

La Enseñanza De La Filosofía Y La Filosofía Latinoamericana. Orientaciones Para Una Transmisión Sin Repetición

Patricia González San Martín¹

*Lo que hemos heredado será valioso, no en sí mismo,
sino por obra de su permanente recreación en nuestras manos.
Mucho más importante que lo que se recibe es quien lo recibe.*

Arturo Andrés Roig

1. La filosofía en la contingencia

El debate por la pertinencia y la necesidad de la Filosofía en el sistema formal de educación chilena se tomó la agenda nacional hace algunas semanas. La idea de que esta disciplina desapareciese de la formación obligatoria nacional, a la opinión pública le pareció una aberración. La mayoría de las personas, desatado el debate, juzgó evidente la presencia de la filosofía en la educación obligatoria nacional. La convicción que circuló es que *algo aporta* la filosofía a la formación de las personas: capacidad de reflexión, pensamiento crítico fueron algunas de las habilidades asociadas al estudio de la disciplina.

Sin embargo, más allá de la defensa transversal por la presencia de la filosofía en el currículo nacional, me interesa desplazar la cuestión hacia la pregunta por el modo en que los llamados

¹ Doctora en Filosofía. Académica del Departamento de Filosofía de la Universidad de Playa Ancha. Directora del Centro de Estudios del Pensamiento Latinoamericano (CEPLA) de la Facultad de Humanidades de la misma Universidad.

profesionales de la disciplina, los profesores y profesoras, académicos y académicas, entendemos que el saber filosófico debe ser puesto en circulación en un plan de estudios. Las preguntas podrían ser entonces, ¿qué se enseña cuando se enseña filosofía?, ¿se enseñan ideas, contenidos, preguntas, problemas?, ¿se enseña a filosofar?, ¿puede ser eso enseñado?, ¿se puede filosofar en un espacio tradicionalmente dispuesto para la recepción del saber?

Por cierto, estas preguntas no son nuevas, colegas de distintos países ya se han formulado estas interrogantes. Las traigo a colación ahora porque, efectivamente, me parece que deben ser preguntas que acompañen a quienes pretendan dedicarse a la enseñanza de la filosofía, porque, como lo ha hecho ver recientemente José Santos, en Chile la formación filosófica a nivel institucional universitario es “uniforme –en todos los lados se enseña más o menos lo mismo– (...) es una formación de raigambre europea y tendencia europeizante (...), estamos ante una formación filosófica eminentemente conservadora”². Santos además consigna que, en la mayoría de los casos, el modo de trabajo docente está naturalizado y sujeto a mecanismos de control institucionalizados que velan por el *status quo*. ¿Cuál es, en pocas palabras, la visión *normalizada* de la Filosofía y de su enseñanza?: que habría épocas, pensadores (en masculino, por cierto), obras y ámbitos de indagación filosóficas pre-establecidos, nombres, obras y ámbitos *fundamentales* por los cuales circula *el sentido* filosófico. Desde esta perspectiva, el aprendizaje de la disciplina –para quienes se forman profesionalmente en ella– consistiría en seguirle la pista a los modos en que tal sentido se ha venido configurando y, luego, la enseñanza se resuelve en la transmisión de tal sentido.

Entonces, lo que parece oportuno preguntarse es por la posibilidad de pensar la transmisión del saber filosófico de otro modo que como repetición de conceptos e ideas pensadas por los filósofos europeos, principalmente. Y, aclaro inmediatamente lo siguiente. Asumo que esta posibilidad no es un asunto ajeno a la filosofía misma, sobre todo no es un asunto de metodología o de didáctica, si entendemos a esta última como una mediación anexa y, por lo tanto, ajena a lo que se quiere transmitir; no es un asunto de experticia pedagógica, es un asunto directamente concerniente a la concepción que se tiene de la Filosofía, concepción que fundamentalmente atraviesa y es sostenida por el ejercicio institucional de la disciplina, por eso, en el punto que sigue, una necesaria digresión respecto de la relación entre la filosofía y su forma institucional.

² Santos, J., *Cartografía crítica. El quehacer profesional de la Filosofía en Chile*, Ed. La cañada, Santiago, 2015, p. 83.

2. Filosofía e institución: una tematización necesaria

Me parece que, para acometer una análisis de la filosofía y las posibilidades de su enseñanza, es oportuno indicar ciertos condicionamientos del ejercicio institucionalizado de la disciplina y, para ello, pondré en relación dos términos, Universidad y Filosofía, para indicar muy rápidamente su historia, en qué momento se encuentran, con qué objetivos y cuáles son las consecuencias para una y para la otra. Mi intención es que con esta breve referencia problematicemos nuevamente tal relación, sus objetivos y sus consecuencias para la enseñanza de la filosofía.

Lo primero que sería bueno indicar, es que el encuentro de la Filosofía con la Universidad es el acontecimiento de una forma particular de institucionalización del saber filosófico que se habría dado en el siglo XII, siglo en que nacen las Universidades en Europa.

Recordemos que, desde su nacimiento como forma específica de saber, la filosofía se cultivó en espacios restringidos, con un claro sentido aristocrático; tal es el caso de la academia platónica la que, a lo largo de sus mil años de vida,³ funcionó como una asociación de maestros y discípulos. Por toda la antigüedad, la Filosofía nada tuvo que ver con las universidades ya que se cultivó bajo la forma de Escuelas, muchas de ellas con un claro sentido sectario o, también, como una suerte de prácticas y ejercicios destinadas al cultivo del alma, en lo que los antiguos llamaron el *cuidado de sí*, forma bajo la cual la filosofía busca un modelamiento del *ethos*, lo que supuso todo un trastocamiento de la interioridad en vistas de alcanzar la rectitud entre pensamiento y acto, en lo que Michael Foucault ha denominado esas particulares y complejas formas en que el sujeto de la antigüedad se encuentra con la verdad⁴. Como se ve, en la antigüedad, la filosofía se halla enlazada al cultivo de la espiritualidad efectivizada por una praxis que es a la vez teoría y acción.

Como decíamos, recién en el siglo XII de la era cristiana la Filosofía se encuentra con la Universidad, o sea, el momento en que la filosofía va a adoptar una particular forma institucional. En América Latina, por tanto, la filosofía nace ligada a la Universidad, primero a esa universidad colonial gestionada por órdenes religiosas y, luego, a esa universidad moderna, la Universidad *del* Estado. ¿Qué significa esto? Que la Universidad viene a ser la figura que institucionaliza, esto es, que norma el ejercicio del saber y la producción de conocimientos en vistas de ciertas finalidades que en América Latina se identifican en el siglo XIX con la configuración del Estado-nación. Paradigmática es en este sentido la figura de Andrés Bello, el pensador y diplomático venezolano que modela la Universidad chilena en

³ La Academia fue cerrada por decreto del Emperador romano Justiniano el año 529 d. c.

⁴ Foucault, M., *La hermenéutica del sujeto*, FCE, México, 2002.

cuanto universidad *del* estado a partir de lo que Cecilia Sánchez ha llamado una *política de la letra*⁵ que buscó homogeneizar el pensamiento a partir de una estricta normatividad de la escritura, todo ello con la intención de desplazar y neutralizar la diversidad de hablas, dialectos, estilos, en definitiva, con la intención de combatir la dispersión cultural que se hallaba – y se halla– a la base de nuestra constitución nacional.

El filósofo mendocino Arturo Roig, ha indicado que fue en el siglo XIX donde filosofía y Universidad quedaron anudadas con la fuerza en que las conocemos hasta hoy⁶. Han sido los franceses, destaca el mendocino, quienes han reflexionado sobre el carácter político de tal anudación, toda vez que para el Estado moderno la universidad es una institución fundamental y la filosofía es un saber necesario al régimen republicano. Así mirada las cosas, bajo una rápida ojeada, advertimos que la Universidad y dentro de ella, la filosofía, han sido concebidas ideológicamente, bajo los principios y bajo la lógica de la moderna sociedad liberal. Esto tiene, a lo menos, dos consecuencias, la primera dice relación con la necesidad de identificar al sujeto por el cual y a partir del cual Universidad y Filosofía se ponen en relación y, en segundo lugar, qué consistencia histórica y social adquiere la universalidad del saber, de las ideas, de los métodos con los que se concibe el ejercicio académico institucionalizado de este modo. En el ánimo de no extender demasiado este escrito y pecando de simplificar en demasía un proceso complejo y diverso, destaco el momento en que el positivismo se eleva como la figura de la razón y de la ciencia en nuestras universidades, corriente que levanta una noción de universalidad objetiva y objetivable, fundamentación teórica en la que se apoya la emergente oligarquía de fines del siglo XIX y inicios del XX en Chile, afirmación que sin embargo va acompañada de una borradura de las posiciones sociales que hablan desde esa corriente.

Mirado en perspectiva histórica, el gran movimiento universitario de la reforma de 1918 vino a reaccionar frente a esa clausura ideológica de la Universidad. Así, indica Roig, frente a la tríada Estado-Universidad-Filosofía emerge un cuarto término, la *sociedad*, esto es, el entramado de posiciones sociales, de intereses, de miradas distintas que pujan por movilizar los saberes institucionalizados y a la propia institución del saber, porque “La Universidad le ha respondido al Estado, pero no le ha respondido a la sociedad”⁷, sostiene Roig, indicando con ello lo problemático que se vuelve identificar el desarrollo de los saberes con la figura que homogeniza lo social y lo funde en las estructuras que hegemonizan el poder.

⁵ Sánchez, C., *El conflicto entre la letra y la escritura*, FCE, Santiago, 2013, segunda parte, “Andrés Bello, la madre única como metáfora de la hermandad textual”.

⁶ Roig, A., *La universidad hacia la democracia*, EDIUNC, Mendoza, 1998.

⁷ Roig, A., *La universidad hacia la democracia*, p. 274.

Para la filosofía en América Latina, los señalamientos del *Manifiesto Liminar* de la Reforma Universitaria del 1918, significó un profundo cuestionamiento de sus temas, de sus problemas, de sus métodos, incluso de sus límites, cuestión que toma cuerpo de manera ejemplar en la figura de José Carlos Mariátegui y en todo el movimiento de vanguardia político-cultural de la década del '20 del siglo pasado.

Entonces, qué implica plantear la tríada Estado-Universidad-Filosofía; para Roig, supone cuestionar el rol de la filosofía dentro de la institución académica y preguntarse si ella está determinada de suyo a jugar un rol justificador de los saberes y las prácticas que se han normalizado y naturalizado al interior de la Universidad, o puede, por el contrario, jugar un rol crítico de los saberes, de sus métodos, de las prácticas institucionales. Pero, nos preguntamos nosotros hoy, ¿qué puede significar ese rol crítico? Que la Filosofía mire críticamente a la Universidad significa que haga visible sus enclaustramientos, sus clausuras y sus renunciaciones, que critique el rol y sentido de las ciencias y su lugar en el Estado, que se mire críticamente a ella misma a la luz de los sujetos que hablan en su nombre.

Roig piensa que el ejercicio filosófico institucionalizado se ha debatido a lo largo de su historia entre un movimiento de clausura y uno de apertura, entre un rol de denuncia y uno de justificación, entre un propósito normalizador y otro liberador, entre un sentido restaurador y un sentido alterativo. Pienso que estos extremos tensan también hoy la situación de la Filosofía en nuestras Universidades, son los extremos en que la Filosofía ha tenido que ejercerse en la Universidad neoliberal, los extremos que han estado determinando su posición frente a la idea del conocimiento como una mercancía y al filósofo(a) como su productor. Dicho de otro modo, preguntarse por el rol de la filosofía al interior de la Universidad en la actualidad, supone historizar la situación social, económica, política, ideológica que actualiza la tensión de los extremos que ha propuesto Roig. Tal historización reclama mirar críticamente los principios y valores con que la moderna sociedad liberal ha concebido a los saberes llamados humanistas, aquellos que hablan del Hombre, de su libertad, de la tolerancia, de la búsqueda de una Verdad que estaría más allá de toda contingencia. Esos principios que en el siglo XIX movilizaron el estado de cosas, que permitieron construir una sociedad donde la voluntad individual se pretendió la verdadera fuerza transformadora. Porque ha habido ejercicios filosóficos que escrutaron críticamente esos principios y nos permitieron comprender que el proyecto humanista moderno escondió un anti-humanismo concreto que dejó fuera de la humanidad a vastos sectores de seres humanos cuya diferencia se contradecía con el proyecto logocéntrico, androcéntrico y eurocéntrico liberal. Porque ha habido filósofos –Nietzsche a la cabeza– que han aporreado de manera inmisericorde la idea moderna de verdad y, a partir de tal crítica, la filosofía se ha podido pensar situadamente. La *filosofía en situación* significa reconocer –y no tachar– el lugar de la

enunciación, lugar que es, en definitiva, la condición de posibilidad del pensamiento mismo y, en tanto tal, supone contingencia y, sobre todo, una toma de posición frente a la red de conflictos e intereses que traman lo social.

3. La tradición *nuestroamericana* del filosofar

Establecido lo anterior, quiero hacer referencia a los cuestionamientos realizados por algunos filósofos y filósofas latinoamericanos a la posibilidad de la filosofía como un ejercicio que no se agota en la repetición erudita de conceptos y perspectivas ya elaboradas. El problema, en su momento, se planteó como la pregunta por la *autenticidad* del pensar filosófico en el continente americano. Desde esta perspectiva, me sigue pareciendo oportuno y fértil el señalamiento de Augusto Salazar Bondy tendiente a discutir –con Leopoldo Zea en su momento⁸– la idea de la *circunstancia* –dicho en términos actuales, apelar al contexto para lograr la significatividad de las ideas recibidas– esto es, referir a lo local para circunscribir un problema universal. Porque el filósofo peruano sospechó que, en esa perspectiva, algo ya quedaba decidido, el delineamiento de lo filosófico cerraba su definición, incluso antes de haber sido escrutado.

Lo que hace actual, todavía, a Salazar Bondy, es su insistencia en vincular el ejercicio filosófico con la pregunta por *el sentido* (moderno-europeo) que hegemoniza la definición de la disciplina. Ese es justamente el trabajo realizado por la generación de filósofos y filósofas⁹ que suceden a Salazar Bondy, cuyo trabajo consistió en interpelar críticamente las definiciones, los conceptos y las categorías con las que el pensamiento europeo-occidental fundamentó un orden geopolítico mundial, con el que se asignaron lugares y no lugares en la historia, con las que se articularon definiciones antropológicas que tributaron a la constitución y defensa de un orden social que en nombre de la civilización se ha empeñado por normalizar el pensamiento y las prácticas sociales.

⁸ Hago referencia aquí a la fundamental discusión entre Augusto Salazar Bondy y Leopoldo Zea hacia fines de la década del '60 del siglo XX, polémica que quedó plasmada en Salazar Bondy, A., *¿Existe una filosofía en nuestra América?*, Siglo XXI, México, 1968 y en Zea, L., *La filosofía americana como filosofía sin más*, Siglo XXI, México, 1969.

⁹ Me refiero muy especialmente al movimiento filosófico de la Filosofía de la liberación cuya emergencia la ubicamos hacia fines de la década del '60 del siglo pasado, movimiento que fundamentalmente se planteará críticamente a los conceptos y las orientaciones filosóficas modernas por considerar que por ellos ha circulado un propósito totalizador y totalitario y que, por eso mismo, no pudo pensar positivamente la alteridad antropológica, cultural e histórica latinoamericana. Para un panorama acotado de los nombres y problemas trabajados por esos años, véase *Revista de filosofía latinoamericana* núm. 1, Buenos Aires, 1973.

En ese sentido, los señalamientos de Arturo Roig referidos a problematizar la normatividad del ejercicio filosófico son muy esclarecedores; en efecto, Roig identifica dos dimensiones posibilitantes del pensamiento filosófico: la dimensión lógica pura y la dimensión axiológica y política del filosofar; se trata de dos momentos inescindibles y necesarios para la constitución de una *sujetividad* que se compone, justamente, en la articulación de un discurso con el cual se valora y enjuicia lo contingente. Lo que Humberto Gianinni, por su parte, entendía como la acción de *complicarse* e *implicarse* con lo que acontece¹⁰.

En el mismo sentido, Horacio Cerutti, asume que el *locus* epistémico de la filosofía es la *discusión* y, por lo tanto, que la dimensión crítica de la filosofía consiste justamente identificar al *sujeito empírico*, al modo de experiencia elaborada y recibida socialmente, para verlo atravesado por la red de conflictos y tensiones de origen social e histórico, para ver las ideas en la trama de lo social y lo ideológico en que ellas se insertan. Se trata, pues, de advertir cuál ha sido la función social de la filosofía en sus específicos contextos de enunciación, lo que permitiría formular otros criterios para la transmisión de lo pensado, donde lo ‘interno’ y lo ‘externo’ del pensamiento se entrelazan trascendentalmente, entenderlo así, permitiría proponer un criterio efectivamente crítico con el cual establecer periodizaciones, nombres, obras, discusiones relevantes, movimientos de ruptura y/o de continuidad de las ideas, la emergencia de contra-pensamientos –para tomar el fértil concepto de la epistemología de Bachelard–, ideas que amplían o directamente modifican su sentido, permitiendo mucho más que la repetición o el comentario erudito. Para decirlo directamente, la enseñanza de la filosofía exige considerar su tan mentada dimensión crítica, esto es, entender que la enseñanza de la disciplina supone, como señala Horacio Cerutti “una reconstrucción racional sistematizada *a posteriori*”¹¹ de los pasos y del camino que efectivamente ha recorrido la producción de conceptos en un tiempo-espacio determinado. Lo que Marcela Gaete¹² ha llamado capacidad de narración activa y crítica *desde los y contra los* conceptos y las categorías con las que nombramos y comprendemos el mundo.

4. Algunas ideas a modo de conclusión

¹⁰ Gianinni, H., *La reflexión cotidiana. Hacia una arqueología de la experiencia*. Universitaria, Santiago, 2004.

¹¹ Cerutti, H., *Hacia una metodología de la historia de las ideas (filosóficas) en América Latina*, p. 190.

¹² Gaete, M., “Desde los márgenes. La Filosofía en el ‘mercado’ de los saberes escolares” en Revista *Cuadernos del pensamiento latinoamericano* núm. 22, Universidad de Playa Ancha, Valparaíso, 2015, pp. 1-21. www.cuadernoscepla.cl

La posibilidad de transmisión de la filosofía, según la perspectiva revisada en esta breve exposición, plantea el problema de la relación entre la novedad, la repetición y la institución, entre lo dado y lo otro. Entre el sentido y aquello que lo rebasa. Mi punto es que esa exterioridad latente a los conceptos, se convierte en la condición de posibilidad que la reflexión filosófica acontezca en nuestras aulas, posibilidad actualizable a partir de la emergencia del *a priori* antropológico, como afirma Roig, de una *sujetividad* que se tiene como valiosa y por eso considera valioso pensar-se. Se trata, como lo han expresado muchos filósofos y filósofas contemporáneos, pensar lo no reductible, aquello que no está codificado. Desde este enfoque, es muy importante entender que la relación del pensar con la cotidianidad no es automática, exige un modo crítico, una normatividad del pensar que permita el *más allá* de lo clausurado por los conceptos ordenadores de un espacio.

Es en ese sentido que entiendo las actuales reflexiones de Marcela Gaete y Carolina Ávalos en dos textos muy recientes: Marcela advierte de lo complejo que es poner en línea el currículum de la formación de profesores de Filosofía con su homólogo de la educación secundaria, porque lo que allí ocurre es que se clausura a la Filosofía a una mirada particular, a la mirada del poder institucionalizado¹³. Por otro lado, Carolina entiende que la posibilidad de la enseñanza de la filosofía es lo *inenseñable*, en el sentido de aquello que no ha tenido lugar, así, advierte que la filosofía está atravesada por una antinomia que desplaza la definición de la disciplina y, en ese envión, lo que se reitera es la posibilidad de pensar filosóficamente¹⁴.

Bajo estas perspectivas, habría que entender la inutilidad de la filosofía y la necesidad de resguardar esa inutilidad, sobre todo en su dimensión docente. Por ello, la defensa de la filosofía en la educación chilena no debiera ser un asunto de formación de habilidades, ni de orientaciones actitudinales ni, menos, de formación de competencias ciudadanas.

Para finalizar, quiero enfatizar que la posibilidad de transmisión de la filosofía supone una tensión que oscila entre la novedad y la repetición. Si esto no se considera así, se corre el riesgo de clausurar a la filosofía y convertirla en una saber instrumental más al servicio, exclusivamente, de lo que ya se encuentra instituido.

¹³ Gaete, M., “Desde los márgenes. La Filosofía en el ‘mercado’ de los saberes escolares”.

¹⁴ Ávalos, C., “La defensa de la filosofía. Desnaturalización, igualdad y antinomia” en Revista *Cuadernos del pensamiento latinoamericano* núm. 22, Universidad de Playa Ancha, Valparaíso, 2015, pp. 22-33. www.cuadernoscepla.cl

Referencias bibliográficas

- ÁVALOS, Carolina, “La defensa de la filosofía. Desnaturalización, igualdad y antinomia” en Revista *Cuadernos del pensamiento latinoamericano* núm. 22, Universidad de Playa Ancha, Valparaíso, 2015, pp. 22-33. www.cuadernoscepla.cl
- CERUTTI, Horacio, *Hacia una metodología de la historia de las ideas (filosóficas) en América Latina*, FCE, México.
- FOUCAULT, Michel, *La hermenéutica del sujeto*, FCE, México, 2002.
- GAETE, Marcela, “Desde los márgenes. La Filosofía en el ‘mercado’ de los saberes escolares” en Revista *Cuadernos del pensamiento latinoamericano* núm. 22, Universidad de Playa Ancha, Valparaíso, 2015, pp. 1-21. www.cuadernoscepla.cl
- GIANINNI, Humberto, *La reflexión cotidiana. Hacia una arqueología de la experiencia*. Universitaria, Santiago, 2004.
- ROIG, Arturo, *La universidad hacia la democracia*, EDIUNC, Mendoza, 1998.
- SÁNCHEZ, Cecilia, *El conflicto entre la letra y la escritura*, FCE, Santiago, 2013.
- SANTOS, José, *Cartografía crítica. El quehacer profesional de la Filosofía en Chile*, Ed. La cañada, Santiago, 2015.
- VVAA, *Revista de filosofía latinoamericana* núm. 1, Buenos Aires, 1973.
- SALAZAR-BONDY, Augusto, *¿Existe una filosofía en nuestra América?*, Siglo XXI, México, 1968.
- ZEA, Leopoldo, *La filosofía americana como filosofía sin más*, Siglo XXI, México, 1969.