

REFLEXIONES PRELIMINARES ACERCA DEL *POR QUÉ* DE LA FILOSOFÍA EN LA ENSEÑANZA MEDIA

Brenni Ariana Noelia
Facultad de Humanidades y Artes (UNR)
Graduada-Profesorado en Filosofía

*Nadie por ser joven vacile en filosofar
ni por hallarse en la vejez de filosofar se fatigue.
Epicuro, Carta a Meneceo 122*

Resumen: en el presente trabajo se intentará hacer un recorrido que parte de la conocida preocupación pedagógica de la enseñanza media en relación a la preparación del joven para la vida adulta, observando cuál es la situación actual de la educación secundaria respecto de esa función que se le atribuye. En relación con ello se analizará cuáles son las cuestiones más específicas que competen a la enseñanza de la filosofía en el nivel secundario, presentando algunos de los principales interrogantes que la rodean. Se seleccionarán dos ejes de discusión para pensar el rol que cumple la filosofía en tanto espacio curricular de la educación media, a saber, el problema de la transmisión y las preguntas del *por qué* y el *para qué* de la filosofía en el aula. Por último, se incluirá en las conclusiones una reflexión final sobre la enseñanza de la filosofía, el aprendizaje que se busca producir y el rol del docente que interviene en dicha transmisión.

En el epígrafe que abre el presente trabajo se ha citado una conocida máxima que Epicuro dirige a uno de sus seguidores llamado Meneceo, al cual le indica a través de una epístola cuáles son las cuestiones éticas decisivas en las que debe *ejercitarse* en su vida.¹ En este contexto aparece la *inquietud de sí* como conducta característica de la impronta epicúrea que nos conduce hacia una concepción de la filosofía entendida como el arte de vivir o como el modo de aprender a vivir bien², cuyo aprendizaje se juega en una práctica educativa de ejercicio filosófico permanente. Si bien son siglos los que nos separan de esa concepción filosófica, eso no quita la posibilidad de recuperarla

¹ BOERI, M., BALZARETTI, L. coords.; *Carta a Meneceo*, en: Epicuro. Vida. Doctrina. Testimonios (ed. bilingüe), Rosario, Ed. HyA Ediciones, 2002, p. 111.

² BOERI, *Op. cit.*, p. 115.

para ponerla en discusión con nuestras propias enseñanzas actuales de la filosofía. Me refiero a “enseñanzas” en plural porque no creo posible afirmar una única forma de *dar señas* (del verbo *insignāre*³), ya que puede haber tantas enseñanzas de la filosofía como tantas formas de entenderla.

Un claro ejemplo de tal recuperación es el caso de Michel Foucault (1981-1982) que relee en la *Clase del 20 de Enero de 1982* perteneciente al libro *La Hermeneútica del sujeto*, aquella misma cita de la *Carta a Meneceo*. Según la investigación de Foucault la *inquietud de sí* presente en la ética epicúrea no aparece ligada a un momento coyuntural de lo que nosotros podríamos comprender como el paso de la adolescencia a la adultez, sino que la preocupación de sí es entendida como una práctica continua que debe prolongarse durante toda la vida. La interpretación de Foucault respecto del pasaje de la *Carta a Meneceo* es la siguiente:

“[...] se advierte la asimilación entre ‘filosofar’ y ‘cuidar su propia alma’; podrán ver que esta actividad de cuidar del alma debe ejercerse en todos los momentos de la vida, cuando uno es joven y cuando es viejo. Sin embargo, con dos funciones bien diferentes: cuando uno es joven, se trata de prepararse [...] para la vida, armarse, tener un equipamiento para la existencia; por el otro lado, el de la vejez, filosofar es rejuvenecer.”⁴

De esta manera, la *inquietud de sí* no es entendida como una condición premilinar que antecede al vivir bien, por el contrario, se presenta como una exigencia que debería recorrer toda la vida, acentuándose en la adultez.

De acuerdo con ello, podemos pensar desde nuestra actualidad cuál es la visión que adoptamos respecto de lo que nosotros entendemos representa el ingreso del adolescente en la vida adulta. Podríamos decir que lo que se encuentra en discusión es ese momento bisagra, tal vez considerado por la pedagogía como una edad crítica en la vida del hombre, al cual se supone que la educación secundaria debería dar sustento. Sin entrar en demasiadas precisiones respecto de la noción de adolescencia podemos mencionar como claro ejemplo de esta discusión el análisis de Françoise Dolto (1992) en su capítulo *El concepto de adolescencia: puntos de referencia, puntos de ruptura*, donde muestra que algunos han considerado la adolescencia como simple transición, otros

³ Del latín *insignio*, marcar, señalar, distinguir o *signātio*, acción de señalar. Diccionario Esencial Latino-Español, Vox.

⁴ FOUCAULT, M.; *Clase del 20 de enero de 1982 Primera hora*, en: *La hermeneútica del sujeto* (1a ed. en español), Bs. As., Ed. Fondo de Cultura Económica, 2001, p. 97.

como crecimiento en sentido biológico, otros como finalización de la infancia, y según su propia postura como una fase de mutación.⁵

Ahora bien, volviendo a la pretendida función preparatoria que se espera de la enseñanza media como instancia fundamental, podemos recuperar, a continuación, la revisión histórica de la educación planteada por Guillermo Obiols (2008), en su libro *Una introducción a la enseñanza de la filosofía*. Según Obiols la función actual que tiene la escuela secundaria es el resultado de una serie de transformaciones dadas en el transcurso del siglo XX. Dicho muy brevemente, la educación secundaria tenía en sus inicios la finalidad de capacitar a una minoría con vistas a ingresar en la enseñanza superior universitaria, pero que debido al ingreso de otros sectores de la sociedad (aunque hoy sabemos que tal ingreso no es absoluto) dicha finalidad se amplió a la exigencia de preparar a los jóvenes para el ámbito laboral y muchas veces también para cubrir falencias de la escuela primaria. Estas modificaciones de la finalidad otorgada a la enseñanza media se combinan con la situación actual del desarrollo de los medios de comunicación y las nuevas formas de acceder a los conocimientos que nos impulsan a buscar otra forma de enseñar distinta a la tradicional, en donde la escuela era singular portadora y transmisora de saberes.⁶ Este nuevo panorama es planteado por Obiols como problemas específicos de la escuela secundaria, cuyas posibles soluciones deben darse en un contexto mucho mayor que el de la escolaridad.

A partir de esta introducción, que opera como marco general, nos orientamos ahora a las cuestiones propias que competen a la enseñanza de la filosofía en el nivel secundario. Encontramos siempre en torno a la relación entre la filosofía y su enseñanza algunas preguntas que son recurrentes, por ejemplo: ¿para qué sirve la filosofía?, ¿es lo mismo aprender filosofía que aprender a filosofar?, ¿quien enseña filosofía debe ser quien también la ejercita?, ¿cuáles son los contenidos que se deben enseñar y a través de qué estrategias?, ¿la enseñanza es inherente a la filosofía?, ¿qué se espera de ella al incluirla dentro de la currícula de enseñanza del nivel secundario?, esta última pregunta se relaciona con el conocido interrogante ¿por qué enseñar filosofía? Por supuesto, estas son algunas de las preguntas más conocidas que surgen entorno a la enseñanza de la filosofía y que podemos considerar como preguntas vivas y dinámicas, que no caducan o se disuelven en respuestas determinadas, si no que permanecen siempre como interrogantes de nuestra práctica.

⁵ Cf. DOLTO, F.; *El concepto de adolescencia: puntos de referencia, puntos de ruptura*, en: La causa de los adolescentes. El verdadero lenguaje para dialogar con los jóvenes (4ta ed.), Traducción del francés por R.M. Bassols, Bs. As., Ed. Seix Barral, 1992, pp. 11-12.

⁶ OBIOLS, G.; *Una introducción a la enseñanza de la filosofía* (1ª ed.), Bs. As., Ed. Zorzal, 2008, pp. 49-50.

Ahora bien, para enfocarnos en la temática de la *enseñanza de la filosofía en el nivel secundario* se considerarán dos grandes ejes de discusión: por un lado, el problema de la transmisión como cuestión inherente de toda enseñanza, en este caso de la filosofía, que trae consigo el interrogante sobre qué es lo que se transmite, cómo seleccionarlo, qué estrategias didácticas se deben emplear; por otro lado, la búsqueda de una fundamentación que responda al *por qué* de la filosofía en tanto asignatura curricular. En este sentido, lo que se exige es una respuesta acerca de cuál sería el aporte que ella debería ofrecer a quienes transitan la escuela secundaria.

El problema de la transmisión de la filosofía en el nivel secundario

En cuanto a la temática de la transmisión de la filosofía deberíamos preguntarnos por qué creemos que constituye un problema. En principio, sabemos que lo que tenemos que transmitir es un conjunto de contenidos filosóficos que podemos consultar en un Diseño Curricular, la dificultad radica en el recorte, la selección, la organización, el *para qué* y las estrategias de transferencia. Uno de los autores que han abordado estas cuestiones es Alejandro Cerletti (2008) en su libro *La enseñanza de la filosofía como problema filosófico*, en el cual ya desde el título nos pone en contacto con el vínculo inherente entre la filosofía y la enseñanza de la misma. No podemos escapar al hecho de que enseñar filosofía implica tomar una decisión respecto de qué es lo que se va a enseñar y bajo qué perspectiva, con lo cual, en la discusión sobre la transmisión de la filosofía se pone en juego la pregunta acerca de si es posible enseñarla sin involucrarse filosóficamente, o dicho de otro modo, si es imposible enseñarla sin una mediación filosófica por parte de quien la transmite.⁷

Podríamos pensar en una transmisión acrítica de la filosofía pero el punto está en que ese tipo de prácticas no contribuye a la filosofía misma que, precisamente, no es entendida como un saber concluido y acabado o como un conjunto de sistemas filosóficos que puedan enseñarse a través de una didáctica específica. Por el contrario, entendemos que la filosofía es apertura y vivencia, en la que debería intervenir la reflexión y la práctica filosófica de quien enseña. En este sentido, Cerletti señala que “[...] una enseñanza ‘filosófica’ es aquella en la que el filosofar es el motor de dicha enseñanza y, en tanto actividad propia de la filosofía, enlaza el *hacer filosofía* con el sentido de su transmisión.”⁸ De acuerdo con ello cabe la pregunta de ¿en qué medida se puede transmitir, más allá de los contenidos conceptuales, un *hacer* filosófico? En este punto creo que lo fundamental se dirige hacia la intencionalidad del interrogante, en el sentido de que los contenidos pueden aprenderse hoy y olvidarse mañana, en cambio la intención y la actitud filosófica, así como la preponderancia de la

⁷ CERLETTI, A.; *La enseñanza de la filosofía como problema filosófico* (1ª ed.), Bs. As., Ed. Zorzal, 2008, p. 10.

⁸ CERLETTI, *Op. Cit.*, p. 22.

pregunta como problematizadora y desnaturalizadora de lo que acontece contribuye mejor a desarrollar en los estudiantes un aprendizaje filosófico. Walter Kohan (1998) se refiere muy claramente a esta cuestión en su texto *Filosofía de la educación: en busca de nuevos sentidos*, y el pasaje que voy a citar a continuación logra realizar una síntesis de lo antedicho:

“[...] la filosofía no se puede transmitir como lista y terminada. Se asume como práctica reflexiva o se la ignora, se la vive como actitud problematizadora o se la desconsidera. Pretender enseñar una filosofía como quien transmite un conjunto de pensamientos sería ir contra la propia existencia del pensar filosófico que exige problematización, reflexión, interioridad. [...] no es la experiencia viva de la filosofía lo que se rechaza sino una práctica donde ella es presentada como un conjunto de contenidos, generalmente abstractos y lejanos, que el profesor transmite a sus alumnos.”⁹

El *para qué* y el *por qué* de la filosofía en el nivel secundario

Por un lado, sabemos que, en un sentido cotidiano, la pregunta del *para qué* apunta a la pregunta por la utilidad como un valor de mercado, cuyo rigor fue muchas veces reclamado a la filosofía por considerarla un saber inútil en tanto no nos conduce a respuestas certeras, sino que gira siempre en torno a discusiones poco fructíferas.

Por otro lado, a la hora de decidir el *para qué* de la filosofía en la enseñanza media se pone también en juego el *qué es la filosofía*, interrogante que sabemos no puede responderse en forma unívoca. No obstante, sin ser tan estrictos podríamos pensar el *qué* como una orientación filosófica del *para qué*. En este sentido, la filosofía se concentra más en el camino a recorrer, y lo que uno pretende transmitir es como ingresar y transitar ese camino que, en última instancia, es lo que puede quedar como aprendizaje. El *para qué* de la filosofía no apuntaría a incorporar una recopilación de conceptos y teorías filosóficas sin más, sino al hecho de cómo esas teorías nos permitirían interrogar nuestro presente y abrir nuevas perspectivas frente a aquello que parece que ya está dado de antemano y que, por tanto, no podría ser cuestionado. De esta manera, el aprendizaje buscado es aquel en el que el contexto, considerado como situación, actividad o acontecimiento, es inherente al proceso mismo de ese aprendizaje y desarrollo.

⁹ KOHAN, O. W.; *Filosofía de la educación: a la busca de nuevos sentidos*, en: *Educação e Filosofia*, 12 (24) 91-121, jul./dez., Brasil, 1998, p. 98.

A modo de conclusión podemos decir que hemos intentado plantear la preocupación pedagógica de la enseñanza media en relación a la preparación del joven para el ingreso a la vida adulta. En este sentido habíamos observado de qué manera hoy concebimos ese pasaje y que rol cumpliría la filosofía, en tanto asignatura escolar, para contribuir a esa instancia de la vida. Si bien sabemos que la filosofía no es condición suficiente para construir la propia existencia podemos, no obstante, pensar en ella como una instancia de aprendizaje realmente importante en la que los jóvenes logren transformar un aparente estado de pasividad frente a lo dado en un accionar que los impulse a pensar críticamente en vistas a un proyecto a definir. Aquí es donde interviene el papel que juega el docente en la transmisión de un *hacer* filosófico, motivo por el cual se pone en discusión la relación entre la filosofía como contenido conceptual y el filosofar como acción constante. Lo cierto es que tanto uno como el otro resultan inescindibles para lograr un aprendizaje integral, es decir, un aprendizaje que contemple las teorías filosóficas en vistas de los procedimientos y las aplicaciones de las mismas para generar una irrupción tal de lo cotidiano que logre provocar una transformación de las miradas que perdure, siguiendo la máxima epicúrea, durante toda la vida. Tal es, dicho muy brevemente, un sentido fundamental del *para qué* y del *por qué* de la filosofía en la enseñanza media.

Bibliografía

BOERI, M., BALZARETTI, L. coords.; *Carta a Meneceo, en: Epicuro. Vida. Doctrina. Testimonios* (ed. bilingüe), Rosario, Ed. HyA Ediciones, 2002.

CERLETTI, A.; *La enseñanza de la filosofía como problema filosófico* (1ª ed.), Bs. As., Ed. Zorzal, 2008.

DOLTO, F.; *El concepto de adolescencia: puntos de referencia, puntos de ruptura*, en: *La causa de los adolescentes. El verdadero lenguaje para dialogar con los jóvenes* (4ta ed.), Traducción del francés por R.M. Bassols, Bs. As., Ed. Seix Barral, 1992.

FOUCAULT, M.; *Clase del 20 de enero de 1982 Primera hora*, en: *La hermeneútica del sujeto* (1a ed. en español), Bs. As., Ed. Fondo de Cultura Económica, 2001.

KOHAN, O. W.; *Filosofía de la educación: a la busca de nuevos sentidos*, en: *Educação e Filosofia*, 12 (24) 91-121, jul./dez., Brasil, 1998.

OBIOLS, G.; *Una introducción a la enseñanza de la filosofía* (1ª ed.), Bs. As., Ed. Zorzal, 2008.