

ARTÍCULOS DE INVESTIGACIÓN



Fungi- Beatriz Núñez Arce

Filosofía y filosofar en la educación

El reto de la enseñanza de la filosofía: filosofar

Philosophy and philosophizing in education
The challenge of teaching philosophy: how to philosophize

Resumen

Se pretende reflexionar sobre el ejercicio académico de la enseñanza de la filosofía y el papel que el docente tiene en ella. El docente debe posibilitar filosofar, que se asocia comúnmente con el simple ejercicio de hacer preguntas. De ahí la necesidad de considerar al docente de filosofía como aquel que comprende que su enseñanza es un problema que necesita ser tomado en serio, puesto que implica a todo el ser del Hombre. Se necesita de un docente-filósofo que viva con sus estudiantes el uso libre y voluntario de la razón, posibilitado por el asombro, por la pasión hacia la vida, para superar los niveles eminentemente retóricos de hacer la pregunta por la pregunta, y así llegar a niveles vitales del estudiante con necesidad real de filosofar. Autores clásicos y actuales guiarán esta reflexión.

Palabras clave: educación, vida, filosofía, filosofar, capacidad de asombro, pasión, docente-filósofo.

Abstract

The aim of this paper is to reflect on the academic exercise of teaching philosophy and the educator's role therein. The educator should teach how to philosophize, which is commonly associated with the simple exercise of asking questions. This leads to the need to consider the professor of philosophy as that person who understands that his or her teaching is a problem to be taken seriously, since it means dealing with the entire being of Man. It calls for a teacher-philosopher that experiences with his or her students the free and voluntary use of reason, made possible by wonder and a passion for life, in order to overcome the eminently rhetorical levels of asking for the sake of asking, and thus arrive at the vital concerns of the student with a real need to philosophize. Classic and contemporary authors will orient this reflection.

Key words: education, life, philosophy, philosophizing, capacity to wonder, passion, teacher-philosopher.



Recibido el 2 de mayo de 2011 y aprobado el 14 de junio 2011

1. Magister en Docencia de la Universidad de La Salle-Bogotá. Docente y Coordinador Académico Unidad de Ética, Corporación Universitaria Minuto de Dios. Correo electrónico: ereyuniminuto@gmail.com

La tarea debe hacerse difícil, pues sólo la dificultad inspira a los nobles de corazón.

Søren Kierkegaard

La enseñanza de la filosofía, aunque no es un problema nuevo para la misma crítica filosófica, está en auge, dado el constante cuestionamiento de su pertinencia en la escuela formal y proyectos educativos que buscan responder exclusivamente al mercado laboral, y sobre todo, al sinsentido e inutilidad que le encuentran a esta materia los estudiantes actuales, cuyas actitudes frente a la filosofía -admiración, asombro, sospecha, crítica o curiosidad- se basan más en la emocionalidad del momento que en la razón. Esta problemática se evidencia en la experiencia que muchos docentes de filosofía viven a diario.

Al respecto, la pretensión del presente escrito no es dar solución, sino ofrecer pretextos de reflexión y discusión en torno a dos aspectos de interés: 1) La comprensión de la enseñanza de la filosofía, que es el filosofar; 2). El papel del docente en relación con la enseñanza de la filosofía.

Sobre estos aspectos o tópicos de interés muchos filósofos y pedagogos han llevado a cabo estudios y aportes; algunos de ellos han inspirado la presente reflexión.

La comprensión de la enseñanza de la filosofía, que es el filosofar

Se reitera que la enseñanza de la filosofía como objeto de estudio filosófico no es un problema nuevo que carezca de estudios serios y rigurosos; al respecto nos podemos encontrar con la distinción clásica que estableció Kant en sus “*Lecciones de Lógica*” (1998) entre enseñar filosofía o enseñar a filosofar; el trabajo de Guillermo Obiols y Eduardo Rabossi (2000) en “*La Enseñanza de la Filosofía en debate*”; Walter O. Kohan (2006) y su grupo de investigación en “*Teoría y Práctica en Filosofía con niños y jóvenes*”; Alejandro Cerletti (2008) con “*La Enseñanza de la filosofía como problema*

filosófico”, por mencionar los más recientes. Algunos de ellos son los que han inspirado el presente escrito como se verá más adelante. Por eso, se comprende que existen variadas apuestas y propuestas sobre este problema, dependiendo del interés y la importancia que tengan tanto filósofos como pedagogos. Sin embargo, lo claro y recurrente es que sí existen interesados expertos y estudiosos sobre el tema que han hecho sus críticas y aportes desde diferentes puntos de vista, validando con ello uno de los principios básicos del presente escrito: la enseñanza de la filosofía es un problema serio que amerita un estudio y análisis constante.

Desde el interés del presente escrito, se han podido determinar algunos estudiosos de este problema como Kant, Heidegger y Ortega y Gasset, considerados como exponentes clásicos, incluyendo a Augusto Salazar Bondy, quien encaja en estos desde el contexto latinoamericano. Otros más recientes, son los argentinos Guillermo Obiols y Alejandro Cerletti, y el colombiano Estanislao Zuleta, entre muchos otros.

Aportes a tener en cuenta

En el contexto latinoamericano, los aportes dados por el filósofo peruano Augusto Salazar Bondy (1969) en su obra *Didáctica de la Filosofía* son significativos y valiosos, pues aborda, de manera rigurosa y propositiva, la cuestión del puesto de la filosofía en la educación y los elementos constitutivos para su enseñanza, tales como las características del profesor, alumno, formas y métodos de su enseñanza, su evaluación y hasta actividades extra e intracurriculares. En suma, ofrece orientaciones, guía y hasta procedimientos metodológicos para la enseñanza de la filosofía. Se considera que es una propuesta para su tiempo y apuesta filosófica de liberación, transformación social y de pensamiento filosófico propio del contexto latinoamericano, que es referente y punto de partida para quienes se interesan en este problema. Sin embargo, para el presente escrito, ésta perspectiva no es del interés central.

Otro latinoamericano a resaltar por su trabajo y legado dedicado a la enseñanza de la filosofía ha sido Guillermo Obiols (2002), quien se destacó como profesor de filosofía, docente, investigador, ensayista de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP) y la Universidad de Buenos Aires (UBA), además de varios colegios de secundaria. Su experiencia docente fue amplia y el campo principal de su interés académico fue el de “didáctica especial y prácticas de la enseñanza en Filosofía”, de la que escribió numerosos libros y artículos sobre la enseñanza de la Filosofía, la juventud y la escuela, entre ellas se destaca “*Una introducción a la enseñanza de la Filosofía*”, donde cuestiones tales como: ¿aprender filosofía y/o aprender a filosofar?, ¿cómo formar un buen docente de filosofía?, ¿estudiar a los grandes maestros o enseñar a filosofar?, ¿conciencia crítica del entorno social y compromiso con un proyecto de liberación?, y una que tiene gran importancia para este escrito: ¿cuál es la relación entre hacer filosofía y enseñar a filosofar? Todas ellas las aborda con profundidad y rigurosidad filosófica dada su experiencia docente y la problemática del contexto argentino. Obiols encuentra un sentido, que el presente escrito comparte, en relación a la enseñanza de la filosofía, que en palabras del mismo pensador argentino se resume así:

(...) la enseñanza de la filosofía como enseñanza de una radical actitud crítica se impone con urgencia, si queremos que los seres humanos sean dueños de su vida y capaces de pensar y de transformar el mundo en que les toca vivir. Sin embargo, con la misma urgencia debe plantearse cómo enseñar la filosofía, qué clase de aprendizajes promover y otras preguntas conexas (Obiols, 2002, p.13).

Es importante resaltar aquí dos ideas. La primera es la importancia que tiene la enseñanza de la filosofía en la filosofía misma: el carácter crítico de la filosofía posibilita una crítica de su enseñanza. Y la segunda tiene relación con la gran preocupación por cómo enseñarla significativamente, cómo promoverla de manera más acertada. Son dos aspectos que se comparte por entero y que son coyunturales en el presente escrito.

En este mismo orden de ideas, Obiols critica la actitud de muchos de los llamados filósofos e investigadores de la filosofía en relación a su enseñanza, puesto que no le encuentran pasión, gusto, desmeritándola o haciéndola con desgano:

Debemos ajustar cuentas con las posiciones que minusvaloran la enseñanza de la filosofía. No hay ningún motivo para despreciar la práctica de la enseñanza de la filosofía ni para considerarla como el “mal menor”. Por el contrario, la enseñanza de la filosofía puede ser un acto de producción filosófica. Enseñar filosofía no es sólo “hablar”, ni en la enseñanza de la filosofía habla sólo el profesor, sino que hay un diálogo con los estudiantes y con la filosofía misma (Obiols, 2002, p.64).

Esto evidencia que la enseñanza de la filosofía exige un perfil especial de docente. No todo docente de filosofía la enseña. Este es un problema que se tratará en la segunda parte de este escrito.

Alejandro Cerletti (2008) en su libro “*La Enseñanza de la Filosofía como problema filosófico*” considera que este problema se ha reducido a estrategias didácticas que sólo buscan facilitar el trabajo del docente. De ahí que exponga como tesis central que la enseñanza de la filosofía es un problema que va más allá de la acción metodológica-didáctica, puesto que es: “una construcción subjetiva, apoyada en una serie de elementos objetivos y coyunturales. Un buen profesor o una buena profesora de filosofía será quien pueda llevar adelante, de forma activa y creativa, esa construcción” (p.10). Idea que comparte el presente escrito y de la cual se apoyará para exponer la necesidad de reconfigurar el sentido de la enseñanza de la filosofía y el perfil de docente que se necesita.

Desde el contexto colombiano, Estanislao Zuleta (1995) en su libro “*Educación y Democracia: un campo de combate*”, que es una compilación de sus conferencias, hace una fuerte crítica a la sociedad y a la educación colombiana, al sistema que lo mantiene, su injerencia y pertinencia. Se destaca la importancia que le da a la enseñanza de la filosofía y su necesidad en la educación

formal, pues ella, apoyándose en Platón, saca de la ignorancia al hombre:

Para Platón, tal y como lo expone en el Sofista, o del Ser, el problema fundamental de la educación es combatir la ignorancia. (...) El verdadero problema es hacer salir a alguien de una “indigestión” para que pueda tener apetito, porque lo que impide el acceso al saber, lo que Platón llama la ignorancia, no es carencia, sino por el contrario, un exceso de opiniones en las que tenemos confianza loca. El prejuicio –como lo llamaría más adelante Descartes, Spinoza o Kant-, y que Platón llamaba la opinión es, por decirlo así, el punto de partida. La primera tarea es pues establecer una crítica de la opinión (Zuleta, 1995, p. 95-96).

Y esa crítica de la opinión, a la que se refiere Zuleta, se logra con una “educación efectiva” que tiene que ver con “crear la necesidad de saber” (p.96), sobre aquello que está establecido como el conocimiento oficial, o saber común, o saber que para muchos puede no ser importante, creándose con ello identidad y aporte a la sociedad democrática. Esta misma preocupación por “crear necesidad” es compartida por los intereses de este escrito y para la cual se ofrece ideas para la reflexión.

En últimas, Zuleta (1995) propone una educación filosófica, que promueva la democracia en la educación:

La promoción de una educación filosófica es la forma por excelencia de búsqueda de ampliación de la democracia dentro del sistema educativo. Promover una educación filosófica y no cuantificada, masiva, separada, beatificada. Esta última puede servir para trabajar, pero para vivir no tiene más utilidad que la posibilidad de derivar un ingreso mayor que el que se tendría sin ella. No podemos llevar a efecto nuevas combinaciones del trabajo productivo y el estudio fuera de las que ofrece la sociedad en que estamos, ni tampoco cambiar la división social del trabajo desde el aula. Pero podemos realizar desde allí una lucha restringida por la democracia. Un hombre que pueda pensar por sí mismo, apasionarse por la búsqueda de sentido o por la investigación es un hombre mucho menos manipulable que el experto (...) Este es un resultado que podría provenir de una intensificación, en nosotros mismos como educadores, de la tendencia a la educación filosófica (pp. 109-110)

De otro lado, con el propósito de mejorar la calidad del sistema educativo colombiano, el

Ministerio de Educación Nacional (MEN), en cabeza de autores como Carlos Gaitán Riveros, Edgar Antonio López, Marieta Quintero y William Salazar (2010), ha construido las denominadas *orientaciones pedagógicas para la enseñanza de la filosofía*, como referentes u orientaciones para la educación media. Dichos referentes,

(...) son criterios que establecen el nivel de desarrollo de las competencias básicas que se espera todo estudiante alcance para enfrentar los retos que se le presentan en el mundo actual.” (...) *Las Orientaciones pedagógicas para la enseñanza de la Filosofía* son una guía para el diseño del plan de estudios del área, el desarrollo del trabajo de aula y el ejercicio de prácticas evaluativas en las instituciones educativas; también constituyen un elemento muy importante para la producción de material escolar y la programación de procesos destinados a cualificar a los docentes de filosofía.” (pp. 7-10).

Este documento se puede considerar como un primer avance y esfuerzo académico por el posicionamiento serio de la enseñanza de la filosofía en el contexto educativo colombiano. Se valida “la vocación pedagógica del filosofar y la irrenunciable necesidad de volver filosóficamente sobre la acción de educar.” (Gaitán et al., 2010, p.14). El documento, juiciosamente, argumenta la necesidad de la educación o *educabilidad*, entendida como formación del individuo *en y para* la sociedad, que es el proyecto occidental iniciado por los griegos, de formar personas, ciudadanos que la polis necesita. También se justifica y determina las competencias que debe desarrollar la filosofía en el campo escolar, como son la competencia crítica, la dialógica y la creativa.

Estos pensadores expertos en el tema, al igual que la propuesta del MEN, además de los filósofos clásicos que se trabajarán más adelante, validan la importancia y necesidad de pensar la enseñanza de la filosofía como problema filosófico. De ellos se rescatan los siguientes interrogantes, ¿Qué es lo que *debe o necesita* estudiar el estudiante respecto a la filosofía? ¿Con qué criterios se define este *deber o necesidad*? ¿Qué, quién o quiénes definen si es o no deber o necesidad y desde qué autoridad? ¿Es enseñable el filosofar? ¿El filósofo nace, se hace

o lo hacen? Se aclara que no es la pretensión ni el objetivo en este momento responderlas a manera de cuestionario, pero sí considerarlas y tenerlas como referente para abordar la enseñanza de la filosofía como un problema filosófico.

Enseñanza de la filosofía y filosofar

Ahora bien, de acuerdo con Kant (1998, p.90), filosofar se entiende como el “uso libre” y voluntario de la razón, alejado de la imitación y repetición de lo que otros han razonado. Pero, ¿qué condición es necesaria para posibilitar ese filosofar? Al respecto, M. Heidegger ofrece una condición bastante convincente en el análisis que hace sobre la pregunta *¿Qué es eso de filosofía?* Nos dice que debemos tener una disposición y una actitud muy particular, que es la actitud de los antiguos griegos que consiste en el asombro. Es una actitud o tendencia que recae sobre el objeto de interés, que puede para muchos no ser importante.

Todo ente es en el ser. Oír tal cosa, suena trivial para nuestro oído, si no aun ofensivo. Porque de que el ente pertenece al ser nadie tiene que preocuparse. Todo el mundo lo sabe: ente es lo que es. ¿Qué otra cosa le es permitida al ente sino esto: ser? Y sin embargo: justamente esto, que el ente queda reunido en el ser, que en el brillar del ser aparece el ente, esto llevó a los griegos, y ante todo a ellos, y a ellos solamente, al asombro. El ente en el ser: esto fue para los griegos lo más asombroso (Heidegger, 1960, p. 6).

Para los griegos, dice Heidegger, *el ente en el ser* es todo un suceso; es lo más asombroso que se haya podido experimentar, vivir, y en consecuencia, es el acontecimiento que incita a tomar el problema en serio y a ejercer el uso libre de la razón. Sin embargo, esta actitud griega, este asombro, no es una reacción que se queda en la emotividad del momento que puede suscitar un determinado fenómeno de la realidad. Es un asombro que, según Heidegger (1960), “domina por completo cada paso de la filosofía” (p.11). En otras palabras, el asombro, tal como lo entendieron los griegos, “es la disposición en la que y para la que se abre el Ser del ente. El asombro es el temple de ánimo dentro del cual se les concedió a los filósofos griegos el corresponder al Ser del ente” (p. 11).

Se resalta aquí una de las circunstancias en las que surge ese asombro, y es el saber o conocimiento “*que todo el mundo lo sabe*” (Heidegger, 1960, p. 6), que viene siendo lo “obvio” del mundo de la vida, el sentido común, el saber de lo cotidiano, de la realidad próxima. El asombro no se refiere a saberes sobrenaturales, ni imaginarios, sino a la vida y a sus acontecimientos.

De acuerdo con Heidegger (1960), el asombro como posibilidad para filosofar se manifiesta en Descartes de otra manera, en la duda:

El temple de ánimo de la duda es el asentimiento positivo a la certeza. En adelante la certeza se convierte en la forma normativa de la verdad. El temple de ánimo de la confianza en la certeza absoluta del conocimiento, certeza asequible en todo momento, queda como la pasión de la filosofía moderna (p. 12).

Esto evidencia que la condición necesaria para filosofar debe ser el asombro, que no consiste en la simple emoción de un impacto momentáneo, sino que va más allá: es una disposición que dura toda la vida.

Ahora bien, cabe preguntarse ¿cuál es el asombro que se propicia en la filosofía que se enseña en el aula?, ¿sobre qué se propicia asombro?, ¿qué promueve el filosofar en la escuela actual? Se tiende a afirmar que existen infinitos fenómenos de la realidad, de la vida personal, profesional, estudiantil, etc., de cada individuo que invitan a filosofar: el mundo de la vida está ahí para ser filosofado, es decir, para asombrarse de él y así posibilitar filosofar. Pero a pesar de la multiplicidad de acontecimientos y fenómenos que existen, solo aquellos que llegan a ser vitales, co-respondientes a nuestro ser, pueden generar la actitud de asombro, de pasión por indagar, de duda, de temple de ánimo. En otras palabras, sólo aquello que nos toca, nos afecta y nos implica como ser en el mundo de la vida, es lo que puede apasionarnos, asombrarnos, hacernos dudar, producir en nosotros el temple de ánimo propio para filosofar.

Sobre esta relación y vínculo estrecho entre filosofía, filosofar y vida, Ortega y Gasset nos aclara con maestría:

Al buscar el hecho indubitable no me encuentro con la cosa genérica pensamiento, sino con esto: yo que pienso en el hecho radical, yo que ahora filósofo. He aquí cómo la filosofía lo primero que encuentra es el hecho de alguien que filosofa, que quiere pensar el universo y para ello busca algo indubitable. Pero encuentra, nótenlo bien, no una teoría filosófica, sino al filósofo filosofando, es decir, es viviendo ahora la actividad de filosofar como luego, ese mismo filósofo, podrá encontrarse vagando melancólico por la calle, bailando en un dancing o sufriendo un cólico. O amando la belleza transeúnte. Es decir, encuentra el filosofar, el teorizar como acto y hecho vital, como un detalle de su vida y en su vida, en su vida enorme, alegre y triste, esperanzada y pavorosa (1983, p.403).

En otras palabras, quien filosofa, quien lleva a cabo el acto de filosofar es el hombre y la mujer, quienes viven para hacerlo, de ahí que la vida misma sea el objeto en que recae el asombro, la pasión a la manera griega.

Lo primero, pues, que ha de hacer la filosofía es definir ese dato, definir lo que es “mi vida”, “nuestra vida”, la de cada cual. Vivir es el modo de ser radical: toda otra cosa y modo de ser lo encuentro en mi vida, dentro de ella, como detalle de ella y referido a ella. En ella todo lo demás es y será lo que sea para ella, lo que sea como vivido. La ecuación más abstrusa de la matemática, el concepto más solemne y abstracto de la filosofía, el Universo mismo, Dios mismo, son cosas que encuentro en mi vida, son cosas que vivo. Y su ser radical y primario es, por tanto, ese ser vividas por mí, y no puedo definir lo que son en cuanto vividas si no averiguo qué es “vivir”. (...) La filosofía, es, antes, filosofar, y filosofar es, indiscutiblemente, vivir - como lo es correr, enamorarse, jugar al golf, indignarse en política y ser dama de sociedad. Son modos y formas de vivir (Ortega y Gasset, 1983, p. 403).

Filosofar es, por consiguiente, la acción de usar libre y voluntariamente la razón, posibilitado por el asombro sobre la realidad vital del sujeto filósofo, de tal manera que hace que dicha realidad vital tenga sentido. En este orden de ideas, la filosofía es el resultado consciente y razonado del asombro constante y apasionado sobre la vida, la vida en particular.

Esto nos aleja del concepto común de comprender el filosofar como simple ejercicio de la pregunta por la pregunta: no es un ejercicio retórico. Efectivamente, filosofar tiene que ver con

la pregunta y la acción misma de preguntar, pero no toda actitud de preguntar es filosófica, a menos que esté inspirada por el asombro. Ni por sí mismas las preguntas filosóficas son posibilitadoras del filosofar, que deben tener una correlación, un vínculo vital con quien las plantea y con el problema.

Se puede inferir de lo anterior que puede surgir el engaño sobre el filosofar al hacer construcciones lógicas y argumentadas, simulando con ello creación filosófica, como lo haría un buen sofista. Esto sucede a menudo en las clases de filosofía. Pero para que realmente se pueda filosofar, la correlación entre sujeto filósofo y realidad filosofada debe ser estrecha y vital en el sentido griego que Heidegger (1960) nos ha mostrado:

(...) en la lengua griega lo dicho en ella es al mismo tiempo, por modo eminente, aquello que lo dicho nombra. Cuando oímos en griego una palabra griega, entonces seguimos su exponer inmediato. Lo que aquél expone es lo que-está-delante (*das Vorliegende*). Merced a la palabra oída en griego estamos de modo inmediato junto a la cosa que-está-delante misma, no por de pronto junto a una mera significación verbal (p. 5).

Por eso, la pregunta filosófica es una pregunta que implica la realidad vital de quien la hace: la pregunta explicita la vivencia, el efecto, la experiencia del problema del filósofo que se pregunta. Por eso no toda pregunta es filosófica o promovedora del filosofar, ni tampoco ser diestro, o competente, en hacer preguntas es condición para filosofar.

Ahora bien, teniendo en cuenta lo anterior, se puede apreciar que la enseñanza de la filosofía actual fomenta fundamentalmente el acceso a la historia de la filosofía, o mejor dicho, acceso a la tradición filosófica, con la intención de ayudar a documentar, informar y, por tanto, a aproximar a respuestas académicas, razonadas, sobre problemas clásicos de la filosofía que otros ya vivieron y pensaron, debatieron y sistematizaron.

Esta opción o forma “normal” de la enseñanza de la filosofía busca *facilitar* el abordaje

al mundo de la filosofía y sus problemas que momentáneamente pueden llamar la atención del estudiante, sea por la novedad, las didácticas empleadas, metodologías, formas de ser del docente o porque se adecuan ejemplos, o se dan explicaciones sobre cómo se han llevado a cabo, cómo se han tratado con sus posibles contradicciones, métodos, personajes, entre otras. En últimas, se evidencia un gran esfuerzo de parte del docente por *facilitarle la filosofía al estudiante*. Aquí la enseñanza de la filosofía se comprende como una enseñanza enciclopedista que documenta e informa, sin que llegue a afectar –asombrar– al estudiante en lo más mínimo, en la mayoría de los casos. Esto es enseñar filosofía, como tradicionalmente se ha entendido.

Sin embargo, la historia de la filosofía, o tradición filosófica, se puede comprender como el resultado del filosofar de la humanidad que se ha sistematizado y registrado a través del tiempo. Es una historia que presenta el asombro, la pasión, las dudas que el ser humano siempre ha tenido sobre la vida. Esta es la importancia de la enseñanza enciclopedista de la filosofía; de ahí que sea valioso y pertinente informar sobre lo que otros han pensado respecto a los problemas objeto de la filosofía –Dios, Hombre, Mundo–. Pero el problema radica en quedarse solamente en ello, en los datos.

Esto quiere decir que para filosofar se puede iniciar desde los problemas clásicos de la filosofía, si somos tocados por ellos. De esta manera, la historia de la filosofía sería una de las muchas fuentes posibilitadoras para el filosofar.

Ahora bien, aterrizando el problema de la enseñanza de la filosofía en las escuelas y prácticas reales, el panorama se complejiza en un mayor grado, puesto que el filosofar se condiciona a políticas, intenciones, intereses que dirige y rige la institución. De ahí que la enseñanza, los problemas o temas, las metodologías y las didácticas sean “pensados”, diseñados por expertos (el profesor, la institución o las políticas educativas) y, sobre todo, controlados para ser evaluados y corregidos.

La filosofía, en este sentido, se convierte en una imposición. De esta manera, filosofar no es posible, pues esta actividad humana es el uso libre de la razón sobre aquello que asombre, disponga y apasione a cada uno. Aquí se nos presenta el reto de la filosofía, que es el filosofar. Al respecto, recientemente el Ministerio de Educación Nacional (MEN), en cabeza de expertos y con el apoyo de la comunidad filosófica de Colombia, ha propuesto las *Orientaciones Pedagógicas para la Filosofía en la Educación Media* (2010) que busca generar mayor pertenencia en la enseñanza de esta disciplina, ofreciendo guía hacerlo desde tres preguntas que considera fundamentales: sobre el conocimiento humano, sobre la estética y sobre la moral. Este es un gran paso.

Sin embargo, este horizonte aparentemente desalentador en la educación formal no se cierra del todo, puesto que contamos con los docentes. Ellos son quienes nos abren la posibilidad de filosofar en la escuela, es decir, fomentar el uso libre, voluntario y apasionado de la razón. Pero deben ser docentes especiales, diferentes, alternativos. Sobre ellos tratará el siguiente tema.

El papel del docente en relación con la enseñanza de la filosofía

La mencionada enseñanza actual de la filosofía, prefabricada y limitada al contexto formal de la escuela-aula, se caracteriza por la transmisión de información sobre conceptos, épocas, problemas y personajes ajenos a la vida de los estudiantes. Este tipo de enseñanza de la filosofía es enciclopedista. Requiere de un tipo de docente con amplio conocimiento de la historia de la filosofía, el tipo de docente habitual en nuestro gremio.

Ante esta realidad, surge la siguiente pregunta: ¿cuál es el perfil necesario de docente para que la enseñanza de la filosofía se convierta en posibilidad para filosofar?

Frente a tal problema, José Ortega y Gasset (1958) inicia planteando las posibles circunstancias que llevan a filosofar:

El hombre se dedica a esta extraña actividad que es filosofar, cuando por haber perdido las creencias tradicionales se encuentra **perdido en la vida**. Esa conciencia de ser **confusión radical**, de no saber a qué atreverse, es **la ignorancia**. Pero esta ignorancia originaria, este no saber fundamental, es el no saber qué hacer. Él es quien nos fuerza a forjarnos una idea de las cosas y de nosotros mismos, a averiguar qué es 'lo que hay en realidad', a fin de poder, en vista de la figura que el universo nos presenta como 'siendo lo que en verdad es', proyectar con seguridad, esto es, con suficiente sentido, nuestra conducta y salir de aquella originaria ignorancia (p. 103. El subrayado de las palabras es del autor del presente escrito).

Las palabras subrayadas en la cita anterior expresan lo que se entiende como crisis o conflictos existenciales, las cuales posibilitan tomar en serio la vida, nuestra vida en particular, para pensarla, para filosofarla, lo cual se logra, como hemos visto, si existe asombro y pasión hacia los problemas suscitados por la vida.

Por lo tanto, ante esa enseñanza habitual que ofrece todas las condiciones para que sea imposible filosofar, se debe apostar por una docencia que se caracterice por generar asombro, pasión, tendencia anímica por la vida; en otras palabras, una docencia que *posibilite filosofar*.

Por eso se considera que debe ser un docente-filósofo, que sepa transmitir con su saber pedagógico, con sus palabras y sobre todo con su ejemplo, el asombro y la pasión por la vida, empleando todas las estrategias, técnicas y didácticas que tenga a su disposición, puesto que se comprende el problema de la enseñanza de la filosofía como un problema filosófico que no se resume a un simple cambio o empleo de estrategias didácticas, sino del sentido mismo del filosofar y del quehacer docente frente a ella. El docente-filósofo debe vivir la filosofía, así como diría Manuel García Morente (2001) al respecto, "*la Filosofía, más que ninguna otra disciplina, necesita ser vivida. Necesitamos tener de ella una 'vivencia'*" (p. 13). Idea que se ha venido reiterando con Ortega y Gasset (1983).

Por eso, el quehacer docente debe fomentar necesidades filosóficas, es decir, incomodidades

ante la vida, ante lo vivido, promoviendo desaprendizajes ante lo "aprendido en la escuela", ante lo, llamado, normal del día a día, ante lo "trivial que todo mundo sabe". Esto es lo que Zuleta llama "crear la necesidad de saber" (1995, p.96).

El docente-filósofo se propone como una opción de perfil para comprender que el curso de filosofía debe ser el ambiente donde menos saberes cerrados puedan existir, ni conocimientos absolutos y acabados, o dogmas ajenos a la crítica. De ahí que el prediseño de los cursos, con estándares rigurosos y cerrados, con temáticas y problemas ajenos y sin contextualizar, con autores y temas sin ningún vínculo o relación nunca llevarán al uso libre de la razón, es decir, a filosofar. Simplemente a conocer información sin sentido alguno.

Habría que decir también que lo anterior nos lleva a un cambio conceptual: de *enseñar filosofía* pasar, en el mejor de los casos, a *enseñar a filosofar*, para llegar a uno más aproximado en *posibilitar filosofar*, que es generar en el estudiante incomodidad, crisis y conflictos sobre su propia vida. Esto suena antipedagógico, puesto que lo "normal", lo "que todo mundo sabe" es que la labor docente, su saber y quehacer –su competencia– pedagógico y didáctico debe consistir en ambientar el aula y el discurso al gusto e interés del estudiante. De ahí que el docente sea considerado un facilitador, ambientador. Aquí se propone que sea lo contrario: un docente que posibilite, propicie, incite, genere momentos que desestabilicen al estudiante, para que éste cuestione, indague, construya, es decir, se asombre, se apasione, se interese y tome en serio algún aspecto de su propia vida o de la vida en general.

Por ello, el papel del docente de filosofía debe ser una opción y apuesta contraria a la de los demás saberes: en lugar de ser un facilitador, un guía que quita los obstáculos para acceder al conocimiento de la disciplina, debe ser un cuestionador de la vida y no un posibilitador de explicaciones. El docente-filósofo es agente desmitificador y problematizador de la realidad de sus estudiantes; es quien les coloca "tropezos" razonados y argumentados, establece confrontaciones, promueve crisis sobre

sus “verdades”, incomoda con sus constantes preguntas, dudas, contra-argumentos, para que éste sienta la necesidad vital de pensar seriamente y con claridad los problemas que se aborden. Este es un principio para un aprendizaje significativo: solo se aprende aquello que nos interesa, nos implica, nos hace sentir partícipes de forma directa y dinámica. Ya el español Fernando Savater (1999), en su libro *Las preguntas de la Vida*, nos hace ver la necesidad de abordar la enseñanza de la filosofía desde tópicos de extrema vitalidad como es el de la muerte, primer tema que propone para encontrar sentido a la vida (p.7).

Notemos, además, que *posibilitar filosofar*, como aquí se está dando a entender, debe generar una carencia en el estudiante para alcanzar su objetivo, es decir, promover una crisis intelectual en el estudiante, que lleve a la necesidad de filosofar. Esto se logra cuando se puede evidenciar el asombro, la duda, la pregunta.

Filosofar se nos presenta aquí como un ejercicio de desarraigo, que bien podría interpretarse en el sentido dialéctico, en cuanto que genera choque entre opuestos: carencias, preguntas y necesidades frente a la comodidad, indiferencia, satisfacción plena de la vida. Igualmente para el docente-filósofo, este espacio y momento se convierte en una oportunidad para que, como *posibilitador del filosofar*, filosofe sobre su actuar como docente. En ambos momentos, la creatividad pedagógica del filósofo es primordial.

En últimas, el papel del docente en la enseñanza de la filosofía es un problema que le exige reflexión seria y rigurosa, si es que comprende que la educación filosófica no es una pérdida innecesaria de tiempo, tal y como Obiols (2002) lo critica. Debe pensarla y debatirla para salir de la minimización de considerarla un problema exclusivamente didáctico o metodológico, o que no tiene nada que ver con los filósofos. La escuela necesita crear un espacio efectivo para la actitud filosófica y quien lo hace es el docente-filósofo, quien tiene como responsabilidad y coherencia vivir lo que enseña y, por lo tanto, promover

y posibilitar las condiciones que hagan vital y necesario el filosofar.

Conclusiones

Esta reflexión sobre la enseñanza de la filosofía como problema filosófico, y el papel docente en él, me lleva a las siguientes conclusiones:

La enseñanza de la filosofía es un problema que posee tradición y aporte de filósofos de antaño y actuales, posicionándola como meritoria de estudio constante y riguroso. Por esta razón, se encontró pertinente para esta reflexión apoyarse en Kant por su concepto de *mayoría de edad* relacionada con el filosofar, en Heidegger por su argumentación respecto al asombro como condición para filosofar; en Ortega y Gasset con la correlación entre filosofar y vida cotidiana; Augusto Salazar Bondy, Guillermo Obiols y Alejandro Cerletti por la nueva manera de ver la enseñanza de la filosofía más contextualizada y vital, es decir, como problema vital para ser filosofada.

La enseñanza de la filosofía es un problema filosófico importante para aquellos que impartimos con pasión su enseñanza, de la manera más significativa posible. De ahí la necesidad de reflexionar sobre la actividad del filosofar y el papel que el docente cumple en ella.

El uso libre y voluntario de la razón, el filosofar, va más allá del simple preguntar. Implica solamente a quien tiene la actitud de asombro y de pasión sobre el objeto pensado, que en nuestra apuesta no es otro que la vida misma, la vida singular.

Cuando veo la vida como un problema que me implica, que me exige pensar sobre ella, me asombro y tomo en serio mi vida y, por tanto, me comprometo en un pensarla que se aleja de la momentaneidad y emotividad, y se vuelve, entonces, mi proyecto de vida. Por eso, filosofar es pensar desde el asombro sobre mi vida.

Ese filosofar en la escuela formal encuentra un gran reto, que es hacer significativo, hacer vida una capacidad propia del hombre y la mujer que es el pensar libre y voluntariamente de manera racional, es decir, usar la razón; pero que se ha convertido en obligación en la enseñanza de un área o materia académica prediseñada y estandarizada llamada *filosofía* que solo busca hacer “competente” en construcción de preguntas que no implican ni dicen nada.

Por eso, el papel del docente es fundamental para que realmente se pueda llegar a una aproximación a ese filosofar. Para lograrlo, propongo un cambio de perfil y de hacer en el docente, que consiste en ser filósofo, es decir, un docente-filósofo que promueve lo que vive y piensa, y que por ello, le apueste a una práctica contraria a la enseñanza de la filosofía enciclopedista.

Esto implica que en lugar de ser un *facilitador, mediador, instructor, formador*, entre otras funciones y nombres que se dan a quien la enseña, sea todo lo contrario: una persona que genera desestabilización en el estudiante, ayudándolo a desaprender las verdades absolutas que enseña nuestra escuela y currículos cerrados.

El docente-filósofo se convierte en quien le “complica” la vida al estudiante con sus preguntas y confrontaciones. Es quien incomoda y genera crisis intelectuales. El docente-filósofo es quien, en últimas con todo ello, se convierte en un creador o simulador de situaciones límite para que el estudiante *viva la filosofía* y con ello se tome en serio, junto con lo que piensa y así realmente use libremente su razón para el encuentro del sentido de la vida, de su vida. La *enseñanza de la filosofía* se convierte ahora en *posibilitar filosofar*.

Referencias bibliográficas

- Cerletti, A. (2008). *La enseñanza de la filosofía como problema filosófico*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.
- Gaitán, C., López, E., Quintero, M., Salazar, W. (2010). *Orientaciones Pedagógicas para*

la Enseñanza de la Filosofía en la Educación Media. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

- García, M. (2001). *Lecciones Preliminares de Filosofía*. México D.F.: Porrúa.
- Heidegger, M. (1960). *¿Qué es eso de filosofía?* Buenos Aires: Sur.
- Kant, I. (1998). *Lecciones de Lógica*. Madrid, Universidad Complutense de Madrid.
- Kierkegaard, S. (2007). *Journals and Papers*. Bloomington, Indiana University Press.
- Obiols, G. (2002). *Una introducción a la enseñanza de la filosofía*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- _____. (2008). *Una introducción a la enseñanza de la filosofía*. Buenos Aires: El Zorzal.
- Ortega y Gasset, J. (1983). *Obras completas*, Revista de Occidente-Alianza Editorial.
- _____. (1958). *La idea de principio en Leibniz y la evolución de la teoría deductiva*. Biblioteca de la Revista de Occidente. Buenos Aires: Emecé.
- Salazar B., A. (1969). *Didáctica de la Filosofía*. Lima: Universo.
- Savater, F. (1999). *Las preguntas de la vida*. Barcelona: Ariel.
- Zuleta, E. (1995). *Educación y democracia: un campo de combate*. Bogotá: Corporación Tercer Milenio-Fundación Estanislao Zuleta.