

La Filosofía como arte de vivir la educación

Estela Socías Muñoz
Universidad Mayor
estelafrancisca.socias@gmail.com

Resumen:

Se persigue demostrar que la filosofía es el arte de pensar y que lleva a buscar respuestas a las preguntas que el ser humano se hace, adaptadas a la realidad y relacionadas con la moral y el bien. Es relevante señalar que como todas las personas piensan, nadie puede declararse exento de vocación filosófica. Además, se demuestra que la filosofía utiliza los conocimientos hasta el final, razona y deduce, para buscar respuestas al porqué de su existencia y el sentido de la misma. Se deja constancia que en el siglo XXI se vive en una sociedad compleja en donde se producen profundas mutaciones sobre todo en la modalidad del aprendizaje, producción de conocimientos y nuevos formatos culturales. Esto ha hecho que los modelos pedagógicos entren en crisis, incluido la enseñanza de la filosofía. La metodología utilizada es histórica y analítica para reconstituir el pensamiento educativo; se utilizan fuentes primarias de los autores estudiados y se analizan, por ende, sus textos.

Palabras clave: Ontología, naturaleza humana, filosofía de la acción, filosofía de la educación, enseñanza de la filosofía.

Resumo:

É em busca de demonstrar que a filosofia é a arte do pensamento e que leva à busca de respostas para as perguntas que os seres humanos mais fazem, adaptadas à realidade e relacionadas à moralidade e ao bem. É importante notar que, como todas as pessoas pensam, ninguém pode se declarar livre da vocação filosófica. Além disso, mostra-se que a filosofia usa o conhecimento até o fim, razões e deduz, para buscar respostas para o porquê ele existe e o significado dele. Nota-se que no século XXI vivemos em uma sociedade complexa onde mutações profundas ocorrem principalmente na forma de aprendizagem, produção de conhecimento e novos formatos culturais. Isso fez com que modelos pedagógicos entrassem em crise, inclusive ensinando filosofia. A metodologia utilizada é histórica e analítica para reconstituir o pensamento educacional; são utilizadas fontes primárias dos autores estudados e, portanto, seus textos são analisados.

Palavras chave: Ontologia, natureza humana, filosofia de ação, filosofia da educação, filosofia de ensino.



Abstract:

It's in search of demonstrating that philosophy is the art of thinking and that it leads to seeking answers to the questions that human beings ask the most, adapted to reality and related to morality and good. It's important to note that as all people think, no one can declare they free from philosophical vocation. In addition, it is shown that philosophy uses knowledge to the end, reasons and deduces, to seek answers to why it exists and the meaning of it. It is noted that in the 21st century we live in a complex society where profound mutations occur mainly in the form of learning, knowledge production and new cultural formats. This has made pedagogical models go into crisis, including teaching philosophy. The methodology used is historical and analytical to reconstitute educational thinking; primary sources of the authors studied are used and, therefore, their texts are analyzed.

Keywords: Ontology, human nature, philosophy of action, philosophy of education, teaching philosophy.

Introducción

La comunicación pretende realizar una relectura de los procesos de enseñanza y/o aprendizaje de la filosofía y, a su vez, investigar acerca del protagonismo de la palabra de los estudiantes de esta materia, priorizando sus narraciones.

Se investigarán los cambios en las normas, en la forma de pensar, sentir y hacer filosofía. En ese sentido, se basará en qué es la filosofía, qué estudia, y cómo se ha ido gestando la historia pedagógica hasta nuestros días. Se realizará un análisis de las narraciones de los actores pedagógicos en este tema, qué es lo que actualmente se dice sobre la enseñanza del aprendizaje filosófico, qué se espera de esto y qué se siente al aprender filosofía.

Se demostrará que esta disciplina se dirige al hombre y a su experiencia en el mundo; se realizará un análisis de la filosofía a través de la historia con el fin de demostrar su importancia y consecuencias sociales, políticas y culturales, señalando que con ella se produce un efecto sobre la vida humana, su mente e interés cognitivo. Se indicará que la humanidad sin filosofía no podría empujar al hombre a plantearse los problemas del sujeto histórico induciéndolo a una crisis y a una catarsis.

Dentro de este planteamiento, se podrá determinar que, en los establecimientos educativos, tanto de secundaria como superior, donde aún se enseña filosofía no existe un cambio metodológico. Los establecimientos de la educación media, responsables de dictar esta cátedra aún preparan la clase en base a manuales esquematizados que resaltan una micro biografía del filósofo estudiado.

Mediante los autores, Savater y Zea entenderemos que la enseñanza de la filosofía exige un enfoque interdisciplinario donde se articulan los nuevos lenguajes, las nuevas formas emergentes en educación y los nuevos procesos educativos.

Será relevante dejar constancia que en el siglo XXI se vive en una sociedad compleja donde se demuestran profundas mutaciones sobre todo en la modalidad del aprendizaje, producción de conocimientos, nuevos formatos culturales. Esto ha hecho que los modelos pedagógicos entren en crisis. En este contexto se propone comprender y problematizar las implicaciones e interacciones entre filosofía y comunicación. Esto nos llevará a plantearnos qué piensan los actores de la filosofía, qué sienten, qué esperan de la enseñanza a partir de las preguntas: ¿Qué filosofía enseñar y cómo hacerlo?

Se pretende demostrar que la filosofía que hasta hoy se enseña está siendo ajena a la realidad de quienes la estudian. Por ello, se argumentará que la filosofía es una forma de interrogarse acerca de la vida en todas sus manifestaciones, desarrollando nuevas posibilidades de comprender la cotidianidad.

Con lo antes expuesto, se persigue llegar a conclusiones como que la filosofía es el arte de pensar y que lleva a buscar respuestas a las preguntas que persigue, adaptadas a la realidad y relacionadas con la moral y el bien. Será relevante demostrar que todas las personas piensan y, por lo tanto, nadie puede declararse exento de vocación filosófica. Además, se concluirá que la filosofía utiliza los conocimientos hasta el final, razona y deduce para buscar respuestas.

La metodología utilizada será histórica y analítica para reconstituir el pensamiento educativo y se utilizarán fuentes primarias de los autores estudiados y se analizarán, por ende, sus textos.

Historia pedagógica de la filosofía en Chile

Los primeros antecedentes que se tienen en Chile de la enseñanza de la filosofía, que no son muchos, se remontan a 1595, cuando órdenes jesuitas y dominicos comienzan a impartir clases de filosofía. Eso sí, esta enseñanza estaba restringida para los laicos, y sólo se impartía a los seminaristas, centrándose en el estudio escolástico de la lógica y metafísica, principalmente (Caiceo, 1987). Existe un filósofo chileno, fray Alonso Briceño Arias, de la Orden Franciscana (1587-1668), quien sobresalió en Europa por su profundidad filosófica, analizando el pensamiento filosófico de Juan Duns Escoto; por lo mismo, se le conoce, como “el Segundo Escoto”. Según Skarica (1993), en la segunda obra sobre la filosofía de Escoto, se refiere a las controversias en torno a la ciencia de Dios; al respecto comenta que tras considerar la pertinencia de la ciencia en Dios y el objeto formal de la voluntad divina, Briceño hace un estudio especial sobre la ciencia de Dios en relación con los actos libres del hombre, esto es con relación a los futuros contingentes: Si Dios puede Conócelos; si los conoce en sí mismos o en sus causas; si la libertad humana queda necesitada por ese conocimiento, cuál es la causalidad y necesidad de la presciencia condicional (Caiceo, 2014).

Briceño se refiere al tema de la falsedad, lo cual hay que evitar para hacer ciencia; al respecto, señala:



(...) entonces, puesto que la falsedad no es otra cosa que una deformidad o una desadaptación del conocimiento con respecto a la cosa, así como lo contrario a la verdad esencialmente consiste en una incoherencia en la adecuación del dato con el objeto. No obstante, la deformidad puede encontrarse entre un simple dato y el objeto en él captado, eso porque la razón del engaño y no adecuación que llega a la comprensión de la sentencia, interviene también en el sencillo dato para cambiar la potencia indudablemente de manera imperfecta y contraria, la que de por sí sería capaz de un conocimiento exacto del objeto, si la fuerza del objeto ayuda a la entrega del dato (Briceño, 1639: 238).

Con posterioridad, ya a finales del siglo XVIII, comienzan a llegar a Chile libros y documentos con el pensamiento de la filosofía de la Ilustración en Francia. Es así como se conocen autores como Voltaire, Condorcet, Diderot, Rousseau, Montesquieu, Lamennais. Más adelante las ideas positivistas calaron hondo entre la intelectualidad chilena, divulgándose las ideas de Comte, Spencer y Stuart. Un hecho significativo fue la publicación en 1842 de *Sociedades Americanas*, donde se da a conocer el pensamiento filosófico y político del educador venezolano Simón Rodríguez. Este pensador es fundamental en la concepción de la educación pública en Latinoamérica. En cuanto a los filósofos chilenos, el más importante durante el siglo XIX fue Jenaro Abásolo, que rechazaba el positivismo y profundizó en sus escritos sobre el pensamiento de Kant y Hegel. Otro pensador destacado fue don Andrés Bello¹, del cual póstumamente (1881) se publicó su obra *Filosofía del Entendimiento*. Sobre la filosofía, Simón Rodríguez expresaba que:

La filosofía está, donde quiera que se piensa sin prevención; y consiste en conocer las cosas, para reglar nuestra conducta con ellas, según sus prioridades. Los preceptos sociales son pocos, y sus aplicaciones... muchas: pretender que se enseñe lo poco que se debe saber, para no errar en los muchos casos que ocurren cada día es filosofía... esperar que, si todos saben sus obligaciones, y conocen el interés que tienen en cumplir con ellas, todos vivirán de acuerdo, porque obrarán por principios... no es sueño ni delirio, sino filosofía (Rodríguez, 1990: 200).

Por su parte, don Andrés Bello, planteaba ideas sobre la filosofía y la enseñanza de las ciencias, que si bien no han tenido la misma difusión que sus aportes en el plano de la jurisprudencia y la gramática, si son importantes de tener en cuenta. Sobre todo si consideramos

¹ Importante pensador venezolano, residente en Chile y que fue el Primer Rector de la Universidad de Chile, fundada en 1842.



la importancia de la filosofía en la formación del profesorado. Hacía hincapié en el método, que lo relacionaba íntimamente con la verdad: “*Método es propiamente el recto proceder del entendimiento en la investigación de la verdad*” (Bello, 1881: 398). Andrés Bello, en este sentido, se interesó, entre otros saberes, en la física y planteó métodos para dilucidar interrogantes sobre diversos temas en relación con ésta. También se interesó por el error en las investigaciones, asunto determinante, y a tener en cuenta, en muchos aspectos del proceso de conocimiento. Acerca de este tema planteaba lo siguiente:

Las causas de error son generales o particulares. Las primeras constituyen defectos o vicios inherentes a las facultades intelectuales o a los instrumentos de que ellas se sirven; las otras se limitan a la materia de que se trata. Las generales se pueden reducir a estos siete capítulos: predisposiciones y estados orgánicos; predisposiciones y estados morales; hábitos intelectuales; deslices de la memoria; precisión de la imaginación; abuso de las ideas-signos; imperfección del lenguaje, de que proviene que una misma palabra sea tomada en sentidos varios por diferentes individuos, y no pocas veces por uno mismo en diferentes ocasiones (Bello, 1881: 405).

Más adelante agrega algo que parece relevante en cuanto a que expone una situación que al paso de los años y de los nuevos conocimientos y desarrollos metodológicos se siguen presentando en la investigación científica; señala que hay dos errores que se dan permanentemente: por un lado, quienes sólo se mantienen en el plano intelectual con abstracciones y otros, que sólo consideran la experiencia; lo importante es combinar ambos aspectos en la adquisición del saber científico. Más adelante agrega, citando al filósofo escocés Thomas Reid:

La vocación exclusiva de una ciencia suele también hacernos menos aptos para raciocinar acertadamente sobre los objetos no comprendidos en ella. No podemos resistir al placer de copiar lo que dice el Dr. Reid sobre esta materia.

‘El mero matemático tiene el prurito de aplicar medidas y cálculos a cosas que buenamente no los admiten. Cierta ingenioso autor se empeña en medir con razones directas y con razones inversas los afectos humanos y el mérito y demérito de las acciones morales. Un matemático eminente se propuso averiguar por medio del cálculo la razón numérica en que la certidumbre de los hechos decrece con el trascurso del tiempo, y fijó el período preciso en que la de los hechos en cuya certeza reposa la verdad del cristianismo se convertirá en una cantidad evanescente, en que no habrá fe ni religión en la tierra. Los antiguos químicos acostumbraban



a explicar todos los misterios de la naturaleza, y aun de la religión, por sus tres elementos, sal, azufre y mercurio. Creo que es Locke el que habla de un rústico, que creía de buena fe que Dios había creado el mundo en seis días y descansado el sétimo, porque solo hay siete notas en la escala diatónica. Yo conocí un hombre de la misma profesión que pensaba que no podía consistir la armonía sino en tres partes, bajo, tenue y tiple, porque solo hay tres personas en la Divina Trinidad (...)” (Bello, 1881: 409).

Respecto a la enseñanza de la filosofía en las universidades actuales, en 1922 se comienza a impartir la enseñanza de la filosofía en la Universidad Católica de Chile (Celis, Caiceo et al., 1982) y en 1935 se forman, en la Universidad de Chile, los primeros cursos para formar profesores de filosofía. Esta iniciática fue promovida por el maestro don Pedro León Loyola (Sánchez, Caiceo *et al.*, 1992).

Ahora, pasando al tema de la enseñanza o aplicación de la filosofía de la ciencia en el aula y en la formación del profesorado encargado de impartirla, en el caso de Chile, existen varios problemas o dilemas por dilucidar, algunos de carácter administrativo, otros de índole vocacional y evidentemente de tipo curricular; esto último considerando las pocas horas del ramo de filosofía impartido en la enseñanza media. Esta situación se vio agravada durante la dictadura militar (1973-1990), pues se hizo difícil el divagar filosófico libremente; no se suprimió su enseñanza en los liceos, pero se delimitaron las áreas y autores que se podían enseñar. No hay que olvidar que la filosofía es el eje fundamental del pensamiento crítico. Por lo mismo, con la vuelta a la democracia en 1990, el pensamiento filosófico debió desarrollar nuevas relaciones con las áreas del arte, la cultura, la ética y las ciencias aplicadas, que han alcanzado un alto desarrollo tecnológico en los últimos tiempos, especialmente en el campo de la computación y las comunicaciones.

Ante este panorama surgen varias interrogantes que se deben responder -o a lo menos, tratar- para un mejor desarrollo de la manera de aplicar la filosofía de las ciencias en las aulas. Por ejemplo: ¿Cómo motivar a estudiar pedagogía en filosofía a los alumnos de la enseñanza media si se pretende quitar las horas del ramo en colegios y liceos, como se expresó en la Introducción? ¿Qué motivación o razón habría para ingresar en esas condiciones a la universidad a estudiar filosofía? Son asuntos prácticos que se deben resolver, porque no sólo hay que teorizar sobre el tema en relación a su aplicación y enseñanza teórica, sino que además

es necesario ver la cuestión real, que es dónde y en qué condiciones se enseña, se educa, se acrecienta la importancia de la filosofía en general y sus especialidades en particular.

En Chile el ramo de filosofía se incluye solamente en el plan común de tercero y cuarto medio de la enseñanza media². Y las horas en aula corresponden a 3 horas pedagógicas semanales, existiendo, a su vez, la posibilidad de 3 horas más optativas en el plan específico de letras o humanidades. Lo que entorpece, por su parte, la enseñanza de la asignatura se encuentra en que es difícil hoy motivar a la juventud en la reflexión filosófica, considerando el pragmatismo tecnológico existente en los educandos; con ello se limitan las opciones de aprendizaje, forzando a sintetizar, muchas veces de manera drástica, el pensamiento de los filósofos en estudio. Si se entiende la filosofía de la ciencia no sólo cómo ocuparse de los métodos de investigación, sino que también como el necesario conocimiento social y cultural de la humanidad; no hay que olvidar que la filosofía de la ciencia fundamenta también las ciencias sociales y no sólo las clásicas ciencias naturales. Por lo tanto, es valedero plantearse de que, en este sentido, es importante preocuparse de las “probabilidades” de que la filosofía en general, y la filosofía de la ciencia en particular, no desaparezcan de las aulas chilenas. Razón por la que se debe reflexionar sobre esto de manera que se pueda dar a entender sencillamente de qué se está hablando. El filósofo chileno Roberto Torretti, para quien la probabilidad ocupa en la vida diaria de los seres humanos un lugar privilegiado, trató el tema en su ensayo “El concepto de probabilidad” (2003). Dice, en parte, al respecto:

Dada esta eminencia de la probabilidad en la cultura moderna no es raro que sea tema de intenso debate filosófico. Como es habitual, este no ha conducido a un acuerdo. Peor aún, las desavenencias entre los filósofos que han reflexionado seriamente sobre el tema son más profundas que lo normal en la tradición metafísica. En efecto, mientras los metafísicos discuten si existe la libertad, o si es posible conocer con la razón lo que no se percibe con los sentidos, en general concuerdan en cuanto al significado de estos términos. En las disputas sobre la probabilidad, en cambio, lo que se pone radicalmente en cuestión es el sentido mismo de la palabra. Esta circunstancia, por cierto, refuerza el interés filosófico del concepto, pues la filosofía, ante todo, se ceba en la perplejidad. (Torretti, 2003: 2).

Entonces, es razonable que ante la perplejidad del deterioro de la enseñanza de la filosofía se busquen todas las probabilidades posibles para reforzar su lugar en la educación de

² Secundaria en otros países.

los alumnos. Más aún, en una época en que la reflexión y la investigación parecen estar siendo cada vez más limitadas a publicaciones universitarias que el público general desconoce absolutamente. Situación que a la larga se convierte en una celda del pensamiento, donde sólo un grupo de intelectuales pueden acceder. Esto se debe cambiar, abriendo, desatando las probabilidades y ajustándolas a la realidad imperante en el mundo actual. Sinceramente, sin filosofía en las aulas, la derrota del espíritu humanista ligado a las ciencias, especialmente las sociales, puede sufrir una debacle en la educación del país. Por lo tanto, son muchas las respuestas que es necesario buscar.

Sobre la enseñanza de la filosofía en los niños

Es importante destacar que la enseñanza de la filosofía, en los últimos 50 años, también se ha ido volcando su enseñanza hacia los niños. Por lo mismo, resulta de gran interés indagar en el libro de la UNESCO (2011), donde varios filósofos destacados de diversos países, entregan su visión acerca de la situación actual de la filosofía en el campo educativo. Respecto a la importancia de la enseñanza de la filosofía en los niños, que es un punto esencial y en proceso de discusión, se expresa si es oportuno éticamente enseñar filosofía a los niños. Al respecto algunos psicólogos plantean que es peligroso enseñar prematuramente algo propio del joven y el adulto, como es la reflexión, impidiendo que el niño viva su infancia. Sin embargo, otros afirman que el niño pobre está enfrentado al hambre, incesto, prostitución y otras lacras; el niño acomodado, a su vez, es testigo de la desavenencias de sus padres, el divorcio y la soledad. ¿Por qué, entonces, no enseñar desde pequeño la filosofía para que el infante reflexione sobre su realidad? Al respecto, se dice textualmente:

(...) disponemos del aprendizaje de la reflexión: la manera filosófica, más racional para abordar una vivencia existencial, que permite distanciarse de la emoción, transformando las situaciones que debe encarar el sujeto angustiado en un objeto de pensamiento. Esa labor es más eficaz en el aula porque es colectiva, una vez que el alumno puede salir de su soledad existencial, de tomar conciencia de que sus interrogantes se asemejan a los de los demás, esto conforta y suscita el sentimiento de pertenecer a una condición humana común, lo que ayuda así a crecer en la comunidad.

La filosofía tiene una virtud terapéutica, como ya lo señalaron acertadamente los sabios de la Antigüedad, ya que “cuida del alma”. No se trata de sanar directamente —ésta es actualmente la tarea de la terapia y de los psicoterapeutas— sino de tener en cuenta el hecho de que el enfoque



filosófico tiene efectos de apaciguamiento y de consolación, ya que ayuda a reflexionar sobre la actitud frente a la vida y la muerte, sobre la desgracia y las condiciones de la felicidad (...) (VV.AA., 2011: 6).

Otro punto sustancial es el papel de los maestros, que implica varias aristas relacionadas con la vocación, metodología y relaciones afectivas. Si esto se evalúa en porcentajes, la vocación debería superar el cincuenta por ciento de importancia en cada profesor. Sumándose, obviamente, la calidad de su formación. Al respecto, el texto de la UNESCO, también se detiene en este punto:

La formación clásica consiste casi siempre en el aprendizaje de las grandes doctrinas filosóficas que caracterizan la historia de la filosofía occidental, y muy rara vez adopta un paradigma de problematización que haga hincapié en los problemas filosóficos y que enseñe a los alumnos a formularlos y encararlos. Es esta última orientación la que se aproxima más a los modelos que inspiran a la Filosofía para Niños, aunque es minoritaria. Cuando se trata de profesores sin formación filosófica, o que se han familiarizado con la filosofía a nivel secundario, la primera idea es darles una formación académica clásica (doctrinas, textos y obras filosóficas). En ese caso, se trata, sobre todo, de transmitir contenidos, ideas, un patrimonio. Pero esa pedagogía tiene sus límites, ya que poseer conocimientos no basta para formar competencias. El profesor debe entonces aprender no solo filosofía sino también a filosofar, para poder luego enseñar a los alumnos a hacer lo mismo. Se trata de la didáctica del aprendizaje del filosofar que concierne tanto a los profesores como a los niños (VV.AA., 2011: 11).

La formación filosófica del maestro

La formación filosófica en la actualidad en las universidades chilenas se ve restringida al utilitarismo imperante, puesto que la pregunta que siempre se hace un estudiante que postula a la universidad es: ¿para qué me sirve esto?; en otras palabras, ¿qué utilidad tiene la filosofía? Se olvida que la filosofía ayuda al ser humano a cuestionarse a sí mismo en su existencia y en sus actos libres, pero también a tener una visión crítica de su entorno, especialmente de la sociedad en que se vive y sus estructuras; en el fondo, una filosofía de las ciencias sociales. Esto es lo fundamental a lo cual apunta la formación filosófica en la universidad y especialmente en la formación del futuro maestro de esta asignatura en el sistema escolar. Sobre la formación de un profesor de filosofía existen dos posturas: (i) la de aquellos que sostienen



que es necesario aprender en profundidad las diferentes disciplinas filosóficas para luego poder enseñarlas naturalmente sin necesidad de una formación pedagógica, puesto que ella desnaturalizaría la enseñanza filosófica por las ciencias de la educación, y (ii) la de quienes afirman que es necesario combinar la profundidad disciplinar con la manera de enseñarla; esto último, lo entrega la formación pedagógica, ya que la profesión docente consiste esencialmente en “saber hacer aprender” a otro; ello implica competencias pedagógicas y didácticas.

En cuanto al momento de iniciar la formación filosófica en los niños o adolescentes, existe un debate *“entre los que afirman que no se puede aprender a filosofar sin los filósofos, postergando así la edad de filosofar, y los que piensan que aprender a filosofar consiste, ante todo, en permitir que emerja un cuestionamiento, ayudarlo a formularse y acompañarlo para que se elabore en un “grupo cogitans”* (VV.AA., 2011, p. 12).

En cuanto a la aceptación de que es posible y necesario iniciar al niño en la filosofía, el profesional que va a realizar tal labor posee dos facetas:

Una faceta filosófica, puesto que se trata de hacer aprender a filosofar y una faceta pedagógica, puesto que se trata de hacer que se aprenda. Estos aspectos también son objeto de debates, ya que la cuestión de las competencias se sitúa a dos niveles. Por una parte, depende de la concepción que tengan los filósofos del aprendizaje del filosofar, de la infancia y de su potencial cognitivo, así como del papel del maestro, en particular en lo relativo a la palabra de los alumnos. Por otra parte, depende de los métodos que se desee aplicar: oral o escrito, dilemas morales, comunidad de investigación, discusión con objetivos democráticos y filosóficos, diálogo socrático, discusión filosófica de grupo, etc. (VV.AA., 2011, p. 12).

Como se puede percibir, la discusión sobre este punto está abierta y es imprescindible que se tenga presente, pues el debate irá orientando el afán por mejorar la manera de organizar y desarrollar la filosofía en la formación del profesorado, especialmente la filosofía de la educación, la cual le da el sentido al quehacer educativo: determina su finalidad, que no es otra, que el desarrollo integral de la persona humana. Dentro de este debate sería interesante conocer la opinión de los alumnos, sus inquietudes, su visión acerca de la misión de la filosofía.



Ante el panorama que se da en Chile, y que se ha expuesto precedentemente, es importante bregar porque la filosofía no deje de ser parte de la cultura humana en general y chilena en particular. Expresar el pensamiento desde el inicio de la formación es fundamental para una convivencia social dentro de las relaciones que esta convivencia implica en todos los sentidos. La filosofía no sólo debe ser enseñada en los dos últimos años de la enseñanza media³, sino que debe ser considerada desde los cursos más básicos. Por supuesto que con una metodología acorde a la edad de los alumnos. Sería muy positivo implementar un plan de estudios a nivel preescolar y básico⁴.

En todo caso, en Chile algo se avanza en ese sentido por parte de algunas universidades. Hay que tener presente que en el contexto latinoamericano, la filosofía para niños se comenzó a experimentar en Chile en 1978 por la Congregación de Maryknoll en sus escuelas. En la última década del siglo pasado, la investigación y difusión de la filosofía para niños también comenzó a darse en algunas universidades chilenas, como en la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad de Chile, la Universidad de La Serena y la Universidad de Concepción. Existen, a su vez, algunos talleres y seminarios⁵ que se entregan para profesores de escuelas por las profesoras de filosofía Olga Grau y Ana María Vicuña, entre otras (VV.AA., 2011).

En cuanto a la enseñanza de la filosofía, el profesor Zenobio Saldivia expone algunos puntos aclaratorios y muy interesantes de ser considerados a la hora de buscar respuestas a los problemas que hemos planteado:

La mayoría de los problemas que afectan a la enseñanza de la filosofía en nuestros países latinoamericanos, son consecuencia de las propias deficiencias del sistema educacional imperante, apreciables ya en el nivel de la enseñanza media. Entre estas falencias están por ejemplo -centrado la atención en Chile- la falta de rigurosidad en el tratamiento sistemático de los contenidos filosóficos, la ambigüedad de las políticas educacionales, que por premuras administrativas o por supuestos de política contingente; o bien sugieren el retiro de ciertas áreas o bien sobredimensionan otras. Para el primer caso recuérdese el área de la lógica, que desde

³ Secundaria en otros países.

⁴ Primario o fundamental en otros países

⁵ Algunos de ellos son: “filosofía e infancia”, “filosofía y educación”.

hace unos años ya no es obligatoria dentro de los programas de filosofía de la enseñanza media, quedando solo para probables cursos electivos (Saldivia, 2013: 1).

El mismo autor, señala una serie de problemas existentes en la enseñanza de la filosofía en Chile; entre ellos cabe destacar: (i) falta de claridad y rigurosidad en los trabajos de los alumnos, no contemplando la formalidad de un ensayo, fruto de una investigación bibliográfica; (ii) algunas veces se omite lo verdaderamente importante y se destacan cuestiones secundarias; (iii) lo anterior se debe a que en el sistema escolar no se enseñan hábitos de estudio e investigación, es decir, no se enseña a aprender; (iv) falta de profesores de filosofía preparados en la enseñanza de la asignatura; (v) existe más memorización que comprensión de los fenómenos de la realidad a enseñar; (vi) faltan textos de filosofía con la adecuación del lenguaje filosófico a la comprensión de los niños y jóvenes; (vii) la filosofía se enseña en su complejidad, tanto abstracta como confusa; ello provoca contradicciones y agobio en los alumnos respecto a esta disciplina; (viii) se enseña especialmente Historia de la Filosofía, faltando ética, axiología, epistemología, a fin de que el alumno asuma una posición valórica frente a su vida, a su existencia en la sociedad y en la comprensión de la ciencia y el significado e importancia de la misma para sí mismo; (ix) falta ligar la enseñanza de la filosofía con la situación socio-política de la realidad chilena, a fin de que el alumno comprenda el desarrollo del país y sus contradicciones, a partir de una actitud crítica y reflexiva sobre ello (Saldivia, 2013).

Sin duda, esta visión es un aporte al debate que se presenta en Chile y el cual debe abordarse de la mejor manera y con la profundidad necesaria. La enseñanza de la filosofía debe ser motivo de preocupación de toda la comunidad, no sólo de los académicos y los especialistas en el tema.

Como debe haber quedado claro, no existe específicamente la enseñanza de la filosofía de la ciencia en el sistema escolar chileno, salvo excepciones en algunos establecimientos en que se realizan algunas incursiones en la epistemología. En cuanto a la enseñanza de la misma, se da explícitamente solo en programas de doctorado. En algunas carreras de pregrado se enseña filosofía de la ciencia en el contexto de fundamentar la especialidad que se está entregando, pero no como una reflexión amplia sobre el tema; así, por ejemplo, se enseña filosofía de la ciencia natural, en un contexto positivista, para comprender las ingenierías.

Conclusiones

Al llegar al final de este trabajo se puede concluir que no existe en el sistema escolar propiamente una disciplina que aborde la filosofía de la ciencia, pero sí que se enseña filosofía para todos los jóvenes en la enseñanza media e, incluso, en algunos casos, para niños en la enseñanza básica. Sí, en algunos ramos electivos, se enseña gnoseología y epistemología, en el contexto de filosofía de la ciencia. A nivel universitario, existe en algunos casos de pregrado la enseñanza de la filosofía de la ciencia, pero en doctorado específicamente epistemología, como fundamento del método científico.

A su vez, en la formación del profesorado en filosofía, sí se enseña filosofía de la ciencia, no así, en la formación de otros docentes. De esta forma, queda abierta esta línea de investigación, tan necesaria en el mundo actual, a fin de que el ser humano crezca en su ser, comprenda el mundo y la sociedad en que habita -en términos heideggerianos- y no se transforme en un mero instrumento del pragmatismo existente y del dominio de la tecnología.

Obras consultadas

Aguilar Rodríguez, Fredy; Chicaiza, Ítalo (2018). *Filosofía: Entre saber, enseñanza-aprendizaje y sujeto* en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=441846103010> ISSN1390-3861. Recuperado el 26 de noviembre de 2018.

Bello, Andrés (1881). *Filosofía del Entendimiento*. Obras completas, Vol. I. Santiago de Chile: Biblioteca Saavedra Fajardo.

Briceño, Alonso (1639). *Controversia in primum sententiarum Joannis Scoti*. Tomo I, artículo 3°, Madrid: Ex Typographia Regia.

Caiceo, Jaime (1987). Presencia de la Filosofía en la Historia de Chile. *Boletín de Filosofía*, N° 1, Santiago de Chile: Ipes Blas Cañas, pp. 61-69.

Caiceo, Jaime (2014). *Filosofía Franciscana: Principales Autores en sus Textos*. Santiago de Chile: Ed. Colegio Santa Isabel de Hungría-Mineduc (Fondos SEP).

Celis, Luis; Caiceo, Jaime, López, Sara y Sánchez, Elena (1982). La Presencia de la Filosofía en la Universidad Católica: 1888-1973. *Anales Escuela de Educación*, N° 5, Santiago de Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile, pp. 1-215.

Sabater, Fernando (1999). *Las preguntas de la vida*. Barcelona: Ariel Touchard.

Saldivia, Zenobio (2013). “En torno a la Enseñanza de la Filosofía” *Revista Crítica.cl*: <http://critica.cl/educacion/en-torno-a-la-ensenanza-de-la-filosofia>. Consultada el 7 de mayo de 2017.

Sánchez, Elena; Caiceo, Jaime; Celis, Luis y López, Sara (1992). *Filósofos y Educadores. El Pensar Chileno en el Siglo XX*. Santiago de Chile: Facultad de Educación, Pontificia Universidad Católica de Chile.

Torretti, Roberto (2003). “El concepto de probabilidad”. *Diálogos*, N° 81, pp. 1-41. Ensayo. Biblioteca Nacional. Archivo Digital. Memoria Chilena: <http://www.memoriachilena.cl/archivos2/pdfs/MC0031046.pdf> . Consultada el 7 de mayo de 2017.

Zea, Leopoldo (2005). *Filosofía y Cultura Latinoamericana*. Caracas: Ediciones del Centro de Estudio Latinoamericano.

Von Hildebrand, Dietrich (2000). *Qué es filosofía*. Buenos Aires: Encuentros Ghastaldi.

VV.AA. (Varios autores) (2011) *La Filosofía. Una Escuela de la Libertad*. París: UNESCO.