

CONVERGENCIAS Y DIVERGENCIAS ENTRE PEDAGOGÍA Y FILOSOFÍA¹

Guillermo Urgilés
Rector Colegio Experimental El Sauce
Tumbaco - Ecuador



Resumen

El presente trabajo es una reflexión de las relaciones que se han ido dando a lo largo de la historia entre la Filosofía y la Pedagogía con respecto a la educación media. La primera parte describe el problema que enfrentan estas dos ciencias de no tener una historia lineal y presentarse más bien como un conjunto de Filosofías y Pedagogías, diferenciándose de las ciencias llamadas experimentales que se presentan como un saber único. La segunda parte considera tres problemas comunes a ambas: el ser humano, el conocimiento y la influencia que las dos ciencias han tenido en la formación del hombre. Y por último, se muestran las propuestas comunes a las dos en el ámbito educativo, que serían: la formación del hombre a través del manejo del lenguaje oral, concretamente el debate y la reflexión, que es el medio predilecto para el desarrollo del pensamiento, un acercamiento al otro y la

construcción de un saber colectivo para lograr una mejor convivencia.

Introducción

Es bastante pretencioso intentar hacer un contraste entre la Pedagogía y la Filosofía. ¿Acaso hay una Filosofía única? ¿O una sola pedagogía? La respuesta es que encontramos tantas filosofías como filósofos y tantas propuestas pedagógicas como pedagogos, porque no son el resultado de una secuencia lineal o una continuidad ininterrumpida, en donde un conocimiento anterior es el fundamento de otro nuevo y superior como ocurre en las ciencias, sino el producto de un contrapunteo o de una verdadera batalla que se ha dado entre las más dispares posiciones y épocas, por ello, con toda razón Ortega y Gasset sentenciaba: *“Cada nuevo ensayo (filosófico) aprovechaba los anteriores. Sobre todo, aprovechaba los errores, las limitaciones de los anteriores. Merced a esto cabe hablar de que la historia de la filosofía describe el progreso del filósofo. Este progreso puede consistir, a la postre, en que otro buen día descubramos que no solo este o el ‘otro modo de pensar’ filosófico era limitado, y por tanto erróneo, sino que, en absoluto, el filosofar, todo el filosofar, es una limitación, una insuficiencia, un error, y que es menester inaugurar otra manera de afrontar intelectualmente el Universo que no sea ni una de las anteriores a la Filosofía, ni sea esta misma. Tal vez estemos en la madrugada de este otro ‘buen día’”*² Por lo tanto, habría que buscar las convergencias y divergencias entre filosofías y pedagogías, problema que de hecho resultaría prácticamente irresoluble; y aunque se obtuviera un concepto único de Pedagogía y de Filosofía, el problema persistiría, toda vez que no se trata únicamente de cotejar dos conceptos o cosmovisiones, es



decir mantenerse en el campo especulativo o teórico, sino sobre todo comparar la influencia que estos dos tipos de conocimientos han tenido a lo largo de la historia de la humanidad, y más específicamente en el campo de la educación. Sin embargo, nada impide realizar este contraste, a partir de la práctica educativa, a pesar de que dichos conceptos no tengan “significado único” porque, como bien sabemos, no es sólo la etimología original la que conforma el significado de un concepto sino también la evolución cultural y el manejo que se hace de dicho concepto en la práctica cotidiana.

Visto de esta manera, los modos parciales de aparecer tanto de la Pedagogía como de la Filosofía no se oponen de ninguna manera a que dichos conceptos tengan un significado único, ni que cada uno de estos campos de conocimiento tenga su historia; es decir, es legítimo hablar de una historia de la Pedagogía y una historia de la Filosofía, porque su modo de conformarse es bastante diferente al modo como lo hacen las ciencias experimentales y formales, es así que *“la historia es de un género completamente distinto al de todos los demás acontecimientos. En la historia ningún acontecimiento anuncia necesariamente al que vendrá después...”*³ Aquí radica, pues, la necesidad del historiador para ir relacionando y dando sentido a los acontecimientos o teorías que, sin este hilo conductor, aparecerían como un conjunto desordenado y arbitrario. Tomada en sí misma cada etapa o teoría carece de sentido que sólo lo adquiere en el momento que es integrada en el todo; únicamente dentro de un contexto, las diferentes etapas o temas, adquieren un orden, sea lógico o cronológico, para prefigurar a la siguiente o aparecer como su consecuencia. Este hilo conductor, es decir la historia, quizá es más importante que las mismas cuentas que va engarzando; por ejemplo,





la historia de la Filosofía, vista de esta manera, no es un acumulado aleatorio de fechas, nombres o doctrinas sino un conjunto armónico, con sentido y con funciones muy concretas, entre otras: conocer el proceso que ha seguido este pensamiento para resolver los más diversos problemas, presentar modelos de reflexión y posturas frente a la vida.

No es mucha coincidencia que algunos procesos, componentes históricos y temáticos sean bastante comunes, no sólo parecidos, entre las dos ciencias. Desde su mismo origen han estado relacionadas de modo implícito o explícito, incluso se las ha conjugado en un campo muy especial como “Filosofía de la Educación”, indicando con ello que detrás o por debajo de cada propuesta pedagógica hay una filosofía que la sostiene. Hay muchos filósofos, como Platón, San Agustín, Kant, Herder, Nietzsche, Dewey que plantean claramente propuestas pedagógicas. Esto es muy comprensible, puesto que no existe Filosofía que no busque desentrañar el sentido de la vida y tener una visión unitaria de lo real, que no sólo desea poseerla sino también compartirla. Por su parte, toda pedagogía apuesta y se asienta en una determinada cosmovisión que intenta plasmarla en un contexto histórico determinado; por lo mismo, es muy difícil pensar una Filosofía sin Pedagogía o una Pedagogía de espaldas a la Filosofía.

Esta reflexión intenta tocar tres puntos con los que se encuentran íntimamente relacionadas estas dos ciencias, sobre todo, en la práctica educativa: el ser humano, el problema del conocimiento y su diversificación, y los logros alcanzados en la formación humana y de la cultura.

El problema humano

Ambas justifican su razón de ser en la medida que trabajan en el problema antropológico. Las preguntas que intenta resolver la Filosofía son: ¿Qué es el hombre? ¿Qué puede conocer? ¿Qué puede hacer? La Pedagogía, por su lado, se interesa en ¿cómo formar a este hombre?, pero a “este hombre concreto, de carne y hueso que nace, que sufre y que muere, sobre todo que muere”, como diría Unamuno. La una se dedica al ejercicio del pensamiento, y la otra, a la formación e integración del hombre en el grupo social; proyectos ambos que implícitamente se vendrían gestando desde el inicio mismo de la humanidad. Sin embargo, se ha reservado el concepto Filosofía al esfuerzo que se inicia con los griegos de explicar la realidad únicamente con las luces de la razón, y Pedagogía, a la de formar al hombre dentro de un sistema estructurado, de educarle, de dotarle de destrezas individuales y sociales para poder interactuar con los otros.

Los logros alcanzados en lo que a bienestar y mejor conocimiento no han cambiado mucho en la actualidad, en donde se constata una sociedad que sufre cambios bruscos, y que una especie de ceguera colectiva ha hecho creer que en lo parecido y en la uniformidad puede encontrar a sus “semejantes”, que en la ilusión del éxito individual está la prosperidad. Una sociedad en donde todo es relativo: en la religión, en la política, en el amor, en el trabajo, en la familia. Todo parecería depender del punto de vista, la posición económica, la cultura, la edad, los roles, las circunstancias y la facilidad de convencer. Una sociedad que no ofrece esperanzas, en donde no es necesario buscar un sentido a la vida sino su utilidad.

De ser así ¿cuál ha sido, entonces, el aporte efectivo que ha hecho la Pedagogía y la Filosofía en este



tema? Son dos mil quinientos años que estas dos ciencias se han ocupado del ser humano para que conociéndose a sí mismo y su entorno, pueda vivir mejor. Sin embargo tenemos todo el derecho de plantearnos la pregunta desde el otro lado: ¿Qué hubiera sido de la humanidad sin Pedagogía y sin Filosofía?

El conocimiento

16



Comparten también el campo del conocimiento en donde cada una realiza tareas específicas, fácilmente reconocibles, como también tareas en las que se complementan. La Filosofía siempre preocupada por conocer todo lo que cabe dentro de los límites de la razón y por explicar lo que es la ciencia; en tanto que la Pedagogía, por su parte, esforzándose para que estos conocimientos sean patrimonio del ser humano. Sin embargo, sería muy ligero afirmar que la una se dedica a la búsqueda y obtención del conocimiento y la otra a su transmisión. Sobre todo en los inicios, el ansia de conocimiento, que caracteriza a la Filosofía, y a toda ciencia, de ninguna manera le cerraba la posibilidad de comunicar este saber, de compartirlo, es decir, de volverse una función pedagógica, por ejemplo: la reflexión sobre el hombre, la virtud, la naturaleza, la misma opción de vida de los filósofos y la convivencia que es un modo de transmisión de valores y saberes, hace que no se vea necesaria la presencia extra del pedagogo, es decir, el filósofo es al mismo tiempo el pedagogo, no en el sentido etimológico de quien conduce al joven hasta su maestro, sino el pedagogo entendido como el maestro mismo.

Con el desarrollo del conocimiento, las pocas ciencias que en un principio formaban parte de la Filosofía se van independizando y, a su vez, fragmentando en parcelas de conocimiento cada vez más especializa-

das, y la filosofía al verse despojada de un objeto propio de conocimiento asume el rol de articular estos saberes parciales y convertirse en una teoría de las ciencias, sobre todo a partir del Renacimiento, continuando en la modernidad, hasta llegar al momento actual. La aparición de estos saberes parcelados requiere métodos y personas especializadas en cada uno de estos campos de la investigación, que son los científicos. Al igual que sucedía en el origen de la Filosofía se repite el mismo fenómeno en el origen de las diversas ciencias: el científico o el especialista cumplen al mismo tiempo el papel de pedagogo. Pero cuando este conocimiento se amplía y es vulgarizado es necesario tener personas que estén preparadas para hacer la respectiva divulgación: los pedagogos.

La Filosofía no sólo se interesa por conocer, por obtener resultados. Se pregunta sobre todo ¿por qué conocer?, ¿para qué conocer?, ¿cuál es el instrumento del conocimiento?, ¿este conocimiento es verdadero o es una mera apariencia? El conocimiento mismo se le vuelve un problema, y por lo mismo la única actitud coherente que puede tener frente a él es la sospecha y la duda. El cuestionamiento al conocimiento es una constante que se ha mantenido a lo largo de toda su historia; no hay filósofo que no se haya planteado este problema: Parménides, Platón, Descartes, Kant, el Círculo de Viena, etc. Es la razón que se cuestiona a sí misma; es éste precisamente uno de los problemas filosóficos más importante de nuestro tiempo, que en parte se profundiza por el aporte de las ciencias, especialmente de la nueva física, cuyos logros cuestionan fuertemente la experiencia y el sentido común. Además de la física hay otras ciencias que están directamente relacionadas con el conocimiento, como la epistemología, la neurobiología, la psicología que aportan de manera significativa en este sentido. Vale





decir, todo el estudio que se hace en este campo no puede resolverse ya a nivel de puras especulaciones sino mediante los aportes de las diferentes ciencias que estudian el conocimiento. Sin embargo, la posición de la Pedagogía frente a este problema es más bien mantener una prudente reserva, sus postulados se fundamentan en los resultados de estas ciencias. Incluso hay propuestas pedagógicas no elaboradas por pedagogos sino por psicólogos, filósofos o neurobiólogos, etc., porque una de las funciones de la Pedagogía es hacer transmisible el contenido cultural, el conocimiento colectivo y establecido por el momento histórico, y no precisamente cuestionar la veracidad de dicho conocimiento; podría ser esta relación que mantiene la pedagogía con respecto a los conocimientos, la que genera, a la postre, ciertas actitudes dogmáticas respecto del saber, sin desconocer la responsabilidad que tendrían las mismas ciencias, incluida la Filosofía.

Especialización del conocimiento

La diversificación del conocimiento, que genera la subsiguiente especialización, muy necesaria para comprender la complejidad de lo real, tiene repercusiones a nivel del saber escolar, no por culpa de la ciencia, sino de los maestros, porque se pierde la visión unitaria del conocimiento y el alumno sólo encuentra dispersión y falta de sentido, toda vez que no se dan puntos de contacto ni diálogo entre las diversas disciplinas. Cada una va por caminos diferentes, y el profesor especialista se siente dueño de su materia, cree que una zona determinada del cerebro del alumno le corresponde y a nadie le está permitido invadirla.

Pero el problema no sólo está en la ausencia de interrelación entre los diversos campos del saber, sino



que dentro de una misma disciplina escolar el conocimiento se presenta para el estudiante disperso, aislado, sin un sentido de unidad y es más bien una fuente de confusión. No se puede esperar que el alumno espontáneamente y por sí solo encuentre la unidad orgánica que subyace en este conjunto abigarrado de temas, propuestas y problemas, por el contrario exige necesariamente la presencia del maestro que ayude a articularlos, a descubrir la columna vertebral o el hilo conductor que está detrás de ellos, como lo hace el historiador con los diversos eventos. El problema se acentúa, además, porque día a día el conocimiento crece en una proporción geométrica y el estudiante, si no tiene la capacidad de diferenciar lo esencial de lo accidental, lo definitivo de lo transitorio, simplemente no podrá superar la confusión, menos aún integrarlo a los que ya posee, privándose la educación de cumplir con su objetivo. Edgar Morin, en “Los siete saberes necesarios a la educación” es muy crítico respecto a este problema y afirma que: *“La supremacía de un conocimiento fragmentado según las disciplinas impide, a menudo, operar el vínculo entre las partes y las totalidades y, debe dar paso a un modo de conocimiento capaz de aprehender los objetos en sus contextos, sus complejidades y sus conjuntos. Es necesario desarrollar la aptitud natural de la inteligencia humana para ubicar todas sus informaciones en un contexto y en un conjunto. Es necesario enseñar los métodos que permiten aprehender las relaciones mutuas y las influencias recíprocas entre las partes y el todo en un mundo complejo”*.⁴

La filosofía dentro de este contexto es considerada una disciplina más, no la disciplina que articula u organiza el conjunto de conocimientos, propuestas y valores o normas, por ello Morin ve la necesidad de trabajar con el pensamiento complejo, de “complexus”, es, decir, aquello que se ha tejido en conjunto. Se

debe tener claro que no sólo la Filosofía y la Pedagogía están llamadas a cumplir esta labor, sino todas y cada una de las disciplinas escolares.

¿Cuál es el papel de la Pedagogía y la Filosofía?

La Pedagogía se justifica por sí sola, pero, aparentemente, no sucede lo mismo con la Filosofía. ¿Por qué la preocupación de justificarla o justificarse? ¿No es suficiente el hecho mismo de existir? ¿No es evidente su utilidad? Además, estamos imponiendo un criterio utilitarista para juzgar a las ciencias y todo tipo de actividad humana. Nadie cuestiona ni se pregunta por la utilidad del lenguaje, la computación, las matemáticas, pero frente a la filosofía hay que detenerse a pensar ¿para qué sirve?

Su misma etimología ha dado pie para que se la considere una ciencia que carece de contacto con la realidad cotidiana y que únicamente se mueve en la especulación, en la universalidad, o en el mejor de los casos tiene carácter académico mas no práctico, lo que significa que sus conocimientos no necesariamente tienen una aplicación en la vida concreta. Este carácter elitista y su misma historia favorecieron también para que se la entronice como la madre de las ciencias y se convierta en árbitro de todas las querellas del conocimiento y que siempre ofrezca una respuesta frente a cualquier problema de la vida humana. Hasta el siglo XVIII muchos filósofos eran al mismo tiempo científicos, el campo de conocimiento era, entonces, bastante más reducido que el actual y podían dar cuenta de todo el saber. Pero cuando este saber se diversificó, se especializó, la Filosofía continuaba manteniendo contactos con las diversas parcelas de conocimiento pero no podía ya conservar el mismo prestigio que había gozado hasta el momento.





Quizá efectivamente la filosofía ha sido más teórica que práctica; ha tratado de comprender lo acaecido, el pasado, pero sin ninguna posibilidad de modificarlo; igualmente puede comprender el presente; pero ¿tiene la capacidad de orientar o condicionar el proceso histórico futuro? Por lo mismo, ¿cómo determinar el valor o la verdad de los diferentes sistemas filosóficos? ¿Será por su congruencia interna (teoría) o por su influencia en el entorno (praxis)? ¿Y quién es el árbitro en este conflicto? La filosofía, como cualquier conocimiento científico, ¿debe tener una parcela específica de conocimiento o, por el contrario, su peculiaridad radica en no tener ninguna?

Frente a todas estas dudas que le asaltan a la Filosofía se opone el desarrollo de las ciencias que nacieron de necesidades muy concretas, de ahí sus resultados útiles, demostrables, objetivos y aplicables, cualidades de las que carece la Filosofía porque no tiene un estatus de ciencia empírica.⁵

Por otro lado, hay que tener cuidado en el manejo del concepto Filosofía, en el contexto escolar, para no caer en reduccionismos y ambigüedades, debido a la amplitud de su significado y al uso que de él se hace. Hoy a cualquier opinión, pensamiento o actividad mental se le otorga este calificativo, por lo tanto: toda actividad que se realiza dentro del aula es “filosofía”, porque “es un ejercicio del pensamiento”; simplificando: toda actividad pedagógica es filosófica.

Ferrater Mora desglosa algunos significados de este término, como: “*La elocuencia, la moral práctica, la contemplación del cosmos, el método de investigación científica, el estado de la vida, la experiencia interior transmitida por un maestro, la vida en comunidad, forma de vida, la especulación griega en general de amor a la sabiduría,*



etc.⁶ Cada una de estas actividades es parcial, pero es filosófica porque es una perspectiva racional desde la cual se intenta comprender un aspecto de la realidad sin que se agote en ninguna de ellas. Sin embargo, el concepto tiene algunas características comunes que deben ser tomadas en cuenta para calificar cualquier pensamiento como filosófico: interés por lo universal, reflexión eminentemente racional, privilegia la teoría sin descuidar la moral, la virtud, la ética, en una palabra la vida; es a la vez crítica y especulativa. De donde se concluye que la Filosofía se identifica con un determinado modo de pensar, pero no todo pensamiento es necesariamente filosófico.

En el origen de la Filosofía está la necesidad innata del ser humano de buscar sentido a todo lo que le rodea, descubrir patrones, leyes, y no quedarse tranquilo hasta esbozar alguna explicación, por temporal que sea. Y ésta es justamente una de las necesidades apremiantes de la sociedad actual y uno de los objetivos de la Pedagogía y de la Filosofía. Aquí está el punto de convergencia del conocimiento y su aprendizaje, conocimiento y comprensión van juntos. El neurobiólogo Changueux, afirma: *“Nuestro sistema nervioso central es un sistema proyectivo, que continuamente está haciendo hipótesis sobre el mundo exterior. Las pone a prueba, las confirma o las cambia. Incluso hay ocasiones que busca un sentido en donde no lo hay”*.⁷

No es lo mismo buscar explicaciones y respuestas a las inquietudes, que darlas. En el sistema educativo y la sociedad en general estamos acostumbrados a enseñar, a solucionar, a resolver todo, a dar respuestas, a dar recetas. Jaspers afirma: *“Los niños tienen una suerte de genio que se pierde cuando se vuelven adultos”*, o cuando asisten a la escuela, y Freud completa *“Los niños, filóso-*

fos espontáneos, hacen preguntas; los adultos, idiotas espontáneos, dan respuestas”⁸ La Pedagogía actual, en la práctica mas no en teoría, sigue atada a los contenidos programáticos, a la información, no porque sobreentiende que información y conocimiento son sinónimos sino porque es más fácil, metodológicamente hablando, mantenerse en este plano. Aplicarse a otro nivel implica que el estudiante se apropie, asimile o transforme la información en conocimiento, sólo trabajando de esta manera podemos hablar de aprendizaje y comprensión. No se quiere satanizar o negar la importancia y utilidad de la información, de los contenidos, sino afirmar su carácter instrumental para lograr algo que está más allá de ellos: el desarrollo del pensamiento. Porque de no ser así, esta cantidad dispersa de información, aunque sea abundante, le es útil solamente durante los exámenes para obtener una buena nota, pero luego es borrada automáticamente del cerebro porque no hubo tiempo para grabar en el disco duro.

Quizá, uno de los principales problemas de la educación, en general, es trabajar con supuestos o implícitos. Si bien los objetivos pedagógicos están claramente definidos en las sucesivas reformas, sin embargo son poco conocidos por los discípulos, padres de familia e incluso por algún docente. Por ejemplo, podemos conocer el pénsum de estudios, pero desconocemos para qué enseñamos, es decir, la finalidad. Así mismo, se considera que ciertas tareas son exclusivas de las Ciencias Sociales y de la Filosofía, tales como: enseña a pensar, desarrollar el pensamiento crítico, enseñar a reflexionar, articular las diversas áreas del conocimiento, etc., exonerando de alguna manera la responsabilidad que en este mismo sentido tienen las otras disciplinas académicas. ¿Acaso en las otras disciplinas no hay que argumentar? ¿No está permitido reflexionar? ¿No se debe pensar?





Además, somos los profesores de Filosofía quienes hemos creado esta visión distorsionada de la Filosofía. Porque si bien es una ciencia que trata problemas generales, también cada una de las filosofías surge en un momento determinado, es fruto de un determinado contexto histórico, de una época y su verdad está también circunscrita, por ello tiene que ver con el lenguaje, la cultura, el arte, la democracia. De ninguna manera la universalidad anula la particularidad del momento.

La ciencia, en especial la Física actual, nos ha enseñado a superar las posiciones rígidas y dogmáticas. Ésta ha sido siempre la función de la Filosofía desde su nacimiento: la búsqueda de la verdad, sin aspavientos, más allá de la apariencia. Bachelard recomienda una actitud filosófica humilde, el cogito no puede dar cuenta de todo sino de una novedad, de un detalle epistemológico, no asegura todo el conocimiento sino únicamente una idea nueva, un invento. Por lo mismo es necesario provocar en los estudiantes esta búsqueda que va a despertar una actitud de humildad; no es más una filosofía de los grandes sistemas, como la filosofía cartesiana que buscaba un punto de apoyo para todo “el conocimiento”, del saber absoluto, sino una filosofía que emigre a conocimientos parciales, coyunturales y no amor a “la sabiduría”.

Algunas propuestas de la Pedagogía y la Filosofía en la Educación

Entre los principales aspectos que quiere trabajar la Pedagogía y la Filosofía en el aula son: un mejor acercamiento y conocimiento del ser humano; desarrollar su capacidad de pensamiento; utilizar el lenguaje oral como medio de expresión, reflexión y construcción de un saber comunitario.

Acercamiento al ser humano

Hay dos aspectos esenciales en los que coinciden plenamente la Pedagogía y la Filosofía, tanto en la teoría como en la práctica: la preocupación por la persona y el desarrollo del pensar; dos aspectos que están íntimamente relacionados entre sí, pero a los que no se les ha dado la importancia debida.

Hay una primera preocupación que siempre ha estado presente y ha oscilado a lo largo de la historia, sea como punto focal o como telón de fondo en la Pedagogía y en la Filosofía: el ser humano. Su bienestar ha sido uno de los objetivos de la ciencia y la técnica; pero no ha habido ninguna técnica o ciencia que le haga sentirse bien consigo mismo y con los otros; vale decir, mientras más se progresaba en un sentido, más se retrocedía en el otro. No se pueden desconocer los grandes logros de la ciencia en innumerables campos, excepto en el conocimiento interno, vital, del hombre; de ahí que sea tan justificado el reclamo heideggeriano “*ninguna época ha conocido al hombre tan poco como la nuestra*” reclamando de este modo que la sentencia socrática, muy propia de la Filosofía, ha quedado en el olvido. Y Wittgenstein insistía en el mismo sentido: “*tenemos la sensación de que aun cuando todas las preguntas científicas tuvieran respuestas, no habríamos tocado en absoluto los grandes problemas de la vida*”. No ha existido simetría en el conocimiento de la naturaleza y del ser humano: mientras en la una se ha avanzado a pasos agigantados, la otra ha dejado de ser una preocupación, simplemente se la ha olvidado. Ahora bien, el ser humano es a la vez personal y colectivo, tiene una vida social y otra privada, que no se oponen de ninguna manera porque integran un todo que es la vida, sin embargo es conveniente preguntarse: ¿el trabajo realiza-





do por la Pedagogía y la Filosofía ha tenido incidencia directa en la vida personal y colectiva? En la vida colectiva, en el proceso histórico de la humanidad es indiscutible; pero los logros a nivel personal quedan en entredicho. Incluso las propuestas que se plantea se enderezan a dotarle de los instrumentos necesarios, a nivel de pensamiento y de normas, para que se integre eficazmente como miembro de un colectivo, como ciudadano; ideal del todo legítimo, debido a que las diversas circunstancias han llevado al ser humano a un extremo de individualismo y aislamiento peligrosos para su misma naturaleza. Si hubiese perfecta concordancia entre el individuo y la sociedad, es decir, los ideales del individuo son los mismos de la sociedad, el trabajo que se haga a nivel de sociedad es suficiente; pero en el caso de no haber coincidencia, ¿cuál es el papel reservado a la Pedagogía y Filosofía?

El objetivo central de la Educación es el desarrollo integral de la persona para integrarse en su comunidad, vale decir, brindarle los recursos para que pueda convivir y no sólo estar con los demás; toda vez que por naturaleza el ser humano es social, y le sería imposible desarrollarse fuera de este contexto. La Filosofía no va lejos de este ideal en la medida que ofrece una visión crítica y reflexiva sobre el papel que el hombre tiene en este mundo, en la realidad cotidiana, en sus relaciones, manteniéndose en todo caso a nivel de la vida colectiva o civil. Hay algunas filosofías personalistas y humanistas que se han enfrentado al problema, a más de algunas corrientes psicológicas, sin embargo no pasan de ser estudios académicos y teóricos, el ser humano continúa siendo un universo inexplorado.

Desarrollo de la capacidad de pensar

Bachelard decía: “*A la escuela le concierne trabajar en lo más humano que tiene el hombre: el pensar*”. Aunque esta capacidad sea innata al ser humano, sin embargo para su correcto desempeño, para ser “capaces de pensar” se requiere ejercitarla expresamente. En este caso hay una escuela interior y exterior. El espíritu es una escuela interior, y la escuela exterior es la Institución formal que pone en evidencia la dialéctica maestro-discípulo cuya finalidad es educar la vigilancia intelectual de sí mismo.

Muchas veces se considera que el desarrollo de esta capacidad es un proceso espontáneo y no se utilizan ni los medios ni recursos para ejercitarla. Se dice que el estudiante no piensa o no razona, pero tampoco el profesor le da esa oportunidad en la clase. Decir a los alumnos que piensen no es suficiente, hay que enseñarles cómo se hace; por ejemplo, cuando el profesor ha preparado una clase es él quien ha buscado el orden lógico, los argumentos, la demostración racional, los ejemplos pertinentes, etc., la explicación, evidentemente, es muy lógica para el docente, pero ¿lo es para el alumno? El nivel conceptual o vocabulario del profesor, su modo de razonar ¿está al alcance del estudiante? Por poner un caso, cuando utilizamos el término fenómeno, sea en filosofía o en física, ¿el estudiante está entendiendo lo mismo que el profesor?

Si la institución educativa es el espacio apropiado para que el estudiante aprenda a pensar por sí mismo, a más de darle la oportunidad debe crear un clima de confianza, de respeto, para que se atreva a levantar la mano, a preguntar, a responder, posibilitar que el alumno llegue a su mayoría de edad en el pensa-





miento, que sea alguien que se vale por sí mismo, que se reconozca y sea reconocido como ser pensante, como diferente, con una individualidad o identidad propia.

La objetividad que tanto preconiza el “sistema educativo” no ha significado un apoyo para desarrollar el pensamiento. Si estamos acostumbrados a presentar sólo una forma de resolver los problemas, a decir que las preguntas tienen una única respuesta, ¿cómo no esperar que el estudiante cree una dependencia con la información y pida que se le dicte la materia para memorizar mejor aquello que es correcto y obtener así la aprobación del profesor?

Estas actitudes han llevado a la educación en general a tener posiciones dogmáticas con respecto al conocimiento y no muy alejadas de tesis fundamentalistas. Esta lucha contra el dogmatismo del conocimiento ha sido un tópico que se ha venido trabajando desde el campo de la ciencia y de la Filosofía; en la actualidad es una de las banderas de lucha de la Pedagogía. Morin nos alertaba sobre esta situación: *“Es muy reciente el hecho de que la educación, que es la que tiende a comunicar los conocimientos, permanezca ciega ante lo que es el conocimiento humano, sus disposiciones, sus imperfecciones, sus dificultades, sus tendencias tanto al error como a la ilusión, y no se preocupe en absoluto por hacer conocer lo que es conocer”*.⁹

No es cuestión de decir al estudiante que cambie ni cambiar solo algunas prácticas pedagógicas, es necesario un cambio de actitud. Se puede trabajar durante las clases en debates, en exposiciones, en grupos, pero si en el momento del examen acudimos a una prueba objetiva e individual que es lo que más peso tiene para el profesor y para el alumno, le estamos diciendo claramente al estudiante que lo que vale, que lo más importante, es la nota.

Utilizar el lenguaje oral

Íntimamente relacionado al pensamiento está el lenguaje. Éste es otro aspecto en el que están trabajando íntensamente tanto la Pedagogía como la Filosofía, en el aula, especialmente el manejo del lenguaje oral, puesto que esta habilidad desarrolla las competencias sociales, de convivencia, la argumentativa y la reflexiva del estudiante.

Ni la Pedagogía ni la Filosofía podrían ser pensadas independientes del lenguaje que es el medio para la interrelación de las personas y el vehículo del saber, elemento consustancial con la naturaleza de estas dos disciplinas. Ya Platón considera que la persona que *“filosofa está siempre dialogando; aun cuando se recluya en sí mismo, en cuanto pensante está siempre lleno de diálogos internos. En Platón no existe ningún solipsismo epistemológico”*¹⁰, la Filosofía no se equipara a la meditación solitaria, su objetivo es trascender.

Efectivamente, desde los primeros filósofos griegos, el logos es considerado tanto como razón y como discurso. Ambos conceptos se condicionan mutuamente; el lenguaje no es sólo el canal para el pensamiento, sino un modo de pensamiento. La Filosofía y la Pedagogía coinciden en que una de las formas privilegiadas para el manejo del lenguaje oral es el debate porque posibilita el desarrollo de la capacidad argumentativa del alumno y es, además, un elemento fundante de su humanidad. Este planteamiento no es nuevo ni en la Filosofía ni en Pedagogía; la novedad radica en la exigencia de una metodología apropiada y la obligación de ser un trabajo permanente y explícito en el aula, con espacios y tiempos propios.





La Filosofía en sus orígenes, y en cualquier circunstancia, es un ejercicio de la razón y de una razón histórica, porque va dialogando con su tiempo y su entorno sin encerrarse jamás en sí misma; esta actitud es la que ha mantenido su actualidad y vigencia. Por su parte, la pedagogía reconoce también la historicidad de los conocimientos, de la ciencia y de las costumbres y trata de ir conformando al hombre de acuerdo a este carácter. Sin embargo, en el trabajo de aula, tanto la Filosofía como las otras disciplinas pierden la perspectiva del proceso a veces tortuoso, contradictorio, vacilante, con avances y retrocesos propio de todo conocimiento humano y lo presentan como un conjunto de verdades absolutas, eternas e inmutables; vale decir, se atienen únicamente a los resultados alcanzados en donde es imposible encontrar ninguna contradicción lógica. Este ejercicio repetido por varios años hace que no sólo el alumno, sino incluso el maestro, consideren que es la naturaleza misma de estos saberes poseer estas características absolutas, por un lado, y por otro, le incapacita al alumno para cuestionar el saber, y lo que es más, la escuela es la institución en donde se aprende la respuesta correcta que mantiene una correspondencia biunívoca o exclusiva con una sola pregunta.

En sus inicios, para llegar a conclusiones filosóficas había que recorrer un largo camino de intercambio de ideas, un saber dialógico mediante el debate en el ágora, lugar en donde se dan cita la Democracia y la Filosofía, el pueblo en búsqueda de la verdad, y no la verdad ya establecida previamente y que va a ser transmitida al pueblo. El debate no apunta únicamente a la adquisición de la competencia comunicativa, esencial para la vida de todo ciudadano, su objetivo ante todo es dotar de destrezas para una mejor convivencia humana

y una búsqueda compartida del conocimiento. De este modo, Pedagogía y Filosofía se convierten en medios para alcanzar el conocimiento en comunidad y la realización humana en la sociedad.

El manejo del lenguaje a este nivel “supone” superar opiniones personales, pareceres, prejuicios, creencias, el “se dice”, el yo creo, representaciones equívocas, sentimientos, generalizaciones abusivas, lugares comunes, ideas aceptadas por la sociedad, los gritos, mofa, verborrea, el ridiculizar al otro o la imposición dogmática, es decir, actitudes agresivas que impiden el acercamiento a la verdad y van en contra de la dignidad del interlocutor. Tampoco este ejercicio espera fomentar la demagogia, crear “nuevos sofistas”, nuevos propagandistas, jugar con falacias, crear artificios, de llegar a convencer a cómo de lugar, porque “no necesariamente el argumento más persuasivo es el más racional”,¹¹ de ocurrir esto la institución educativa no pasaría de ser “un lugar para aprender a vender o a venderse, o un espacio para aprender a hablar sin decir nada”.¹² Es un ejercicio para tomar distancia y conciencia del campo en que se está jugando la verdad. Se trata de convencer no de persuadir, de razonar no de seducir, de pasar de lo verosímil a lo verdadero y de la pasión a la razón.

Es un proceso organizado que tiene reglas claras y precisas, acuerdos previos. Lo que importa es crear un clima de respeto y confianza para que incluso los más temerosos o reservados puedan expresarse lo más espontáneamente posible. Es un acto de respeto y tolerancia profunda a la palabra del otro, a la persona del otro y sobre todo una búsqueda comunitaria de la verdad, del saber, de una solución compartida de los problemas, basadas en razones, es decir argumentada. Es un trabajo intelectual y de expresión para tener una relación cuestio-





nable con el saber o con los conocimientos, vale decir desarrollar el pensamiento, específicamente, el espíritu crítico, competencias lingüísticas y “construir el saber de manera menos dogmática y escolarizada”,¹³ es desarrollar una cultura que investigue, que busque, más que una cultura obsesionada por los resultados.

Hoy la Pedagogía insiste tanto en que el alumno desde que entra al sistema educativo aprenda a conceptualizar, a elaborar y comprender el significado de los conceptos, antes que a aprenderlos de memoria. Los alumnos de nivel medio ¿tienen la habilidad para conceptualizar? Quizás saben apuntar muchos conceptos, pero a veces ignoran su correcto significado. La excusa o la razón es que los programas son demasiado extensos y no hay tiempo para detenerse en la conceptualización, por más importante que ésta sea; aquí se delata otra vez cual es la finalidad de la educación: llenar programas, llenar de información a los estudiantes.

Britt-Mari Barth dice que “el saber es, a la vez, estructurado, evolutivo, cultural, contextualizado y afectivo”.¹⁴ Es decir, los conceptos, la ciencia no son un legado intocable, sino que están para el beneficio de los herederos. Se puede transmitir equivocadamente a los alumnos que la palabra se identifica con el objeto, que la palabra es el sentido, y que lo importante es reproducir las buenas respuestas y olvidar que el saber es el resultado de un conjunto de elementos interdependientes, si el alumno no dispone de elementos necesarios para organizar los conocimientos nuevos que adquiere, no podrá comprender su significación. Los conocimientos, los conceptos tienen un carácter histórico, van de mano en mano, van alternando, cambiando, evolucionando, no son definitivos. La concepción o la idea que tenemos de la realidad depende de la manera de comprenderla y describirla;



por ejemplo la explicación que damos actualmente a la gravedad no es la misma que tenía Newton, porque no es la verdad en sí misma la que se hereda sino el camino que se ha hecho hasta ese momento, es haber encontrado el sitio de una pieza del rompecabezas pero todavía falta encontrar la ubicación correcta de las otras. Es cierto que cada vez se va ganando en racionalidad, pero todavía no está completo el cuadro. Cualquier saber nuevo lo integramos o lo interpretamos de acuerdo al esquema mental que poseemos, a este contexto que nos es familiar. Además, en la adquisición del saber implicamos nuestras emociones: si un alumno juzga que un conocimiento es inútil, no se va a comprometer en adquirirlo.

Al igual que en un conjunto orgánico, en donde cada parte sólo tiene sentido cuando está en relación con el todo, es en el contexto de la frase en donde el concepto adquiere su verdadera significación. Estos contextos no son abstractos ni generales, al contrario, son los contextos cotidianos del habla, y por lo mismo, son variables porque tienen que ver con usuarios o interlocutores particulares, ubicados en precisas coordenadas espacio temporales, vale decir, la significación del concepto está condicionada por su uso cotidiano, y la evolución cultural. Con estas consideraciones cabría preguntar si muchos conceptos con los que estamos trabajando significan lo mismo para nosotros y los griegos, ejemplo: la pedagogía o la filosofía como amor a la sabiduría. ¿La verdad tiene un valor *per se* o es válida para los seres humanos? De esta manera se integraría el saber y la vida, el conocimiento y el hombre, y se diferenciaría la verdad y la verdad humana.

Por lo tanto, la conceptualización reclama una crítica del lenguaje y de las intuiciones que lo sostienen. La ciencia actual no se construye con la observación de



los objetos de la realidad, para la ciencia actual los objetos no son dados sino contruidos; el objeto de la física es abstracto-concreto, es un mixto de hechos y razón, vale decir, un problema.

El aprender a pensar tiene, por lo tanto, procedimientos previos: lectura, estudio, precisión conceptual en la escritura, en el discurso oral, comentarios de textos escogidos, saber problematizar. El saber problematizar, o enunciar correctamente una pregunta, es no sólo una buena habilidad lingüística, sino también filosófica. Cuando un problema está bien definido, se ha enmarcado ya de alguna manera la respuesta, es hacer que algo adquiera la dignidad de ser preguntado para que sea digno de ser pensado, en la expresión heideggeriana. Sin estos previos, sin la preparación necesaria, ¿como conversar, discutir o argumentar sobre algo de lo que no se sabe?, ¿cómo reflexionar sobre algo que no se conoce o no se entiende? El argumentar es sostener o rebatir una tesis, es decir, es dar una respuesta a una pregunta compleja. ¿Cómo hacerlo si la pregunta está mal planteada? ¿Cómo argumentar si los conceptos con los que se trabaja no están bien definidos?

La tradición milenaria de la Filosofía, llevaba primero a postular y luego a estudiar o fundamentar. Bachelard imprime en su pensamiento y en la filosofía en general una gran dosis de humildad: primero hay que estudiar y luego postular. No hay ideas innatas, por lo mismo el estudio es una condición *sine qua non* del pensamiento, no puede haber un pensamiento improvisado, *a priori*. La física y la matemática han sido un valioso aporte para cambiar la imagen pobre de la razón que se reducía a puro sentido común.

Pero la palabra a nivel educativo no es sólo la expresión de un concepto. El derecho a la palabra demo-



cratiza, la palabra no es sólo para decir algo al otro, sino un reconocimiento del otro como tal, como persona. Es un ejercicio recíproco para comprender al otro o al menos tratar de comprenderlo, y al mismo tiempo para ser comprendido o tratar de ser comprendido. Es aceptar que el otro tiene derecho para decirnos algo.

El ejercicio de debate y argumentación no está circunscrito a una disciplina escolar, en particular, ni es en sí misma una disciplina, sino una competencia transversal que debe ser realizada en cada una de las diferentes áreas de estudio. Ejercicio que es tan importante si consideramos que nuestra educación está dominada por la escritura, en donde, se cree, que los alumnos más aprovechados son aquellos que tienen cuadernos atiborrados de ejercicios.

De ninguna manera se trata de tomar la postura de cuestionar todo, de negar u oponerse a todo, de crear un clima de escepticismo en los estudiantes, sino formar personas reflexivas, críticas y comunicativas que junto con sus compañeros puedan crear conocimientos válidos para desarrollar una sociedad más equitativa y vivible.

En esta cultura tecnológica ansiosa de soluciones y recetas para todos sus problemas, en donde no es necesario desarrollar el pensamiento crítico y reflexivo, la Filosofía y la Pedagogía no son una panacea ni tienen la intención de presentarse como tal. Sociedad que presenta un doble discurso cuando todo va mal en la política, la economía, la familia, ¿quién es la responsable? La respuesta sin lugar a dudas es la Educación, que, al mismo tiempo, es el sector menos reconocido por la sociedad. En todo caso, nadie niega el peso gravitante que tiene la educación frente a la sociedad, al menos en teoría, aunque no olvidemos que hay otras instancias

que también tienen responsabilidad y conforman lo que Marx reconoce como superestructura social.

Si bien la Pedagogía como la Filosofía no han sido el único medio para educar al hombre, sí han sido uno de los mejores, y el papel que el maestro tiene en la educación, en esta época, es insustituible, pues nunca será remplazado por la tecnología existente.



Notas

- 1 Ponencia dictada en el Congreso de Filosofía y Pedagogía, del 12 al 14 de junio del 2007. Universidad Politécnica Salesiana-Quito.
- 3 Citado por Francisco Soler, *Apuntes acerca del pensar de Heidegger*, Santiago de Chile, Editorial Andrés Bello, 1983, p. 12.
- 4 Saint Simon, citado por Jean Guitton, *Historia y Destino*, Madrid, Rialp, 1977, p. 50.
- 5 Edgar Morin, *Los siete saberes necesarios a la educación del futuro*, p. 72.
- 6 Francisco Castro. "Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales", N° 5, 2000, pp. 147-156.
- 7 Ferrater Mora, *Diccionario de Filosofía*, tomo II, p. 1271.
- 8 J.P. Changeux y P Ricœur, *Ce qui nous fait penser*, Paris, Odile Jacob, 2000, p. 50.
- 9 Citado por Michel Tozzi, *L'éveil de la pensée réflexive à l'école primaire*, Ed. Hachete, p. 18.
- 10 Edgar Morin, Op. cit.
- 11 Hans Scheuerl, *Antropología pedagógica*, Barcelona, Ed. Herder, 1985, p. 51.
- 12 Jean Paul Udave, ... et on réfléchit sur l'argumentation, Cahier Pédagogiques, No. 381, p. 45.
- 13 Ibidem, p. 38.
- 14 Dominique Bucheton, *Trois bonnes raisons pour débattre à l'école*, Cahiers Pédagogiques, N°-. 401, p. 39.
- 15 Britt-Mari Barth, *Le savoir en construction, Former à une pédagogie de la compréhension*

Bibliografía

BARTH, Britt-Mari

1993 *Le savoir en construction, former a une pedagogie de la comprehension*, Paris, editorial Retz.

BUCHETON, Dominique

2002 *Trois bonnes raisons pour debattre a l'ecole*, Revista Cahiers pedagogiques, N°-. 401, febrero.

CASTRO, francisco.

2000 *Revista de teoría y didáctica de las ciencias sociales*, Paris. N° 5.

CHANGEUX J.P. y RICCEUR, Paul

2000 *Ce qui nous fait penser*, Odile Jacob

GUITTON, Jean

1977 *Historia y destino*, Madrid, Rialp.

MORA, Ferrater

1994 *Diccionario de filosofía*, Barcelona, editorial Ariel, tomo II.

MORIN, Edgar

Los siete saberes necesarios a la educación del futuro.

SCHEUERL, Hans

1985 *Antropología pedagógica*, Barcelona, editorial Herder.

SOLER, Francisco

1983 *Apuntes acerca del pensar de Heidegger*, Santiago de Chile, editorial Andrés Bello.

TOZZI, Michel

2001 *L'éveil de la pensee reflexive a l'ecole primaire*, Paris, editorial Hachete.

UDAVE, Jean Paul

2000 *Et on reflechit sur l'argumentation*, Revista Cahier pedagogiques, No.381, febrero.

