

## Uruguay : La filosofía en la enseñanza media : aportes y problemas

**Mauricio Langon**, profesor de filosofía de nivel secundario, profesor en la Maestría en Psicología y Educación (Fac. de Psicología, Universidad de la Republica)

### Introducción<sup>1</sup>

Exagerando un poco podría decirse que, en Uruguay, la filosofía ha sido forjada desde la enseñanza media, que el filosofar en las aulas ha dejado fuertes marcas en "la uruguayez" (Mabel Quintela).

Es que en Uruguay ha habido enseñanza de la filosofía en el nivel que hoy podríamos llamar de enseñanza media desde los últimos años de la Colonia, y casi sin interrupciones, desde antes de la instalación de la Universidad en 1949. Y es que actualmente se enseña filosofía en todas las instituciones educativas públicas y privadas del país, en los tres últimos años de educación media, durante tres horas semanales, con programas e inspección específicos de la asignatura, comunes para todo el país.

Queremos presentar aquí, con Elbio Gerardo Silveira Ramos, algunos aportes desde esa experiencia. Comenzaré yo, con una breve caracterización de la enseñanza de la filosofía y del filosofar en Uruguay, para culminar, con la propuesta del concepto "función filosófica" y la introducción en el currículo de enseñanza media, además de "Filosofía", del espacio llamado "Crítica de los saberes". Luego el Profesor Silveira presentará su ponencia, en que muestra los aportes de "Crítica de los saberes" a la autonomía de la conciencia moral, a través de experiencias de aula. Por último, retomaré la exposición para referirme a la problemática actual de determinar qué es lo filosófico en las aulas de "Filosofía" y en qué sentido y medida la enseñanza filosófica ha de impactar en la educación y las comunidades humanas en el mundo actual. Aquí se incluyen las dos partes de mi intervención. La del Profesor Silveira Ramos se publica aparte.

### Algunas características de la educación filosófica en uruguay

Apenas hubo enseñanza de la filosofía en la época colonial en Montevideo. Pero desde el inicio del Uruguay como país independiente la filosofía se enseñó con regularidad en el nivel que hoy llamaríamos de enseñanza media. Recién hacia 1950 comenzó la formación sistemática de nivel superior de profesionales y profesores de Filosofía. Los más célebres filósofos uruguayos, desde Vaz Ferreira hasta Ardao, se formaron en otras profesiones y pueden considerarse "autodidactas" en filosofía.

Entre las características de la prolongada enseñanza de la filosofía en nuestro país, destacaría:

### a) Su vínculo con la educación y su impacto público.

"La literatura filosófica especial y la enseñanza general, en todos los niveles de las instituciones públicas, han nacido y vivido casi siempre juntas en este país de grandes educadores"2. La producción filosófica en Uruguay ha estado históricamente ligada a la docencia. Muchos de nuestros filósofos han sido a la vez profesores, investigadores, periodistas, han ocupado cargos públicos de importancia en educación, han opinado sobre los principales problemas de la actualidad del país. Otros se han dedicado a la enseñanza (en todos los niveles) y la reflexión. También se han caracterizado por el trabajo individual con relativamente escasa producción escrita, muchas veces de origen oral (como este artículo).

Pero sólo en las últimas décadas se puede advertir la tendencia de algunos sectores minoritarios a encerrarse en una "comunidad académica de investigación", "normalizada", en general desligada tanto de la enseñanza de la filosofía y del filosofar a nivel medio, como de la problemática que atañe a toda la población, y más bien preocupados por el vínculo con especializados círculos académicos internacionales.

### b) Su modalidad polémica y pública.

Ya en 1838 hay registro de exámenes públicos seguidos de polémica en la prensa respecto a qué filosofía debe enseñarse y desarrollarse en nuestro país: Juan Bautista Alberdi asiste a los exámenes del profesor Ruano y se desata en la prensa una polémica sobre qué filosofía enseñar en nuestro país: ¿una filosofía revolucionaria, de ruptura con el antiguo régimen para evitar recaídas, o una filosofía de construcción práctica que, hecha la revolución, se consagre a encarar los problemas concretos del trazado de nuestro propio camino?

Desde el inicio de la Universidad (1849) hay mensualmente una cátedra pública de filosofía. El prolongado magisterio de Plácido Ellauri (1852-1885) se caracterizó por la discusión en el aula. Carlos Vaz Ferreira, dictó conferencias públicas quincenales en el Paraninfo de la Universidad durante muchos años.

### c) Su estilo laico, o no dogmático.

Los siguientes textos, referidos a los inicios del filosofar uruguayo y a la impronta posterior de Vaz Ferreira permiten ilustrar esto:

Para Mato, el perfil del "espíritu filosófico uruguayo es desde su génesis: "Pensamiento sin clausuras dogmáticas, receptividad para las ideas universales junto a cierta ductilidad para interpretarlas y adaptarlas a nuestra concreta circunstancia, laicidad -al menos- en su significación de respeto básico por las ideas ajenas y propensión al pluralismo ideológico"3. "Yo creo que el profesor de esta asignatura tiene hoy, y tendrá por varios años, una importantísima misión (...) la de desterrar la general y arraigada creencia de que todo el pensamiento filosófico se encuadra en escuelas rígidamente determinadas."4

Esa superación de la lucha de escuelas se caracteriza por: "la proscripción del espíritu de sistema y del pensar y resolverse por fórmulas, estrecha manera de torturar la realidad y en definitiva ignorarla; la resistencia a la adopción novelera de los ismos ultramarinos, facilidad y abdicación de la inteligencia latinoamericana; la prevención contra los formalismos lógicos y los abstraccionismos verbo-conceptuales, que cavan un abismo sutil, pero fatal, entre el pensamiento y el lenguaje; la libre y valerosa profundización de los problemas, con obstinado apego a los hechos que configuran su planteamiento y desprejuiciado desapego a las soluciones dadas o a las consecuencias posibles; la aproximación del conocimiento a la acción, del pensamiento a la vida; el imperio de lo concreto en las ideas y en los ideales para convertir a aquéllas y éstos, de extraños y a veces adversarios, en amigos y compañeros de lo real".5

Como las demás asignaturas del currículo, "Filosofía" es supervisada por una Inspección específica. Su enseñanza se estructuró en torno a programas de influencia francesa, de carácter sistemático o temático. La utilización de manuales (muchas veces del mismo origen) adaptados a dichos programas, fue considerablemente generalizada. Se evaluó mediante exámenes los aprendizajes de los estudiantes. Aunque la discusión crítica sobre el carácter de los programas, el uso de "manuales" o "libros de texto", y las formas de evaluación acompañó también el proceso, esa estructura general de enseñanza se mantuvo en términos generales.

Desde 1952 los profesores de filosofía de enseñanza media se forman en el Instituto de Profesores "Artigas", con una carrera de cuatro años de duración que incluye el currículo habitual de Filosofía (estructurado en asignaturas de índole histórica y temática), la formación en "ciencias de la educación", y una formación en Didáctica de la filosofía y práctica docente (esta última se desarrolló hasta hace poco en tres años y, actualmente, en los cuatro. Sólo recientemente se instrumentaron posgrados en Filosofía (Universidad de la República) y comenzará este año un posgrado en didáctica de la filosofía.

Las remuneraciones docentes, por otra parte, son muy insuficientes desde la dictadura de 1973-75.

Esa dictadura significó un fuerte golpe a la enseñanza de la filosofía a nivel medio por la proscripción de muchos de sus profesores, por la adopción de programas retrógrados e ideologizados, por la exclusión de muchos de sus temas y la inclusión de otros no filosóficos, por la designación de "inspectores" autoritarios que intentaron castrar la problematización, el análisis crítico y el debate. Sin embargo, la disciplina no fue retirada del currículo ni reducida en su carga horaria.

Tras la apertura democrática, que fue acompañada de necesarios, urgentes y apresurados cambios, en 1991 se inició una discusión a fondo para la renovación de programas, con participación de los profesores de todo el país. De ese debate surgieron programas centrados en problemas, articulados y abiertos, acompañados de cambios metodológicos de importancia, que se aplicaron experimentalmente desde 1993 y se generalizan en 1995.

Estos cambios no fueron acompañados de medidas lo suficientemente fuertes y sostenidas de actualización docentes. Tampoco hubo edición de materiales didácticos auxiliares para los docentes, ni fue posible cambiar sustancialmente el sistema de evaluación. Sin embargo, el cambio realizado fue un paso fundamental al estructurarse los cursos de filosofía en torno a problemas. De ese modo se comienza a superar los principales defectos de los programas organizados en torno a la historia de la filosofía o a sus sistemas, temas o nociones, que siguen dominando la enseñanza de la filosofía en la mayor parte del mundo. Las dinámicas generadas por este cambio programático habilitaron un sostenido y positivo proceso de transformaciones en la enseñanza de la filosofía. Aparecieron iniciativas referidas a la formación de los docentes, se fueron elaborando algunos materiales didácticos auxiliares (todavía insuficientes) y se abrió la investigación y discusión respecto a la evaluación, introduciéndose también algunos cambios. Mediante revisiones regulares, los programas y métodos se fueron actualizando y mejorando constantemente.

En el año 2002 la Asociación Filosófica del Uruguay elabora un documento en el que incluye el potente concepto de función filosófica, que habilita pensar adecuadamente estas cuestiones. Decía ese documento:

"La 'enseñanza filosófica' no se reduce a la presencia de una asignatura en el curriculum, sino que implica una perspectiva radicalmente diferente de entender qué es la educación, qué es la enseñanza y qué es el aprendizaje. Esta perspectiva filosófica, no abarca sólo a la asignatura 'filosofía', sino a toda la educación. La 'enseñanza filosófica' -sigue el documento- no puede ni debe reducirse a una asignatura llamada filosofía. Hay lo que podríamos llamar una función filosófica que trasciende con mucho las posibilidades de una asignatura. (...) Esta función filosófica no puede ni debe ser ni patrimonio ni responsabilidad de una asignatura aislada, sino que es patrimonio común y responsabilidad a ser alcanzada a través de todo el curriculum (en el sentido amplio: a través de todo el contenido de la educación, de todo lo que hay y se hace en el seno de las instituciones educativas).

La función filosófica es un modo específico de articular y reformular la relación entre enseñanza y aprendizaje. Un modo de transmisión educativa filosófico. (...)

En este modo, la trans-misión educativa, apunta a producir un cambio, una ruptura en el sujeto, en el discípulo, que ponga en movimiento un proceso de constitución de una subjetividad autónoma. Lo fundamental no es el objeto señalado, los saberes que el maestro enseña, sino el mensaje que el maestro trans-mite al discípulo a través de los saberes que enseña, y que permite la constitución de este como sujeto y la construcción de sus saberes.

En este modo de concebir la transmisión educativa y la relación de los hombres con sus saberes, no se supone que el discípulo no sabe y hay que iniciarlo en las reglas de un saber ya constituido. Se parte de los saberes que el discípulo trae para producir una ruptura en el modo de relacionarse del discípulo con sus saberes. Una ruptura que es un poder de comienzo, el poder de vincularse libremente con los saberes (viejos y nuevos) -no de continuarlos- de transformarlos y de transformarse, de construirse como subjetividad autónoma capaz de apropiarse (críticamente) de los

saberes enseñados, para adquirir el poder de distanciarse de ellos, de recrearlos y de desarrollarlos creativamente. Por otra parte, el maestro al enseñar, no puede seguir el movimiento propio del alumno. No puede garantizar su aprendizaje. Lo que el discípulo aprende (esencialmente, a ser libre) está más allá del saber que el maestro enseña; no es del plano de lo objetivo, sino de lo subjetivo; no tiene tanto que ver con los conocimientos sino con las personas y con los modos de éstas de relacionarse con otras personas, con el mundo, con los conocimientos, consigo mismas.<sup>6</sup> Hay una discontinuidad entre enseñanza y aprendizaje: el estudiante aprende, a través de lo que el maestro enseña, otras cosas que las que éste señala. Y, sin embargo, en esto consiste la grandeza de la enseñanza del maestro: que enseña a ser libre enseñando tal o cual saber".<sup>7</sup>

Esta idea de función filosófica se proyectó en cuatro partes. Sólo una de ellas fue aprobada por las autoridades de nuestro sistema educativo, y posteriormente reducida en su carga horaria a una sola hora semanal y sólo en el primero de los 3 años del Bachillerato. Algo es algo.

Aquí se inserta la exposición del Prof. Elbio Silveira Ramos.<sup>8</sup>

## Problemas y aportes actuales

Quisiera presentar brevemente el trabajo que actualmente, está desarrollando un equipo de cuatro investigadores, que observamos aulas de un grupo restringido de profesores de filosofía para detectar en qué consiste exactamente lo filosófico de las prácticas filosóficas, y en qué sentido eso puede aportar a la didáctica de otras disciplinas. También trabajamos con otros métodos y técnicas complementarios (relatos de aprendizaje y enseñanza, entrevistas en profundidad, grupos de discusión).

En ese trabajo hemos ido seleccionando algunos conceptos importantes para pensar lo filosófico en la enseñanza de la filosofía en la educación media:

- los textos (¿qué hace filosófico el trabajo sobre un texto?)
- los vínculos (propios del aula, con el conocimiento, entre profesor y estudiante, de los alumnos entre sí, etc.)
- el rigor (específicamente el rigor filosófico en la enseñanza de la filosofía; el rigor propio de una educación filosófica).

Me detendré sólo en este último punto, que surgió a partir de referencias relevantes que surgieron en la documentación que hemos ido recopilando con las técnicas indicadas<sup>9</sup>, y que ilustro con estas citas de tres colegas participantes en la investigación:

"Me molesta mucho una idea, que lamentablemente es muy común entre mis colegas, sobre que la erudición y la rigurosidad no sólo nada tienen que ver con la inteligencia y el conocimiento, sino que además parecen ser enemigas del pensamiento".

"A mi entender pensar por uno mismo es una práctica de libertad (...) pero desconociendo ese rigor y sin tener herramientas intelectuales para hacerlo ¿sería posible ver las cadenas?"

(Entre los profesores de la Facultad de Humanidades) "me encontré con gente muy prestigiosa, intelectuales rigurosos, sólidos por supuesto". Con ellos "Aprendía filosofía, no a filosofar".

"Muy ambivalente lo que me pasó con el Profesor XX: era un tipo al que yo odiaba y me seducía terriblemente. Odiaba porque era un clima tenso, casi violento. El tipo hacía un ejercicio de poder terrible y de desprecio al otro. Pero algo me movió y me permitió descubrir una exigencia intelectual, un goce frente a la exigencia intelectual que de alguna manera tenía que ver con la cuestión filosófica. Como que ahí se instaló lo propio del desafío filosófico y de pensar filosóficamente. (...) Situaciones de mucha exigencia pero que de alguna manera como que nos templaron. Era políticamente incorrecto, éticamente incorrecto, era terrible; pero era el tábano, también. (...) No era un profesor horrible que me enseñó a no ser como él. Él tenía claro que así no había que ser. Pero había algo, desde otro nivel, que me parece interesante desde otro lugar y otro vínculo, que tenía que ver con la exigencia intelectual. Te promueve pensar desde otro lugar. A mí me sacó de la comodidad. (...) Estaba descubriendo un mundo que cortó con un mundo del pasado".

Para intentar caracterizar el rigor filosófico en el aula, el rigor de una educación filosófica, paseamos por diccionarios, que nos dicen que rigor, alude a rigidez, dureza, inflexibilidad, frialdad. También quiere decir: exacto, preciso, minucioso. Y "sin concesiones ni excepciones", "sin dejar nada por examinar. La fórmula "de rigor" remite al "cumplimiento indispensable de ciertas reglas formales". El rigor histórico es la "exactitud en un relato o historia".

Hablar de rigor es por demás sugestivo y ambiguo. Rigidez, inflexibilidad, frialdad y formalismo más bien suenan a algo antifilosófico.

El riesgo de todo rigor intelectual es caer en rigorismos y formalismos antifilosóficos. Si "rigor" tuviera que ver con la aplicación rigurosa de normas, no habría espacio para filosofar, para discutir supuestos y fundamentos, para argumentar racionalmente, para cambiar normas. En este sentido, el rigor puede con razón ser visto como enemigo del pensamiento, pues sería la inversión antifilosófica de la fórmula kantiana que hacen esos profesores de filosofía que creen que es posible aprender filosofía, pero no aprender a filosofar.

## Hacia un rigor filosófico

Un rigor "que no deje nada por examinar", que sea "sin concesiones ni excepciones", sí que sería filosófico.

El rigor filosófico no requiere rigor histórico, ni se ata a un género literario. En las introducciones del Banquete y el Parménides queda claro que el relato es más bien construido que exacto. La filosofía habita diálogos, ensayos, monografías, aforismos, tratados...

A. Ranovsky<sup>10</sup> propone dos criterios de rigor filosófico en contraposición con el rigor científico:

a) "Si un trabajo intelectual no aborda nuevamente las cuestiones de principio, no es filosóficamente riguroso".

b) "Si una producción intelectual no admite su apertura al juicio permanente del tribunal de la historia de la filosofía y no traba el diálogo en el que conviven las teorías filosóficas que la historia va legando, no es filosóficamente rigurosa."

Tomando esta propuesta con beneficio de inventario<sup>11</sup>, nos parece que la noción de rigor filosófico ha de estar necesariamente ligada a:

- Prácticas de pensamiento en los niveles de mayor profundidad, cuestiones de fondo, problemas sustantivos, donde las posiciones irreductibles no pueden ser laudadas definitivamente, y donde, justo porque parece imposible, es una exigencia ineludible, en su mayor radicalidad,
- El diálogo, entre todos, a través de todos los tiempos y las culturas (no sólo la filosofía occidental) sin fin.

Asumiendo otros aportes del autor citado, podemos decir que:

- el verdadero rigor se sustenta en la actitud, el compromiso y el "comportamiento incondicionado" del filósofo;
- el problema (y no el autor) es el "canon" del rigor;
- si la filosofía se reduce a una disciplina o asignatura académica y no contempla el resto, no es rigurosa. O sea: la rigurosidad filosófica exige "contaminar" a toda la educación y toda la sociedad.<sup>11</sup>

Y esto último nos trae de vuelta a la noción de función filosófica.

Kant, en célebre texto<sup>12</sup> nos dice que "aprender filosofía es imposible", porque "aprender" es "imprimir en la memoria o en el entendimiento lo que puede sernos expuesto como una disciplina acabada", y eso no puede hacerse porque no hay en filosofía un libro de "sabiduría y conocimiento confiable (...) sobre la sabiduría universal, al cual pueda remitirme como puedo hacerlo, por ejemplo, con Polibio, en el caso de la historia, o con Euclides, en el caso de la geometría". Pero hoy, los mismos ejemplos de esos libros, debería hacernos obvio que tanto en las ciencias "históricas" (empíricas) como en las "matemáticas" (formales), no hay conocimiento indiscutible y acabado. Y que también en ellas se trata de "ampliar la capacidad de entendimiento de la juventud que le ha sido confiada a uno y de formarla para su posterior comprensión más madura y propia", y no de engañarla "con una sabiduría que se presenta como ya acabada, pensada para ellos por otros". También en ellas no se trata sólo de aprender pensamientos (informaciones históricas o matemáticas), sino de aprender a pensar (históricamente, matemáticamente); también en ellas se trata de aprender a historiar, a matematizar.

## Algunas concreciones

Actualmente se están implementando dos iniciativas referidas a la mejora de los profesores de filosofía de educación media, ambas radicadas en el Área de Perfeccionamiento docente y Estudios Superiores (APES).

Se ofrece, por un lado, Cursos de Perfeccionamiento en las disciplinas que integran el currículo de la formación de profesores de Filosofía. Se procura así colaborar con la formación de personas que puedan ir paulatinamente especializándose en cada una de las disciplinas que forman ese currículo<sup>13</sup> de modo de asegurar un cuerpo docente capaz de formar con solvencia y rigor disciplinar, en filosofía, a los futuros profesores.

Por otro lado, se acaba de aprobar un posgrado (Especialización y Maestría) en Didáctica de Artes Visuales, Español, Filosofía, Literatura, Matemáticas y Música, que formará en la Didáctica Especial de cada una de esas especialidades, con una orientación problematizadora y articuladora que habilitará espacios de trabajo en común, potenciando el enriquecimiento mutuo de las respectivas didácticas.

---

(1) Exposición en el V Ciclo : Educação e filosofia: tem jogo nesse campo? Ética e escola: discutindo a transversalidade, junto con Elbio Gerardo Silveira Ramos.

(2) Mato, Carlos: "La filosofía en el Uruguay". En: Escritos filosóficos. Buenos Aires, FEPAI, 2004. P. 123-127.

(3) Mato, op. cit. p. 126

(4) Vaz Ferreira, C. Disertación de 1897, cit. por Ardao, A. Introducción a Vaz Ferreira, Montevideo, Barreiro y Ramos, 1961, p. 9.

(5) Ardao: op. cit. p. 10.

(6) Cfr. Douailler: "A filosofia que começa; desafios para o ensino da filosofia no próximo milênio". En: Gallo, S., Cornelli, G., Danelon, M.: Filosofia do ensino de Filosofia, Petrópolis, Vozes, 2003, p. 17-32.

(7) AFU: Documento sobre educación media superior y educación filosófica, 2002.

(8) Ver en esta misma publicación: Silveira Ramos, Elbio Gerardo: "Buscando en 'Crítica de los Saberes' un aporte a la autonomía de la conciencia moral; experiencias de aula".

(9) La documentación completa está en: Bertolini, González, Langon, Macedo: "Escenarios de la Educación Filosófica", 2008.

(10) Ranovsky, A.: "La definición de un criterio de rigor propio de la filosofía como requisito para su enseñanza", en Cerletti, A. (comp.)(2009), La enseñanza de la filosofía en perspectiva. BBAA, Eudeba

(11) En el primer criterio sería necesario determinar con mayor exactitud qué se quiere decir con cuestiones de principio. Respecto al segundo, creemos necesaria una reformulación, porque la referencia a un juicio y un tribunal, y la limitación del diálogo al interior de cierta comunidad, están lejos de satisfacerlos. Como estamos en fecundo diálogo con el autor, nos pareció "de rigor" citarlo textualmente.

(12) "En el mismo instante en que se logra determinar el objeto 'aula de filosofía' como un espacio filosófico se comprende que ese espacio no puede ser un aula, sino todos los espacios de aprendizaje". Ranovsky, A.: "De la enseñanza de la filosofía a la educación filosófica". Ponencia inédita en Montevideo, IPA; julio de 2009

(13) Kant, Immanuel: "Noticia de la disposición de sus lecciones; semestre 1765-66", en Kant: Sobre Pedagogía; Textos. Montevideo, Universidad de la República, 1978.

(14) Inicialmente, los cursos serán de en las áreas de Filosofía de las ciencias, Lógica, Historia de la Filosofía Antigua, Medieval y Moderna, Psicología y Filosofía Latinoamericana, ampliándose posteriormente a las demás asignaturas específicas del currículo del profesorado en filosofía.