

## **SENTIDOS DE LA FILOSOFÍA EN EDUCACIÓN**

Illuminati Tamara y Shapiro Carmina

Universidad Nacional de Rosario-Ronda de Palabras

**Resumen:** En esta ponencia pretendemos indagar acerca del por qué de la filosofía en el aula. Para ello, comenzaremos examinando algunos aspectos generales de la enseñanza de la filosofía, para luego desembocar en una propuesta particular, pensando a la filosofía como un acto de carácter revolucionario, histórico y social. Revisaremos en este camino algunos conceptos tales como: la experiencia, la lógica de lo cotidiano, la creación de sentidos, el filosofar frente a la historia de la filosofía, y la actitud filosófica en el marco del programa de Filosofía con Niños/Jóvenes.

## Sentidos de la filosofía en educación

Como bien sabemos la enseñanza de la filosofía no es un tema que ha estado siempre en debate. Las cuestiones prácticas del qué y del cómo enseñar filosofía quedaban, generalmente, supeditadas a una didáctica general que prescribía según sus propias regulaciones conceptuales. Sin embargo, en las últimas décadas se han conformado equipos de investigación dedicados exclusivamente al ámbito de la enseñanza de la filosofía; el libro *La enseñanza de la filosofía como problema filosófico* de Alejandro Cerletti es fruto y claro ejemplo de tal cosa.

Ahora bien, previamente a reflexionar acerca de las cuestiones prácticas de la enseñanza de la filosofía nos parece pertinente, siguiendo a Cerletti, preguntarnos: *¿por qué enseñar filosofía?* Naturalmente, no hay que perder de vista que la filosofía como asignatura escolar se inserta en un diseño curricular global y, a causa de ello, pareciera que tiene el deber de rendir cuentas acerca de su aporte a la educación general de un estudiante. De este modo, el interrogante inicial: *¿por qué enseñar filosofía?* deviene en uno nuevo: *¿para qué enseñar filosofía?*

Nos resulta de importancia detenernos en este último interrogante antes de comenzar a reflexionar y buscar posibles respuestas. El "para qué" trae consigo encarnado un sentido que se puede vincular directamente con la lógica de lo cotidiano, en donde todo, o al menos casi todo, debería darse o hacerse con una finalidad útil. Ahora bien, ¿de qué hablamos cuando hablamos de utilidad? Hoy en día, la palabra utilidad está asociada fundamentalmente con un valor de mercado, y relacionarla con la filosofía implicaría intentar establecer cómo la filosofía puede insertarse en ese mundo, cómo puede producir "mayores utilidades". Poner la práctica de la filosofía al servicio de los intereses dominantes, suena un poco a *chrematística*... ¿Es que entonces la enseñanza de la filosofía la planteáramos y sostendríamos si y sólo si tiene una aplicación directa en el mercado laboral? Vale aclarar en este punto que no estamos hablando de trayectos formativos específicos en el área en cuestión. O sea, no hablamos de estudiar profesorado o licenciaturas en filosofía, las cuales implican un gusto especial por esta disciplina. Aquí estamos tratando de la enseñanza de la filosofía en un trayecto formativo general; como ser, la escuela secundaria –acaso la primaria–, o un profesorado o licenciatura de otra área.

Retomando la pregunta... El mercado laboral suele estar regido por intereses empresariales que poco tienen que ver con el pensamiento crítico, creativo y ético. En este sentido, es posible –y además resulta bastante realista– suponer que, una filosofía pensada

sin más para el mercado laboral, sufriría recortes y deformaciones muy desfavorables. Es conocida la dificultad de la filosofía en hallar una aplicabilidad directa.

Sin embargo, podemos reconocer posturas que enarbolan la utilidad práctica de la filosofía. Tal es el caso de la enseñanza de la filosofía como la apropiación de habilidades metodológicas o argumentativas. Desde esta postura se considera al filósofo como un especialista en la argumentación. Vincular a la filosofía solamente con el ejercicio de la argumentación significa insertarla en el mundo del mercado, preparando por ejemplo a asesores de empresas, o consejeros profesionales listos para desenvolverse en el mundillo laboral empresarial. Esta postura suscita algunos problemas: ¿no deviene así en una reducción de la filosofía a estrictas cuestiones de lógica? Y, por otro lado, teniendo en cuenta que estas habilidades no son propias de la filosofía sino de toda disciplina que se asuma como pensamiento crítico: ¿qué es lo propio de la filosofía?

Otro posicionamiento en relación a la enseñanza de la filosofía es pensar a ésta última como reproducción de sistemas filosóficos. Aquí el énfasis parecería ubicarse en la exhibición acrítica de una 'historia de la filosofía'; fomentando un conocimiento que quedará encallado en la erudición sin más, sin buscar un proceso de apropiación subjetiva.

Hasta aquí, la enseñanza filosofía se presenta por un lado como la apropiación de habilidades metodológicas o argumentativas y, por otro lado, como reproducción sin más de los sistemas filosóficos.

Ahora bien, proponemos pensar a la enseñanza de la filosofía desde una perspectiva diferente. Para ello nos resulta interesante el nexo que propone Alejandro Cerletti entre los *contenidos filosóficos* que se intentan transmitir en una clase y el acto de *filosofar*. Siguiendo a Cerletti, no podemos crear de la nada; en todo caso, lo que hace un filósofo es rehacer desde el presente las preguntas que se hicieron otros. Ahora bien, el autor parecería pasar por alto que si bien hay algunos problemas filosóficos que se repiten a lo largo de la historia, hay otros que son hijos exclusivos de su época, pero no nos detendremos en esta cuestión. Retomando la propuesta de Cerletti, el profesor-filósofo y sus alumnos-filósofos se instalan en un espacio común de recreación de los problemas que atraviesan la historia de la filosofía. Indica, a su vez nuestro autor, que una repetición es condición de posibilidad para la creación original y novedosa. Es necesario indagar en el interior de los alumnos en busca de aquella actitud filosófica que pone a la pregunta en primer plano – acaso, despertarla. Cerletti retoma en este punto un concepto de Alain Badiou, el de “repetición creativa”.

De este modo, una clase de filosofía transita en dos direcciones que confluyen y se alimentan mutuamente: la singularidad de cada uno en el preguntarse (y la búsqueda personal de respuestas) y la universalidad del preguntar filosófico (y las respuestas que los filósofos han proporcionado en el transcurso del tiempo). En suma, podemos decir que en todo pensar filosófico hay algo de repetición y, al mismo tiempo, algo de creación, pues si estamos de acuerdo en que la filosofía es una actividad reflexiva, problematizadora y desnaturalizadora, esto sólo se puede desenvolver sobre *lo que hay* de los saberes en general, y también, sobre lo que la filosofía ha reconocido como su terreno de cuestionamientos y problemas.

De este modo, es propicio considerar la enseñanza de la filosofía como "no adoctrinamiento". Ahora bien, se presenta un nuevo problema: ¿Es preciso enseñar filosofía en detrimento de la historia de la filosofía? Veamos más de cerca esta cuestión.

Se suele pensar la dicotomía "enseñar filosofía vs enseñar historia de la filosofía" como una división tajante. Sin embargo, creemos que no se puede realmente tomar uno de los dos caminos sin involucrar en alguna medida al otro.

Veamos adónde nos lleva el enseñar desde los problemas filosóficos. Consideramos que sostener una problematización digamos "pura", es imposible. No existe problemática sin historia. No queremos con esto sostener que sólo podemos hacer historia de la filosofía. Más bien, creemos que ambas actividades se entrecruzan y se implican mutuamente. Para utilizar una expresión de Giorgio Agamben, la podemos pensar como una '*exclusión inclusiva*'. Exploremos esto.

En el momento en que uno decida tomar o trabajar desde ciertos problemas de la filosofía, realiza una selección. Una selección de perspectivas, de autores, de fuentes a revisar... Pero principalmente de lo que puede en su subjetividad *ver* de hecho como problema. Cerletti plantea que en esa selección para la enseñanza se juega la relación del docente con la filosofía. Sabemos, a su vez, que en ese proceso interactúan una gran variedad de cosas: los intereses conscientes, las experiencias vividas, los deseos inconscientes, la intencionalidad de trabajo, los conocimientos que tengamos de los diferentes temas... Y nos parece que no hay que perder de vista que uno realiza esa selección en y para un contexto concreto. No somos entes autárquicos y asépticos ni individuos átomos que nos manejamos en absoluta soledad, de ideas y de personas. Somos seres humanos, criados en el seno de una determinada familia, en una determinada época, en un determinado lugar. Este "estar situados" significa que durante nuestro crecimiento se nos ha transmitido –consciente o inconscientemente, voluntaria o involuntariamente – una mane-

ra de relacionarnos con el conocimiento y con los problemas. Vemos aquí una dimensión histórica personal.

Pero a su vez, esa familia o entorno de relaciones sociales está cruzado y atravesado por la historia de nuestro país, por las diferentes relaciones que éste haya establecido con el resto del mundo, por el modo en que se hayan tratado las diferentes ideas o corrientes filosóficas y por las marcas que éstas hayan dejado en la sociedad. Vemos, así, una dimensión histórica social.

Pongamos lo dicho en otras palabras: en el proceso de selección de problemas que uno realiza, se pone en juego un *posicionamiento*. Como ya dijimos, será consciente o inconsciente, pero siempre está. El posicionamiento subjetivo siempre será un posicionamiento social e histórico.

Entonces, la filosofía puede ser considerada como un acto revolucionario, social e histórico que interrumpe la lógica de lo cotidiano para problematizarla. Naturalmente, creemos importante mencionar que a través de dichas prácticas lejos estamos de acercarnos a "la verdad". Quizás uno de las grandes ideas del último siglo sea la de que detrás de la ruptura no hay una verdad a la que vayamos a acceder, sino que se trata simplemente de dar con otros puntos de vista.

Llegado este punto, es legítima la pregunta ¿Por qué la filosofía en el aula? Proponemos pensar a la filosofía como una actividad que reflexiona desde las "fisuras". ¿Qué queremos decir con esto? Pues básicamente que la filosofía es un acto revolucionario que interrumpe la lógica de lo cotidiano, la interrumpe para interpelarla, reflexionar y problematizarla. En este punto nos parece interesante incorporar el concepto de *experiencia* que Giorgio Agamben desarrolla en su libro *Infancia e historia*. El autor sostiene que la búsqueda implacable de certezas por parte de la ciencia moderna ha hecho de la experiencia el lugar, el método, es decir, el camino hacia el conocimiento. Y para lograrlo ha expropiado al ser humano de su relación auténtica con el mundo, reemplazándolo por un sujeto único y abstracto. La ciencia le ha quitado a la mujer y al hombre "de a pie" el derecho de conformar su opinión como punto de vista, de declamar "*aquí estoy, ocupo éste lugar en el mundo, y ésta es mi experiencia*". Y así, ha desarticulado el correlato de autoridad que garantiza la palabra. De este modo, la existencia cotidiana se ha vuelto intraducible en experiencia y, por lo tanto, insoportable...

*"[...] la jornada del hombre contemporáneo ya casi no contiene nada que todavía pueda traducirse en experiencia: ni la lectura del diario, tan rica en noti-*

*cias que lo contemplan desde una insalvable lejanía, ni los minutos pasados al volante de un auto en un embotellamiento; tampoco el viaje a los infiernos en los trenes del subterráneo, ni la manifestación que de improvisto bloquea la calle, ni la niebla de los gases lacrimógenos que se disipa lentamente entre los edificios del centro, ni siquiera los breves disparos de un revólver retumbando en alguna parte; tampoco la cola frente a las ventanillas de una oficina o la visita al país de jauja del supermercado, ni los momentos eternos de muda promiscuidad con desconocidos en el ascensor o en el ómnibus. El hombre moderno vuelve a la noche a su casa extenuado por un farrago de acontecimientos –divertidos o tediosos, insólitos o comunes, atroces o placenteros– sin que ninguno de ellos se haya convertido en experiencia.”<sup>1</sup>*

No creemos, sin embargo, que esta reflexión nos lleve automáticamente a la conclusión de que entonces todas las opiniones están igualmente autorizadas. La experiencia reproducida sin más, sin someterla a un proceso de consideración y valorización, no hace más que reproducir ingenuamente el estado de cosas. Es por eso que nos plantamos desde la filosofía para pensar todo esto. Es decir, creemos que es posible la transformación del vivir cotidiano en un discurso reflexivo, y, en ese proceso, convertir la mera opinión en experiencia política (digamos, experiencia de *pólis*); enhebrando esos sentidos singulares en la trama social y cultural. Es en este marco en el que cobra sentido la “Filosofía con Niños/Jóvenes” (FcN).

Si nos preguntamos “¿cuál es el objetivo fundamental de la filosofía con niños/jóvenes?”, podríamos responder: “que los niñ@s aprendan a pensar”. Ahora bien, ¿es posible enseñar a pensar?; en caso de que sea posible, ¿cómo se hace? Pues bien, no es preciso describir el objetivo de FcN de ese modo. Creemos que no se trata de enseñar a pensar, porque el pensamiento es un proceso que ocurre en el ser humano, sin necesidad de “enseñarlo”. En todo caso de lo que se trata es de garantizar el espacio para que el pensamiento pueda desenvolverse y ponerse en juego.

La FcN es una propuesta educativa que posibilita a los niños un espacio para problematizar y debatir en el momento en que comienzan a pensar acerca del mundo y su relación con él y con otros. Aquí, el rol del maestro es absolutamente extraño respecto a su rol tradicional puesto que debe desaparecer cualquier actitud de carácter expositivo o

---

<sup>1</sup> AGAMBEN, Giorgio. *Infancia e historia*. Ed. Adriana Hidalgo. Buenos Aires. 2011. Pág. 8.

juzgador; de lo que se trata es más bien de "hacer circular la palabra con una actitud filosófica".

¿De qué hablamos cuando hablamos de "actitud filosófica"? ¿Cuándo una actitud puede ser considerada filosófica? Desde la filosofía con niños/jóvenes se considera que la actitud filosófica debe estar enmarcada por el preguntar, puesto que de este modo es posible repensar una postura, reafirmarla o abrir otros puntos de vista.

El modo de trabajo es en "comunidad de indagación o investigación" (CI). No es este un dato menor. Es acaso demasiado frecuente que se dé un tratamiento individual al trabajo filosófico en las escuelas. ¿Serán las marcas del solipsismo moderno...? En verdad, en los orígenes de la actitud filosófica encontramos el diálogo. Así, en la propuesta de FcN, el preguntar y el desenvolvimiento de los pensamientos que mencionábamos recién tienen lugar *con otros*. Resulta interesante retomar la idea de la hermenéutica que plantea Dilthey en su texto *Orígenes de la hermenéutica*. Este autor sostiene que es la relación con los otros lo que nos da noción de nuestra individualidad y de nuestras diferencias con otros. Hay signos externos que se nos dan por fuera, que nos permiten completar nuestras experiencias internas. Y se nos aclara un poco el panorama, si pensamos la CI en estos términos. Veamos.

En el juego entre signos internos y externos, lo que se nos abre es la posibilidad de *poder sentir estados de ánimo ajenos*. Esto es el "dar sentido", es un sentir compartido que se eleva de la singularidad de los sujetos que forman la CI a un carácter de "validez universal" o de "objetividad". Una validez que habilita a cualquier otro que realice la misma aproximación al tema, que siga el mismo camino mental que siguió esta CI en particular, a encontrar sentidos y a entender los planteados esta vez, en las relaciones establecidas, en las definiciones, los ejemplos, los razonamientos y las preguntas formuladas... Como decíamos con Cerletti más arriba, es necesario que se involucre algo de la subjetividad de cada uno para poder abrir un espacio filosófico.

Ahora bien, no es cualquier preguntar el que toma lugar en la CI. Es el preguntar abierto, reflexivo, audaz, que no teme indagar la realidad, que está realmente dispuesto a investigar y por eso puede hasta interrogarse a sí mismo. Es un preguntar que busca sentidos con otros; que abre su perspectiva a la de otros, los que también pueden realizar aportes y abrir nuevas preguntas. Pero es fundamental en esta *praxis* que no se caiga en reproducir sin más interrogantes ajenos, de filósofos de otros tiempos. Por supuesto que puede ser altamente valorable hacer esto; pero sólo si podemos hallar un nexo significativo que vincule las inquietudes de aquél filósofo con las inquietudes de esta CI. Intentando

esbozar una respuesta a la pregunta de ¿por qué la filosofía en el aula?, creemos que es en la búsqueda singular de respuestas donde se halla el sentido profundo de la filosofía en el aula. En términos de Philippe Meirieu:

*"Muy a menudo la escuela da respuestas sin ayudar a formularse preguntas, da respuestas sin preguntas, mientras que el niño aprende buscando respuestas a las preguntas que se formula. Y creo que es necesario restituir esto a la escuela, un saber vivo, es decir, un saber que no está osificado, fosilizado, sino un saber dinámico, que aporta algo, y en tanto que aporta algo es emancipador. No es un objeto del que el alumno se tiene que apropiarse para devolverlo el día del examen, no es esto en absoluto. Es un saber que rige el deseo de saber todavía más. El aprendizaje genera nuevas preguntas. Y el objetivo de la escuela es hacer emerger preguntas."<sup>2</sup>*

### **A modo de conclusión**

Como hemos visto en el transcurso del trabajo, antes que las cuestiones prácticas del qué y del cómo pensar la enseñanza de la filosofía consideramos de importancia reflexionar acerca del por qué la filosofía en el aula. Seguidamente, dimos cuenta de la necesidad de desvincular dicha problemática del interrogante “para qué” puesto que éste último se encuentra relacionado directamente con una utilidad propia de la lógica de “lo cotidiano”. En este marco, la propuesta ha sido pensar a la filosofía como un acto revolucionario, social e histórico que interrumpe la lógica de lo cotidiano para justamente problematizarla. Claro está que lejos estamos de acercarnos a la verdad, tal vez una de las grandes ideas de este siglo sea la que detrás de la ruptura no hay verdad a la que vayamos a acceder sino que se trata simplemente de dar con otros puntos de vista. Así, la filosofía en el aula se presenta como una posibilidad de transformar lo cotidiano a partir de un discurso reflexivo y, en este proceso, convertir la mera opinión en experiencia política (en el sentido de vivir con otros) enhebrando sentidos particulares dentro de la trama social y cultural.

Con todo, el lugar de la pregunta en filosofía es fundamental. Más allá de la definición específica que se adopte, hay un cierto acuerdo en decir que la filosofía no es un adoctrinamiento. Por supuesto, esto dependerá de la posición subjetiva que tome cada

---

<sup>2</sup> MEIRIEU, Philippe. “Es responsabilidad del educador provocar el deseo de aprender” entrevista realizada por Judith C. Cervos en Cuadernos de Pedagogía N° 57. Noviembre 2007.



uno, según quiera convencer más o menos acerca del poder heurístico o la genialidad de un punto de vista u otro... Pero en términos generales, siempre está presente el gesto de la interrogación cuando se trata de una indagación filosófica.

Creemos nosotras que aún más presente debe estar en educación. Una educación que no sea capaz de intervenir en la lógica de lo cotidiano, interpelando las subjetividades, resultará pobre en la construcción de sentidos –incluso en la construcción del sentido de sí misma (la educación).

## **Bibliografía**

- AGAMBEN, Giorgio. *Infancia e historia*. Ed. Adriana Hidalgo. Buenos Aires. 2011.
- CERLETTI, Alejandro. *La enseñanza de la filosofía como problema filosófico*. Libros del Zorzal. Buenos Aires. 2008.
- DILTHEY, Wilhelm. “Orígenes de la hermenéutica” en *Mundo Histórico*. Sin referencias.
- MEIRIEU, Philippe. “Es responsabilidad del educador provocar el deseo de aprender” entrevista realizada por Judith C. Cervos en Cuadernos de Pedagogía N° 57. Noviembre 2007.