



Pensar la enseñanza de la filosofía como parte de un compromiso para el desarrollo de la libertad

Thinking about teaching of philosophy as part of a compromise to the develop of freedom

*Carlos Tomás Elías**

Recibido: 24/09/2023 | Aceptado: 15/04/2024

Resumen:

Pese a que en las instituciones educativas en general existen pocos espacios exclusivamente dedicados a la filosofía, esto no hace que su enseñanza sea cosa menor. El amor a la sabiduría, que forma parte del esqueleto de la cultura occidental desde hace más de dos milenios, se ubica a la base del conjunto de conocimientos actualmente disponibles. En vistas de lo señalado, pensar en cómo se manifiesta en las aulas y en el propósito que tiene es algo fundamental. Es así que este trabajo busca reflexionar sobre el lugar de la enseñanza de la filosofía en el mundo actual y el modo en que puede promover un cierto desarrollo de la libertad de los sujetos.

Palabras Clave: Enseñanza de la filosofía, docentes, reflexión, actualidad, libertad.

Abstract:

Even when there are just a few exclusive spaces for philosophy in educational institutions in general, this does not make its teaching an irrelevant thing. The love of wisdom, that is part of the structure of the occidental culture since more than two thousands years, is in the base of the group of a vailable current knowledge. Considering this, thinking about its presence in classrooms and its purpose, is a very important thing. This paper pretends to reflect about the place of the teaching of philosophy in the world nowadays and how it can promote certain developments of freedom of people.

Keywords: Teaching of philosophy, teachers, reflection, actuality, freedom.

* Argentina. Universidad Nacional de Salta. Profesor y Licenciado en Filosofía. Perteneciente tanto al Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas como al Consejo de Investigación de la Universidad Nacional de Salta. Contacto: ct.elias.1h@gmail.com.

Pese a que durante siglos la filosofía tuvo un lugar privilegiado en el ámbito educativo, la realidad es que a lo largo de las últimas décadas fue perdiendo cada vez más terreno. A medida que pasó el tiempo, incrementaron en gran medida los reveses de la disciplina; fueron cada vez más los países que renegaron de su espacio en el nivel medio o secundario. Incluso en las universidades empezó a contar con una posición delicada. Así, pareciera que su valor de antaño quedó sumido en las arenas del olvido o que adquirió los tonos del desprecio¹.

Naturalmente, frente a esta situación se produjo una reacción por parte de sus adeptos. En el caso de la Argentina, por ejemplo, “las cuestiones referidas a ‘enseñar filosofía’ dejaron de considerarse, de forma exclusiva, como meros asuntos de ‘didáctica’” (Colella, 2020, p. 109) y se generó un cambio de paradigma. De manera gradual la filosofía, junto con su enseñanza, se fue entendiendo como un verdadero problema filosófico (Cerletti, 2008) y se trazaron distinciones entre lo que se podría entender por una didáctica de la filosofía y una enseñanza filosófica de la filosofía (Leonardo Colella, 2020). Con esto, los formados en el campo filosófico lograron advertir características propias de una parte del área que les concernía y se dedicaron tanto al estudio como a la reflexión en torno a ella con la esperanza de revalorizarla y fortalecerla.

Teniendo en cuenta lo señalado, este trabajo se propone brindar un aporte al valioso entramado de planteos generados en los últimos años en relación con la filosofía, su enseñanza y su potencial emancipatorio. Para tal tarea se tienen presentes cuatro instancias: la primera aborda el panorama educativo actual general a grandes rasgos y su relación con ciertas problemáticas contemporáneas; la segunda se centra en una reflexión sobre la percepción docente en torno a la educación y el lugar de la filosofía; la tercera revisa las características distintivas de la enseñanza de la filosofía hoy en día; y la última contempla las posibilidades de pensar su ejercicio como parte de un compromiso con la libertad de los sujetos.

Para concretar esta labor, se hace uso de un método tanto dialógico como hermenéutico-interpretativo (Gadamer, 2003; Grondin, 2008) considerando que allí se encuentra la mejor vía para analizar y meditar la producción de destacados intelectuales contemporáneos, pertenecientes a los ámbitos de la filosofía y la educación.

¹ De la mano de Rabossi (2008) se puede ver con claridad el modo en que la filosofía, pese a diversas luchas y turbulencias, tuvo un lugar especial en los marcos educativos desde la creación de las universidades medievales y en otros centros educativos hasta inicios del siglo XXI. No obstante, para observar en detalle la situación global de los últimos años, basta con prestar atención al modo en que su fuerza se fue desvaneciendo en latitudes como Perú y España.

Notas para pensar la complejidad de un panorama educativo general contemporáneo

Para empezar, se deben señalar algunos aspectos propios del estado del mundo contemporáneo que inevitablemente afectan a la educación². Esto se debe a que, como es de esperar, para el proceso formativo de las personas las macro problemáticas siempre son pensadas e impactan en la toma de decisiones estatales; con ello se determina qué tipo de saberes podrían resultar más provechosos y por tanto dignos de ser enseñados en marcos institucionales.

Actualmente el abanico de inconvenientes resulta notablemente amplio. Las distintas latitudes se encuentran atravesadas por preocupaciones en torno a los acelerados cambios de diverso orden que acompañan al siglo y el modo en que estos afectan a las sociedades. Debido a tal situación, la economía, la política y la cultura siempre parecen estar al borde de profundas metamorfosis que, si bien podrían resultar benéficas, también podrían ser perjudiciales. Ante esa incertidumbre, que indudablemente afecta a las consideraciones educativas propias de los tiempos que corren, sería posible preguntar por el frágil e inestable lugar que se le otorga a la filosofía.

Pese a que la disciplina tiene una etimología que la señala como amor a la sabiduría y a que se la caracteriza tanto como madre de todas las ciencias como vertebradora del pensamiento en Occidente desde hace milenios, actualmente parece ser vista como algo contingente, secundario, prescindible o reductible a una serie de competencias y habilidades generales del pensamiento. Sin embargo, ¿cómo es esto posible? ¿Es que los planteos filosóficos ya no se ajustan al mundo? ¿Acaso no hay ninguna posibilidad de brindar aportes significativos desde la disciplina para las situaciones actuales?

Atendiendo a los planteos de Edgar Gili Gal (2023), no se debe pasar por alto que para la educación institucionalizada la filosofía se manifiesta como espacio incómodo, no deseado y rechazado desde hace siglos. Sin embargo, es importante pensar en las transformaciones de ese tipo de consideración negativa, mientras se posa la mirada en la situación actual. Después de todo, si bien hay un problema que parece que se mantiene de manera constante, hay matices que se alteran y que es prudente identificar.

Habiendo dicho esto, es prudente pensar que las exigencias diarias resultan cada vez menos compatibles con una actitud filosófica y que esto es percibido así por el campo educativo (Ramaglia, 2016). En el siglo XXI lo más importante parece ser preparar a las nuevas generaciones para su inserción en el mundo laboral con el propósito de contribuir a un supuesto progreso. En ese sentido, en diversos espacios y situaciones se privilegian tanto la preparación en conocimientos sumamente precisos como al entrenamiento para la obtención de resultados “exitosos” de la manera más rápida posible, sin importar el costo. Puesto en otras palabras, se ponen de relieve las ideas de eficiencia y eficacia de una manera hiperbólica, exagerada.

² Huelga aclarar que cuando se hace referencia al estado del mundo contemporáneo se hace alusión a una situación generalizada en distintas latitudes en los últimos años. Si bien se entiende que cada territorio dispone de sus propias particularidades, lo cierto es que hay ciertas repitencias cuando de problemáticas se trata.

Como consecuencia, se suele ver con malos ojos a toda una serie de actitudes vinculadas a la práctica filosófica. Se entiende que es inconveniente que los sujetos se tomen cierto tiempo para pensar sobre los pros y contras de cada situación, así como el que no tengan una postura inamovible, propia de falsas dicotomías. Sumado a esto, la cavilación detenida y la duda son tomadas como un repudiable signo de debilidad (Camps, 2017). Asimismo, el análisis minucioso de conceptos y expresiones en los despliegues discursivos se toma como una pérdida de tiempo.

Con esto dicho, se puede sostener que, en la apuesta por la precisión e inmediatez, se olvida la idea del hombre como animal filosofante (Comte-Sponville, 2007) y se dejan de lado parte de sus atributos potenciales. De ahí que el sistema educativo y sus instituciones releguen a la filosofía a un lugar cada vez más marginal.

Naturalmente, no podría faltar quien afirmara que:

la escuela, como se sabe, ha estado ligada, desde sus orígenes, a la filosofía, a la aparición del hombre teórico, de la vida contemplativa y también, desde luego, del hombre espectador y reespectador, del hombre respetuoso, del hombre que pone el mundo a distancia (o que se pone a distancia del mundo) para mirarlo y estudiarlo. (Larrosa, 2020, p. 125)

No obstante, lo cierto es que la realidad vigente evidencia un notable contraste. En palabras de Berisso (2021), “la escuela parece aportar mucho más al bagaje de herramientas y competencias necesarias que a la toma de conciencia en sí” (p. 8). Así, la filosofía, junto con gran parte de sus improntas, gestos y actitudes fundamentales, queda gravemente desplazada y reducida.

Aunque claro, frente a ello debería surgir la pregunta sobre si la visión instrumentalista de los ámbitos educativos que desplaza la reflexión profunda para favorecer el desarrollo de competencias prácticas se debe tan sólo a la configuración de un conjunto de decisiones políticas en las que los docentes tienen escasa injerencia.

Percepciones docentes en torno a la educación y el lugar de la filosofía

En un marco caracterizado por la complejidad y un gran número de problemáticas, se presentan distintos tipos de docentes atravesados por las particularidades de sus prácticas. Así, se puede encontrar a aquellos que se comprometen con su labor de manera activa y quienes se hallan en las antípodas de ese compromiso, viendo en su trabajo un simple medio para obtener ingresos y limitando sus tareas al cumplimiento de cuestiones eminentemente formales, claramente observables ante los ojos de sujetos externos a las aulas.

Naturalmente, este último modelo de profesional responde a un conjunto de exigencias, consideraciones y subestimaciones en torno a la tarea docente. Jorge Larrosa (2020) resume esto cuando dice que

...el oficio de profesor, como la mayoría de los oficios, ha sido casi completamente descalificado. Había que convertir el hacer del profesor, lo que ahora llaman prácticas docentes, la obra de sus manos y de sus maneras, en procedimientos estereotipados, objetivables y evaluables. Había que convertir a los profesores en profesionales intercambiables, reducidos a ser una función de una máquina escolar. (Larrosa, 2020, p. 56)

Las condiciones de posibilidad para el cultivo de profesionales comprometidos en el ámbito educativo son pobres y la falta de compromiso se manifiesta como consecuencia esperable. No solo se presenta un estatismo en las prácticas y los esfuerzos se tienen por vanos, sino que además se manifiesta una desidia profunda. En muchos casos no hay un espíritu crítico dispuesto a cuestionar el lugar que ocupan los conocimientos ni su distribución, las lógicas que se estructuran los espacios de clase ni los modos en que los estudiantes se vinculan con el conocimiento.

A raíz de esto se asumen y reproducen discursos que parecen atravesados por la desconfianza y la desesperanza. En ellos se estima que hay situaciones inalterables independientemente del esfuerzo que se pueda poner para su cambio y se pone en tela de juicio tanto el compromiso como la capacidad de un otro que se presenta como alumno. A causa de esto, más de un docente ve a sus estudiantes como sujetos pasivos incapaces de pensar por sí mismos llegando a negar, en cierta forma, la idea aristotélica que inicia la *Metafísica*: “todos los hombres por naturaleza desean saber” (Aristóteles, 2014, p. 71).

En una ecuación compuesta por las reverberantes palabras que muchas veces apocan las potencialidades de los estudiantes y que exaltan los deseos gubernamentales de sujetos funcionales, cualquier cosa que se muestre contraria o diferente no es más que una molestia que bien debe reducirse o desaparecer. Como es de esperar, la filosofía que desde la Ilustración clama “*¡Sapere Aude!*”, que, apuesta por el ansia de conocimiento, que es contraria a los discursos arraigados y que no encaja con los modelos propios de hiperespecialización, eficiencia y eficacia, tiene el perfil de lo indeseable.

En medios poco propicios para la generación de condiciones de posibilidad para el desarrollo de un pensamiento y una actitud más allá de lo mínimo, que se traduce en lo netamente funcional, las preguntas surgen una vez más: ¿La filosofía es un conocimiento realmente menor? ¿Su época áurea acabó? ¿No merece un lugar en el *corpus* de conocimientos altamente valuados sino tan sólo a través de su descendencia que son las ahora regentes ciencias?

La filosofía, al igual que otros conocimientos fue reinventándose y recreándose de la mano de los diferentes modos de abordarla según el contexto en el que sus prácticas docentes se inscriban y es allí donde reside parte de la riqueza que hace que sea importante estudiarla hoy.

Características de la enseñanza de la filosofía

A decir verdad, no es difícil aseverar que

...es cierto que en muchos sentidos el mundo occidental, especialmente, parece abocado a una excesiva tecnocracia que deja a un lado los aspectos más humanísticos y filosóficos de la producción científica, más interesada por resultados económicamente rentables que por el logro de una *eudaimonía* o un bienestar psíquico, intelectual, etc., el cual sólo puede alcanzarse cuando los individuos logran su madurez personal, intelectual y, como no, afectiva. (Guisán, 1995, p. 21)

Sin embargo, que en el campo del conocimiento el bienestar de la gente y su madurez se haya vuelto algo menor o secundario, no quiere decir que todas las disciplinas siguieran esta tendencia. Este es el caso de los saberes que miran a los seres humanos y sus potencialidades para tratar de entenderlos, independientemente de la productividad a la que puedan contribuir. Claro ejemplo de ello, como se puede inferir a partir de la cita empleada, son las humanidades en general y la filosofía en particular.

Ahora bien, conviene centrarse en el caso de la filosofía, su enseñanza y algunas de sus características distintivas dado el eje central de este trabajo. Así, a modo de inicio, se podrían mencionar algunos rasgos que clásicamente se le atribuyen a este tipo de conocimiento: la racionalidad, la capacidad de pensamiento crítico, la actitud crítica y el carácter reflexivo. No obstante, estos elementos son compartidos por múltiples saberes. En el terreno académico, si es que no todos, la gran mayoría de los conocimientos cuenta con lo mencionado.

Siendo ese el caso, resulta imprescindible señalar aquello que hace de la filosofía algo distinto del resto de los saberes. El inconveniente radica en que la tarea reviste una dificultad especial cuando se observan los debates del área y se advierte la falta de consensos. La disparidad de miradas se torna moneda corriente y esto sucede incluso para la propia definición de qué es la filosofía (Cerletti y Kohan, 1996). Después de todo, se estima que la delimitación de ese concepto se trata de un problema filosófico en sí mismo que no puede ser zanjado y que debería ser repensado (explícita o implícitamente) por todo aquel que se desempeñe en el área (Cerletti, 2008).

Naturalmente, la situación se traduce en un desafío al momento de querer posicionar a la filosofía en el sistema educativo. En un mundo en el que todo requiere precisión y claridad, la existencia de un saber que tiene dificultades para con su propia definición es algo que no suele verse con buenos ojos. De este modo, es inevitable la aparición de un interrogante sobre las posibilidades de enseñar algo que no se puede definir con precisión, que se dispone a problematizar la realidad.

Quizá lo más atinado sea pensar que si la filosofía sigue contando con un lugar en los planes de estudio en distintos niveles educativos, esto se deba al reconocimiento de su historia y los cambios que propició. Se entiende que las perfeccionadas formas de conocimiento que se lucen fueron producto de ella, así como las teorizaciones que favorecieron y acompañaron a los grandes cambios de Occidente. Sin embargo, sigue

pendiente la reflexión filosófica en torno a cómo se enseña, qué aporta y qué implicancias tiene su lugar en las aulas.

Respecto de esto último, se puede atender a las contribuciones de importantes intelectuales que durante los últimos años establecieron diversas cavilaciones destinadas a delimitar las problemáticas propias de la filosofía y su enseñanza. Entre ellos es posible mencionar a algunos como Guillermo Obiols, Martha Frassinetti, Elena Teresa José, Alejandro Cerletti, Ana Claudia Couló, Walter Kohan, Laura Galazzi, Javier Freixas, Leonardo Colella, Laura Curbelo y Romina Gauna. Con sus aportes se empezó a entender a la enseñanza de la filosofía como problema filosófico, se complejizaron las reflexiones en torno a la pregunta filosófica, se discutieron los alcances de la filosofía en marcos institucionales restrictivos, se renovaron los cuestionamientos acerca de las posibilidades de enseñar a filosofar y la necesidad de pensar más en algunos de los supuestos básicos arrastrados por el común denominador de los docentes.

Es de acuerdo con estas teorizaciones que resulta fundamental (re)preguntarse qué es la enseñanza de la filosofía y, más allá de eso, qué es lo que se entiende por filosofía (Cerletti, 2008), cuál es el valor de la pregunta filosófica en el aula (Gauna, 2010; José, 2017), cómo son las posibilidades de filosofar con otros de manera horizontal (Colella, 2019), el lugar de la filosofía en la escuela (Cerletti y Kohan, 1996; Cerletti, 2008) y qué se puede generar en y con los estudiantes a diferencia de otros saberes.

Se entiende que la filosofía en el marco de las instituciones educativas supone una labor que precisa reflexión constante, profunda y rigurosa. Quien se aboca a ella tiene que determinar la manera en que la entiende para que a partir de allí pueda decidir la mejor forma de enseñarla. Implica, en ocasiones, asumir el desafío de cuestionar el pensamiento hegemónicamente dominante y “dirigirse hacia aquello aún no pensado” que muchas veces es lo mismo que lanzarse “*hacia lo prohibido*, hacia aquello que podría resultar riesgoso y demandante de una actitud de coraje” (Colella, 2019, p. 35)³.

En sintonía con esto, también se puede sostener que llevar la filosofía a las aulas es proponerse derribar supuestos, desnaturalizar lo aparentemente evidente y sembrar las semillas para el cuestionamiento de lo circundante. Es tratar de compartir y contagiar un amor por la sabiduría capaz de despertar una actitud inquisidora dispuesta a analizar al mundo a través del lenguaje, el pensamiento y el sentimiento. Es la adquisición del compromiso de acercar las herramientas dispuestas para la producción de metamorfosis internas y externas con base en el conocimiento. Es posible pensar que de alguna manera es generar condiciones de posibilidad con el fin de crear un camino para el acrecentamiento de la libertad, pero ¿en qué sentido? ¿De qué manera?

Hasta la fecha hay una copiosa cantidad de material escrito sobre la capacidad de la educación para contribuir a la libertad de los hombres. Entre las páginas escritas, es posible decir que algunas de las más afamadas pertenecen, sin lugar a duda, a la *Pedagogía del oprimido* de Paulo Freire (2005). El problema es que esas teorizaciones suelen ser

³ Es viable sostener que en este direccionamiento se propicia un desbridamiento de consideraciones dogmáticas profundamente arraigadas por el sentido común en el imaginario social, así como el derrumbe de la filodoxia que parece tan extendida en los discursos que se brindan desde distintos frentes.

bastante generales y que aún faltan elaboraciones específicas a nivel disciplinar. No se exhiben las particularidades de cada disciplina en relación con el tema⁴.

En el caso de la filosofía, que desde hace siglos tematiza la cuestión de la libertad, se puede decir que resulta una importante aliada en la empresa destinada a promover, desarrollar y garantizar su ejercicio. Basta con prestar atención a André Comte-Sponville (2017) cuando dice que:

Toda filosofía es una lucha. ¿Sus armas? La razón. ¿Sus enemigos? La ignorancia, el fanatismo, el oscurantismo -o la filosofía *de los demás*-. ¿Sus aliados? Las ciencias. ¿Su objeto? La totalidad, con el hombre en su seno. O el hombre, pero en el seno de la totalidad. ¿Su meta? La sabiduría: la felicidad, pero en el seno de la verdad.
(p. 15)

El saber filosófico, basado en la razón que hace uso de los saberes disponibles, intenta conocer la realidad en su conjunto y desprecia todo dogma aprisionador que pretende hacerse pasar por incuestionable. Con dichas características se propician condiciones para la ampliación de los horizontes de quienes lo abrazan y se facilita la ruptura de las cadenas formadas por valores, normas y preceptos acatados incondicionalmente. Es a raíz de esto que se promueve el bienestar humano y que se traza un camino para una mayor libertad.

Al retirar las ataduras del pensamiento y remover la niebla de la ignorancia, se vuelve posible modificar la cosmovisión que se tiene, determinar nuevas formas de vida, quebrar limitaciones autoimpuestas y acrecentar el margen de acción sobre el mundo. Así, el ejercicio de la filosofía se traduce por una libertad en acto y potencia. A fin de cuentas, llevarlo a cabo supone una decisión y a su vez prepara para aumentar las posibles elecciones que se podrían tomar.

Por supuesto, no se debe pensar en la libertad otorgada por medio de la filosofía al estilo de lo que transmite el sentido común en su expresión más simple. No se trata de un conocimiento que permita a cualquiera hacer lo que quiera. Su sentido es mucho más complejo y dispone de una multidireccionalidad que permite contemplar un cuerpo de diversas aristas.

De hecho, siguiendo lo que sostiene José Ferrater Mora (2013), se puede reafirmar con facilidad la idea de que el concepto de libertad contiene diversos sentidos. Puede entenderse desde una veta natural, socio-política o personal. Aunque en este caso, claro está, interesa esta última direccionalidad porque tiene que ver con lo que puede gestar la filosofía en las aulas mientras brinda elementos para una formación integral.

En la conexión que el sujeto teje con el conocimiento y que puede verse atravesada por el amor, se sientan y/o refuerzan las bases para una autonomía, independencia o, en algunos casos, resistencia ante un medio que presenta un abanico de opciones sumamente

⁴ Lo más reciente que se conoce es un capítulo de libro escrito por Emil Sven Patzan Díaz (2023) en el que se analiza la situación de la filosofía en Guatemala. No se logró rastrear algo más que resultara significativo para la cuestión.

limitado. Quien cuenta con alguna forma de contacto con la filosofía puede contar con mayores recursos para disponer de sí mismo.

De repente se presentan nuevos caminos con características diferentes a las de los que se conocían. Con la impronta filosófica se entiende que uno no es lo que dicen los otros o que deba serlo. Se comprende que hay situaciones sobre las que no se puede operar para establecer un cambio, pero en relación con las cuales es posible decidir cómo se afrontarán. De igual manera, se entiende que no es necesariamente libre quien se entrega a todos sus deseos sino quien dispone de un dominio de sí mismo a través de la racionalidad.

Un compromiso educativo y una ética profesional

Entender a la filosofía y a su enseñanza de esta manera, considerando que sus rasgos son compatibles con formas de ejercicio de la libertad del pensamiento crítico, es aceptar una gran responsabilidad. Implica ir más allá de la desazón y resignación con la que cuentan muchos de los profesionales en el ámbito educativo; es adquirir un importante compromiso humano, social, político y cultural. Con esto se empieza a pensar en la existencia de un otro y en cómo las acciones ejecutadas pueden afectar un futuro que no es el propio, que involucra a la gran mayoría. Así, en cierto modo, se asume un compromiso ético profesional en el que se reconoce que hay algo que se debe hacer, que hay “un componente afectivo en la educación” en tanto y en cuanto “educar es cuidar del otro, es hacerse cargo de él, acompañarlo, acogerlo” (Mèlich, 2006, p. 33). Con esto, dar clases es una forma de donación muy particular.

Desde esta perspectiva que promueve la formación en su máxima expresión, se habla de un cuidado que permite generar las condiciones de posibilidad para un ejercicio del pensamiento que podría conducir a la emancipación intelectual. En definitiva, se entiende y transmite la visión de que no hay destinos prefijados ni esencias inmutables; que nadie nace para cumplir funciones determinadas por los demás y que siempre hay margen de perfectibilidad humana. Con ello se niega cualquier naturaleza fija que desestime los esfuerzos de la educación y se asume, al modo existencialista sartreano, que “el hombre es libre, el hombre es libertad” (Sartre, 2009, p. 42); que es totalmente responsable y capaz de hacerse a sí mismo.

Naturalmente, al pensar en la libertad humana, también es preciso contemplar el hecho de que “la libertad está más por hacerse que ya hecha” (Beuchot, 2003, p. 18) y que es allí donde la filosofía en marcos educativos, acompañada por un fuerte compromiso ético, puede ayudar⁵. Aunque para llevar a cabo esta tarea, es necesario la revisión minuciosa de un entramado de aspectos didácticos y filosóficos, es decir, de (pre)conceptos, contenidos, prácticas y estrategias de enseñanza frecuentemente trabajadas en las aulas. A fin de cuentas, nada queda librado al azar ni puede ser tomado con ligereza si se busca posibilitar que irrumpa el acontecimiento del pensar filosófico.

⁵ Se insiste en la cuestión del compromiso ético en la educación dado que, de acuerdo con Mèlich (2006), “es precisamente la ética lo que distingue la acción educativa de la adoctrinadora” (p. 21). Se estima que sólo con él es posible tener un proceso reflexivo profundo que impida caer en graves desprolijidades o imposiciones del pensamiento.

La autoexigencia del docente dedicado e involucrado con su trabajo demanda el abandono de viejas perspectivas sobre la educación en pos de un cambio benéfico para el estudiante. Se reconoce que más que un compromiso con la institución, lo que se necesita es un compromiso con el ser humano, entendido como una voluntad al servicio de la inteligencia (Ranciere, 2003), capaz de subjetivarse de distintas maneras según los espacios que habite. En definitiva, lo valioso en el acto formativo radica en el beneficio que se dispensa a los que se ven envueltos en él y en el impacto que esto puede tener en la sociedad en un futuro, más allá del tiempo institucional en el que se desarrollan las clases.

De esta manera, se vuelve fundamental un cambio estructural sobre los modos de proceder en el aula, de considerar a los demás y de evaluar el desempeño producido en ella. Es necesario que se cuestionen los modelos de educación tradicionales y todo lo que los rodea para avanzar hacia algo diferente (Dewey, 2010), en donde los resultados cuantificables no lo sean todo (Anijovich y Cappelletti, 2022). Solamente con ello se habilitaría un camino que permita que los sujetos se vinculen de una manera más amable con el conocimiento y que recepcionen de manera comprometida lo que la filosofía tiene para compartir. Tal vez así podría hacer lugar a la idea freireana de que “los hombres no se hacen en silencio sino en la palabra, en el trabajo, en la acción, en la reflexión” (Freire, 2005, p. 106) y a que la enseñanza, con especial acento en la filosofía, pueda ser parte de esa construcción.

A propósito de esto, es interesante señalar que en las reflexiones filosóficas contemporáneas que se dedican a pensar el lugar de la filosofía en las aulas y su importancia, se tematiza con cada vez más frecuencia la cuestión del conocimiento filosófico, su vigencia y su propósito. Por ello se sostiene que “conocer no es llenar la cabeza de información. Conocer es saber qué hacer con esa información. Conocer es articular y no solo distinguir. Conocer es organizar” (Fantoni, 2020, p. 319). Así, ya no es viable pensar en el acto cognoscitivo como la mera acumulación de datos aislados, brindados sin una meta vinculada a la realidad circundante. La información debe transformarse en conocimiento y en ese proceso la filosofía puede contribuir para facilitar el desarrollo de una actitud crítica (frente a lo dado, lo impuesto, lo que se reviste con cargas valorativas infundadas).

Por ello es importante pensar y reflexionar profundamente en la conexión de la filosofía con su enseñanza y el conocimiento. De aquí que se pueden divisar los alcances de la impronta filosófica y su carga en un espacio áulico. A partir de ello se vuelve viable considerar que ya no es tan importante la obtención de un resultado específico como el camino para arribar a él y lo que puede ocurrir allí. Así, en filosofía por lo menos surge lo que se podría tomar como una:

preocupación por las condiciones de posibilidad para que el alumno devenga en un buen interlocutor, reflexión que se enlaza con la responsabilidad de sostener creativamente el vínculo pedagógico y se pone en tensión con el mandato internalizado por los docentes de preservar el rigor filosófico en el curso. (Bertollini, 2015, p. 78)

El interés principal se pone en hacer circular la palabra, en propiciar tanto el diálogo como la escucha y en facilitar la propagación del espíritu filosófico para que anide en todos los miembros de la clase. Lo que se busca no es la retención memorística de contenidos sino la apropiación de una actitud cuestionadora y problematizadora que se pueda manifestar en los distintos momentos de la vida de los estudiantes que se han subjetivado desde ese lugar. En otras palabras, se pretende el logro de una subjetivación filosófica que permita observar al mundo más allá de lo preestablecido y limitante para contemplar nuevas formas de operar sobre él.

A modo de cierre

En el mundo contemporáneo, que padece problemáticas surgidas desde distintos frentes, la educación institucionalizada es un tema de reflexión fundamental. La preocupación por los saberes que se privilegiarán y los que serán dejados de lado es una de las constantes en la agenda de los gobiernos de turno. Allí se suele enaltecer aquello que se encuentra en sintonía con las ideas de eficiencia y eficacia, mientras se intenta desplazar lo que sea diferente, lo que se pueda entender como inútil e innecesario como ocurre con la filosofía.

El saber filosófico, con una posición frágil y delicada, aún cuenta con un lugar dentro del sistema educativo formal. Por ello resulta relevante pensar sus características y posibles aportes al ser humano y a sus formas de pensar el mundo. A fin de cuentas, si bien no exhibe la utilidad de las ciencias, lo cierto es que está revestido de valiosos aportes entre los que destaca la posibilidad de acrecentar los márgenes de libertad de los seres humanos en tanto sujetos de acción revestidos de responsabilidad.

Naturalmente, este impacto emancipatorio no tiene la posibilidad de una aplicación práctica inmediata. No obstante, no por ello resulta poco significativo. Numerosos intelectuales tematizaron la cuestión a lo largo de los años, aunque de manera parcial y desde distintos puntos. Con la filosofía el pensamiento amplía sus horizontes y no se deja someter por las cadenas de los dogmas y la ignorancia. Junto con ella se presenta una senda para ejercer una actitud crítica comprometida con la realidad, desnaturalizar lo obvio y cuestionar supuestos. Se barren limitaciones y se abre un camino de oportunidades para ver el mundo de otra manera y de operar sobre él de formas diferentes.

Lo cierto es que la disciplina mal vista al día de hoy encierra importantes fuerzas para el cambio del individuo y la sociedad. No obstante, para que sus semillas sean plantadas y germinen en las aulas, se requiere de un notable compromiso docente. Se estima que quien enseña filosofía, con el propósito de sacar a relucir el valor de su área y de ayudar a otros, debe problematizar filosóficamente su labor y revisar los supuestos didácticos con los que lleva a cabo su tarea para, si hiciera falta, hacer los ajustes pertinentes.

En la medida en que se asuma seriamente una ética profesional y que se entienda el peso de las acciones que se realizan, la filosofía institucionalizada puede colaborar con el desarrollo de las potencialidades de los estudiantes. Aunque, cabe aclarar, sin minucia en el trabajo del docente de filosofía, la subjetivación filosófica se vuelve improbable y el propósito del área termina desvirtuado. Sin un enfoque filosófico riguroso el conocimiento pierde tanto su fuerza como su atractivo volviéndose algo inerte, desprovisto de su capacidad original.

Bibliografía:

- Anijovich, R. y Cappelitti, G. (2022). *Evaluaciones. 29 preguntas y respuestas*. El Ateneo.
- Aristóteles. (2014). *Metafísica*. En *Aristóteles I*. Gredos, 67-468.
- Berisso, D. (2021). *Filosofía de la Educación y lógica del poder. Hacia una ética resistente, enseñante y enseñable*. Noveduc.
- Bertollini, M. (2015). La cuestión del interlocutor filosófico como problema en la enseñanza de la Filosofía. En Cerletti, Al. y Couló, A. C. (Coords.), *Aprendizajes filosóficos, Sujeto, experiencia e infancia*. Noveduc, 77-93.
- Beuchot, M. (2003). Antropología filosófica. En Romano Rodríguez, Carmen (Comp.), *Reflexiones Filosóficas Sobre lo Humano*. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Facultad de Filosofía y Letras, 13-28.
- Camps, V. (2017). *Elogio de la duda*. Arpa.
- Cerletti, A. *La enseñanza de la filosofía como problema filosófico*. Libros del Zorzal, 2008.
- Cerletti, A. y Kohan, W. (1996). *La filosofía en la escuela. Caminos para pensar su sentido*. La UBA y los Profesores Secundarios.
- Colella, Leonardo. (2019). Compromiso, riesgo y coraje en la tarea de enseñar filosofía. En *Lenguajes de la filosofía. Cuerpos, comunidades, experiencia*. Qellqasqa, 31-38.
- Colella, L. (2020). “La enseñanza de la filosofía en Argentina: de la consolidación de un campo especializado a los bordes de la institucionalidad”. *Revista Paideia, Revista de filosofía y didáctica de la filosofía*, 115, 107-118.
- Comte-Sponville, A. (2017). *Invitación a la filosofía*. Paidós.
- Dewey, J. (2010). *Experiencia y Educación*. Biblioteca Nueva.
- Fantoni, J. (2020). Ética y Educación. Nuevos caminos. En Elsa Ponce (Comp.), *Filosofar en el NOA: temas, preguntas y autores*. Catamarca, Universidad Nacional de Catamarca, 317-334.
- Ferrater Mora, J. (2013). *Diccionario de Filosofía Abreviado*. Debolsillo.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Siglo Veintiuno.
- Gauna, R. (2010). Acerca de la centralidad de la pregunta en filosofía. En *Pensar en comunidades*. EUNSa.

- Gadamer, H. G. (2003). *Verdad y método I*. Sígueme.
- Gili Gal, E. (2023). La filosofía como disciplina non grata para la institución escolar moderna. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 35(1), 65-79. <https://doi.org/10.14201/teri.28853>
- Grondin, J. (2008). ¿Qué es la hermenéutica? Herder.
- Guisán, E. (1995). *Introducción a la Ética*. Cátedra.
- José, E. T. (2017). *El pensamiento crítico y la filosofía. Cuestiones acerca de su enseñanza e investigación*. Coord. Manzur, Analía. Salta, Universidad Nacional de Salta.
- Larrosa, J. (2020). *El profesor artesano. Materiales para conversar sobre el oficio*. Noveduc.
- Leonardo Colella. (04 de octubre de 2020). ¿Qué es la enseñanza de la filosofía?. En *YouTube*. <https://www.youtube.com/watch?v=nRIDY1vDTQ4>
- Mèlich, J. C. (2006). *Transformaciones. Tres ensayos de filosofía de la educación*. Miño y Dávila.
- Patzan Díaz, S. E. (2023). La educación vista como *exducere*: un reto para la enseñanza de la filosofía en Guatemala. En Gauna, R. y Elías, E. (Comps.), *Enseñanza de la filosofía, procesos de subjetivación filosófica y bimodalidad*, Eunsa, 34-38.
- Rabossi, E. (2008). *En el comienzo Dios creó el cánón. Biblia berolinensis*. Gedisa.
- Ramaglia, D. (2016) La filosofía frente a los desafíos de la educación y la sociedad actual. *Saberes y prácticas. Revista de Filosofía y Educación*, vol. 1, 1-15. <https://revistas.uncu.edu.ar/ojs3/index.php/saberesypracticass/article/view/787>
- Ranciere, J. (2003). *El maestro ignorante*. Laertes.
- Sartre, J.P. (2009). *El existencialismo es un humanismo*. Edhasa.