

Colombie : Didáctica y enseñanza de la filosofía y del filosofar

Miguel Angel Gómez Mendoza, Profesor Universidad Tecnológica de Pereira-Colombia, mgomez@utp.edu.co

Prólogo del libro de Miguel Angel Gómez Mendoza. Enseñar filosofía. Competencia, disertación, discusión, prácticas, didáctica, saber. Editorial Universidad Tecnológica de Pereira-Colombia

Este libro, cuya publicación tendrá lugar en el primer semestre de 2015, aborda con criterios analíticos un conjunto de cuestiones o aspectos fundamentales en la enseñanza y el aprendizaje de la filosofía y del filosofar como saber escolar y saber universitario, a saber :

- condiciones de su enseñanza como didáctica ;
- nuevas prácticas de enseñanza de la filosofía y del filosofar asociadas a los cambios sociales de la discusión en la educación ;
- la escritura filosófica de la disertación ;
- las condiciones de posibilidad de una "competencia" filosófica escolar; 5) la enseñanza de la filosofía como saber universitario ;
- el status de la enseñanza de la filosofía a través de un "balance" documental francófono.

Diversos argumentos se pueden plantear para fundamentar un marco teórico amplio sobre la investigación en didáctica y enseñanza de la filosofía y del filosofar, veamos algunas consideraciones sobre su estatuto científico. La didáctica de la filosofía y del filosofar tiene pretensiones de ser una disciplina de investigación que emerge especialmente cuando se da un statuto universitario reconocido, las instituciones ad hoc, los procedimientos epistemológicos y metodológicos de investigación precisos: dispositivos de validación de los trabajos, criterios de selección y de promoción de los investigadores, literatura científica sobre el campo disciplinar, con obras específicas, revistas de referencia y comunicaciones en los coloquios con comité de lectura científica, cuerpos de investigación efectivas del más alto nivel (tesis sustentadas) con sus responsabilidades humanas, epistemológicas, metodológicas, etc.

Ahora bien, es necesario advertir que este proceso de reconocimiento disciplinar se da en un contexto institucional universitario y de investigación típico francés, en este caso. En este sentido, hay cargos o puestos de profesores-investigadores e investigadores en filosofía; sin embargo, se advierte que en este campo se sustentan ante todo tesis en filosofía (generalmente sobre temas específicos de la disciplina, de historia de la filosofía, con menos frecuencia, sobre una noción filosófica, en metafísica, epistemología, ética, filosofía política, estética, etc.), pero no tanto en didáctica de la filosofía.

También, por razones evidentes de "distinción"¹ y de reconocimiento en el medio universitario: reflexionar sobre una filosofía es más noble, más filosóficamente "puro", que reflexionar sobre su

enseñanza y aprendizaje en un programa de la escuela secundaria o en el liceo, sobre todo, cuando se es "filósofo" en la universidad o en la educación superior. Es mejor para muchos, ofrecer un curso sobre un filósofo, una obra o una noción del programa de ofrecer un curso sobre un filósofo, una obra o una noción del programa de "agregación"², sobre todo cuando se está en el campo de las investigaciones personales que permiten publicar obras o artículos de revistas).

Existe una opinión extendida, según la cual investigar y escribir sobre la didáctica de la filosofía no parece aportar nada a la investigación filosófica propiamente dicha. El profesor de filosofía que quiere hacer una tesis en didáctica de su disciplina tiene dificultades para encontrar un director de tesis, salvo excepciones, y debe buscarlo en otra parte, por ejemplo en las ciencias de la educación (o del lenguaje). Los filósofos de la educación inscritos en las ciencias de la educación tienen por lo demás dificultades para ser considerados como filósofos por los departamentos de filosofía.

Según Michel Tozzi, una razón de fondo apoya esta denegación de la didáctica de la filosofía como campo universitario de investigación filosófica: "la filosofía sería ella misma su propia didáctica". Se supone entonces que su lógica conceptual: cuando un filósofo despliega oralmente o por escrito su pensamiento lo lleva a filosofar por sí mismo, adoptando así simplemente su pensamiento. Cualquier didáctica, en esta concepción filosófica, pero también pedagógica y didáctica del aprendizaje del filosofar, sería entonces a lo máximo superficial, tautológica, ya que ella no aporta nada de más a la filosofía, en el peor de los casos se trata de un enfoque filosófico mismo, contaminado por el "pedagogismo" de las ciencias de la educación, es decir, por la importación inducida en la disciplina de elementos extraños a su naturaleza. Se acepta sin discusión alguna, que para aprender a filosofar es suficiente leer y escuchar un filósofo! Experiencia que puede ser concluyente (pero con mucho esfuerzo!) para muchos que llegaron a ser profesores de filosofía; pero esta situación ideal es todos los días mayoritariamente desmentida por los hechos y situaciones de la realidad escolar: el alumno de última clase de liceo y del bachillerato percibe y no niega que el discurso del profesor o del texto filosófico aparece con mucha frecuencia obscuro por su complejidad.

¿Cuál estatuto epistemológico pueden entonces tener una didáctica de la filosofía? Ninguno, si la filosofía es su propia didáctica. Este estatuto sólo puede ser filosófico. De la misma manera, no hay epistemología de la filosofía, ya que es la filosofía la que hace la epistemología de otras disciplinas: ella es e implica ser autoreflexiva, ya que toda filosofía comienza por preguntarse qué es la filosofía.

Definir la filosofía y el filosofar es una empresa en primer lugar filosófica, autoreferencial, y cualquier exterioridad traicionaría la especificidad: de ahí los ajustes de cuentas entre Pierre Bourdieu³ y su enfoque sociológico de la filosofía, que la hace una disciplina más como las otras, ocupando su campo propio de distinción (actitud de desplome con relación a las otras), y los filósofos que le contestan la exterioridad de su punto de vista, que malogra por una pseudoobjetividad su especificidad, que hace de ella una disciplina aparte. Cuando invalidan cualquier análisis sociológico de la filosofía, la filosofía "oficial" francesa excluye también de su campo a las ciencias de la educación (en las cuales el concepto de didáctica de una disciplina, en el sentido contemporáneo,

adquiere todo su sentido, ya se trate de matemáticas o filosofía), porque se somete a la enseñanza de la filosofía a criterios exteriores al enfoque filosófico, por ejemplo las teorías socioconstructivistas del aprendizaje.

La pregunta fundamental se plantea entonces así: ¿la didáctica de la filosofía puede ella ser únicamente fundamentada sobre sí misma? La didáctica refiere al acto de enseñar y aprender un contenido determinado. La filosofía es entonces central en la didáctica de la filosofía. ¿Pero puede ella reducirse a esta última? Tal es la pregunta. ¿Por qué filosofar es de ipso facto enseñar ("Escuela-filosofía, es el mismo asunto o controversia")? Se puede enseñar filosofando como Sócrates, pero se puede filosofar sin enseñar la filosofía, como Montaigne y Descartes? ¿El filósofo es por esencia pedagogo? Descartes utilizaba un lenguaje preciso, su claridad aparente no bastaba para ser comprendido espontáneamente por todos, incluso si "el sentido común es la cosa más del mundo mejor repartida"! Es la existencia misma de una distancia entre un discurso y su recepción, un filósofo que cultiva "la idea clara y distinta" y un lector, para el cual esto parece en primer lugar confuso y complicado, que fundamenta la reflexión didáctica para hacer accesible a otro un pensamiento distinto al suyo. La "explicación" del didacta puede permitir entonces - es un mediador- la "comprensión" del pensamiento del otro, él es ese tercero sin el cual con frecuencia el alumno o uno mismo no avanzaría en el conocimiento o aprendizaje. En un curso por ejemplo, es necesario decir, y al mismo tiempo estar atento a cualquier incomprensión, se debe prever un acompañamiento a lo que se dice para que sea comprendido: no puedo nunca contar con la claridad que creo producir, ya que no estoy en la cabeza de aquel que me escucha y tiene dificultades para seguirme. Tal es el límite didáctico de cualquier curso magistral, anota Michel Tozzi.

Aún más, la comprensión de un pensamiento, no exonera del esfuerzo de producir mi propio pensamiento, de pensar por mí mismo: no hago sino comprender el pensamiento de otro, y queda por producir el mío propio. Comprender los pensamientos puede ayudarme, pero no me hace forzosamente pensar. No es solamente mirando lo que el otro hace o piensa como yo mismo pienso y por mi mismo. El pensamiento no es nunca en su estricta aplicación un mecanismo: aprender una tabla de multiplicación no basta para hacer la operación multiplicar. Conocer las doctrinas filosóficas -Descartes y Kant lo dijeron a menudo- no es suficiente para pensar. Repetir una teoría comprendida puede en últimas permitir aprobar un examen, porque el estudiante muestra sus conocimientos, un cierto trabajo personal de memoria, pero no se debe confundir pensamiento con lo que piensa y no reproduce simplemente. Pensar, exige el aprendizaje, lo que implica a la vez motivación, esfuerzo y método: el papel del didacta es facilitar este proceso, proponiendo las situaciones, los ejercicios, las confrontaciones, que introducen o ponen a aquel que aprende en actividad. De ahí el interés de los "métodos activos". La didáctica es una reflexión sobre todas estas mediaciones para ayudar a los alumnos a construir su pensamiento.

Se desprende de lo dicho aquí, el interés de plantear una didáctica del aprendizaje del filosofar, tomando en consideración simultáneamente el objeto propio de la disciplina: el filosofar, y las investigaciones científicas contemporáneas sobre el acto de aprendizaje, teniendo en cuenta las

condiciones generales de apropiación (por ejemplo el deseo del aprendizaje), o la especificidad de la tarea (ejemplo: el trabajo crítico sobre sus opiniones)4.

Esta didáctica se concibe con presupuestos filosóficos, que podrán siempre ser filosóficamente discutidos: se habla de didáctica "del aprendizaje del filosofar" antes que "de la filosofía", porque ella insiste ante todo en: (a) el filosofar como proceso de pensamiento "Aprender a filosofar no la filosofía" dice Emmanuel Kant; (b) menos en la filosofía como conocimiento patrimonial de la filosofía (como escribe Luc Ferry⁵ o como ejercicio espiritual, manera de vivir a lo antiguo según Pierre Hadot⁶; o compromiso existencial o militante (Sastre, Marx); y (c) no está tanto en la línea de los filósofos o las ideas preexistentes (Platón), las verdades innatas (Descartes, Leibniz), el concepto de despliegue histórico en la libertad del espíritu (Hegel), sino más con aquellos pensadores cuyas ideas y verdad se construyen (Gastón Bachelard), especialmente por confrontación con la alteridad (Paul Ricoeur), de ahí la importancia de la discusión (John Dewey, Karl Otto Apel, Jürgen Habermas). Se trata -niño o adulto- de emprender un camino reflexivo personal y confrontado, ya que este es el rol de la escuela de enseñar a los alumnos a filosofar (y no solamente decirles cómo los filósofos piensan y lo que ellos piensan).

Dicho lo anterior, ¿cuáles son entonces en términos específicos los ejes o aspectos fundamentales que se abordan en el libro?

Uno. Tomando como punto de partida una presentación panorámica de la diversidad de posiciones ("pro" y "contra") sobre el llamado enfoque por competencias en las políticas educativas de los estados nacionales, incluido el colombiano, se plantea una serie de argumentos y razones sobre el sentido, pertinencia, alcance y límites del concepto de competencia en la enseñanza de la filosofía y del filosofar, para tal efecto, además, se adopta como perspectiva de análisis la comprensión y descripción la enseñanza institucional de la filosofía en la educación media, con sus programas, pruebas de examen y procedimientos de enseñanza y aprendizaje (disertación, comentario oral y escrito de textos de filosofía, entre otros). Un enfoque por competencias, implicaría en esta perspectiva:

- a) apropiación por el alumno de contenidos filosóficos (especialmente nociones, problemáticas, textos, doctrinas y referencias;
- b) desarrollo de capacidades de problematización, de contextualización, de argumentación para abordar los complejos ejercicios de esta disciplina escolar;
- c) formación o capacitación necesaria para articular los elementos indicados en situaciones novedosas del aprendizaje de la filosofía y del filosofar a través de procesos que conduzcan al abordaje en lo posible de genuinas situaciones didácticas que exigen los procedimientos "clásicos" de la enseñanza y el aprendizaje de la filosofía;

d) aptitud para movilizar los recursos de diverso orden de que dispone el alumno en la perspectiva de enfrentar tareas complejas sobre los variados temas de la filosofía y del filosofar.

Dos. A partir de la definición y contextualización de la disertación como un género y procedimiento didáctico en la enseñanza de la filosofía, se considera a esta como un texto y un discurso fijado por la escritura, que nos conduce a reflexionar sobre el sentido y la importancia de este trabajo de escritura con relación a la exigencia filosófica. La reflexión que se propone no es tanto como un ejercicio sino como una experiencia de estar en el mundo, de sí mismo y de pensamiento. No es suficiente la explicación técnica de la disertación a los estudiantes, ella también debe ser explicada filosóficamente, no solo en su sentido escolar, sino también como experiencia personal del pensamiento y escritura a partir de las condiciones de estar en el mundo.

Tres. Se desarrolla la tesis según la cual las concepciones o "paradigmas" en la enseñanza de la filosofía y del filosofar (doctrinal o dogmático/ideológico; histórico/patrimonial; problemático o problematizador; democrático/discutidor; praxeológico/ético), sirven como marco comprensivo de las evoluciones recientes de las prácticas filosóficas, en particular, de la práctica de "discusión de tipo filosófico" en el contexto de la educación y escuela masificada actual. Se exponen también las condiciones y elementos de surgimiento, definición, posibilidad y límites de la "discusión" en el campo de la educación y en la didáctica de la filosofía. Se muestra la importancia y el tratamiento que ha tenido este tema en contextos europeos, igualmente válido y pertinente para el contexto colombiano.

Cuatro. Se expone el resultado de un balance documental que, en un primer momento, parte de la definición de los conceptos de didáctica y didáctica disciplinar y su aplicación en los enfoques de la didáctica de la disciplina académica y escolar llamada "filosofía" en el contexto de la tradición escolar y pedagógica francesa. En un segundo momento, se plantea un estado de las investigaciones realizadas en el campo de la didáctica de la filosofía y del filosofar en un período de tiempo de veinte a veinte y cinco años en la clase "terminal" (tres últimos grados del bachillerato conducentes al título de "baccalauréat") de la educación media superior (liceo) y en la escuela primaria y educación media (colegio) franceses. Finalmente, se exponen una serie de argumentos filosóficos y didácticos tomados de la obra de Michel Tozzi, como condiciones de posibilidad de una didáctica del aprendizaje del filosofar que tienen como fundamento la variedad de investigaciones teóricas y aplicadas, las experiencias de terreno y las nuevas prácticas de enseñanza del filosofar y la filosofía en un marco social cambiante que genera desafíos a la enseñanza de esta disciplina.

Quinto. Para el estudio de la enseñanza de la filosofía como saber universitario, se partió de una pregunta: ¿por qué el saber enseñado en un curso universitario de filosofía se presenta de esta u otra manera? Se trata entonces de llevar a cabo una indagación sobre el origen del saber enseñado en el ámbito universitario utilizando la perspectiva de las diferentes prácticas que se implementan en su constitución. El saber del que se habla es el de la filosofía como disciplina académica universitaria, es también cruce o encuentro de sus diversas prácticas que plantea el problema de la manera cómo

estas traducen sus obligaciones, restricciones o limitaciones en el momento de su propia enseñanza. El saber enseñado de la filosofía universitaria se analizará en términos de transposición en contraste con la traducción. ¿Qué es el saber tal como es enseñado en la universidad? o más precisamente: ¿por qué el saber que se enseña en un curso universitario es como es, y no de otra manera. Ahora bien, como se mostrará, esta indagación sobre un curso de filosofía en la universidad (especie de "estudio de caso") conduce a cuestionar el alcance explicativo de la noción de transposición didáctica y sugerir la perspectiva de la traducción y la interpretación textual en la enseñanza de la filosofía académica universitaria.

Se cierra la exposición sobre la enseñanza de la filosofía, con un capítulo o apartado, denominado : Peroración⁷ y no conclusión (del latín *concludere* : poner fin, finalizar un plazo), porque los asuntos tratados en este libro no se acaban: se están haciendo. Por ello, a partir de la pregunta por las condiciones de posibilidad de la enseñanza y el aprendizaje de la filosofía, es decir por la didáctica de la filosofía, se expone, en un primer momento, el sentido kantiano de aprender a filosofar se como complemento del sentido hegeliano histórico-crítico de aprender filosofía, y en segundo momento, se argumenta la didáctica de la filosofía como un enseñar filosofía y aprendizaje filosófico. En tercer lugar, se considera que abordar a la filosofía como un asunto de enseñanza y aprendizaje, implica aceptar una intensa polémica entre partidarios y detractores sobre el lugar de la didáctica en su enseñanza.

(1) Distinción : ser distinguido, es cultivar su diferencia. El arte de la distinción burguesa por ejemplo, es diferenciarse y tener un aire, por oposición a la ostentación y a la vulgaridad del nuevo rico. La distinción está en el corazón del juego social; ella es un motor de nuestros comportamientos: cultura, educación, tiempo libre, cocina, lenguaje, etc. (Ver: Pierre, Bourdieu. *La distinction, Critique sociale du jugement*. Paris: Minuit. 1979).

(2) Agregación : en el sistema educativo francés, es una forma de acceso a la condición de profesor de la enseñanza pública del Estado (la República francesa), por oposición. La denominación del profesor que obtiene la agregación es la de *agrégé* ("agregado"). Este concurso, es muy antiguo. La agregación fue instaurada bajo Luis XV. La primera mujer agregada lo fue entre 1914-1918 durante la Primera Guerra Mundial, por falta de hombres. Las agregaciones permiten enseñar en la educación secundaria y en los primeros niveles de la enseñanza superior. Los profesores agregados de la enseñanza secundaria enseñan principalmente en los liceos; raramente en colegios y en los establecimientos de enseñanza superior. Para presentarse a este concurso externo, es necesario ser titular de una maestría. Las preparaciones a la agregación se organizan en las universidades y en las Escuelas Normales Superiores. Hay un concurso interno destinado a los profesores que justifiquen, al menos, cinco años de antigüedad.

(3) Ver: Pierre Bourdieu : *La educación, los intelectuales y las élites: Les Héritiers. Les étudiants et la culture* (con Jean-Claude Passeron). Paris: Minuit. 1964. *Homo academicus*. Paris. Minuit. 1984. La

reproduction. Éléments pour une théorie dy systeme d'enseignement (con Jean-Claude Passeron). Paris: Minuit. 1970. La noblesse d'État. Grandes écoles et esprit de corps. Paris: Minuit. 1989.

(4) Ver: Michel Tozzi. Apprendre à philosopher c'est quoi? Et comment?. En: Penser par soi-même. Initiation à la philosophie. Lyon: Chronique Sociale. Pp. 143-175. (Capítulo 7). Igualmente, el lector interesado podrá consultar una exposición más específica sobre aspectos pilares de la didáctica del filosofar en: Miguel Gómez Mendoza. Anexo 6. Conceptualizar, problematizar y argumentar filosóficamente: un ejemplo a partir del modelo de Michel Tozzi. En: Introducción a la didáctica de la filosofía. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira-Editorial Papiro. 2003. Pp. 139-146.

(5) En nuestro medio una de las obras de Luc Ferry que ha tenido acogida entre el público lector adulto y joven, es: Aprender a vivir. Madrid: Taurus. 2007.

(6) Ver: Pierre Hadot. La philosophie comme manière de vivre. París: Albin Michel, 2002 y Exercices spirituels et philosophie Antique. París: Albin Michel, 2002.

(7) Término de la retórica que designa la última parte de un discurso. Según el Diccionario de la Lengua Española (vigésima segunda edición): peroración. (Del lat. peroratio, -onis).

1. f. Acción y efecto de perorar.

2. f. Ret. Última parte del discurso, en que se hace la enumeración de las pruebas y se trata de mover con más eficacia que antes el ánimo del auditorio.

3. f. Ret. Parte exclusivamente patética de la peroración. (Consulta en línea el 5 de agosto de 2013 del sitio web:<http://buscon.rae.es/drael/>).