

## Trabajo Fin de Máster

Hacia una contra-ideologización a través de la  
Filosofía: Descubriendo la democracia.  
*(Towards a counter-ideologization through  
philosophy: Discovering democracy)*

Autora

Carla Tejedor Grifoll

Director

Juan Manuel Aragüés Estragués

FACULTAD DE EDUCACIÓN

2019/2020

## ÍNDICE

<b>1.</b>	Introducción.....	3.
<b>2.</b>	La sistemática neoliberal empieza en la escuela.	
	2.1. La pedagogía como devaluación del conocimiento.....	6.
	2.2. ¿Por qué enseñar a pensar? Conocimiento hacia la emancipación...	12.
<b>3.</b>	¿Cómo contribuir a la contra-ideologización desde la filosofía?	
	3.1. Pensamiento crítico.....	15.
	3.2. Comunidad de investigación. Pensar la democracia.....	18.
	3.3. Compromiso y responsabilidad ciudadana desde la filosofía.....	24.
<b>4.</b>	Conclusión.....	28.
<b>5.</b>	Bibliografía.....	30.

## 1. INTRODUCCIÓN

El principal interés y objetivo que desde el inicio ha promovido la realización e investigación de este trabajo ha sido la intención de llevar a la conciencia y hacer explícitas algunas de las problemáticas que desde largo tiempo vienen invadiendo y desestabilizando gran parte del panorama que rodea la institución educativa en el ámbito público. Estas problemáticas, sostenidas gran parte en las nuevas e innovadoras metodologías introducidas por la denominada “ciencia” pedagógica, sostienen y mantienen en su marco unos principios que encierran las perversidades de constituir, moldear y dirigir las subjetividades del alumnado hacia intereses que trascienden la preocupación por su derecho educativo.

Este trabajo supone un esfuerzo por el desvelamiento de esa perversidad, para saber en qué dirección apunta, qué pretende, qué legítima, etc., para desde ahí (conciencia) pensar las posibilidades de resistencia ante todo intento que procure una dominación o imposición ideológica. Ante ello, creemos que es “desde la filosofía (...) desde donde hay que diagnosticar, *en el presente*, la catástrofe que se cierne sobre el <derecho a la educación> y el mundo de la enseñanza en general.”<sup>1</sup>

En el primero de los sub-apartados que conforma este trabajo se expone la contraposición y el choque de perspectiva entre lo que es la crítica más común que atraviesa a la institución educativa, identificando esta con una falta de sentido e instrucción en la forma en la que los conocimientos son transmitidos en las aulas, con la crítica que disponemos desde un punto de vista más amplio o, podríamos llamar también más político y social. La lógica neoliberal aprovecha la ventaja que la crítica más generalizada le ofrece para resguardar sus necesidades en el ámbito educativo por medio de metodologías innovadoras que, lejos de ofrecer un servicio educativo de calidad, reducen considerablemente los contenidos de conocimiento, coartando de esta forma las posibilidades de constituir una crítica eficaz hacia su sistemática. Procura la desconexión de todo ejercicio crítico antagónico a sus intereses privados basados en la obtención del beneficio propio, a costa de la devaluación de muchos de los derechos y libertades que constituyen lo humano.

---

<sup>1</sup> FERNÁNDEZ LIRIA, C., GARCÍA, O. y GALIDO, E., *Escuela o barbarie. Entre el neoliberalismo salvaje y el delirio de la izquierda*, Madrid, Akal, 2017, p. 348.

En referencia al segundo sub-apartado que constituye junto con el anterior el primero de los grandes bloques que componen este trabajo, se contempla en este algunas razones por las cuales resulta del todo provechosa la acción de constituir y empezar a pensar en términos que se alejen de todo autoritarismo para alcanzar, desde el propio ejercicio del pensamiento el alcance de una actitud autónoma que permita el sustento de un espacio de libertad individual y colectivo.

El segundo de los grandes bloques al que hemos dado nombre con la pregunta “¿Cómo contribuir a la contra-ideologización desde la filosofía?”, comprende tres sub-apartados, en los cuales se ha pretendido abrir los espacios de resistencia contra todas esas perversidades mediante las posibilidades de emancipación que puede ofrecer la introducción de la filosofía en el aula. Es por medio de la filosofía como pretendemos que nuestro alumnado llegue a la adquisición de un pensamiento autónomo sobre el mundo que le rodea y le constituye como subjetividad. Es preciso aclarar que, con la metodología que en el segundo sub-apartado hemos presentado y desarrollado como “aprendizaje por descubrimiento”, no se trata de no atender o descalificar de forma tajante todas las indicaciones metodológicas que la pedagogía puede ofrecer, sino que se trata más bien de no renunciar a los contenidos y el conocimiento a favor de la metodología, pretendiendo encontrar un equilibrio entre ambos, una retroalimentación. La puesta en práctica de la metodología que proponemos no solamente propicia la adquisición del razonamiento y la reflexión constante, sino también la experimentación y el descubrimiento de actitudes democráticas.

La disposición de un espacio común donde la influencia de los/as otros/as pueda incidir en la propia, requiere de la atención, el respeto y la escucha de lo distinto a lo propio, es decir, de la adquisición de valores más humanos y democráticos. En definitiva, vemos en la filosofía, gracias a su carácter reflexivo y tendencia al cuestionamiento constante de supuestos tanto propios como ajenos, la oportunidad de conseguir un pensamiento propio que no descuide las otras posturas, es decir, que no deje de lado la responsabilidad personal hacia otras subjetividades.

Por último, considero necesario destacar como obra y referencia fundamental que ha inspirado la realización de prácticamente todo el trabajo, el libro *Escuela o barbarie. Entre el neoliberalismo salvaje y el delirio de la izquierda* incluido en la bibliografía. El análisis y la visión que F. Liria junto con O. García y E. Galindo ofrecen sobre las posibilidades y las carencias de la escuela pública, ofrecen gran oportunidad de

reflexionar sobre como constituir y disponer un espacio educativo en el que se priorice una educación en valores a través del razonamiento y el pensamiento crítico. Las otras obras que también se han utilizado, aunque no han sido tan inspiradoras, todas ellas han contribuido a reforzar mis ideas e impresiones sobre los procesos y procedimientos en el ámbito educativo, sobre todo en lo que atañe a la realidad de la asignatura de filosofía.

## **2. LA SISTEMÁTICA NEOLIBERAL EMPIEZA EN LA ESCUELA**

### **2.1. LA PEDAGOGÍA COMO DEVALUACIÓN DEL CONOCIMIENTO**

Damos paso, primero de todo a destacar la crítica más influyente que ha marcado desde largo tiempo la atmósfera de nuestro sistema educativo. Sin ninguna duda, nos referimos a aquella que cataloga la transmisión del conocimiento de las aulas como algo estéril, superfluo y poco estimulante para el alumnado receptor. Entrando más en profundidad en los supuestos que envuelven a ésta, es preciso destacar la idea central por la que se rige, y es que se achaca la carencia de sentido y conexión de los estudios con otros ámbitos de la realidad. Nos encontramos con un conocimiento sin vida que no trasciende más allá de la literalidad y la mera acumulación de grandes bloques de información y contenidos, desprovisto de significado y sentido para la aplicación de la experiencia vital. La transmisión en este sentido, se lleva a cabo de forma más bien superficial, sin tendencia a la motivación del alumnado en la materia, fomentándose a través de ello la acumulación memorística de datos, ideas o teorías que dejan de lado la capacidad de razonamiento y reflexión, a favor de las operaciones y respuestas automatizadas. El objetivo de este sistema no es otro que la obtención y adquisición de unos resultados en las pruebas orientadas a la evaluación y calificación, priorizando la interiorización apática y superficial del conocimiento al margen de la producción de ideas y el pensamiento a través de éstos. “Esta crítica, *grosso modo*, tiende a considerar que, en sí mismo, el contenido es ideológico y que los profesores son meros recitadores del mismo”.<sup>2</sup>

Los libros y materiales de apoyo y consulta con los que en este marco tropezaríamos serían recursos que recogen los contenidos como meras colecciones de datos, fechas, textos, hechos, etc., que poca coherencia y conexión mantienen con otros. “Tales materiales (...) reflejan el carácter tradicional y conservador de esa experiencia más que el trabajo de sus autores en las fronteras de la investigación educativa.”<sup>3</sup> No resulta extraño el hecho de que, bajo estos parámetros la repetición memorística sea la técnica de estudio más generalizada, lo cual no garantiza la correcta adquisición de los contenidos. El estudio memorístico no se afianza como algo duradero o productivo, sino que más bien

---

<sup>2</sup> *Ibíd.*, p. 159.

<sup>3</sup> LIPMAN, M., *La filosofía en el aula*, Madrid, Ediciones de la Torre, 1992, p. 104.

tiende a ser olvidado con rapidez una vez se ha conseguido plasmar los contenidos en una prueba de examen, sin posibilidad de pensar más allá o incidir de forma más reflexiva sobre ellos.

No queremos tras la exposición de esta crítica decir que ella es una falacia y que nada así ocurre en la realidad de las aulas. Es cierto que muchas veces se dan situaciones similares a las descritas en la crítica, lo cual requiere de análisis y revisión; por otra parte, no consideramos este como el problema más notable de nuestro sistema educativo actual, que aunque correcto, no atina con precisión en su diagnóstico. La gran amenaza que recorre la institución educativa de forma transversal está más bien asociada con esa “ciencia” pedagógica engañosa e ideológicamente estratégica al servicio de los poderes fácticos. Según sostiene Fernández Liria, esta denominada “ciencia” opera con el fin de conseguir, a través de su teorización aplicada al campo educativo, una apariencia progresista a partir de la defensa de metodologías en vistas al fomento de la igualdad. Se pretende, con las mil y una metodologías disponibles, la motivación de los sujetos para con ello asegurar su flexibilidad y adaptación a las demandas y competencias que el mundo laboral futuro pueda exigir para ellos, es decir, desde la pedagogía “se las han apañado para generar todo un discurso ideológico que permite que estas motivaciones aparezcan bajo el prisma de la libertad de elección, de democratización, de la igualdad.”<sup>4</sup> Vamos ahora a recabar más detalladamente en qué consiste dicha problemática, para desde allí determinar cuáles son las ideas o supuestos que reafirma, su incidencia, su significado, etc.

Bajo el punto de vista de la pedagogía, no es suficiente con poseer y tener unos saberes acumulados de la disciplina que se pretende enseñar, sino que el problema (para ella) brota más bien de la falta de capacidad pedagógica en el profesorado, esto es, de la falta de herramientas para orientar y conducir el aula hacia una buena y adecuada dirección didáctica. Esta pedagogía apunta en la dirección de “enseñar a enseñar”, donde se sobreentiende la independencia y separación de la capacidad de orientación e instrucción pedagógica por un lado, y el conocimiento de la disciplina por otro, siendo la pedagogía la guía para el logro de una correcta y adecuada transmisión del conocimiento a través del despliegue de un innumerable campo de metodologías de carácter innovador. Bien es cierto, y no debemos olvidar, que también podemos encontrar personal docente

---

<sup>4</sup> FERNÁNDEZ LIRIA, C., GARCÍA, O. y GALIDO, E., *Escuela o barbarie. Entre el neoliberalismo salvaje y el delirio de la izquierda*, op. cit., p. 164.

que, teniendo un elevado manejo del conocimiento de su disciplina, no es capaz de transmitir en el aula su pasión por ella. Esta falta no apuntaría a una carencia de orientación pedagógica, sino más bien de vocación por la enseñanza, por lo cual, la intervención pedagógica poco efectiva resultaría.

La teoría de la educación identifica esta falta de orientación pedagógica por parte del profesorado como la gran carencia que arrastra nuestro sistema educativo. Desde esta perspectiva, el germen del problema es que el personal docente no dispone de suficientes recursos para poder enfrentarse con garantías al aula, ya que ello requiere de la supervisión de pedagogos/as expertos/as en metodologías para la mejora de la calidad educativa. Es la pedagogía la que, bajo el lema “enseñar a enseñar”, se dispone a instruir al/la docente para enseñarle a transmitir el conocimiento adecuadamente, es decir, a transmitir su disciplina al margen de la disciplina misma.

Como hemos sostenido con anterioridad, a propósito de la frase “enseñar a enseñar”, es preciso señalar a la figura del profesorado como el primer eslabón al servicio de toda la cadena posterior. El/la docente es educado para adoptar y utilizar unas metodologías para la transmisión del conocimiento de forma que se deje al margen su entendimiento de la materia, primando la utilización de metodologías por medio de las competencias que comprende el currículo. Un claro ejemplo de ello puede bien apreciarse con la entrada en vigor de la ley LOGSE (1990), la cual introdujo la necesidad de cursar el CAP (Certificado de Adaptación Pedagógico) con el fin de orientar al profesorado al margen de su disciplina competencial. En 2009, esta certificación es considerada obsoleta, ya que se requiere y precisa de una formación pedagógica mucho más duradera y detallada, lo cual va a dar paso a la exigencia del Máster Universitario en Profesorado, etc., siendo el conocimiento cada vez más devaluado. La solución en este contexto consiste en hacer uso de la pedagogía como una ciencia capaz de cubrir las carencias metodológicas en la transmisión del conocimiento, consiguiendo de esta forma una óptima calidad educativa y no tanto incidir en el conocimiento en sí mismo.

Es la propia pedagogía la que se ha abierto hueco en este escenario denominándose ella misma como “ciencia”, como anteriormente ya hemos apuntado, al margen de los saberes y contenidos de las distintas disciplinas. Esta “ciencia” se instaura como una herramienta de control ideológico, puesto que ahora lo primario ya no es el contenido, sino más bien disponer e instaurar todo tipo de metodologías como respuesta educativa, donde además, se pretende buscar la implicación emocional de nuestro alumnado, “un



discurso, por tanto, menos fácil de identificar como corporativista pero más dañino en la formación de individuos, puesto que opera en el orden de los afectos, no del conocimiento.”<sup>5</sup> Lo que se pretende es, a partir de la formación en metodologías pedagógicas dispuestas para el profesorado, adiestrar al alumnado para su adecuación acrítica al universo del mercado laboral. Por otra parte, no debe caer en el descuido el hecho de que la necesidad de utilización de metodologías para dar respuesta a una educación falta de significado y reflexión, ha postergado al conocimiento a un lugar secundario, donde lo importante ya no es el conocimiento, sino las metodologías usadas.

En este contexto, y para respaldar nuestra tesis, resulta preciso añadir que con la LOE y la LOMCE se fomentan las metodologías a través de las competencias orientadas al mercado laboral, el emprendimiento, etc. Las aulas son ahora adaptadas a las exigencias capitalistas y empresariales a través de unas metodologías que fomentan el desarrollo competencial a costa de la reducción de contenido (conocimiento). El descuido del conocimiento como no esencial en la educación a favor de la innovación metodológica y psicológica es un arma de doble filo que, bajo nuestra valoración, dista mucho de ofrecer una solución contundente y adecuada a la institución educativa y sus objetivos.

Primero, consideramos un logro el derecho de acceso a la escuela, ya que ello fue fruto de la lucha y persistencia de las clases sociales en situación de desventaja. El acceso al conocimiento y la sabiduría ofrecía a éstas la oportunidad de salir de la miseria y conseguir la igualdad entre clases. Desde la escuela se ofrecía la posibilidad de acceder a ese conocimiento que hasta entonces, solo las clases sociales más altas podían costearse. Como postula B. de Sousa Santos a propósito de ello, “la discriminación racial y étnica ocurre conjuntamente con la discriminación de clase, pero no puede ser reducida a ésta y debe ser objeto de medidas específicas.”<sup>6</sup> Desde el contexto que llevamos describiendo numerosas líneas en este apartado, la igualdad solo puede ser entendida en cuanto acceso a la escuela, ya que el desprecio y la renuncia del conocimiento como fundamental ha imposibilitado que la situación de desventaja pueda ser revertida. En esta perversa situación en la que nos coloca la teoría pedagógica, lejos de facilitar el acceso al

---

<sup>5</sup> *Ibíd.*, p. 129.

<sup>6</sup> SOUSA SANTOS, B., *La universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipatoria de la universidad*, Bolivia, CIDES-UMSA, ASDI y Plural Editores, 2007, p. 62.

conocimiento con tal de adquirir las herramientas para conquistar la igualdad de oportunidades,

entiende como naturales los procesos y ritmos de producción que impone el capital a su futura mano de obra, el alumnado, para lo cual se debe devaluar el conocimiento y proporcionar el desarrollo de competencias además de la capacidad de adaptación emocional al contexto.<sup>7</sup>

Las desigualdades de los más desfavorecidos se mantienen inalterables, la escuela pública ya no garantiza el acceso al conocimiento para lograr un cambio en la realidad de esas clases sociales amenazadas por la precariedad, sino que más bien las diferencias de clase son reafirmadas con una brecha mucho mayor, ya que el alumnado es tratado como materia de cambio para obtener un servicio que atienda a la lógica y los parámetros neoliberales de beneficio y rentabilidad empresarial. El alumnado se convierte en objeto que hay que adaptar al mercado a través de metodologías dispuestas para constituirnos como subjetividades dóciles capaces de gestionar emocionalmente la situación de desventaja al servicio de la lógica neoliberal de beneficio capitalista “que configuran la hegemonía al presentar lo beneficioso para ellas como <lo bueno> para la sociedad en su conjunto.”<sup>8</sup>

Ya adentrados en dicho diagnóstico, podemos no muy desatinadamente sostener que la escuela ejerce, en este sentido un control ideológico al servicio del sistema de producción capitalista burgués y neoliberal para bien asegurar los privilegios sociales de clase, así como la fidelidad a su ideología. Podemos encontrar una posición muy cercana a la que aquí exponemos en C. Laval, quién ratifica precisamente que esta “escuela neoliberal designa un determinado modelo escolar que considera la educación como un bien esencialmente privado y cuyo valor es ante todo económico.”<sup>9</sup> El adoctrinamiento y la imposición ideológica en este terreno no se producen de forma violenta e intimidante como si ocurre en Estados autoritarios con la reproducción de conductas dispuestas para la formación de una ciudadanía muy concreta. El adoctrinamiento a través de

---

<sup>7</sup> *Ibíd.*, p. 125.

<sup>8</sup> FERNÁNDEZ LIRIA, C., GARCÍA, O. y GALIDO, E., *Escuela o barbarie. Entre el neoliberalismo salvaje y el delirio de la izquierda*, op. cit., p. 111.

<sup>9</sup> LAVAL, C., *La escuela no es una empresa. El ataque neoliberal a la enseñanza pública*, Barcelona, Paidós, 2004, p. 18.

metodologías aparentemente progresistas se hace mucho más sofisticado ya que no se mantiene nunca igual e inalterable, sino que es cambiante y mutable precisamente en su adaptación a las demandas de la lógica capitalista consumista, donde nada permanece estable, sino en proceso de renovación constante. Este carácter “múltiple, complejo y en veloz movimiento y, por lo tanto, ambiguo,”<sup>10</sup> es lo que demanda ciudadanos flexibles capaces de adaptar su condición humana a las necesidades y exigencias que el mercado requiera para su propio beneficio. Concluimos desde ello que la igualdad de acceso se torna del todo insuficiente y miope, ya que no garantiza el logro de la igualdad por medio de la adquisición de conocimiento. Más bien la desigualdad es reforzada con la perversidad de disfrazar con apariencia progresista aquello que limita la propia libertad.

El mantenimiento de la apariencia progresista es lo que impide y fomenta más notablemente la desactivación de la lucha y la sublevación ante la injusta situación a la que las distintas subjetividades son sometidas, ya que lejos de fomentar su emancipación posibilitada a través del ejercicio del pensamiento crítico y autónomo, desactiva al sujeto social y políticamente, instaurando una heteronomía fruto de esa “idiocia”<sup>11</sup> funcional y productiva característica de la brutalidad y la deshumanización de sociedades masificadas de consumo.

Desde la notable falta de transmisión de conocimiento en la que la priorización de metodologías sitúa a la escuela pública, esta ha dejado de operar como verdadero antídoto contra el control y el dominio ideológico, para pasar a ser un aliado. Cuando la educación pasa a ser administrada por manos privadas, fácilmente puede caer presa de ideologías, siendo mucho más corruptible que la pública. En la privada dependemos de un jefe, un superior (director) que dicta y establece bajo presión hacia dónde debemos encaminar nuestra enseñanza de la disciplina, las ideas a recalcar, etc.

No resulta descabellado preguntarnos a estas alturas, y tras considerar una de las problemáticas que atraviesa y marca gran parte de la atmósfera en el ámbito de la institución escolar pública, lo siguiente: “¿Es posible defender es estas condiciones la

---

<sup>10</sup> BAUMAN, Z., *Los retos de la educación en la modernidad líquida*, Barcelona, Gedisa, 2007, p. 34.

<sup>11</sup> La etimología de “Idiocia” deriva de la raíz griega ἴδιος [ídios] que hace referencia a lo privado, lo particular, lo personal. De esta raíz surge la palabra “idiota”, que considerando lo anterior sería aquel que no es capaz de salir de su sesgado terreno de interés, de su particularidad. Hemos usado “idiocia” como término que define la lógica neoliberal centrada en la particularidad de sus intereses e incapaz de considerar sus responsabilidades hacia otros/as. ARAGÜÉS, J.M., *Líneas de fuga. Filosofía contra la sociedad idiota*, Madrid, FIM, 2002.

formación de un ciudadano crítico, autónomo; de una formación para la emancipación del individuo?”<sup>12</sup>

## **2.2. ¿POR QUÉ ENSEÑAR A PENSAR? CONOCIMIENTO HACIA LA EMANCIPACIÓN**

En el apartado anterior hemos dado explicación de cómo la ideología liberal se inserta en las aulas escolares, y cómo ésta es facilitada por medio de la introducción de metodologías innovadoras. La implicación emocional que desde ellas se pretende dirigir hacia el alumnado procura la supeditación y adaptación de este a las exigencias de los poderes fácticos, de forma que se condicione y dirija su conducta “para la gestión de las situaciones de incertidumbre en las que el trabajador se verá inmerso al acabar sus estudios.”<sup>13</sup> Estas operaciones perversas y sutiles ahogan el desarrollo de la autonomía individual y todo ejercicio de pensamiento reflexivo indispensable para ejercer de manera autónoma la elección de un verdadero proyecto vital desde el ejercicio de la propia libertad individual. Desde este encubierto y perspicaz condicionamiento vital, todo ejercicio de cuestionamiento resulta difícilmente alcanzable y visible gracias al asentamiento de los principios que constituyen e identifican a la ideología dominante como principio y verdad general, al servicio, sin duda, del estrecho rango que comprende sus intereses privados. La falta de oposición requiere con urgencia de una intervención educativa orientada al fomento y el desarrollo de la capacidad reflexiva y el pensamiento autónomo, como escapatoria a todas esas estrategias de control ideológico que inciden y marcan el terreno tanto social como personal.

Urge desde la institución educativa liberar a todas las subjetividades subordinadas a la estrecha y sesgada concepción del mundo que caracteriza la mentalidad neoliberal, para desde allí impulsar la aparición y la puesta en escena de múltiples posibilidades encerradas en esa gran diversidad que ha sido coartada de forma tremendamente reduccionista, teniendo en cuenta que “el propósito no es el de forzarlos a que adopten otras convicciones diferentes de las que tienen, sino el de equiparlos para que descubran

---

<sup>12</sup> FERNÁNDEZ LIRIA, C., GARCÍA, O. y GALIDO, E., *Escuela o barbarie. Entre el neoliberalismo salvaje y el delirio de la izquierda*, op. cit., p. 165.

<sup>13</sup> LAVAL, C., *La escuela no es una empresa. El ataque neoliberal a la enseñanza pública*, op. cit., p. 49.

y evalúen sus opciones intelectuales,”<sup>14</sup> para la superación de la mera aceptación acrítica. La vivificación de la capacidad reflexiva como esencial en la búsqueda de la formación del pensamiento autónomo debe ser impulsada a través de la puesta en cuestión de todos aquellos supuestos que conforman nuestra realidad social constitutiva. También es la presentación de una gran pluralidad de opciones y posibilidades, lo que permite trascender y superar las ideologías instauradas como únicas, verdaderas y válidas, para desde allí propiciar la edificación de la reflexión crítica, la libertad y el pensamiento propio.

Desde nuestra perspectiva, consideramos este reto como tarea y labor que compete a la intervención de la escuela pública. Las posibilidades de transformación pedagógica pasan por darse al servicio de la totalidad de la ciudadanía y alejarse de las exigencias de productividad y beneficio, para lograr el alcance de la igualdad (no solo de acceso) a través del conocimiento y el fomento de la autonomía como base para un buen desarrollo de la dignidad personal. Estos esfuerzos escapan de todo interés productivo y toman posición al servicio del conocimiento por el mero conocimiento, y de la sabiduría por la mera sabiduría ya que “instruir en sentido fuerte y educar para la emancipación intelectual fueron acciones desalojadas de las aulas.”<sup>15</sup> En este sentido, proponemos que las deficiencias y carencias que marcan la institución educativa deben superarse para ser constituida como garantía de acceso al conocimiento. Vemos desde esta perspectiva a la escuela pública como referente para la lucha contra la ideologización, ya que en su propia realidad “un niño pobre se sentaría al lado de una niña rica. El hijo del ministro, compartiría pupitre con el hijo de un parado, etcétera.”<sup>16</sup>

Como plantea F. Liria en su libro, la presencia de la diversidad en la realidad del aula y los centros educativos es ya un refuerzo para la desarticulación del control ideológico o la supremacía de ideas racistas o clasistas. “La escuela debe ser el lugar en el que se reconozcan y determinen esas desigualdades de clase y, lejos de integrarlas, se aporte la única herramienta que permite combatir las: el conocimiento.”<sup>17</sup> La presencia de un espacio compartido con otras realidades sociales cuestiona toda concepción que se

---

<sup>14</sup> LIPMAN, M., *La filosofía en el aula, op. cit.*, p. 223.

<sup>15</sup> MARTÍN GONÁLEZ, S., *La comprensividad como estrategia (Lucha de clases en la educación)*, Citado en FERNÁNDEZ LIRIA, C., GARCÍA, O. y GALIDO, E., *Escuela o barbarie. Entre el neoliberalismo salvaje y el delirio de la izquierda, op. cit.*, p. 127.

<sup>16</sup> *Ibíd.*, p. 51.

<sup>17</sup> *Ibíd.*, 133.

presente y establezca como única y mejor, lo cual supone un gran paso para la configuración y la búsqueda de un proyecto “común” compartido. Las exigencias de un proyecto plural y compartido se muestran a favor del nacimiento de un espacio de iguales e interdependientes unos/as a otros/as.

Vemos el carácter de lo público como una oportunidad para apreciar y relacionarnos con el conjunto que compone nuestra realidad de forma separada y ajena a todos los intereses de índole económica, social o política, fuera de toda concepción privada para erigir una ciudadanía regida bajo los parámetros de igualdad y libertad.

Uno de los peligros que esconde la desvalorización del conocimiento y los contenidos disciplinares es la formación de ciudadanía y alumnado ingenuo, indocumentado y por lo tanto, desprovisto e imposibilitado de todo ejercicio de pensamiento crítico. La carencia de recursos y herramientas intelectuales que el conocimiento aporta, sitúa al alumnado en una posición de desventaja e inmadurez, siendo la memorización la única técnica factible ante esta falta de instrucción. Darle la vuelta y salir de esta difícil situación “requerirá no sólo tiempo, sino mayor atención (...). Esto supone algo más que un buen ajuste en las técnicas de dirección de una clase normal, con el fin de lograr alumnado interesados con su cultura y sus posibilidades.”<sup>18</sup>

La implicación y labor del profesorado resulta del todo esencial e ineludible para la adquisición de este reto, pues se halla orientada hacia la difícil tarea de introducir y enseñar al alumnado a enfrentarse con el saber y el conocimiento de forma que se suscite su curiosidad e interés por la disciplina impartida. La investigación e insistencia en el estudio y conocimiento de las distintas disciplinas presentes en el currículo, es lo que, en última instancia ofrece recursos para la formación de pensamientos y juicios propios. Nuestro cometido como profesores es ofrecer instrucción (conocimiento) como arma contra la ignorancia, para incidir a favor de la emergencia de ciudadanía comprometida y analítica, lo cual sabemos, supone una verdadera amenaza para la preservación y el afianzamiento de los poderes fácticos.

---

<sup>18</sup> LIPMAN, M., *La filosofía en el aula, op. cit.*, p. 103.

### **3. ¿CÓMO CONTRIBUIR A LA CONTRA-IDEOLOGIZACIÓN DESDE LA FILOSOFÍA?**

#### **3.1. PENSAMIENTO CRÍTICO**

Para dar comienzo a este primer sub-apartado, que comprende el inicio del segundo apartado general de este trabajo, y antes de dar comienzo a los dos apartados finales, los cuales aúnan una explicación más concreta y detallada de las posibilidades de aplicación práctica de la filosofía en el aula, consideramos preciso dar previa explicación de qué entendemos por pensamiento crítico, a qué va dirigido, qué resulta necesario para su ejercicio, qué se pretende a través de él, etc.

Asociamos el pensamiento crítico con la capacidad de juicio que permite y precisa del uso del conocimiento y la sabiduría de la que se dispone, de forma consecuente y aplicada hacia la realidad externa que se presenta frente al propio pensamiento. En este sentido, se trata de dar un uso práctico a lo aprendido, siendo el conocimiento capaz de trascender de sí mismo para dar un sentido, reflexionar e incidir en la propia realidad. Resulta preciso diferenciar entre aquella aplicación práctica del conocimiento con fines destinados a cubrir unas exigencias centradas en la obtención de beneficios privados (neoliberalismo), con la aplicación de un pensamiento más cercano a posturas políticas y sociales más liberadoras, integradoras y plurales centradas en la búsqueda y el alcance de criterios propios y autónomos. No hablamos ni nos referimos a este tipo de pensamiento como algo caprichoso o con tendencia arbitraria, sino que más bien entendemos que debe formularse bajo un sustento sólido apoyado en razones que puedan ser justificadas bajo el umbral de unos criterios. Estos criterios y supuestos con los que apoyamos y fundamos nuestro pensamiento deben ser bien conocidos y definidos por nosotros, ya que ello proporcionará una buena y coherente justificación de las ideas y supuestos sostenidos.

Resulta necesario destacar que este pensamiento de carácter y pretensión crítica no debe nunca ser arrastrado ni constituido desde una base marcada por la vaguedad, ni erigido a través de un juicio in-fundamentado o poco consistente en cuanto a justificación teórica se refiere. Más atinadamente podemos decir que este debe, para ser constituido adecuadamente, brotar a partir de la documentación, comparación y valoración de distintos supuestos capaces de presentar una disposición de perspectiva más bien amplia, pretendiendo de este modo escapar de toda visión encerrada en supuestos y/o ideas únicas y rígidas.

Adentrados ya en una idea más elaborada de qué entendemos por desarrollo de pensamiento crítico, creemos del todo atinado prevenir y dar aviso de la trampa que supone caer en la idea de asociar este pensamiento con aspiraciones a constituirse como una verdad última y absoluta. Con intención de desaprobado este supuesto incorrecto y falaz, destacamos que este tiende hacia el cambio y movimiento constante que emana de su proximidad y cercanía con la realidad a la que se destina y tiene como objeto. Es la propia realidad y la fuerte influencia que ejerce sobre el pensamiento lo que impide que este pensamiento crítico pueda pensarse en términos conclusos definitivamente, sino que más bien debe pensarse como algo en tensión constante, lo cual obliga necesariamente a la revisión y la reconsideración de aquello que anteriormente se creía como necesario o cierto.

Como M. Lipman plantea en *El lugar del pensamiento en la educación*, la responsabilidad del pensamiento crítico implica también autocorrección y revisión, es decir, el carácter de lo que pretenda establecerse con pretensión “crítica” debe impedir que su constitución sea algo cerrado y clausurado que no deje espacio a la rearticulación de las ideas, sino más bien todo lo contrario. Su propia lógica solicita, como anteriormente ha sido destacado, del juicio y la revisión persistente ante aquellas problemáticas y/o circunstancias a las que se dirige, y que le afectan y atraviesan de forma determinante. La contingencia y la inestabilidad de la realidad a la que dirigimos nuestro pensamiento (crítico) impide, por su propio carácter, el anclaje y el cese férreo de la idea de revisión, análisis y reformulación.

Como no muy difícilmente podemos inferir de la explicación dispuesta hasta ahora, el pensamiento crítico no es algo independiente y apartado del contexto en el que se halla, no es algo ajeno al mundo, sino que surge y se aplica al mundo de cada individuo pensante. La articulación de su ejercicio depende de las particularidades y características que emanan de las circunstancias y las situaciones que marcan un contexto concreto. Debemos ceñirnos a la prudencia de considerar cada contexto en su particularidad y distinto de otros, estando el pensamiento crítico notablemente marcado por las posibilidades y opciones que cada uno (contextos) ofrece a través de su entramado de prejuicios, estereotipos, ideas, creencias, etc. Como postula Y. Moreno en su tesis, nuestra realidad como sujetos “se circunscribe siempre a ciertos marcos de inteligibilidad y se realizará en función de ciertas categorías sociales, de un lenguaje que define lo que puede



decirse y lo que no.”<sup>19</sup> Estas limitaciones contextuales son introducidas y asumidas de forma prácticamente inconsciente en nuestro pensamiento, lo cual marca tanto nuestro pensamiento en general, como nuestro pensamiento crítico; apreciamos en este sentido la inseparabilidad que el pensamiento crítico guarda con el contexto y la realidad de donde surge, desarrolla y a la que se dirige.

El cometido que pretendemos se basa en alcanzar por medio de la introducción del pensamiento crítico la desvinculación de todos los prejuicios y las valoraciones arbitrarias, para desde un terreno más amplio fundamentar y atender a nuestro pensamiento situado en una perspectiva mucho más plural y realista. Se trata de tomar distancia de ese sesgado y pequeño terreno de lo privado.

A través de la introducción de actividades que procuren el fomento y el uso del pensamiento crítico de nuestro alumnado se pretende potenciar en este la capacidad de análisis de la realidad próxima que lo constituye y determina como subjetividades producidas a partir de ese contexto específico. Cada contexto sustenta unos valores, principios y/o normativas que se interiorizan generalmente de forma acrítica, por ello nuestra pretensión es crear conciencia de esa adquisición, “que mantengan con ellas una relación crítica y transformadora”<sup>20</sup> por medio de la revisión, análisis y valoración de esas ideas, etc., que permanecen implícitas configurando nuestro contexto social y/o político más inmediato.

Desde esta concepción estimamos que el pensamiento crítico ofrece una potente arma para, desde su ejercicio

liberar a los estudiantes de ámbitos mentales que no son críticos, que no cuestionan nada, para que así puedan desarrollar mejor la habilidad de pensar por sí mismos, descubrir su propia orientación ante el mundo y, cuando estén listos para ello, desarrollar su propio conjunto de creencias acerca del mundo.<sup>21</sup>

Es el pensamiento crítico un recurso verdaderamente útil para adquirir y posibilitar una concepción del mundo más diversa, rica y plural en su conjunto frente a toda

---

<sup>19</sup> MORENO, Y. *Reformulando la noción de sujeto desde el feminismo. De las propuestas teóricas a las prácticas artísticas* (Memoria para optar al grado de doctora). Universidad Complutense de Madrid, Madrid, 2016, p. 189.

<sup>20</sup> BUTLER, J., *Lenguaje, poder e identidad*, Citada en MORENO, Y., *Ibid.*, p. 162.

<sup>21</sup> LIPMAN, M., *La filosofía en el aula, op. cit.*, p. 171.

pretensión parasitaria que pretenda imponer la propia visión como objetiva y general. Esto supone, sin duda una forma de lucha contra el adoctrinamiento a partir de la búsqueda de un criterio propio a través del uso del conocimiento y el análisis del contexto concreto al que se dirige. Los recursos y las posibilidades que el conocimiento aporta contemplan esa huida de toda condición heterónoma para constituir un pensamiento que posibilite una vida más autónoma, libre y responsable, esto es, más digna.

Consideramos que la calidad educativa del alumnado se verá exponencialmente mejorada con la introducción y el fomento de la capacidad de pensamiento crítico, ya que ello implica ampliar el campo de visión de nuestro alumnado y su apreciación frente al mundo que lo rodea. Su mirada y su percepción resulta ante ello más significativa y sensible, lo cual contribuye a la generación de juicios e ideas, así como a la apertura del campo de posibilidades.

La asociación y aplicación de los conocimientos que el alumnado dispone hacia supuestos y/o parámetros que rigen y organizan su propia realidad, estimula y motiva su predisposición e interés por hallar significados en su conocimiento que puedan armar y ofrecer ayuda en su aplicación práctica hacia la realidad. La mirada que el pensamiento crítico requiere sobre el mundo implica cambio, pero también la producción de ideas y nuevas conclusiones desde una perspectiva coherentemente razonada, teniendo como base y sustento los conocimientos teóricos de los que se dispone.

Este tipo de pensamiento incentiva el interés por la formación de alumnado-ciudadanía responsable, capaz de usar y aplicar sus conocimientos por medio del razonamiento y la reflexión. La búsqueda de una creciente autonomía apunta hacia la responsabilidad individual la cual, no debemos obviar, viene impulsada por la presencia y la puesta en escena de múltiples influencias que la marcan y atraviesan, dándole un sentido y una dirección.

### **3.2 COMUNIDAD DE INVESTIGACIÓN. PENSAR LA DEMOCRACIA**

Como alternativa y en respuesta a las metodologías defendidas por la teoría pedagógica, las cuales sostienen en su puesta en práctica una dimensión ideológica a favor de los intereses neoliberales centrados en la producción y el beneficio del mercado, proponemos un tipo de metodología de trabajo en el aula contrapuesto al carácter

productivo e interesado de las metodologías pedagógicas, sobre las cuales hemos referido con más precisión y detalladamente en el primero de los apartados que comprende este trabajo.

Antes de dar comienzo y explicar en qué consiste la metodología propuesta, es preciso aclarar para evitar caer en confusiones, que no hemos tratado de descalificar ni desechar las metodologías pedagógicas, sino anunciar el peligro y las consecuencias que puede suponer independizar y separar a estas de los conocimientos de las disciplinas y convertirlas (metodologías) en el principal objetivo educativo. Es por eso por lo que aquí planteamos un encuentro entre saber y metodología, una retroalimentación entre la materia y sus contenidos con algunas técnicas metodológicas para lograr un aumento en la calidad educativa para el alumnado.

Nuestra propuesta reside en el interés de convertir el aula en una atmósfera comunitaria de investigación y experimentación, a partir de la cual se den las condiciones necesarias para pensar y descubrir el sentido de una democracia que permanece implícita en la propia base metodológica y sus procedimientos (que en líneas posteriores explicaremos), y no en los contenidos explicados. La participación y la influencia de otros/as que supone convertir nuestra clase en una comunidad de investigación, favorece que nuestros alumnos y alumnas no solo tomen conciencia de su propio pensamiento e ideas, sino también de los límites que debe comprender su personalidad y libertad en un espacio compartido por subjetividades iguales<sup>22</sup> e interdependientes. La idea de que existen otras perspectivas ajenas a la propia, otros puntos de vista, otras opiniones, etc., incentiva un espacio que impide pensar en términos que tiendan al dogmatismo y/o autoritarismo, ya que cuanto menos, su presencia obliga a atender, considerar, discutir o reflexionar sobre otras ideas o principios que cuestionan o chocan con la propia. La influencia y el choque de distintas posturas estimula la revisión y autocorrección constante de las ideas y conclusiones personales.

La comunidad que buscamos y a la que hacemos referencia a lo largo de todo este apartado, es una comunidad que está permanentemente sometándose a examen, cuestionándose, refutándose, ya que “por investigación entendemos, por supuesto, constancia en la exploración autocorrectiva de temas que se perciben al mismo tiempo

---

<sup>22</sup> Cuando nos referimos a subjetividades “iguales” no nos referimos a una igualdad en sentido literal o en términos que apuntan a una homogeneización, sino una igualdad en cuanto a derechos, posibilidades, etc., donde la individualidad y particularidad de cada subjetividad se ve resguardada en un espacio compartido.

como algo problemático e importante.”<sup>23</sup> La finalidad de nuestra investigación no reside en hallar una verdad sólida, última e incuestionable al final del proceso, sino en el propio juego de razonamiento y reflexión a partir de las influencias y problemáticas que se presenten. Estas influencias o problemáticas, no deben considerarse arbitraria o caprichosamente, sino que el avance y la superación en la investigación precisa que estas deban ser pensadas y consideradas a partir de las herramientas que una disciplina pueda ofrecer al respecto (en nuestro caso, sería la filosofía), sin nunca descuidar el ejercicio reflexivo. Según postula M. Lipman, se trata de “animarles a que empleen los recursos y los métodos de investigación para que puedan evaluar los hechos, detectar incoherencias y contradicciones, deducir conclusiones válidas, construir hipótesis y utilizar criterios.”<sup>24</sup>

Es preciso destacar, llegados a este punto, que existen una serie de condiciones que deben ser establecidas como requisitos indispensables e irrenunciables si nuestra finalidad es llevar a la práctica con garantías nuestra comunidad de investigación. Sin la presencia y aplicación de tales condiciones y consideraciones, su buen desarrollo podría fácilmente verse perturbado por el caos o el descontrol, lo que en última instancia conduciría nuestro proyecto al sinsentido y la falta de dirección. Estas directrices, a las que también podemos denominar como “normas” recogen que todos/as los/as participantes presentes en la actividad, deben asumir y aceptar un acuerdo sostenido en el respeto mutuo y la escucha, siempre guiados por las indicaciones del/la profesor/a, tanto teóricas como de procedimiento. Este espacio compartido exige situarse en una posición de dar y recibir, de receptividad, donde lo dicho y lo que dicen puede nutrirse entre sí para enriquecer el pensamiento, siempre y cuando el respeto y la escucha de lo otro primen sobre la codicia y el individualismo.

Este en un contexto de diálogo y deliberación en el que se crea una realidad comunitaria y cooperativa que “promueve el que (...) tomen conciencia de que existen otras personalidades, intereses, valores, creencias y prejuicios. Una de las más valiosas consecuencias secundarias de la comunicación en clase es precisamente este incremento de la *sensibilidad*,”<sup>25</sup> o ideas de valores sociales como la igualdad.

---

<sup>23</sup> *Ibíd.*, p. 40.

<sup>24</sup> *Ibíd.*, p. 25.

<sup>25</sup> *Ibíd.*, 146.

La metodología que proponemos para la puesta en práctica de nuestra investigación, puede bien hacer referencia a la conocida y utilizada frecuentemente en las aulas de la práctica docente, “aprendizaje por descubrimiento”<sup>26</sup>. Sabiendo que es una de las más comunes metodologías pedagógicas, nuestro uso se centra en darle un sentido emancipador, liberador y despojado de toda pretensión utilitarista e interesada en obtener alguna clase de beneficio privado. Nuestra metodología está orientada más bien a la adquisición de un pensamiento crítico y autónomo.

Esta metodología consiste en presentar a través de textos o clases de contenido teórico problemáticas y/o conceptos susceptibles de ser discutidos; ponemos aquí el ejemplo de lo que podría suponer la discusión y deliberación en torno al concepto de “libertad”. La discusión y el aprendizaje en esta metodología consisten en el descubrimiento de los diferentes sentidos/significados que envuelven los conceptos y problemáticas a partir de la investigación que implica la puesta en escena de distintos enfoques. Los significados no son algo que el/la profesor/a pueda inculcar u otorgar a su alumnado, “los significados hay que descubrirlos. No se pueden <dar> significados a otra persona.”<sup>27</sup> Para saber qué sentido tiene una idea, concepto, etc., deben descubrirlo y experimentarlo a partir de la escucha e interacción de distintos supuestos asociados a la idea, junto con el pensamiento reflexivo. El conocimiento nunca puede concebirse como algo objetivo a la espera de ser dado y entregado a otro/a, sino como algo que debe conquistarse, descubrirse. Esta metodología apunta a vivir el conocimiento, a incidir más cuidadosamente en él a través de la discusión, la proliferación de ideas y todo el entramado que comprende la pertenencia a una comunidad de investigación como la presentada.

El descubrimiento y la experiencia en nuestra comunidad es algo que está en constante renovación y mutación, ya que la influencia y la aparición de nuevos supuestos, obligan a considerar, revisar y/o abandonar aquello que anteriormente habíamos defendido. La tensión entre distintas posturas supone la voluntad de llegar a un consenso,

---

<sup>26</sup> Entendemos aprendizaje por descubrimiento aquella metodología en la que el/la docente actúa como guía del proceso, facilitando todos los recursos para la adquisición de un buen proceso de aprendizaje, y no como mero expositor de los contenidos de la materia. El alumnado mantiene en ello una implicación mucho más directa que en las clases de transmisión teórica, ya que no recibe los contenidos en sí mismos, sino que es este quién debe aprenderlos para descubrir por sí mismo los sentidos y significados a través de la recepción, la escucha y la influencia de otras posiciones e ideas distintas a la propia.

<sup>27</sup> *Ibíd.*, p. 55.

pero si ello no ocurre, por lo menos, estas (distintas posturas) han podido suponer una opción de revisión y cambio para llevar la idea propia hacia otra dirección.

Para que la investigación pueda desarrollarse de forma satisfactoria, resulta de gran relevancia la contribución y aparición de distintas opiniones e ideas por medio de la comunicación y el diálogo de todos y todas nuestros/as participantes, lo que de ahora en adelante vamos a denominar “deliberación”. A través de la deliberación, todas las posturas son escuchadas y respetadas como importantes, ya que solamente por medio de su influencia relacional podrán resultar reforzadas unas con otras, influir en las opiniones de otros/as, refutarlas, darles la oportunidad de apreciar otros sentidos, etc. Cuando se hace partícipe a nuestro alumnado de una deliberación, se está enfrentando a la aparición y la puesta sobre la mesa de distintas perspectivas para afrontar y entender las problemáticas para su consideración y análisis, así como a exponer y presentar la propia opinión como algo susceptible de ser cambiado por la legitimidad de las otras (ideas).

La interacción y la escucha, obliga, en este sentido, a razonar y repensar, incidiendo constantemente sobre el pensamiento tanto de lo que se ha dicho como lo que se va a decir, puesto que la intervención de otros/as puede desestabilizar y poner en cuestión nuestras ideas más férreas.

En el contexto de nuestra comunidad investigadora, la figura del/la profesor/a es la autoridad instructor/a encargada de guiar, ordenar y gestionar el proceso y sus procedimientos, los turnos de palabra, explicar las condiciones de participación e intervención, etc. El principal objetivo del/la docente es el de fomentar el interés por la discusión de temas y supuestos, así como la lectura, la reflexión y el razonamiento, es decir, incentivar la investigación y el descubrimiento a partir de la implicación y cooperación conjunta de todo el equipo. Este/a debe también en todo momento mantenerse alerta para asegurar que todos los procesos funcionen adecuadamente, y que todo el alumnado es capaz de esperar su turno de palabra, escuchar, respetar a sus compañeros/as en las intervenciones, etc., es decir, cerciorarse de que realmente rige el respeto mutuo.

Durante las discusiones, el profesorado deberá lanzar preguntas o añadir problemas que susciten el pensamiento y la reflexión del alumnado para enriquecer y dirigir la atención hacia otros principios, clarificar aspectos que puedan resultar confusos, etc. La introducción de hipótesis erróneas puede también ser un gran desafío para captar

la atención de nuestro alumnado y comprobar si son conscientes, sabiendo identificar el error introducido.

Desafiar al alumnado por medio de preguntas puede bien contribuir a la mejora de la reflexión, siempre a cuando las preguntas susciten, de alguna manera, la revisión de lo dicho. Tales preguntas pueden ser, por ejemplo:

-¿En qué dirección apunta tu afirmación?

-¿Qué ideas crees que están implícitas en tu afirmación?

¿Crees que hay otras ideas que puedan mejorar tu aportación? Etc.

Otro aspecto sobre el que el profesorado debe mantener la prudencia es en no dejarse llevar por la intromisión en el aula de sus preferencias personales, es decir, en ningún caso debe manipular y reconducir la deliberación con la finalidad de obtener convicciones, ideas y/o puntos de vista semejantes o próximos a los propios. Una cosa es invitar a contemplar otras posibilidades, facilitar la participación por medio de preguntas sugerentes, intervenir en las actividades de la investigación de forma consecuente, etc., pero otra cosa distinta es invadir el espacio de libertad de expresión de los/as estudiantes sin dar a estos la oportunidad de que puedan expresar sus posiciones sin ser coaccionados o intimidados por la postura del/la profesor/a. La imposición de las ideas del/la docente significaría, en última instancia, la manipulación del alumnado a favor de un beneficio personal y particular, esto es, adoctrinar.

La deliberación muestra y pone en tela de juicio la diversidad y legitimidad de otras opciones, pudiendo apreciar que no solo la propia es válida, sino que otras posturas son igualmente lícitas, y que por ello, requieren de respeto. Entendemos la deliberación como encuentro, cooperación e influencia de distintas posturas, las cuales mantienen entre ellas una tensión que facilita la incorporación de supuestos y principios democráticos como la idea de igualdad, pluralidad, respeto, etc.

En nuestra comunidad, es el propio proceso metodológico el que instaura una atmósfera que introduce y lleva implícitos los principios de una democracia igualitaria, lo cual es fomentado a través del respeto mutuo, la escucha de otras y distintas opciones a la nuestra, la mutación de ideas y su mejora. Se crea una comunidad de investigación en la que avanzar conjuntamente, en la que no existen dominios ni jerarquías, ni hay pretensión alguna de adoctrinamiento, sino que más bien se crea una red de iguales que

se influyen a través de la escucha. Podríamos asociar nuestra comunidad a una democracia horizontal deliberada, donde se exponen y consensuan las opiniones e ideas sobre algunos temas relevantes con aquellos/as participantes que vemos como iguales.

### **3.3. COMPROMISO Y RESPONSABILIDAD CIUDADANA DESDE LA FILOSOFÍA**

Presentamos y entendemos la filosofía, después de exponer en el apartado anterior el proyecto metodológico de la comunidad de investigación, como una disciplina y una asignatura dentro del currículo que pretende desvincularse de todas esas metodologías y supuestos educativos que disponen de la institución educativa como si de una posesión privada se tratase, con finalidad claramente egoísta e interesada destinada a dar respuesta y servicio a las ambiciones del mercado laboral. La filosofía no deja espacio para amenazas, como son la entrada de esos intereses de carácter productivo-beneficiario que instauran pensamientos heterónomos. La filosofía se constituye, por su propia lógica, como una disciplina en búsqueda constante de ideas, conclusiones o significados a partir del pensamiento y la reflexión autónoma posibilitada por la influencia, la consideración y comparación de distintas comprensiones.

No son pocas las veces que se enseña al alumnado a actuar y asumir el estudio desde un punto de vista mecánico, siendo el único objetivo el de ofrecer respuestas inmediatas memorizadas y poco razonadas para su comprensión. Con la filosofía apuntamos y aspiramos a todo lo contrario, ya que el estudio de esta mediante la memorización irreflexiva y el aprendizaje de técnicas aleatorias carentes de sentido y dirección impiden que se piense y razone sobre lo que se está incidiendo, haciendo perder a la filosofía su esencia y sentido. Su huida y distancia con la ignorancia le permiten, por medio del razonamiento, relacionar distintos hechos o ideas, darles otros sentidos, etc., pero nunca como algo apático e indiferente, sino como un saber que, por medio de la práctica continuada de la reflexión y el pensamiento es capaz de darle un sentido al mundo, de revisarlo, pensarlo para incidir en él, ya que “entender el mundo no significa adaptarse a él, sino precisamente tomar distancia para poder discutir lo que hay que cambiar.”<sup>28</sup>

---

<sup>28</sup> FERNÁNDEZ LIRIA, C., GARCÍA, O. y GALIDO, E., *Escuela o barbarie. Entre el neoliberalismo salvaje y el delirio de la izquierda*, op. cit., p. 384.



Por medio de la reflexión y la consideración de conceptos, los cuales resultan verdaderamente imprescindibles para la convivencia y la constitución democrática de un espacio común compartido, como pueden ser “igualdad”, “justicia”, “verdad”, “bondad”, “bien”, etc., el descubrimiento y la puesta en práctica de la filosofía puede incidir en el mundo de manera muy significativa. El pensamiento crítico incita y procura el descubrimiento de esa diversidad de sentidos, significados o ideas implícitas en esos hechos o acontecimientos que constituyen y conforman nuestra realidad y que resulta de gran dificultad apreciar sin un ejercicio de pensamiento profundo y activo. “La filosofía implica precisamente este esfuerzo permanente por mantener un mano a mano con preguntas que no permiten una solución sencilla y que exigen un replanteamiento y reformulación continuos.”<sup>29</sup>

Sin ninguna duda podríamos bien sostener que se trata de una asignatura que ofrece la capacidad de pensar y reformular los propios sentidos de las palabras, es decir, no presenta los supuestos como algo ya dado, sino más bien como algo para volver a descubrir, reflexionar, pensar, reinterpretar y atender desde otras perspectivas novedosas. La filosofía pone de manifiesto que detrás de todas las evidencias y las immediateces hay otras posibilidades latentes, otras interpretaciones que derivan y posibilitan el auge de otras realidades. La filosofía nos recuerda que nada está acabado y agotado, sino que todo es revisable desde una realidad caracterizada por la riqueza de sus perspectivas, a las cuales podemos acceder a través de la puesta en práctica de su ejercicio (filosofía).

Es precisamente el conocimiento obtenido a través de la filosofía lo que posibilita la formación y la adquisición de las herramientas para obtener capacidad de juicio y adquirir conciencia ciudadana y reflexiva. Llegados a este punto somos conscientes de que “el principal puente de conexión entre la filosofía y la democracia es la capacidad de pensar (...) ya que la democracia no puede prosperar si sus ciudadanos no son críticos, si son irreflexivos e indiferentes.”<sup>30</sup> La filosofía contribuye a pensar de forma liberada y crítica, así como a profundizar en conjeturas a través del análisis de cada una de las

---

<sup>29</sup> LIPMAN, M., *La filosofía en el aula, op. cit.*, p. 85.

<sup>30</sup> LIPMAN, M., *El lugar del pensamiento en la educación*, Barcelona, Editorial Octaedro, 2016, p. 75.

situaciones particulares para saber qué significan, hacia qué dirección apuntan, qué ideas sostienen, etc.

Cuando hacemos referencia a pensar de forma liberada o desde la libertad, es decir, a ejercer el pensamiento desde una posición libre, nos referimos a pensar alejadamente de todo interés egoísta que trascienda del propio pensamiento, para obtener un conocimiento que sea capaz de nutrir o sustentar con coherencia nuestras ideas. Una educación carente de pensamiento y reflexión condena a sus estudiantes y ciudadanos a la aceptación política y social, así como a la renuncia de la lucha y la protesta, siendo incapaces de analizar e identificar las problemáticas que les rodean; tras esta consideración, concluimos que para constituir y ser parte de una ciudadanía verdaderamente democrática, se precisa de personas que no sean manipuladas y conformadas a partir de la ideología dispuesta por el poder, sino personas reflexivas y resistentes a todo acto de dominio a través de la autonomía de pensamiento. Se requiere de ciudadanos capaces de darse a ellos/as mismos/as valores y significados a partir del razonamiento y la influencia de distintas opciones a la suya, de pensamiento crítico.

La filosofía nos constituye como seres capaces de valorar y pensar el mundo, sus acontecimientos y su realidad, de establecer criterios morales desde cada situación concreta. Es el conocimiento y más concretamente, el conocimiento desde la perspectiva de la filosofía lo que nos hace capaces de actuar consecuentemente con nuestros actos dirigidos a todo un colectivo, estableciendo e interiorizando una actitud más humana, más consciente tanto de los límites de la propia libertad como del derecho de esos/as iguales a ejercer la suya. La adquisición de una conciencia ciudadana supone asumir responsabilidades sabiendo que la justicia y el cuidado común requiere del trabajo y el establecimiento de unos límites que permitan constituir un espacio compartido entre independientes e iguales, donde el cuidado de lo otro suponga a la vez el cuidado propio. Entonces, “en la medida en que dependemos de los otros para constituirnos como tal y ellos a su vez dependen de mí, la ética y la responsabilidad del sujeto quedan justificadas”<sup>31</sup>

La introducción de la filosofía en las aulas supone ya un acto de resistencia contra el dominio y el control ideológico, un intento o una posibilidad de conformar

---

<sup>31</sup> MORENO, Y. *Reformulando la noción de sujeto desde el feminismo. De las propuestas teóricas a las prácticas artísticas*, op, cit., p. 200.

subjetividades pensantes, críticas, y libres. La ciudadanía que pretendemos alcanzar procura el encuentro de su propia libertad, así como al mismo tiempo es consciente de su posición, sus responsabilidades, su posibilidad en un espacio compartido, etc. Lo que proponemos a través de la filosofía es abrir la mente de nuestro alumnado para hacer frente a todo proyecto ideológico que pretenda instaurarse como verdad única, normativa y ley general, estableciendo unas posibilidades de vida muy reducidas, impidiendo de esta forma la rebelión y su oposición a estas. El esfuerzo de la capacidad de análisis crítico en la mirada sobre la sociedad y la realidad política y social ofrece la posibilidad de tomar conciencia de aquellas situaciones o circunstancias que resultan reprochables desde un punto de vista moral y humano, para desde allí conformar una crítica para abrir espacios de resistencia que puedan constituir una realidad más libre y autónoma.

## 4. CONCLUSIÓN

Conforme iba avanzando en la investigación y la reflexión que ha requerido la realización de este trabajo, he ido adquiriendo una mayor conciencia de las faltas y carencias que engarzan el panorama público educativo. He podido apreciar cómo muchas de estas necesidades están íntimamente relacionadas con los esfuerzos dispuestos desde instituciones privadas para descalificar la organización educativa pública a propósito de favorecer un negocio rentable de su privatización.

Ya en este punto, puede bien apreciarse que la problemática que envuelve a la denominada “ciencia” pedagógica reside fundamentalmente en su constitución como un saber separado e independiente de todas las disciplinas que se pretenden enseñar (filosofía, física, matemáticas, historia, etc.). La pedagogía a la que durante toda la exposición de este trabajo se ha aludido, opera en la introducción de metodologías innovadoras y originales al servicio del desarrollo de unas competencias que, cada vez más recuerdan y resuenan a los ecos de las exigencias e intereses del mercado laboral. Ante esta realidad “no hacen falta científicos, sino entrenadores: pedagogos y psicopedagogos capaces de adiestrar personal para la olimpiada de un mercado laboral vertiginoso.”<sup>32</sup>

La distancia de la pedagogía con los conocimientos que albergan las disciplinas resulta del todo peligrosa ya que su reafirmación como “la salvación” educativa instaaura a esta como objetivo en sí misma, descuidando que lo esencial sigue siendo la instrucción a través del conocimiento y la sabiduría. No queremos con ello desprestigiar los esfuerzos de la pedagogía por mejorar las técnicas de transmisión de los conocimientos, pero sí alertar del peligro que supone convertir a esta en el principal objetivo educativo. El equilibrio reside en mantener una armonía entre ambos, esto es, entre la transmisión de los conocimientos junto con la presencia de algunas pautas (pedagógicas) para que este no resulte algo pesado y repetitivo, sino para la mejora de su adquisición y motivación por parte del alumnado.

Vemos en la asignatura de filosofía una alternativa que ofrece la posibilidad de resistencia y emancipación ante los marcos educativos que priorizan la productividad del conocimiento orientado hacia la obtención de una aplicación material más inmediata. El

---

<sup>32</sup> FERNÁNDEZ LIRIA, C., GARCÍA, O. y GALIDO, E., *Escuela o barbarie. Entre el neoliberalismo salvaje y el delirio de la izquierda*, op, cit., p. 332.

carácter reflexivo y el razonamiento que implica la puesta en práctica de la filosofía refuerzan la adquisición de una mayor conciencia social y ciudadana. La puesta en juego de distintas opiniones e ideas fomenta el abandono de toda actitud con tendencia dogmática para abrazar la consideración de unos valores más humanos basados en el respeto y la sensibilización, lo cual camina hacia un comportamiento más democrático.

## 5. BIBLIOGRAFÍA

ARAGÜÉS, J.M., *Líneas de fuga. Filosofía contra la sociedad idiota*, Madrid, FIM, 2002.

BAUMAN, Z., *Los retos de la educación en la modernidad líquida*, Barcelona, Gedisa, 2007.

FERNÁNDEZ LIRIA, C., GARCÍA, O. y GALIDO, E., *Escuela o barbarie. Entre el neoliberalismo salvaje y el delirio de la izquierda*, Madrid, Akal, 2017.

LAVAL, C., *La escuela no es una empresa. El ataque neoliberal a la enseñanza pública*, Barcelona, Paidós, 2004.

LIPMAN, M., *El lugar del pensamiento en la educación*, Barcelona, Editorial Octaedro, 2016.

LIPMAN, M., *La filosofía en el aula*, Madrid, Ediciones de la Torre, 1992.

MORENO, Y. *Reformulando la noción de sujeto desde el feminismo. De las propuestas teóricas a las prácticas artísticas* (Memoria para optar al grado de doctora). Universidad Complutense de Madrid, Madrid, 2016.

SOUSA SANTOS, B., *La universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipatoria de la universidad*, Bolivia, CIDES-UMSA, ASDI y Plural Editores, 2007.