

PERSPECTIVAS DE LA ENSEÑANZA DE LA FILOSOFÍA EN COSTA RICA: EL CASO DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL

Juan Gómez Torres*
Universidad Nacional

El corazón tiene razones que la razón ignora.
Blaise Pascal (1623-1662).

Resumen

El presente artículo pretende exponer los posibles trazos de la enseñanza de la filosofía en un mundo globalizado que se presenta discursivamente como razonable, pero que en la práctica es determinado por un carácter instrumentalista de la razón. Ese contexto, entre otros, reclama la importancia de enseñar a pensar, a filosofar y a transformar, sin embargo, tal tarea no es fácil, y requiere de una pedagogía rigurosa que se origina a partir de procesos de investigación y formación que le permitan a los/as sujetos emanciparse de ideologías, discursos y relatos vacuos e idiotizantes.

Palabras claves: enseñanza de la filosofía, pedagogía, didáctica de la filosofía, enseñar a pensar, modernidad occidental y emancipación.

Abstract

This article to discuss the possible traces of teaching of philosophy in a globalized world discursively presented as reasonable, but which in practice is determined by an instrumentalist character of reason. This context, among others, claiming the importance of learning to think, to philosophize and to transform, however, this task is not easy, and requires a rigorous education that originates from research and training processes that allow the subject emancipated from ideologies, discourses and narratives vacuous and stultifying.

Keywords: Education of the Philosophy, Pedagogy, Didactics of the Philosophy, to teach to thinking, Western Modernity, Emancipation.

* Juan Gómez Torres pertenece a la División de Educología del Centro de Investigaciones en Docencia y Educación (CIDE), Universidad Nacional. Heredia, Costa Rica. Correo electrónico: gomez1@yahoo.es

Preguntarse ¿qué perspectivas se tienen sobre la enseñanza de la filosofía?, lleva a escindir la pregunta en partes, desde cuestionamientos como ¿es posible enseñar filosofía o enseñar a filosofar?, ¿será posible lograrlo hoy en día?, ¿es lo mismo enseñar filosofía que enseñar a filosofar?, ¿en Costa Rica se enseña filosofía en la secundaria o se usa esa palabra para denominar una asignatura que poco o nada tiene que ver con ese saber?, ¿tiene importancia y sentido enseñar filosofía en el siglo XXI, en una sociedad globalizada? Preguntar por las perspectivas de la enseñanza de la filosofía lleva a otras preguntas en las que es fundamental cuestionar la pertinencia, legitimidad e importancia humana de seguir filosofando y enseñar a filosofar.

La pregunta inicial sobre las perspectivas de la enseñanza de la filosofía nos lleva a la sospecha política sobre los intereses que pueden tener distintos grupos en defender o vilipendiar este quehacer pedagógico y filosófico, para algunos/as enseñar filosofía podría ser una práctica poco rentable, de poco aporte a las necesidades “verdaderamente” importantes, un trabajo intelectual de poca monta en tiempos de neoliberalismo; por su parte, para otros/as esta práctica es más urgente hoy en día, debido a los altos niveles de instrumentalización de la razón, y de constante fabricación de falacias y discursos vacíos que suelen presentarse como coherentes y sustanciales; tales distracciones suelen suplantar criterios epistemológicamente rigurosos y establecidos por las comunidades académicas como parámetros mínimos de verdad y de acuerdo entre sí (paradigmas) por imposiciones ideológicas, económicas y políticas.

En ese contexto polémico y complejo, para algunos/as, enseñar filosofía es una tarea según los designios o las necesidades del mercado, de la religión y de la ciencia como saberes absolutos, mientras que para otros/as es adscribirse a una tradición de la pregunta por las cosas, del planteamiento de alternativas a problemas acuciantes, de desarrollo del pensar crítico y hasta de emancipación de los/as sujetos. Ello sin obviar que en el medio de esas posiciones extremas se dan un sin número de escenarios posibles.

De esta manera, preguntarse qué perspectivas hay actualmente, en Costa Rica y el mundo, para la enseñanza de la filosofía implica, a su vez, preguntarse: ¿Existe realmente la posibilidad de enseñar filosofía? ¿Qué se enseña cuando enseñamos filosofía? ¿Por qué y para qué enseñar filosofía? ¿Cómo enseñar y evaluar filosofía? ¿Se puede ejercer esa tarea contando con condiciones apropiadas para un/a profesional en el campo? Dichas preguntas se interesan por el estado y el futuro del problema pedagógico de la filosofía, específicamente por la finalidad y organización curricular, su epistemología, didáctica y evaluación.

El camino que va de la subordinación a la emancipación de lo humano: ¿Se ha superado la estrecha vereda operacional?

En la época moderna occidental, el ser humano dejó de ser presencia o manifestación de la esencia para pasar a ser movimiento, creando una nueva ideología

dominante caracterizada por un fuerte antropocentrismo, expresado mediante el abuso y centralismo de la razón instrumental, del individualismo, de la fragmentación, de la especialización, del cientificismo y del objetivismo. Esa visión antropocentrista revolucionó la forma de ver el mundo. Los entes ya no ocultaban al ser (ahora el ser está en todas partes, así lo manifiesta el panteísmo de Spinoza), las cosas son como aparecen o son objetivas (realismo ingenuo). El ser humano es quien da sentido a las cosas mediante sus operaciones racionales o, como lo planteó Descartes, es un manajo de operaciones sin pasado ni futuro. Desde allí, el fundamento de la verdad recaerá en el YO mediante la utilización de un método, esa verdad será idéntica al ser (que ahora es el/la sujeto), quien es, a su vez, la realidad o quien le da sentido al mundo, ordenándolo y dirigiéndolo según su voluntad. La realidad es acción, comportamiento o ley.

Esta posición extrema de la modernidad como manajo de operaciones fue suavizada por autores y movimientos de la filosofía moderna, como la fenomenología y la Escuela de Frankfurt, quienes rescataron algo de la misteriosa constitución del ser humano, logrando que la realidad dependiera de los actos del/de la sujeto y ya no de los actos sin el/la sujeto, es decir, la realidad depende de la interpretación (ya no es como parece ser), lo anterior debido a que la realidad es acción subjetiva que da sentido (desde el lenguaje, el simbolismo y la cultura) a las cosas. Por tanto, para esta modernidad “revisionista” interpretar es tomar posición, y ello, a su vez, es “distorsión” de la realidad, por lo que la realidad no existe sin la interpretación del/de la sujeto. Esa nueva situación nos lleva a la evidencia de nuestras posibilidades y limitaciones, a la conciencia humana como introspección antes negada para conocer la finitud e incertidumbre, y con ello ubicarnos “libremente” ante las estructuras de poder.

En cuanto al aprendizaje, las corrientes epistemológicas modernas a finales del siglo XIX empiezan a derivar en teorías del aprendizaje, producidas desde la psicología, en general, y la psicología educativa, en específico; del empirismo se desprende el conductismo, del racionalismo se deriva el cognitivismo y de la dialéctica y la fenomenología surge el constructivismo. Esas teorías del aprendizaje están en constante revisión, y de ellas han germinado nuevas corrientes, como la neurociencia, producto de los estudios del cerebro, y el conectivismo, producto de la teoría de redes informáticas, ambas asociadas a las dos primeras teorías del aprendizaje antes señaladas, aunque suelen presentarse como nuevas teorías del aprendizaje.

Cabe destacar que esas nuevas corrientes, resultantes de los estudios del cerebro (comunes a partir de la década de los 90), estudios comunes y de interés para las grandes corporaciones y gobiernos del “primer mundo”, recalcan que nuestras actuaciones, comunicaciones y toma de decisiones están altamente marcadas por los instintos, las emociones o los automatismos biológicos. Se reconocen como procesos mentales puestos en movimiento por el entorno; el ambiente nos determina instintivamente si lo permitimos. Somos más reactivos/as que racionales, más predecibles que indeterminados/as, actuamos más inconscientemente que con la conciencia informada. Aunque el ser humano es más emocional

que racional, puede usar la razón para hacer razonable su existir, para informar y formar a la conciencia, y para tomar decisiones menos moralistas, reactivas o meramente intuitivas. Múltiples investigaciones ratifican que naturalmente actuamos más de forma instintiva o automática (predecible), pero tenemos la posibilidad de mejorar esas acciones a través del conocimiento y de la formación; quedarnos solo en el nivel emocional instintivo sería tan perjudicial como creer que únicamente es válida la razón instrumental. Es decir, para actuar con criterio y conocimiento se necesita aprender a pensar, aprender a ser, aprender a convivir y aprender a hacer (Delors, 1996).

Tiene sentido enseñar Filosofía: ¿Para qué y por qué enseñar a filosofar?

Hoy, al igual que ayer, enseñar filosofía es un asunto fundamental, es un descubrir, es tomar conciencia de nuestras posibilidades y limitaciones, es dar lugar a la posibilidad humana de construirse a partir de la acción allende del sentido común; como he dicho, no se trata de apartar, negar o reprimir las emociones, sino de acompañarlas de procesos de conocimiento y aprendizaje. La enseñanza de la filosofía tiene ese reto formativo, o como señala Cerletti, “enseñar filosofía es antes que nada enseñar una actitud frente a la realidad, frente a las cosas y el profesor de filosofía tiene que ser, en todo momento, consecuente con esta manera de orientar el pensamiento” (2000, p.2), enseñar filosofía es en sí mismo un problema filosófico.

Pero, ¿qué es enseñar filosofía?, y ¿qué es enseñar a filosofar? Es obvio que hay diferencia entre la Filosofía y la enseñanza de esta, la primera es un saber de la tradición occidental que ha marcado profundamente su devenir en la humanidad, mientras que la enseñanza de la filosofía es una disciplina pedagógica reciente que se encarga del currículo, de la didáctica y de la evaluación de los contenidos, procesos, valores y otros componentes de la Filosofía misma; a pesar de tal diferencia, la relación entre ambas es indispensable, ya que la Filosofía se puede enseñar más efectivamente mediante una mediación pedagógica adecuada y la enseñanza de la filosofía se nutre de la Filosofía desde su conformación epistemológica, estética, ética y política.

Aunque para Kant no es lo mismo enseñar filosofía que enseñar a filosofar, considero que la separación no es necesaria, pues no se aprende a filosofar sin problemas filosóficos, y solo se aprenden asuntos filosóficos cuando se hace filosofía sobre ellos, de modo que el/la aprendiz de filosofía trabaja sobre cuestiones filosóficas dando sentido a su vida y desarrollando el pensar crítico y emancipador.

Es así que, un sistema educativo que carezca o que menosprecie la enseñanza de la filosofía da pie a una educación acrítica de la realidad, con herramientas de interpretación insuficientes y poco desarrollo de las habilidades, capacidades y destrezas necesarias para explicar, comprender, investigar y transformar la realidad, o para llegar a acuerdos rigurosos y dignificantes que ayuden a solucionar problemas y a adaptarse de mejor forma a la realidad circundante. Dejar a nuestra educación formal sin la

enseñanza de la filosofía es renunciar indirectamente a la posibilidad de (in)formar al/a la sujeto para que no se quede petrificado/a en el proceder mecánico, reactivo o instintivo, dotándolo/a de herramientas reflexivas como los debates y las problematizaciones sobre aspectos éticos, políticos, estéticos y epistemológicos que apremian al sistema escolar y al país en general.

La situación de la enseñanza de la filosofía es precaria en nuestro país, ya que se cuenta con un solo año y una sola asignatura que está, ubicada al final de la secundaria para los colegios académicos diurnos. Tal situación se potencia cuando algunas ramas propias de la filosofía se desarrollan en otras asignaturas ajenas a la misma, por ejemplo, la Ética suele abordarse desde la enseñanza de la religión y la Lógica desde la enseñanza del español. Las situaciones señaladas afectan a los/as profesores/as de la enseñanza de la filosofía, pues sus nombramientos en el Ministerio de Educación Pública son, por lo general, de pocas lecciones en cada colegio, por lo que deben viajar constantemente para completar las 44 lecciones que conforman el tiempo completo en secundaria; es decir, prácticamente cada día visitan un colegio distinto para tal fin, lo cual afecta su involucramiento y sentido de identidad con las instituciones educativas, desmotivándose en muchos casos. Esto provoca desmotivación al no lograr suficientes lecciones o quedar a expensas de los caprichos de directores/as que podrían ayudar en el mejoramiento de esa situación con lecciones clubes, entre otras soluciones, que sin embargo se suelen asignar a profesores/as con más lecciones en el colegio.

También considero peligrosa nuestra situación actual en la Universidad Nacional, donde la carrera de Enseñanza de la Filosofía está congelada, ya sea porque hemos realizado pocos esfuerzos para su reapertura o porque la sociedad, arrojada como un todo a la vorágine consumista, presiona para que no se pierda el tiempo ni la juventud en “banalidades mentales”; el tiempo y la juventud son vistos como dinero en potencia. Lo mismo puede sucederle al Bachillerato y a la Licenciatura en Filosofía, los peligros son idénticos, ya que en estos tiempos existen incertidumbres incommensurables (como poco presupuesto), y les sobran enemigos/as dentro y fuera de la universidad. Permitir el estancamiento o el cierre de carreras humanistas podría llevar a la filosofía, especialmente a la enseñanza de la filosofía, a ser una pieza de recuerdo o una reliquia cultural a la que se le asigna un día en su memoria y honor.

Enseñar filosofía o enseñar a filosofar: ¿Cómo aplicar la pedagogía y la didáctica a la filosofía?

Parece claro que para enseñar filosofía no basta con ser un/a buen/a filósofo/a, aunque sin duda se necesita serlo para enseñar, es decir, todo/a profesor/a de filosofía debería ser un/a buen/a filósofo/a, pero no todo/a filósofo/a será un/a buen/a profesor/a de la misma; eso no significa que el/la profesor/a de filosofía se agote en el saber hacer. Para enseñar filosofía la o el docente debe ser un/a buen/a comunicador/a, un/a

mediador/a o un/a guía que les facilite los procesos significativos de aprendizaje a sus estudiantes, de modo que lo que sabe lo pueda comunicar de tal manera que sus discentes puedan aprender sin depender de la copia o la memoria, siendo capaces de saber hacer, de ser y de convivir en cualquier contexto y realidad que se les presente, resolviendo problemas filosóficos, sin aplicar recetas establecidas ni determinar una forma absoluta de hacer las cosas.

No se debe olvidar que la pedagogía se nutre de la filosofía y otros saberes, pero también posee su propia epistemología, misma que a partir del siglo XIX se interesa por explicar, interpretar y resolver los problemas propios de la práctica educativa (su objeto de estudio), buscando con ello las mejores formas de educar, de modo creativo y transformador. Con la pedagogía se busca que la educación cumpla de forma más eficiente su tarea de reproducción y transformación de la cultura. La pedagogía establece qué, por qué, a quién, por quién, para qué, cómo, cuándo y dónde enseñar. Es así que la pedagogía implica el método y los instrumentos para afrontar una tarea tan vasta, compleja y rica.

En ese sentido, la pedagogía se ocupa, de manera rigurosa, de la práctica educativa (teorizar, sistematizar e investigar), que “al mismo tiempo que se ejerce o se realiza (...) se produce la pedagogía como formación discursiva o teoría o reflexión sobre ella, como condición ineludible de su ejercicio” (Bedoya, 2005, p. 96). En otras palabras, cuando la o el docente enseña accede al discurso pedagógico (reglas institucionales para enseñar), pero no necesariamente es consciente del proceso que realiza o de las relaciones estructurales propias del saber pedagógico (implicaciones ocultas ideológicas e históricas de los fines, las estructuras, y las relaciones que abarca su quehacer). Para ello, siguiendo a Bedoya, el o la docente debe ser más que un/a mecánico/a de la pedagogía (un/a enseñante o didactista), debe ser un/a productor/a-transformador/a de la realidad educativa, proceso que se realiza mediante la reflexión continua y sistematizada sobre la mejor manera de saber enseñar y saber aprender. Dicha tarea se realiza más allá de las estructuras y los formalismos dogmatizantes, investigando, teorizando y proponiendo alternativas.

De este modo, enseñar filosofía involucra procesos pedagógicos de continua reflexión e investigación sobre la mejor manera (crítica y creativa) de enseñar (didáctica) y de aprender a filosofar, a reflexionar y a pensar.

La Enseñanza de la Filosofía en la secundaria: ¿Qué suele acontecer en la clase de filosofía?

A pesar de lo dicho, en la clase de filosofía, según comprobé mediante la investigación, la observación, los debates, los conversatorios y las conferencias con profesores/as y estudiantes de la secundaria costarricense, suelen suceder cosas inauditas. Un espacio tan rico, libre y abierto como podría ser esta clase (la cual goza de menos

supervisión y control que las demás disciplinas) ha caído en la reproducción acrítica de conocimientos y datos históricos, de moralizaciones y de academicismo. Obviamente, no todo/a profesor/a de filosofía cae en esa atroz labor educativa; una buena cantidad de ellos y ellas dignifican su profesión enseñando a aprender, a pensar y a filosofar, con lo que dejan una impresión legítima de la importancia de dar filosofía en los colegios.

En Educología, división académica del Centro de Investigación y Docencia en Educación (CIDE) de la Universidad Nacional de Costa Rica (UNA) encargada de la formación de profesores/as de secundaria, estábamos abocados/as a revertir esa tendencia al academicismo, al burocratismo y al autoritarismo, buscábamos a un/a profesional comprometido/a con los pilares del filosofar y de la filosofía en general arriba mencionados, de modo que se formase y que formase en valores, procesos, contenidos, habilidades, destrezas y capacidades suficientes para que los y las estudiantes pudieran resignificar sus vidas y su estar en el colegio. Tal ímpetu se detuvo ante el cierre temporal de la carrera, situación que debe llevarnos a la búsqueda de las posibles causas mediante la realización de investigaciones rigurosas, con el fin de reactivarla o ponerla de nuevo a caminar. Ese trabajo será una tarea compartida entre la Escuela de Filosofía y Educología. Dicha tarea indagatoria también debería llevarnos a la impronta de revisar el programa de filosofía para secundaria, y replantear sus contenidos historicistas y academicistas, potenciando aquellos que faciliten el pensar crítico, la elaboración del propio pensamiento y la resolución de problemas sobre asuntos y dilemas filosóficos; esa tarea entre ambas escuelas debe ser abierta, y participativa, con un gran compromiso de todas las partes (administrativos/as, docentes y estudiantes).

La predominancia de la idiotización (un problema no menor en otras asignaturas) y la instrumentalización de la razón en el aula nos conmina a desobedecer al MEP, sobre todo en aquellos procesos sometedores y burocratizantes que suelen impedir el buen desempeño profesional del/de la enseñante de la filosofía; uno de esos procesos que urge desobedecer es la evaluación como mera medición y estandarización de contenidos, ya que la evaluación, entendida de esta manera, no deja de ser un medio de control, poder y castigo que impide el cumplimiento de los objetivos de retroalimentación, la reflexión, la corrección de errores y el mejoramiento de las habilidades, capacidades y destrezas filosóficas. La evaluación en filosofía se caracteriza por ser un proceso crítico, abierto, reflexivo, justo y participativo.

En conclusión, la enseñanza de la filosofía sigue siendo una necesidad imperiosa en una sociedad cada día más comprometida con las actuaciones reactivas y hepáticas, los discursos vacíos, las falsas promesas, la razón instrumentalizada, la sobreexplotación humana, el consumismo y otras acciones poco críticas y reflexivas. Debemos luchar para que la UNA no abandone esa loable labor social, a pesar de aquellas personas que reducen el quehacer universitario a las necesidades del mercado.

Referencias

- Bedoya, J. (2005). *Epistemología y Pedagogía: ensayo histórico crítico sobre el objeto y métodos pedagógicos* (6ª ed.). Bogotá, Colombia: ECOE EDICIONES.
- Carr, W. (1996). *Una teoría para la Educación*. Madrid, España: MORATA.
- Cerletti, A. (2000). *Formación de profesores de filosofía y didáctica especial*. Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires, Argentina.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un Tesoro*. Recuperado de: http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF
- Pentland, A. (2010). *Señales Honestas: el lenguaje que domina al mundo*. Madrid, España: Milrazones.