



## La Enseñanza de la Filosofía como problema filosófico

Buenos Aires: Libros del Zorzal, 2008. 92pp.

ALEJANDRO CERLETTI

¿Ha sido la filosofía en la Universidad un espacio que ha permitido la construcción autónoma de la vida intelectual de los estudiantes?, ¿tenemos nosotros mismos una idea fija de **qué es** la filosofía y de **cómo debe** ser enseñada?, ¿la imponemos acríticamente? Ante estas inquietudes, el texto *La enseñanza de la filosofía como problema filosófico* se presenta como un intento de discusión sobre los supuestos que se esconden tras la enseñanza de la filosofía, y que la hacen diferente de otras disciplinas humanísticas y científicas. La tesis principal del autor es que a ese proceso de "enseñanza-aprendizaje" subyacen diferentes problemas y que, independientemente de la postura que el docente asuma en el proceso pedagógico, no puede evadir la reflexión inicial sobre ellos, ya que la enseñanza de la filosofía se constituye, a su vez, en un ejercicio filosófico.

Antes que cualquier otra cosa el autor se preocupa por dejar claro desde el principio que su argumentación no gira en torno a resolver inquietudes particulares sobre la enseñanza de la filosofía, a saber, expectativas relacionadas con la forma más precisa y efectiva de **hacer clase**, ni de métodos o fórmulas que permitan a los estudiantes obtener mejores resultados. Antes bien, la pregunta por la enseñanza de la filosofía se centra en la fundamentación filosófica misma de la pregunta, y por los elementos que la componen. No es este —y no puede ser— un libro de pedagogía, entendida solamente como la forma más efectiva de asumir un proceso de enseñanza, sino una serie de reflexiones que permitan a la persona que ha asumido dicha tarea, poner de manifiesto los diversos elementos que conforman el conjunto de la actividad.

Es interesante en el libro la importancia que tiene el protagonista inicial de la enseñanza: el profesor de filosofía. El autor se detiene a analizar **quién es** ese que enseña, no solo por sus conocimientos filosóficos y pedagógicos, y la capacidad que tenga para establecer vínculos entre ellos, sino por la **actitud** del profesor con la filosofía misma y con la enseñanza. Por ello, señala en repetidas ocasiones, existen diferencias sustanciales entre aquel que ha asumido la filosofía como un **modo de vida**, y aquel que la asume como una **profesión entre otras**, con contenidos y formas particulares.

Este punto es importante para comprender la perspectiva en la que Cerletti sitúa su propia posición como autor: la filosofía es una actividad que en sí misma es dinámica, dialéctica, y no hay, por lo tanto, ni una única manera de asumirla y afrontarla ni, por ello, una única manera de abordar su enseñanza. Es más, como discute al inicio del primer capítulo, el aprendizaje mismo de la filosofía no supone, de suyo, un proceso de enseñanza en el sentido tradicional: una relación unilateral y jerárquica entre alguien que transmite un conocimiento que posee, y otro que lo recibe porque no lo tiene y lo necesita. Esto implica asumir que la naturaleza del filosofar compromete activamente a la persona que está envuelta en él con una serie de problemas y conceptos que le atañen, y le permiten entrar en discusión con otros que asumen —y se asumen— desde otras preguntas y otras posturas. Lograr un diálogo en medio de la diversidad implica un compromiso de respeto, coherencia y responsabilidad, tanto con el propio pensamiento, como con el ejercicio mismo de la discusión.

Dicha concepción tradicional es el punto de inicio de la cuestión presentada por el autor: la enseñanza, en general, debe poder resignificar los antiguos esquemas de poder basados en la autoridad del docente, evaluando las concepciones subyacentes sobre el conocimiento, pero, por encima de todo, **la noción de verdad** que las soporta. Este es uno de los aspectos centrales del texto: todo proceso de enseñanza, máxime si éste es de una naturaleza filosófica, debe comprender el ejercicio docente como una tarea inacabada y en constante construcción. “La docencia en filosofía convoca a los profesores y profesoras como pensadores y pensadoras, **más que como transmisores acrílicos de un saber que supuestamente dominan**, o como técnicos que aplican estrategias didácticas ideadas por especialistas para ser empleadas por cualquiera en cualquier circunstancia”. (Cerletti, 2008: página 11. Los énfasis son míos).

El poder y la autoridad no son entonces presupuestos y condiciones sobre los cuales se desarrolla el proceso de enseñanza, sino problemas que deben ser reflexionados a través de la misma. Un proceso de enseñanza que sea genuinamente filosófico, debe partir del hecho de que los problemas de la filosofía, sean estos epistémicos (la verdad, la ciencia, el lenguaje, etc.), o existenciales (la búsqueda del sentido de la vida, la igualdad, la justicia, etc.), son una condición de posibilidad de la filosofía misma, un horizonte discursivo, más que un presupuesto dado de antemano en él. En cada contexto específico la filosofía dice algo a las personas y plantea diferentes preguntas que serán legítimas e intencionadas, en la medida en que sean el resultado de una construcción conceptual.

La enseñanza de la filosofía no es un proceso que se desarrolla en abstracto, o en condiciones ideales; tiene que tener en cuenta los diversos factores que intervienen en él y que lo perfilan más del lado de la inquietud y la pregunta, que de la respuesta exacta y universal. Precisamente por esta razón no hay procedimientos para enseñar filosofía que sean eficaces en cualquier circunstancia, e identificables a priori. El mejor profesor, señala el autor, es aquel

que tiene la capacidad de enseñar en condiciones diversas. La pregunta por la posibilidad de la enseñanza de la filosofía no se limita a ocasionales desafíos pedagógicos (didácticos, lúdicos o procedimentales), sino que implica un verdadero cuestionamiento filosófico (y político) del sentido y la necesidad de esa enseñanza, en ese contexto específico en el que acontece.

El tener en cuenta el contexto particular de la enseñanza, y los problemas concretos que la rodean, son la condición indispensable para superar el ejercicio desigual de transmitir un conocimiento dado hacia aquellos que aparentemente carecen de él, convirtiéndose en un genuino diálogo entre iguales en donde el profesor juega un rol indispensable como “pensador”, como persona que plantea cuestionamientos y universos discursivos posibles, a diferencia del viejo Magister escolástico que soporta su autoridad y su poder en un saber extraño, necesario pero inaccesible para los **alumnos** por sí mismos. Esta enseñanza de la filosofía implica, por lo tanto, el compromiso y la responsabilidad de garantizar, legitimar e incentivar el proceso individual de construcción de una subjetividad crítica.

La naturaleza de la filosofía, en tanto actividad racional en constante reconstrucción, implica no solo un cuestionamiento ante las posturas tradicionales de la enseñanza (que depositan la responsabilidad del aprendizaje en el docente y su capacidad para explicar uno u otro tema mientras **dicta** clase), sino fundamentalmente ante uno mismo como sujeto humano. Quien no está dispuesto a poner atención a las diversas posturas, intereses y formas de ser que se encuentra cotidianamente en sus contextos específicos de enseñanza; quien cree innecesario replantear y ajustar sus propios conocimientos a las dinámicas diversas de los procesos educativos, considera en el fondo que la suya es la forma correcta y válida de **pensar**, despreciando la palabra de aquellos que, con respecto a él, aparecen como ignorantes. Quien considera que no debe cuestionar y reconstruir para poder acercarse a un diálogo con el estudiante,

sino que por el contrario, considera que éste debe poder entenderlo en sus propios términos, está más del lado del dogmatismo conservador y autoritario, que del proceso de construcción creativa que debe implicar la enseñanza de la filosofía. Los propios conocimientos deben también poder estar en constante cuestionamiento, y el profesor abierto a escuchar nuevas alternativas. Si no es así, ¿qué es a lo que se llama **filosófico** de ese ejercicio?

No existe por lo tanto un canon de enseñanza aislado del contexto, sino que surge del mismo; de la postura que se toma y desde la que asume el proceso el profesor: "La enseñanza de la filosofía es, básicamente, una construcción subjetiva, apoyada en una serie de elementos objetivos y coyunturales. Un buen profesor o una buena profesora de filosofía será quien pueda llevar adelante, de forma activa y creativa, esa construcción" (Ibíd., página 10). No es una cuestión pedagógica simplemente, sino de repensar activamente sus propios supuestos y ser capaz de ponerlos en discusión con las dinámicas específicas en las que se da el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El proceso de enseñar nunca es el mismo; no es estático. Por el contrario, está inmerso en condiciones diversas e implica un constante cuestionamiento del sentido que esa enseñanza aporta para las personas con las que se interactúa en él. Así como no hay una única manera de transmitir un discurso, o mejor, el planteamiento de un problema específico, así tampoco existen **receptores universales**, estudiantes **estándar** con preocupaciones homogéneas. El asunto de la enseñanza de la filosofía no consiste tanto en imponer una temática o un problema como relevante —en cuyo caso estaría el docente estableciendo una relación autoritaria, respaldado por el peso de la tradición "occidental" (de la que nos queremos sentir herederos)—, tanto como en posibilitar en el estudiante el descubrimiento del sentido y de la importancia que trae consigo el pensamiento autónomo. Así por ejemplo, para citar un caso específico de nuestro propio entorno universitario, es más significativo que los estudiantes del curso *Procesos de Pensamiento* descubran mediante

su reflexión la actualidad y la necesidad de la **mayoría de edad** en las condiciones sociopolíticas actuales, a que sepan quién fue Kant, por qué es importante y qué fue el movimiento Ilustrado en Europa en el siglo XVIII.

No se puede iniciar ningún proceso académico suponiendo en los estudiantes el mismo interés y el mismo entusiasmo que tiene el profesor hacia la filosofía. Tampoco se puede suponer en ellos la misma necesidad hacia la actividad. En ese sentido la indagación filosófica no es "preexistente" a todas las personas, así como tampoco es el signo diferencial de **espíritus superiores**. La indagación y el cuestionamiento en filosofía deben descubrirse. Se llega a ellos por una actitud de discernimiento que a su vez es creativa y dinámica. No es condición de posibilidad de todo pensar, sino una actitud que debe cultivarse en medio de las circunstancias en las que surge, y a las cuales se debe como respuesta posible.

Esta particular actitud ante la realidad se ve confrontada ante las circunstancias específicas de una sociedad **dinamizada** por los intereses materiales, **impresionada** por las experiencias visuales de una estética espectacularizada y efímera que se orienta en función de un placer unidimensional, y **angustiada** ante la posibilidad de su no satisfacción en el plano económico. Frente a esas circunstancias contemporáneas, el pensamiento filosófico no solamente aparece como una actividad inútil y aburrida, sino como algo anacrónico, lento y tedioso de lo que se puede, preferiblemente, prescindir.

Sin embargo, es del fondo de esta aparente oscuridad en donde el ejercicio filosófico recobra su fuerza y su sentido. Es precisamente ese estar **no-alineada**, esa **desadaptación consciente**, lo que la hace una actividad en constante re-creación: al problematizar aquello que parece evidente, que se ha asumido como una forma normal de conciencia, la filosofía se sitúa, al mismo tiempo, al margen y en el centro de las dinámicas específicas de su tiempo. Por ello, sostiene el autor, "lo "filosófico" radica en la posibilidad de revisar los supuestos que presentan como obvio cierto estado de cosas y las

preguntas que son propias de ese estado de cosas naturalizado" (Ibíd., página 46).

La reflexión sobre ese presente dominado por las circunstancias socioeconómicas y culturales antes definidas, hace de la filosofía una actividad necesaria y urgente que debe apoyarse en la radicalidad y pertinencia de su interrogar, cuestionando los fundamentos de ese estado de cosas que, para perpetuarse, quiere hacerla a un lado. Por ello es indispensable que en esa dinámica mutuamente construida entre estudiantes y profesores, los problemas de la filosofía puedan ser *actualizados* en el marco de las circunstancias mundo-vitales, y redefinidos bajo el interés siempre constante de una pregunta por el sentido. Ante la tendencia histórica del poder político por limitar el acceso del **vasto público** al conocimiento, o de diseñar modelos educativos que tienden a homogeneizar los saberes, los criterios y las conciencias de aquellos que los reciben masiva y acríticamente, la filosofía emerge cada vez con mayor fuerza y actualidad, en tanto conciencia reflexiva del presente.

Solo en esta medida se entiende que las preguntas en filosofía –y los filósofos- no tienen una existencia **en sí**, sino **para sí** en modos específicos de aparición. Esto, como se mencionó anteriormente, implica responsabilidad y coherencia consigo mismo y con la tarea de entrar en relación con otros a través y desde la filosofía, en la tarea académica que comparten. Muestra un compromiso de ser consecuente con la propia manera de asumir la filosofía, sus propios conocimientos en función de lo que se pretende enseñar. No es solamente un desafío pedagógico ocasional, una buena manera de hacer bien tal o cual curso, sino que es un verdadero cuestionamiento filosófico y político; un proceso de autoafirmación creativa.

Omar Prieto Ruiz  
Facultad de Ciencias Humanas  
Universidad Autónoma de Colombia

G

