *Revista digital FILHA. Enero-julio. Número 30.* Publicación semestral. Zacatecas, México: Universidad Autónoma de Zacatecas. Disponible en: <http://www.filha.com.mx>. ISSN: 2594-0449.**

**Martha Oliva Ianthe Delgado Ortiz.** Nacionalidad mexicana. Docente en Escuela Normal Experimental "Salvador Varela Reséndiz". Licenciada en Ciencias Políticas y Administración Pública, Maestra en Filosofía. **CVU:** 112399. **Contacto:** ianthe9712@gmail.com

**Rosa Miriam Estrada Contreras.** Nacionalidad mexicana. Docente en Escuela Normal Experimental "Salvador Varela Reséndiz". Licenciada en Educación Primaria, Maestra en Tecnología Educativa. **CVU:** 462272. **Contacto:** miri.escon@gmail.com

**Juan Abraham Legaspi Durán.** Nacionalidad mexicana. Docente en Escuela Normal Experimental "Salvador Varela Reséndiz". Licenciado en Educación Primaria, Maestro en Educación. **CVU:** 1268715. **Contacto:** legaspi.ab@gmail.com

**Primera ronda.**

Fecha de recepción: 1-noviembre-2023. Fecha de aceptación: 8-enero-2024.



# EL PENSAMIENTO FILOSÓFICO, LOS DOCENTES EN FORMACIÓN INICIAL Y LA INTERVENCIÓN INTERCULTURAL EN EDUCACIÓN PRIMARIA

**Philosophical thinking, teachers in initial training and intercultural intervention in primary education**

**Resumen:** Las razones y los procesos de la inmersión del pensamiento filosófico en las escuelas normales versan en dos sentidos: el trabajo metodológico del seminario-taller que se desarrolla en los espacios académicos del curso de Filosofía y sociología de la educación, así como en el ejercicio teórico-didáctico de los docentes en formación inicial para el diseño, implementación y evaluación de situaciones didácticas con un enfoque de interculturalidad crítica en las escuelas primarias. Ambas intervenciones corresponden a un enfoque curricular por capacidades mediante el desarrollo de los dominios y desempeños del perfil de egreso de la Licenciatura en educación primaria, específicamente los relacionados con el pensamiento filosófico detrás de la educación como medio para la reproducción de la cultura, con motivos instrumentales o innovadoras hasta la elección de una concepción crítica y dialéctica de la educación, que recae en las prácticas fundamentadas en la propuesta denominada Filosofía para niñas y niños. Este trabajo profundiza en los procesos de los estudiantes normalistas para aprender, enseñar y dialogar, con la finalidad de desarrollar los saberes y capacidades para intervenir y hacer frente a los nuevos retos de la docencia en aras de la transición hacia la Nueva Escuela Mexicana.

**Palabras clave:** pensamiento filosófico, formación docente, interculturalidad, intervención didáctica, filosofía para niñas y niños.

**Abstract:** The reasons and processes of the immersion of philosophical thinking in Normal schools deal in two senses: the methodological work in the seminar that takes place in the course Philosophy and Sociology of Education, as well as in the theoretical and didactic exercise carried out by teacher trainees during the design, implementation, and evaluation of learning situations with a critical and intercultural approach in elementary schools. Both interventions correspond to a curricular approach based on capabilities through the development of domains and performances described in the Bachelor's Degree's professional profile for primary school teachers, specifically those related to the philosophical thinking behind three conceptions of education: as means for the reproduction of culture, as an instrument for innovation, and the critical and dialectical conception of it. The last approach is embedded in the proposal called Philosophy for girls and boys. This paper delves into the teacher trainees' learning, teaching, and dialectic processes to develop the knowledge and capabilities to intervene and face new teaching challenges for the sake of the transition through the New Mexican School.

**Keywords:** philosophical thinking, teacher training, interculturality, didactic intervention, philosophy for girls and boys.

## **Planteamiento del problema**

Las instituciones formadoras de docentes en nuestro país recientemente implementan cambios en la dimensión curricular que hasta hace unos años consideraba el enfoque competencial como ideal para la formulación y desarrollo de rasgos de un perfil para los docentes en formación inicial hacia su egreso. Estos elementos incluidos en los planes y programas de estudio 2018, fueron revisados mediante un proceso participativo entre docentes normalistas a nivel nacional en el que durante los años 2019 a 2022 derivaron en el actual Plan de estudios 2022, mismo que plantea un currículo desde un enfoque de capacidades, el cual concibe a la formación inicial de los profesores de nuestro país como humanista, compleja, enmarcada en los derechos humanos y la diversidad para alcanzar la vida digna (DGESUM, 2022a).

En los programas de estudio los futuros docentes de las escuelas primarias, son concebidos como agentes de transformación social. Incluyen dominios y desempeños que les constituyen gradualmente como personas sensibles a las diferencias, las necesidades educativas de las niñas, los niños y los adolescentes, así como a la historia y las prácticas culturales de las comunidades en las que juntos puedan encaminarse hacia una mejor sociedad (DGESUM, 2022b) por lo que propiciar su identidad como profesores de las escuelas primarias públicas del país, implica reconocer que ésta es generada con los cambios que produce el aprendizaje en quiénes son y cómo sus efectos les dirigen hacia la creación de historias personales en el devenir de nuestras comunidades (Wenger, 2013). Desde la Escuela Normal, concebida como una comunidad de práctica desde la perspectiva sociocultural, esta identidad, es compartida y se favorece en la cotidianidad de sus prácticas.

El sistema educativo tiene como prioridad la recuperación del pensamiento humanista y la pedagogía como acto reflexivo de la apropiación cultural, así como la adecuación de éstas a las necesidades formativas de cada comunidad y territorio (Díaz- Barriga, 2022). La Escuela Normal Experimental “Salvador Varela Reséndiz”, brinda una opción formativa a la población, en especial a los jóvenes del sur del estado de Zacatecas que eligen la docencia como su proyecto de vida en la Licenciatura en Educación Primaria. Con el Plan de estudios 2022 en curso, los jóvenes en el segundo semestre, abordan entre uno de los cinco trayectos formativos, el denominado Fundamentos de la educación en el que se inscribe el curso de Filosofía y sociología de la educación que en congruencia con la dimensión filosófica del currículo se concibe como un espacio favorable para que los docentes en formación inicial (DFI) desarrollen una identidad arraigada en la ética y los valores para ser docente y hacer la docencia, pueda cuestionar la realidad, reconocerse como ser histórico, respetar todas las formas de vida y recuperar las cosmovisiones originarias generando capacidades para la vida digna (DGESUM, 2022b).

En la formación de los estudiantes del semestre par de la licenciatura en educación primaria, se han identificado como antecedente las prácticas educativas tradicionales, se expresan vacíos en los trayectos de aprendizaje durante la pandemia por COVID-19, así como un enfoque desde la educación inicial hasta la educación media superior centrado en el abordaje de contenidos más que en lo propuesto por las pedagogías situadas y globalizadoras vigentes en los actuales marcos curriculares. En virtud de lo anterior, se identificaron diversas problemáticas a nivel áulico, escolar y comunitario en los DFI para entender la realidad de los docentes en servicio, los procesos intrincados que los han construido, los retos y las complejidades de la docencia así como dificultades para complejizar situaciones, observar más allá de sí mismos y de sus contextos domésticos, participar en el diálogo o generarlo a partir de ejercicios en los que se inician como diseñadores de situaciones didácticas para favorecer algunas de estas habilidades en las niñas, los niños y los adolescentes que serán sus estudiantes.

Este trabajo, presenta los hallazgos derivados de la planeación, diseño e implementación de una de las cinco estrategias propuestas por el Programa de estudios del curso Filosofía y sociología de la educación, para la transformación de la educación con base en concepciones innovadoras que van desde la Escuela Zapatista hasta el movimiento educativo *Philosophy for childrens*, implementado en nuestro país como Filosofía para niñas y niños, el cual, es motivo de análisis en este documento para responder a las preguntas: ¿qué implicaciones adquiere el desarrollo del pensamiento filosófico en estudiantes del tercer semestre de la Licenciatura en Educación Primaria (LEPRI)?; ¿de qué manera los estudiantes reconocen y emplean el panorama de posibilidades para educar de una manera diferente a partir de la concepción crítica en la Filosofía para niñas y niños? Las cuales orientan la discusión sobre la experiencia en el contexto en el que ocurren las prácticas educativas con un enfoque de interculturalidad crítica.

## Marco teórico

Desde la perspectiva platónica, la filosofía nos permite acceder al conocimiento profundo, es a través del pensamiento filosófico que se expresa la búsqueda de la verdad, de la razón y la reflexión, alcanzar el conocimiento verdadero y trascender de las apariencias engañosas del mundo sensible (Platón, 1992). Sócrates utilizaba la mayéutica, un procedimiento dialéctico, digamos que es una experiencia de diálogo acompañado. Lo esencial en este procedimiento de diálogo es el camino que recorren juntos Sócrates y su interlocutor, solamente al recorrer el camino del diálogo se tiene la oportunidad de experimentar en qué consiste la interrogación, el distanciamiento crítico, la reflexión racional, la actividad del espíritu; en una palabra: la propia conciencia (Castro, Trujillo, Del Huerto y De la Torre, 2016).

Mediante preguntas graduadas, Sócrates va llevando a su interlocutor a discurrir por sí mismo, a ir alumbrando la verdad (Castro, *et al.*, 2016). Podemos decir que

la búsqueda de la verdad forja un impulso interior del propio yo; es decir la razón, que ayudará a entrar en la realidad. Es una búsqueda constantemente racional para acceder al conocimiento, en este sentido socrático de la verdad. Los antiguos filósofos griegos desentrañan una didáctica dialógica, una posibilidad de asociar la serie de cuestionamientos que permitan hacer ejercicio y construcción de esos elementos que se plasman en la realidad a través de cuestionamientos, de ejercicios críticos ante lo que observamos y de lo que forma parte de nuestra cotidianidad.

La filosofía, no como repetición de ideas, sino como indagación y cuestionamiento, cataliza el pensamiento reflexivo y el desarrollo integral en niñas y niños. Es importante referirnos a la filosofía como herramienta y como práctica: La Filosofía para Niños y Niñas (FNN), como la que propone Matthew Lipman (2001), pone en perspectiva la existencia de diversos tipos de pensamientos: crítico, creativo, un pensamiento marginal, la lógica -tanto formal como informal-, la reflexión, el juicio estético, el razonamiento moral y el diálogo comunitario; en concordancia con los términos pragmáticos de influencia directa que plantean diversos autores como John Dewey (1938), en concordancia con nuestros objetivos, se consideran las posiciones críticas de esta propuesta, para el diseño e intervención a través de la interculturalidad crítica, se recuperan planteamientos de una iniciativa nacida de nuestro país para las aulas.

Existen desafíos y oportunidades de la educación filosófica en las escuelas de educación básica. En nuestro país contamos con el trabajo *Filosofía para niños y niñas En México* de Madrigal, Diaz, Echeverría, Ezcurdia, Cázares, Camarillo y Alonso (2020). La obra plantea los siguientes objetivos para el trabajo en las aulas: 1) La formación docente para la innovación en las prácticas filosóficas con niños, 2) Organizar la escuela en torno a la producción de significados de las experiencias, 3) Confiar en las capacidades de los niños y niñas y comprometernos en el desarrollo de las habilidades de su pensamiento, 4) Adaptar y crear materiales que incluyan el pensamiento y la creatividad, que respondan a la compleja realidad del país y las diversas tradiciones y formas culturales a las que pertenecen.

Así como el pensamiento filosófico es definido en un sentido amplio, es importante aclarar, que este tipo de intervenciones se fundamentan en el movimiento intelectual de la Teoría crítica, postulada por la Escuela de Frankfurt a partir de 1923, para establecer una crítica radical a la teoría “tradicional”, esforzándose por restablecer los vínculos indisolubles que enlazan a la razón con la historia, la anclan a la sociedad y la ligan con un proyecto emancipador de la cultura moral y de estas formas de las sociedades occidentales, autores como Max Horkheimer, principalmente, desarrollan esta teoría que permitió que se incorporan tendencias particulares de los contextos del siglo XX, y que hoy en día son propuestas para la reflexión de la tarea académica en todos los ámbitos del conocimiento (Polidori y Mier, 2017).

Esta corriente del pensamiento tiene afinidades importantes que construyen el nuevo marco curricular de la Nueva Escuela Mexicana, en tendencia y relación con la misma teoría, aunque con sus respectivas tensiones, muestra correspondencias

y derivaciones importantes para su construcción; dando nacimiento a movimientos como el anticolonialismo, los estudios culturales, estudios subalternos, el poscolonialismo, el pensamiento decolonial, la pedagogía de la liberación y el estudio de los movimientos feministas y los estudios de género. Dentro de este mismo marco curricular; estas propuestas no contradicen los propósitos establecidos en el Plan y los programas.

Al prevalecer esta perspectiva intercultural que trae como consecuencia, la formulación de la pregunta central y frecuente en el desarrollo del diseño: “¿mi propuesta prepondera la importancia de la alteridad?” La alteridad se interpreta en el sentido de “lo otro”, si nosotros establecemos el inter, de la cultura, entonces podemos definir a la alteridad como el reconocimiento del otro, o de “lo otro”. Entonces, concluimos, la alteridad es el reconocimiento pleno del otro.

Si bien, en estas formas de pensamiento existe una relación compleja; habría una dialéctica del ejercicio de la razón en una sociedad o cultura en concreto. Se podría hablar de los supuestos que encabezan las propuestas educativas de un determinado país como México o países de América Latina. Históricamente hemos atravesado por procesos de reflexión que buscan reivindicar nuestra conformación cultural y nuestra identidad, una lucha constante por entender lo que somos y por visibilizar las diferencias como auténticas identidades, dignas de ser reconocidas y respetadas en un amplio sentido.

Hemos querido minimizar la importancia de la opresión y el desprestigio que viven determinados pueblos y culturas en el mundo. Luis Villoro, filósofo mexicano, sostiene que desde el punto de vista espiritual el hombre de América puede verse también como un esfuerzo constante por alcanzar una cultura de pensamientos auténticos, como un intento de romper nuestra enajenación en formas de pensamiento prestadas y lograr autonomía (Villoro, 1997).

Por ello, es importante precisar que la intervención multicultural teórica es un supuesto que tiene años en causa, especialmente desde finales del siglo XX y principios del siglo XXI. Este movimiento consideró desarrollar una conciencia de la naturaleza de la historia de los no blancos, de las mujeres, la historia del racismo, sexismo y clasismo que revelan tendencias parecidas a las mutaciones víricas; porque estas posiciones se institucionalizaron, crearon una especie de ejercicio público dominante y de arreglos socioeconómicos que niegan el acceso a los no blancos a organismos médicos y educativos (Kincheloe y Steinberg, 1999).

Pensar el mundo desde estas miradas disidentes, es la imperante necesidad que Paulo Freire nos hereda; enseñar exige un rigor metódico, investigación, respeto a los saberes de los educandos, exige crítica, estética y ética, la corporificación de las palabras en el ejemplo, riesgo de lo nuevo y rechazo de cualquier forma de discriminación; exige crítica sobre la práctica, el reconocimiento y asunción de la identidad cultural; por lo tanto, la educación es una forma de intervención en el mundo (Freire, 1997). Esto nos permite pensar que los elementos que cambian suceden a favor de nuestra realidad y de nuestras vidas.

Luis Villoro, tiene una perspectiva que es considerada dentro de la filosofía que se imparte en las Escuelas Normales: se conversa y se discute a través de las perspectivas comunitaristas contemporáneas, junto con autores como Alasdair McIntyre. Estas perspectivas se encuentran presentes en el marco del curso del trayecto optativo Filosofía de la Educación del Plan de Estudios de 2012 y continúan presentes en el Plan de Estudios 2022 (SEP, 2012).

Es importante rescatar esta visión del autor mexicano, pues su recorrido sobre la filosofía de la fundamentación ética, nos permite vislumbrar posiciones críticas para la educación. Además, plantea la necesidad de intervención en los contextos, sostiene que, al hablar de estos cuerpos prácticos, “se debe restringir al caso concreto que pretenden modificar y adoptarse con carácter transitorio, hasta establecer la equidad en las prácticas que intentan corregir” (1997, pág.326). Dicho lo anterior, corremos el riesgo de experimentar constantemente la “discriminación positiva”, aunque esta puede ayudar y ser efectiva para que la mentalidad del trato discriminatorio cambie y se favorezca la equidad y la libertad de todos. Estos momentos deben ser entendidos como procesos necesarios, pero solo por y para un tiempo determinado.

El diálogo entre agentes igualmente libres, otorga un valor nuevo a la vida en común. Se puede así pasar de un valor aislado como el de la tolerancia al otro, a la cooperación y consideración fraterna, a la obtención de un bien común. Villoro considera e hila los elementos entre la alteridad y la propuesta de su experiencia, como un camino al acceso a la justicia.

Si consideramos a la justicia como un concepto de reflexión dinámica ante la necesidad, la justicia es en gran medida el escape del poder injusto, de ese dolor causado por el otro, ese que no tiene justificación. Para Villoro hay tres momentos donde se expresa claramente esta forma de escapar del poder injusto: 1) Experiencia de la exclusión, 2) Equiparación con el excluyente; y, 3) Reconocimiento del otro (Villoro, 2007).

Así los elementos de alteridad y justicia se entrelazan para el entendimiento de la fundamentación filosófica desde la visión de interculturalidad crítica, su concreta vivencia a través de la intervención pedagógica, en contextos que nacen desde al aula para la comunidad, así como también, el acceso a la justicia en la sociedad. Estos elementos en conjunción de las reflexiones que el pensamiento filosófico y los métodos propuestos de su práctica, como la Filosofía para niñas y niños pueden generar prácticas educativas en la escuela pública que contribuyan a estos propósitos.

La propuesta se pone en marcha a partir del análisis de los contenidos dentro del curso de Filosofía y Sociología de la educación, del trayecto: Fundamentos de la educación, y corresponde a la primera fase de la LEPRI determinada como inmersión, la cual busca acercar, desarrollar y proyectar las ideas y conexiones entre la realidad y su quehacer profesional conforme a la malla curricular a nivel nacional para las escuelas Normales como formadoras de docentes. El propósito

general del curso es que el estudiante se identifique con el ser docente y que al mismo tiempo pueda identificar las ideologías que favorecen la desigualdad social, para orientar su praxis en educación primaria con valores hacia la vida digna, el bien común y repensar la función social de la educación mediante el desarrollo de saberes filosóficos y sociológicos (SEP, 2023).

## **Metodología**

La inmersión del pensamiento filosófico en los docentes en formación inicial, y el desarrollo del pensamiento filosófico y crítico en los niños y en las niñas se considera un proyecto académico y de intervención didáctica. Ambas perspectivas son determinadas desde una dimensión educativa sociocrítica con fundamento en la metodología investigativa de la pedagogía crítica (Kincheloe y McLaren, 2008) apoyada en una dialéctica de las construcciones históricas de la identidad y la cultura.

La denominación del objeto de investigación permitió desarrollar un esquema para conocer las implicaciones alrededor del desarrollo del pensamiento filosófico y la manera en que los DFI abren posibilidades para educar de manera diferente. Se empleó un método dialéctico-crítico, al describirse como un método epistemológico, definido como una unidad que implica un proceso racional a través del cual se realiza la apropiación cognitiva de la realidad. Para esta concepción, la lógica del método reconoce que ónticamente ésta es la dialéctica, pues es una síntesis de múltiples incidencias y temporalidades constitutivas de un mismo objeto. Este método tiene como base que el único medio para que el sujeto haga para sí lo que en la materialidad existe, es su pensamiento (Balandra y Álvarez, 2014).

El proceso investigativo se llevó a cabo alrededor de las actividades propuestas por el curso Filosofía y Sociología de la Educación, espacio curricular del segundo semestre de la Licenciatura en Educación Primaria, Plan 2022. En éste se propone la modalidad de seminario-taller como metodología de enseñanza y aprendizaje, por lo que los elementos a desarrollar dialécticamente de la teoría se entrelazan en un primer momento. Es a través del método de Lipman (2001), la propuesta de Filosofía para niñas y niños (FNN), que se desarrollan las perspectivas imperantes del estudio de la interculturalidad crítica, proponiendo en la intervención de este método, y dentro de las herramientas didácticas para el aula respondiendo a su naturaleza pedagógica, los siguientes ejes: 1) Desarrollo del diálogo, 2) Fomento a la lectura; 3) Aplicación de la mayéutica como método 4) Desarrollo de habilidades y actividades artísticas.

El ejercicio dialéctico-crítico efectuado sobre la realidad observada, consideró un universo de 58 estudiantes divididos en dos grupos: A y B, de la Licenciatura mencionada, de la Escuela Normal Experimental "Salvador Varela Reséndiz". Todos los estudiantes participaron como observadores de los contextos escolares

y áulicos, según la programación correspondiente al segundo semestre. Los docentes en formación inicial se concentraron en escuelas primarias en los municipios de Tabasco, Jalpa y Juchipila del estado de Zacatecas, todos en escuelas de organización completa. Estuvieron organizados y distribuidos en instituciones de educación primaria de la siguiente manera: once de ellos estuvieron el primer grado, ocho en segundo grado, 10 en tercer grado, 11 en cuarto grado, nueve en quinto grado y nueve en sexto grado.

Sobre la actividad de intervención en el tema de interculturalidad crítica, se solicitó un producto para recopilar todo el proceso de diseño, fundamentación, aplicación y reflexión de la misma; el primer paso fue la definición del tema dentro de los contenidos del Plan y Programas para Educación primaria 2018, de su mapa curricular en Formación académica: campos y asignaturas, como en Desarrollo personal y social: Áreas.

Para su intervención se solicitó que toda actividad tuviera concordancia teórica, seguido así del diseño de su planeación, su implementación y su narrativa pedagógica donde pudiera fundamentar a través del pensamiento filosófico su intervención, así como una exposición de la experiencia ante sus compañeros para concluir y demostrar el fin pedagógico.

Para decidir si los alumnos estaban preparados académicamente sobre este compendio de ideas que les permitirían hacer praxis educativa, se realizaron tres tipos ejercicios: la primera actividad se puntualizó en un foro, titulado “Lo multicultural, los retos de una sociedad presente”. En este se trabajaron las siguientes ideas: la autoidentidad vivida en una nación moderna, el pluralismo del viejo y el nuevo mundo, las funciones y derechos de las ciudadanías en el pluralismo cultural, sus funciones y derechos, las ilusiones de la modernidad y la identidad de hoy de nuestra América indígena.

La segunda actividad revelaba la conducción de preguntas, en el marco de los cuatro ejes y de cualquier campo de asignaturas o áreas, se utilizó el análisis de la formulación de las preguntas que los docentes en formación inicial pretendían realizar en sus intervenciones. Los elementos primordiales de este análisis oscilaban en los siguientes compendios:

1. Las preguntas incluyen al ser personal, y al “todos” o al “otro”. Se recomendó que una sola pregunta, contemplase ambos supuestos.
2. Las preguntas deben preponderar emociones que respondan a la reflexión del sentimiento del “otro”, mi acción hacia “lo otro”, qué genera en los demás.
3. La pregunta debe imaginar las posibles respuestas, y si esta respuesta infunde una cabida a la burla por parte de los compañeros, debe ser evitada. Éstas pueden referir al peso, subalternidad, género, color de piel, condición social, etcétera.
4. Las preguntas no deben quedarse en un sentir personal, sino que este sea el comienzo, para que este cuadro de preguntas de inicio, durante, o para concluir la intervención pueda evolucionar a la conciencia del otro.

Para la sistematización de la información se procedió a organizar de acuerdo al mapa curricular de Planes y programas de Educación primaria 2018 las posibilidades de la aplicación de los cuatro ejes antes mencionados, dentro de la Formación académica: Lengua materna, Conocimiento del medio: Historia, paisajes y convivencia en mi localidad, Historia y Formación cívica y ética. En Desarrollo personal y social: Áreas, Arte y Educación socioemocional. Los alumnos, una vez elegidos los temas, procedían a visualizar su estrategia a través de la Filosofía para niñas y niños.

El ejercicio dialéctico-crítico se realizó sobre las evidencias generadas y recuperadas por la docente coordinadora del curso y autora principal de este trabajo. Para el seguimiento y acompañamiento se presentaron tres tipos de rúbrica: la primera respondió a los requerimientos para el acompañamiento con el docente del curso, la segunda para recabar la información y observaciones del docente titular del aula donde intervinieron y la última, remite al proyecto donde se muestra su trayecto formativo del curso y el de su praxis educativa en la inmersión del pensamiento filosófico en el aula.

La primera rúbrica solicitaba: los datos generales de la escuela a la que se acude, una justificación, la descripción de material didáctico (así como la entrega en físico), la descripción de elementos curriculares, la secuencia didáctica; la forma de evaluación y la firma del docente para revisar. La segunda rúbrica solicitaba la narración de la intervención, la evaluación realizada, los aspectos a considerar como fortalezas y los aspectos a considerar como oportunidades y la evidencia de esta intervención. La tercera rúbrica, que hace referencia al producto integrador tanto del curso, como ambos elementos de la inmersión del pensamiento filosófico, requería contener: una portada, una introducción, la descripción del problema, una justificación, el objetivo general, los objetivos particulares, la planeación y el desarrollo, así como la narrativa de los resultados y por supuesto, su conclusión y sus referencias.

## **Seguimiento y resultados**

Existen diferentes tipos de resultados que nos permitieron transitar la experiencia de comprender el compendio que necesita la elaboración y proyección de una intervención intercultural crítica en las aulas, bajo prácticas filosóficas. El primero lo podríamos observar bajo la propia labor del docente ante los estudiantes normalistas, en su acompañamiento, en la reflexión del diseño de intervención y la estructura de los contenidos al margen de los aprendizajes tanto del DFI, como la congruencia de los marcos de contenido en Educación Primaria.

El segundo da respuesta a la atención de la labor del proyecto de intervención; saber qué es lo que este tipo prácticas en aulas de niños y niñas dentro de las aulas exige, tanto en los mismos contenidos curriculares y la experiencia de saber si este

tipo de proyectos coadyuva a lograr una experiencia significativa sobre el tema y los objetivos que se pretenden alcanzar.

Por último, un resultado que resalta en consecuencia de la interacción de todos esos trayectos con las niñas y niños dentro de las aulas, su evaluación, su propia reflexión y cómo es que esta experiencia situada puede mejorar y contribuir en siguientes ocasiones a volver a estructurarse o generar prácticas en otros contenidos. Los alumnos para sistematizar sus ideas y proyectos resaltaron las necesidades de su propio contexto y se definieron categorías que se experimentaron de la siguiente manera:

### **Primera categoría: de los ejes temáticos**

Se identificaron las actividades propias del Plan de Estudios de la Licenciatura así como las de los programas de los diferentes grados de Educación Primaria por parte de los DFI, de acuerdo a la organización de ambos, se establecieron vínculos que a partir de su abordaje con estudiantes de escuelas primarias fueran congruentes con la metodología de Filosofía para niñas y niños (FNN) así como con la metodología aprendizaje basado en problemas (ABP) es decir, que de ambos elementos es necesario proyectar cómo se lograrían los propósitos que se persiguen en este tipo de propuestas.

Este acercamiento, en un primer momento, permite reflexionar las correspondencias; es decir, dar respuesta a los propósitos englobados, así como permitir incentivar ese pensamiento crítico que la filosofía, a través de dichas metodologías prácticas, permitirán conectar e interrelacionar los contenidos sugeridos y necesarios entre los Planes y programas de Educación básica, el Plan de estudios de la licenciatura y la FNN. Para los que se proponen, a través de la fundamentación teórica y la metodología los siguientes ejes:

1. Desarrollo del diálogo;
2. Fomento a la lectura;
3. Aplicación de la mayéutica como método para obtener conocimiento; y,
4. Desarrollo de habilidades y actividades artísticas.

Los estudiantes dialogaron si esos ejes son propicios para la elaboración de sus propios materiales o ejercicios didácticos dentro del aula, con el fin de que estos, reflexionaran en el proceso para repensar actividades sugeridas o comunes con el tema de la interculturalidad crítica y dar respuesta a la pregunta fundamental de la intervención.

La selección de los ejes temáticos fue elección de los interesados de acuerdo a sus habilidades identificadas. Los estudiantes se reunían por grupos a conversar sobre

lo aprendido en el tema de interculturalidad, justicia, inclusión, perspectivas de equidad, de su papel político y cómo es que a través de la comprensión de la alteridad y sus perspectivas acerca de esto. Conforme a las conclusiones, establecieron el acuerdo sobre el mejor eje para diseñar su intervención. Cada uno pudo llegar a conclusiones personales de acuerdo al grado escolar para el cual iban a diseñar esta intervención. El primer eje fue trabajado por 17 alumnos, el segundo eje fue elegido por 17 alumnos, 16 alumnos el tercer eje y ocho alumnos el cuarto eje.

## **Segunda categoría: de los componentes curriculares**

Para esta categoría existen consideraciones importantes que los DFI trabajaron, en primer lugar, comprende que la intervención intercultural, no contraviene el Plan y programas 2017, a efecto de transición, ya existían consideraciones en el Modelo Educativo para la Educación Obligatoria; dentro de las perspectivas para la formación inicial de los docentes, así como el compromiso de las Escuelas Normales, por lo cual se sostiene: “ (...) Estas colaboraciones deben ajustarse según el nivel escolar y de las especialidades de la formación docente, ya que la educación preescolar, primaria y secundaria, la educación indígena y la inclusiva, expresan necesidades distintas” (SEP, 2017a, pág. 147).

Para considerar la posibilidad y no contravenir las experiencias, entre la Nueva Escuela Mexicana y su transición se contempla dentro de los ámbitos la Autonomía curricular “Mayor autonomía para la diversidad” (SEP, 2017b), teniendo en cuenta las posibilidades en sus cinco ámbitos de desarrollo: 1. Ampliar la formación académica, 2. Potenciar el desarrollo personal y social: ligas deportivas, orquestas escolares y talleres de teatro, danza, pintura y convivencia escolar. 3. Nuevos contenidos relevantes: educación financiera, programación y robótica y emprendimiento. 4. Conocimientos regionales, con microhistoria. 5. Proyecto de impacto social (SEP, 2017b).

De igual forma se establece una revisión del Modelo educativo en las perspectivas de Inclusión y Equidad y se rescata la preocupación de desplegar estrategias para atender las condiciones sociales de los estudiantes que por injusticia, desigualdad y diversos tipos de exclusión los han alejado de la oportunidad de contar con una educación de calidad y, por ende, de desarrollar plenamente todas sus habilidades (SEP, 2017a).

Para proseguir, los alumnos identificaron sus respectivos grados, sus contenidos en componentes curriculares y comenzaron la lectura de Aprendizajes esperados; es decir aquellos que representan el “conjunto de conocimientos, prácticas, habilidades, actitudes y valores fundamentales que contribuyen sustancialmente al crecimiento integral del estudiante” (SEP, 2017c, pág. 107), estos contribuyeron a proyectar el margen de posibilidades y comenzar a conversar con sus compañeros que estuvieran en los mismos grados y dialogar en las diversas posibilidades de estos imaginarios intersecciones y transversales, dentro de los cuales se encontraban dispuestos a trabajar.

Los alumnos lograron establecer relación con los componentes curriculares: identificaron los Aprendizajes claves respecto los campo y asignaturas en la formación académica, las Área en el Desarrollo personal y social y al mismo tiempo revisar la lista de temas que se sugieren en ellos.

El observar el Plan de estudios y las nuevas perspectivas nacidas también de la Nueva Escuela Mexicana, en la aplicación de ese momento determinado, en el Mapa curricular del nivel educativo de Educación primaria, pudo observarse la confluencia de ideas respecto a lo que los retos de las nuevas prácticas interculturales requerirán y a lo que los estudiantes pudieran considerar como oportunidades para desarrollar una vez que este nuevo modelo curricular esté en implementación.

### **Tercera categoría: de las asignaturas e intervención**

Los DFI procedieron a identificar las asignaturas de la formación académica o las áreas de desarrollo personal, correspondientes a sus grados, en los que ellos deseaban diseñar su respectiva actividad. Del compendio total de asignaturas, los estudiantes eligieron el tema de interculturalidad crítica oportunamente, y a través de los ejes, se trabajará en las asignaturas de Formación cívica y ética con un total de 19 alumnos, en Lengua Materna 14 alumnos, cinco en Historia, paisajes y convenciones en mi localidad; en el Área de artes ocho alumnos; y en Educación socioemocional, 12 alumnos.

En ambos componentes curriculares se procuró identificar de manera concreta los aprendizajes esperados, éstos se identificaron previamente, se reflexionó para poder estar en congruencia con lo que se expresa en ellos y su posible práctica; se enfocaron en el tema del contenido de cada componente que podría trabajarse como vía de transición a los propósitos presentes y futuros de este tipo de intervenciones en ambas posibilidades de los Plan y programas 2017 y 2022.

### **Cuarta categoría: de las actividades didácticas y el diseño**

Se agruparon en tendencia de las posibilidades en el marco de las sugerencias tanto de la potencialidad de la fase de la inmersión de los DFI y sus propias dimensiones creativas para el trabajo dentro del aula, con fundamento y revisión de los componentes curriculares y el marco de los Aprendizajes esperados en cada uno de ellos, así como los ejes propuestos dentro de la materia y la metodología de FNN.

Las principales actividades se agruparon en Creaciones artísticas (pinturas, dibujos, arte plástico) con un total de ocho estudiantes, enfocándose en el Área de Artes. Hubo una tendencia de los alumnos a trabajar estas mismas actividades, principalmente en obras de teatro o performance con 14 estudiantes, en actividades se desarrollaron principalmente en las asignaturas como Lengua, Historia y Formación Cívica y Ética.

Los juegos en el aula estuvieron en importante aplicación por 16 alumnos que se concentraron de acompañarse de elementos de los ejes para darle sentido a los primeros como una herramienta de convivencia entre alumnos y docentes frente a grupo, este tipo de juegos consideraron un diseño que les permitiera evidenciar el tema de interculturalidad crítica acompañado de un diseño didáctico y de los materiales propios de cada juego, haciendo o recreando para poder lograr los propósitos, en estas actividades se concentraron en Formación Cívica y Ética y Educación Socioemocional.

En las actividades de Literatura, hubo dos posibilidades: La primera obedeció a los cuentos y textos breves, con 11 alumnos. La segunda posibilidad se concentró en carteles y textos expositivos para el aula, con un total de 9 alumnos. Ambas produjeron un fomento del diálogo acompañada de reflexiones grupales en forma de foros, mesas redondas o conversaciones colectivas que a través de los ejes pudieron diversificar y plantearse como parte de la didáctica y sus propios materiales y contenidos. Estas actividades estuvieron acompañadas en un diseño didáctico a través de la planeación de secuencias didácticas, confiriendo así este diseño en un inicio, un desarrollo y un cierre, así como la evaluación de la actividad en términos generales.

Cada una de estas partes destacó una actividad propia de las necesidades de una posibilidad para cada una de estas actividades. Agrupando todos los elementos, procurando su congruencia, su justificación, su disposición de espacio y tiempo, así como de procurar cumplir con los propósitos de la intervención intercultural.

### **Quinta categoría: de los objetivos planteados y sus logros**

Los docentes en formación inicial dieron como resultado las evaluaciones y evidencias de estas intervenciones de sus diseños, sus experiencias fueron compartidas en un foro abierto de seguimiento de la propia secuencia didáctica, así como las similitudes compartidas y los retos a los que se enfrentaron al diseñar e intervenir.

No se asignaba una calificación numérica a los participantes de la intervención, sino que se rescataba lo que para ellos podría considerarse como posibilidades a que estas prácticas sean más constantes, diversas y planteen nuevos elementos a considerar, cambiar o transformar, su viabilidad y las nuevas tendencias educativas a las que se enfrentarán en su formación docente.

Entre las observaciones más recurrentes de esta intervención, de su experiencia se pudieron recopilar algunas más recurrentes, que se identifican de la siguiente manera:

1. Fue difícil elaborar preguntas en términos de complejidad (elección de palabras e ideas) para niñas y niños.

2. Los juegos necesitan un inicio donde se genere el diálogo entre los estudiantes, para que la dinámica del juego sea la que fortalezca y dé sentido al mensaje de esa conversación.
3. Las lecturas deben ser breves y estar acompañadas de la reflexión guiada, a través de preguntas por parte del docente para estar en condiciones de concluir satisfactoriamente.
4. Los carteles y textos expositivos deben ser socializados y guiados por el docente, porque puede perderse el objetivo en la falta de atención por parte de los compañeros.

## **Conclusión**

Para la elaboración o evaluación de estos proyectos de intervención se discute la experiencia sobre la realización de este tipo de prácticas educativas, que son a la vez prácticas del pensamiento filosófico, las consideraciones de los Planes y Programas de estudio vigentes, los propósitos de la formación docente, sobre todo en el caso nuestro, la etapa inicial y lo que se quiere lograr en las aulas en Educación primaria donde los niños y las niñas se desenvuelven.

Esto responde a un compromiso del ser docente, de la apuesta por el desarrollo de un pensamiento abierto, crítico, ético, que desarrolle capacidades, autonomía y conocimientos entre todos los involucrados, que permita, que nuestros espacios sean justos, armoniosos, sensibles para todos aquellos que los compartimos, esto desde una perspectiva académica que transforme y que responda a este compromiso.

El pensamiento filosófico no formula posturas definidas sobre lo que se proyecta en las realidades, sino por lo contrario, permite que la diversidad se sobreponga a través del respeto mutuo y la consideración permanente del cambio. Indudablemente el pensamiento filosófico dota al docente en formación inicial de herramientas para la mejora de su práctica docente.

Esta dialéctica entre la práctica, la teoría y la necesidad de conjugarlo con la educación impartida de niños y niñas, nos permite hablar de razones viables, válidas, reflexivas y críticas de nuestra potencia transformadora para desarrollar capacidades entre los involucrados, podemos hablar de motivos, de razones que hacen de este tipo de trabajos una experiencia enriquecedora e importante de nuestro quehacer, a continuación, enumeramos nuestras razones que dan conclusión a nuestra experiencia.

Primera razón. Los alumnos no concebían una posición crítica de su papel profesional y de servicio; entendido desde la perspectiva de “lo político”. Los docentes en formación pudieron comprender que la praxis educativa requiere una visión amplia del mundo, de sus figuras y de su composición cultural.

Segunda razón. Se puede observar una confluencia de generación de proyectos transversales en las asignaturas y áreas del saber, preparándose para los retos que la Nueva Escuela Mexicana propone y visualiza en sus sesiones de trabajo nacional a través de los aprendizajes basados en proyectos.

Tercera razón. Se fomenta el rigor académico desde la visualización de su praxis desde la subjetividad, sus contextos y los marcos públicos de la educación en México; respondiendo a sus particulares necesidades pedagógicas, así como argumentar la importancia de su labor docente, como un compromiso hacia las nuevas generaciones, rescatando la riqueza cultural de cada escuela y comunidad.

Cuarta razón. Los maestros titulares y directivos de cada escuela que acudieron, apoyaron a los alumnos con sus actividades, la cooperación mostró a los docentes en formación inicial, que la comunidad educativa de nuestros contextos, comparte el compromiso por generar espacios pedagógicos y didácticos que beneficien y enriquezcan el pensamiento crítico de las niñas y los niños.

Quinta razón. Dentro de las conclusiones de los estudiantes normalistas y como observación puntual, es que a las niñas y los niños les cuesta pensar más allá de sí mismos; es decir, al momento de expresarse. Observaron que la elaboración de la pregunta, su análisis y sus reformulaciones cotidianas, pudieron lograr repensar sus prácticas y sus respuestas ante este reto futuro de su profesión.

Sexta razón. Las niñas y niños a través de la intervención intercultural demostraron a los docentes en formación que pueden aportar a través de sus vivencias, elementos para aprender, recrear y repensar situaciones de los contextos escolares, áulicos y de la comunidad, que los invitan a pensar teóricamente en otros elementos para el futuro de su formación docente.

Séptima razón. El pensamiento filosófico es una herramienta indispensable para dialogar las ideas fundamentales que conforman la realidad educativa, lo que encierra, lo que trasciende, los cambios necesarios para la realidad, y que estos contribuyan a un desarrollo digno, integral y feliz de los seres con los que tenemos el compromiso de impartir educación.

## Referencias

Balandra, A., y Álvarez, V. (2014). *Métodos en la investigación educativa*. México: Horizontes Educativos.

Castro, A. M., Trujillo, B., Del Huerto Rodríguez, A. y De La Torre, M. (2016). Mayéutica. *Diccionario Iberoamericano de Filosofía de la Educación*. Recuperado de <https://www.fondodeculturaeconomica.com/dife/index.aspx>

Dewey, J. (2014). *Experiencia y Educación*. México: Biblioteca Nueva.

DGESUM. (2022a). Anexo 1. Disposiciones generales de los planes y programas de estudio de las licenciaturas para la formación de maestras y maestros de educación básica. (23 de agosto de 2023). <https://dgesum.sep.gob.mx/acuerdo160822#:~:text=ACUERDO%20por%20el%20que%20se,Educaci%C3%B3n%20B%C3%A1sica%20que%20se%20indican>

DGESUM. (2022b). Anexo 5. Plan de estudio de la Licenciatura en Educación Primaria. (23 de agosto de 2023) [https://dgesum.sep.gob.mx/storage/recursos/normatividad/acuerdos/vQtWgf6R6x-ANEXO\\_5\\_DEL\\_ACUERDO\\_16\\_08\\_22.pdf](https://dgesum.sep.gob.mx/storage/recursos/normatividad/acuerdos/vQtWgf6R6x-ANEXO_5_DEL_ACUERDO_16_08_22.pdf)

Díaz-Barriga, A. (2023). Recuperar la pedagogía. *Perfiles Educativos*, 45(180). Recuperado de: <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2023.180.61292>

Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía*. México: Siglo veintiuno editores.

McLaren, P. y Kincheloe, J. (2008). *Pedagogía crítica. De qué hablamos, dónde estamos*. Trad. Miguel Serrano. (Primera edición al español). Barcelona: editorial Grao.

Kincheloe, J., y Steinberg, S. (1999). *Repensar el multiculturalismo*. España: Octaedro.

Lipman, M. (2001). *Pensamiento complejo y educación*. Madrid: Ediciones de la Torre.

Madrigal, M., Díaz, P., Echeverría, E., Ezcurdia, Cázares, L., Camarillo, M., Alonso, Á. (2020). *Filosofía para niñas y niños en México. Un horizonte de diálogo, libertad y paz*. México: Editorial Torres.

Platón. (1992). *República, Libro VII*. Madrid: Gredos.

Polidori, A., y Mier, R. (2017). *Nicht für immer! ;no para siempre! Introducción al pensamiento crítico y la Teoría crítica frankfurtiana*. Ciudad de México: Gedisa.

SEP. (2012). *Filosofía de la educación*. México: SEP.

SEP. (2017a). *Aprendizajes claves para la educación integral*. México: SEP.

SEP. (2017b). *La Autonomía Curricular en el Nuevo Modelo Educativo*. México: SEP.

SEP. (2017c). *Modelo Educativo para la Educación obligatoria*. México: SEP.

SEP. (2023). *Programa del curso Filosofía y sociología de la educación*. Secretaría de Educación Pública. México: Dirección general de Educación Superior para el Magisterio.

Villoro, L. (1997). *El poder y el valor. Fundamentos de una ética política*. México: Fondo de Cultura Económica.

Villoro, L. (2007). *Los retos de la sociedad por venir*. México: Fondo de Cultura Económica.

Wenger, E. (2001). *Comunidades de práctica Aprendizaje, significado e identidad*. Barcelona: Paidós.