

## **La comunidad y la formación docente: enseñar filosofía en épocas que matan**

*Juan Rafael Gómez Torres<sup>1</sup>*

### **Resumen:**

La presente ponencia busca plantear la necesidad de un debate sobre la importancia de la Enseñanza de la filosofía en Latinoamérica; se parte, para ello, de la educación como fenómeno comunitario. La tesis por defender es que, sin un vínculo epistemológicamente abierto entre estas esas dimensiones la educación es una tarea sin futuro ni compromiso con los más pobres en América latina.

### **Palabras clave:**

Educación, enseñanza de la filosofía, comunidad, ética, pensamiento crítico

### **Introducción: el aporte de la enseñanza de la filosofía a la sociedad latinoamericana**

La importancia de enseñar filosofía en la escuela formal ha sido puesta en cuestión cada vez más, sobre todo en tiempos de capitalismo y modernidad radicales, como los que estamos viviendo. Para las ideologías instrumentalistas y utilitaristas que nos gobiernan el enseñar filosofía representa una pérdida de recursos y de tiempo que no debe erogar el estado en momentos de estrechez presupuestaria. Al menos, eso sí, que sirva para apoyar a las ciencias duras o exactas y a las materias básicas en general, respaldando a su vez, las ideologías

---

<sup>1</sup> Ponencia presentada en el marco del curso de Aprovechamiento Enseñanza de la Filosofía: indisciplinado la didáctica. Realizado los días 06 al 10 de noviembre del 2017, en Heredia de Costa Rica, Educología/CIDE/UNA.

que las implementan como el centro de lo social, económico y cultural.

Al verse y tratarse a la enseñanza de la filosofía como una asignatura menor, especial o insignificante se pretende su destierro con el fin de dar su lugar a más horas a las ciencias duras, a la enseñanza del inglés y a las tecnologías, lo que representa una clara ruta de por dónde van los intereses de quienes pretenden estos cambios en los ministerios de educación de nuestros países latinoamericanos.

Una forma típica de restar importancia a esta asignatura es diluir sus aportes en otras áreas del saber, por ejemplo, en Costa Rica se da lógica en la enseñanza del español, ética, estética y ciudadanía en los Estudios sociales, ética en las clases de religión, entre otras dispersiones de las funciones filosóficas. De tal modo, que en algún momento se pueda decir que la filosofía es un asunto transversal que debe ser abordado en las diferentes asignaturas por lo que se vuelve insostenible por inútil seguir impartíendola. Obviamente, como ya se dijo, esas aseveraciones y acciones devienen de ideología utilitaristas y economicistas.

Pero bueno, ¿para qué enseñar filosofía en tiempos de instrumentalismo donde se le desvalora como tal? La respuesta está ligada a la pregunta misma, es por el carácter utilitarista y economicista de las ideologías en el poder que se vuelve urgente la filosofía como herramienta para deconstruir y descolonizar sus discursos y prácticas opresoras. La filosofía como experiencia es una práctica de revisión sobre lo instalado, lo seguro y lo definitivo, la filosofía lleva a sospechar sobre la “naturalización” de medios o dispositivos de dominación y colonización que cada vez se perciben menos por su sutil forma de instalarse.

También es importante enseñar filosofía para aprender a filosofar, a plantear sus propias preguntas o (re)pensar nuestra experiencia o nuestro estar en el mundo en tiempos donde nuestras acciones tienen en jaque o al borde de la destrucción a la naturaleza misma. Además, podríamos aprender filosofía y a filosofar para tomar conciencia de nuestra realidad, de las situaciones opresivas que caracterizan a nuestra región, de la otredad/diversidad que nos define, de nuestro actuar ético y político para transformar la realidad, entre otras muchas otras posibilidades.

### **La pedagogía como acto social comunitario para la enseñanza de la filosofía**

Creemos necesario el regreso a un debate sobre lo comunitario desde la idea de totalidad de nuestros pueblos indígenas, más en un contexto histórico en el que la idea de humanidad o de ser humano se nos presenta como algo universal, vago, incuestionable e inevitable, y dicha idea está asociada a la llamada globalización, que comunica, intercambia y facilita el tránsito total de mercancías y transacciones financieras pero no de personas, sobre todo cuando se trata de los desheredados de la tierra (Fanon).

Lo anterior supone una tarea filosófica urgente en tiempos de neoliberalismo, descolonizar términos o categorías que resultan banalizadas desde el discurso mercantil, para el cual la pobreza, la desigualdad, el dolor, la tragedia interespecies (Singer, 1999) y ecológica en general, son asuntos de menor importancia, son efectos colaterales y son ineludibles. Ese discurso hegemónico y sistémico deifica la moral del más fuerte (May, 2004), haciendo de la competencia un lugar “natural” e inevitable.

Por ello, nos interesa la idea de ver a la educación como hecho social total (holom) o comunitario. Esto implica analizar la “desustancialización” hecha a la ciencia como abstracto universal propia del filo-logos europeo (Dussel, 2015) y a la tecnología del conocimiento que ha sido reducida a su función instrumental. Esa revisión nos lleva a la necesidad de un retorno al (nos)otros (Lévinas, 2014; Gogol, 2007; Skliar, 2007 y Lenkersdorf, 2005).

Lo anterior implica una enseñanza de la filosofía lanzada a la experiencia, al acontecimiento, la vida o al caos (Cerletti, 2015), donde la didáctica, el currículo ni la evaluación están dados de una vez y para siempre y resisten al control discursivo. El acto pedagógico se construye y relabora desde la emergencia, el encuentro, el surgimiento de los intereses y las necesidades de las y los estudiantes. El encuentro como acto comunitario es también un acto imprevisible, implica movimiento, dialéctica y dialógica como lo habían esbozado pensadores tal y cual lo hizo Paulo Freire.

Ese acontecer nos lleva a una revisión radical de lo educativo, en el aula y fuera de ella, el encuentro produce zozobra, nada está dado y el control discursivo de la formalidad y la burocracia institucional pretenden controlarlo, pero su carácter aleatorio le hace inaprensible e incontrolable, por más planificación y disciplina el encuentro revienta la formalidad, aún más si se establecen condiciones mínimas para que se realice, tales como la horizontalidad, la participación, la colaboración, la solidaridad, la escucha...

El encuentro pedagógico como acontecimiento comunitario invita a revisar conceptos y categorías que paralizan, matan o petrifican, como la enseñanza, el

aprendizaje, la democracia, la ciudadanía, las competencias, la autoridad autoritaria, entre otros. Revisar esas y otras categorías es fundamental, pues aprender es un acto vivo y en movimiento, de modo que el pensamiento crítico ayuda en el encuentro y la autodeterminación.

La enseñanza y el aprendizaje visto desde un foco de lo esencial, no separa la diferencia entre ambas, las ve como una linealidad donde el que sabe enseña al que aprende está en condiciones de ventaja pues el segundo no sabe y por ende su condición de tutelaje le apega a aprender verdades ajenas y muy alejados de la experiencia de vida. El profesor, siguiendo el espíritu comunitario, enseña y aprende al igual que el estudiantado, en actos distintos pero inseparable de su experiencia de vida. Ambas van juntas, pero son distintas, verlas sin separar es darle a una u a otra un estatus de institucionalidad fuera de toda experiencia, donde el acto de aprender se le suele ver con desventaja y se le considera innecesario.

En la clase de filosofía, como acontecimiento, se suelen revisar categorías abstractas que no han dejado de generar vida, por ejemplo, la democracia reducida a representatividad implica silencio, espera pasiva y conformismo. Esa vacuidad de democracia infantiliza, siguiendo el sentido literal de infancia como el que no habla, a los representados, ellos y ellas solo deben esperar que el elegido decida y actúe por ellos/ellas. Así la ciudadanía recae en el ejercicio de la representatividad, el ciudadano es aquel que delega o confía al estado y a sus instituciones su autonomía y autodeterminación, ser ciudadano consiste en ejercer su voto, sus deberes y sus derechos, los que el grupo en el poder define como tales.

En cuanto a las competencias, solo adelantamos por ahora que se unen a este combo de la dominación representativa, aquí es el mercado el que decide y me representa, me tutela; de tal modo que las competencias representan esencias curriculares selectas por los expertos quienes deciden cuáles son las capacidades, habilidades y destrezas que necesita el estudiante para ser ciudadano.

Por su parte la autoridad es la categoría que utilizan los grupos de poder a través del Estado para ejercer su fuerza, la autoridad devine en autoritarismo y se manifiesta de forma institucionalizada, así autorizar se interpreta como ejercer poder legítimo sobre otros. En la pedagogía es claro esa dominación en la relación docente dicente, en ella suele establecerse una negación del dicente como infante en su sentido clásico, como el bárbaro que balbucea, el estudiante se le ha visto como un ser que no es, que puede llegar a ser si se deja completar (Skliar, 2007), por cierto, con los contenidos, habilidades, destrezas y valores seleccionados por otros (competencias). En esa relación peyorativa o adultocéntrica, el estudiante solo debe seguir los preceptos del maestro explicador (Rancière, 2003), quien lo completará sin más.

Esas son solo algunas categorías que en el encuentro filosófico se pueden problematizar, pero esa problematización no es lineal puede mutar de tema en tema y puede caer en niveles conservadores que sorprendan, de allí el papel mediador del profesorado para llevar al extremo, al absurdo y al amplio cuestionamiento aquellos presupuestos que no superen el prejuicio y los estereotipos. Ese repensar categorías para resignificar y transformar la práctica es un proceso incontrolado e irruptivo y, por tanto, modificable, es decir, podemos pretender problematizar esas categorías, pero el encuentro nos puede

llevar por caminos insondables, lo importante será que la mediación lo deje fluir pero a través de un espíritu crítico, comprometido y transformador.

### **Punto de partida: La formación docente del profesor de filosofía**

Es claro para nosotros que la pedagogía es un camino reflexivo necesario para revisar, reactualizar, resignificar y transformar nuestra práctica educativa, así la pedagogía es una sociopraxis comprometida con el cambio y la producción de las condiciones de vida necesarios para vivir bien y en armonía con la naturaleza.

Por ello, la pedagogía es un proceso reflexivo que puede y debe acompañar al docente en sus intenciones transformadoras. Pero cuando se da la pedagogía en el proceso de formación docente, diremos que en el momento que se toma conciencia de ella y se aplica para mejorar nuestro quehacer. Eso no significa que yo antes de ser pedagogo o de aplicarla no sea ya un docente. Por eso, Cerletti (2017) afirma, parafraseando a Píndaro y a Nietzsche que “ya soy docente antes de serlo, aprendiendo a serlo”.

Lo anterior significa que antes de estudiar pedagogía ya soy un profesor, ya he recibido doce o quince años de formación docente intuitivamente, he aprendido modelos de docencia, formas de enseñar, didácticas y métodos de enseñanza y aprendizaje, los que he incorporado en mi aprendizaje sobre cómo ser profesor de filosofía u otra asignatura. Por eso, a la hora de hacer pedagogía no deben ser despreciables los conocimientos previos sobre la forma y modelos que he adquirido o asumidos para enseñar y aprender. Esos modelos han sido adoptados de tanta convivencia con la educación formal, allí he aprendido intuitivamente de otros profesores sobre cómo ser un buen profesor según mi

criterio y a evitar ser uno malo no reproduciendo a aquellos/as profesores/as que me hicieron sufrir o rechazarles.

En ese camino, la pedagogía irrumpe cuando ya soy profesor, cuando paso a especializarme en forma de enseñar y aprender profesionalmente. Aquí la pedagogía podría darnos un aporte fenomenal, pues es el momento consiente donde reviso esos modelos adquiridos mediante la constante reflexión de nuestras prácticas educativas. Esa reflexión, que debe ser profunda y rigurosa nos puede ayudar a autoevaluarnos, a revisarnos y replantear nuestras prácticas de modo que cambiemos aquellos modelos que no produzcan un aprendizaje crítico, creativo y transformador. Así la pedagogía se convierte en un momento crucial de la formación docente.

### ***El aporte de Paulo Freire y su aplicación a la enseñanza de la filosofía***

En Freire es indiscutible que la educación o nos libera o nos asesina, interpretando atrevida y libremente su obra se puede rastrear su acusación de una educación que es bancaria, completadora, explicadora o absolutizante y otra que es libertaria o que nos propicia la concientización. La primera genera la muerte sin más, la segunda nos puede liberar de las cadenas de la opresión mental, colonial, económica, política, estética y ética. Freire recurre a la filosofía para explicar esa doble dimensión política de la educación, acude a Hegel (2008), concretamente a su dialéctica del amo y del esclavo y a Marx (1981) en su materialismo histórico y desde allí busca evitar la “desustancialización” de la pedagogía.

Freire problematiza lo que considera una falsa dicotomía, la del/la docente



versus el/la estudiante, pues para él, la educación es acto del lenguaje y la conciencia, es decir un acto directo del sujeto comunitario, donde ese sujeto se apropia de la palabra para reconstruir su propia vida, ya nadie tiene que hablar por él o ella, ni ponerse en su lugar, todos y todas aprendemos juntos mediados por el mundo, pues “quien enseña aprende al enseñar y quien aprende, enseña al aprender” (2003, p. 40). De este modo, la enseñanza y el aprendizaje son diferentes pero inseparables, no son monopolio de ningún sujeto educativo. El profesorado enseña y aprende cuando facilita experiencias de aprendizaje y las media pedagógicamente a través de dicho diálogo problematizador, dando espacio para la reflexión colectiva (Freire, 2003).

Hace el autor un énfasis a la condición comunicativa de la Pedagogía, yendo más allá de su solo carácter transmisor, así enseñar filosofía, y especialmente, enseñar a filosofar implica intercambio, preguntar o aún mejor hacer las preguntas que nos acontecen, que nos den sentido a nuestras vidas, que nos ayuden a repensar la realidad para luego poder transformarla. En la formación docente esa dualidad ha de desaparecer, hay ejemplos pedagógicos como el de Sócrates quien mediante la humildad sabe que no sabe, o el de Rancière (2003) que parte de la idea del maestro ignorante que no sabe lo que debe saber el estudiante, pero adopta ese “vacío” cognoscitivo para aprender y enseñar sin dejarse completar por otros/otras pero sí complementándose juntos/as.

### **Conclusión: aprender a filosofar como comunidad liberadora**

Luego del genocidio de los pueblos originarios de América, del genocidio de negros esclavos, de mujeres, del al andaluz, y del genocidio cometido por los Nazis, en el viejo continente y que todos junto a otras barbaries han llevado a la

muerte directa o indirectamente a más de 300 millones de personas, el “Universal” moderno de la Vida dejó de serlo o quizás nunca lo fue. Aunque debemos reconocer que muchas experiencias de vida nos dan alguna ilusión de producir y reproducir la vida, entendida comunitariamente y desde la justicia social y ecológica.

Como se afirmó, hoy nuevamente la vida se muestra en agonía, lo que parece no llamar la atención de casi nadie, pues la vida es una categoría “desustancializada” propia de una razón instrumentalista que todo lo tiende a cosificar o mercantilizar. La comunidad y la colaboración desaparecen desde este horizonte cosificante, pero, el que no veamos los hilos que unen a unos con otros y a todos con la naturaleza, no es suficiente condición para que la comunidad de la vida desaparezca, sino que simplemente queda oculta o “desustancializada”.

En suma, la educación como hecho comunitario es fundamental a la hora de enseñar y aprender filosofía y a filosofar, pues hacerlo nos acerca a las formas de vida que han resistido y resisten a la vorágine de la modernidad y a la “desustancialización” de la vida, así descolonizar a la misma filosofía se hace urgente y necesario para repensar nuestro presente revisando nuestro pasado y construyendo nuestro futuro. De tal modo que enseñar y aprender filosofía y a filosofar en tiempos de hipermodernidad o tecnificación extrema, donde todo tiende a tener precio y donde la vida misma es una mercancía más, insistimos, se vuelve apremiante para no repetir las barbaries del pasado y las banalidades del presente.

## Fuentes

- Cerletti, A. (2017). Ya soy profesor antes de serlo, aprendiendo a serlo. Conferencia dictada en el Marco del *Curso de aprovechamiento sobre Enseñanza de la Filosofía: Indisciplinando la didáctica*, realizado en la UNA, del 06 al 10 de noviembre.
- Cerletti, A. (2015). Didáctica aleatoria de la filosofía, dialéctica del aprendizaje filosófico. En *Cerletti y Couló, A. (org.) Didáctica de la filosofía: entre enseñar y aprender filosofía*. Argentina: Noveduc.
- Dussel, E. (2015). *Filosofía del Sur: Descolonización y transmodernidad*. México: Akal.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del Oprimido*. Quincuagésima sexta edición, México: Siglo XXI.
- Freire, P. (2003). *El Grito Manso*. Argentina: Siglo XXI.
- Gogol, E. (2007). *El concepto del Otro en la liberación latinoamericana*. Colombia: Ediciones Desde Abajo/DEI.
- Hegel, G. (2008). *Fenomenología del espíritu*. México: EFE.
- Lenkersdorf, C. (2005). *Filosofar en clave tojolabal*. México: Porrúa.
- Lévinas, E. (2014). *Alteridad y trascendencia*. España: Arena Libros
- Marx, K. (1981). *El Capital*. Tomo I. Cuba: Editorial de Ciencias Sociales.
- Singer, P. (1999). *Liberación animal*. España: Trotta.
- May, R. (2004). *Ética y medio ambiente: hacia una ética sostenible*. Costa Rica: DEI.
- Rancière, J. (2003). *El maestro ignorante*. España: LAERTES.
- Skliar, C. (2007) *La educación (que es) del otro: argumentos y desierto de argumentos pedagógicos*. Argentina: Novedades Educativas.

