

## Un maestro deja aprender: una reflexión de didáctica de la filosofía en bachillerato

Fredy Hernán Prieto Galindo  
Universidad Pedagógica Nacional  
freher05@gmail.com

### *Resumen:*

Este texto presenta una reflexión hermenéutica sobre algunos asuntos didácticos de la filosofía en bachillerato en Colombia. Como punto de inicio se toman experiencias reales y para hallar su sentido profundo las interpreta con diferentes recursos hermenéuticos como etimologías, metáforas y frecuentes conexiones con la vida personal. Este texto se centra en un prejuicio que probablemente persiste con fuerza entre los docentes de filosofía en Colombia y que nos permite comprender por qué es y ha sido tan difícil cambiar las formas de enseñanza de la filosofía: el maestro es el que debe enseñar y el estudiante aprender.

*Palabras clave:* Enseñar, aprender, maestro, libertad.

### *Resumo:*

Esta apresentação apresenta uma reflexão hermenêutica sobre algumas questões didáticas da filosofia no ensino médio. Ele toma como ponto de partida experiências 'reais' e para encontrar seu significado profundo, ele as interpreta com diferentes recursos hermenêuticos como etimologias, metáforas e conexões frequentes com a vida pessoal. Este texto enfoca um preconceito que provavelmente persiste fortemente entre os professores de filosofia na Colômbia e que nos permite entender por que é e tem sido tão difícil mudar as formas de ensino da filosofia: o professor é quem deve ensinar e o aluno aprender.

*Palavras chave:* Ensine, aprenda, professor, liberdade.

### *Abstract:*

This conference presents a hermeneutical reflection on some didactic matters of philosophy in high school. As a starting point, he takes 'real' experiences and to find their deep meaning, he interprets them with different hermeneutical resources such as etymologies, metaphors and frequent connections with personal life. This text focuses on a prejudice that probably persists strongly among philosophy teachers in Colombia and that allows us to understand why it is and has been so difficult to change the ways of teaching philosophy: the teacher is the one who must teach and the student learn.

*Keywords:* Teach, learn, teacher, freedom.

## Introducción

Esta ponencia presenta una reflexión hermenéutica sobre un asunto de la didáctica de la filosofía en bachillerato en Colombia: el rol del maestro y el del estudiante. Como punto de inicio se presenta el relato de una experiencia real vivida por mí mismo al iniciar mi carrera docente. Para hallar su sentido profundo, esta experiencia se interpreta con diferentes recursos hermenéuticos como etimologías, metáforas y frecuentes conexiones con la vida personal. Así, el estilo de escritura del texto sigue lo que me atrevo a llamar la Escuela Hermenéutica de Alberta. Allí, particularmente en las universidades de Calgary y de Alberta, se ha creado un estilo particular de investigar y escribir guiados por la hermenéutica de Hans-Georg Gadamer. Ahora bien, este texto se centra en un prejuicio que probablemente persiste con fuerza entre los docentes de filosofía en Colombia y que nos da una clave para comprender por qué es y ha sido tan difícil cambiar las formas de enseñanza de la filosofía: el maestro es el que debe enseñar y el estudiante aprender.

### *Un prejuicio recurrente: el maestro debe enseñar*

*Voy de camino a la biblioteca mientras pienso en cómo preparar mi primera clase de filosofía. Estoy emocionado y cierta excitación me invade: me siento nervioso, ansioso... ¿Cómo podría empezar? ¿Qué podría hacer? ¿Qué temas y autores incluir? Me siento frente al computador y abro el catálogo de la biblioteca. Escribo: 'didáctica de la filosofía'. Resultado: 0. "Ummm, bueno, es una biblioteca de colegio". Escribo de nuevo: 'filosofía'. Resultado: 488 registros. Leo: Diálogos de Platón, Discurso del método, ¡Crítica de la Razón Pura! 'Hay una muy buena colección'. Sigo leyendo. Pensemos 10 y 11, editorial Voluntad. ¡Oh! Yo estudié con ese libro en el colegio y me gustaba, tenía caricaturas, y hay 11 ejemplares. ¡Perfecto!, ¡Que trabajen por grupos! Tomo un ejemplar. Veo las caricaturas y recuerdos de mi época de estudiante vienen a mi mente. Una sensación de alegría y nostalgia me invade. Reviso el índice. '¡Es lo mismo que vi en la Facultad!' Bien, de aquí puedo elaborar el plan de asignatura para el año completo.*

Este breve relato expresa una de mis vivencias como profesor de filosofía hace ya más de 15 años. Ante mi primera clase de filosofía con grado décimo, quise seguir los hábitos académicos de mi pregrado: decidí buscar textos sobre didáctica de la filosofía y decidí buscar en la biblioteca del colegio. No encontré nada al respecto. Al final, terminé por tomar un libro de texto y seguirlo, es decir, reproducir los temas del libro y sus ejercicios. Haber seguido el libro funcionó por unas semanas, pero ante la desmotivación de mis estudiantes, su poco aprendizaje y negativa valoración por la filosofía empecé a preguntarme qué y cómo cambiar mis clases de filosofía.

A medida que pasaba el tiempo y que miraba más reflexivamente mi labor, comencé a modificar los ejercicios del libro, complementar los temas con fragmentos de obras filosóficas básicas y ejercicios ‘más filosóficos’. Sin embargo, al ser abordado por la pregunta que indaga por la finalidad o el rol de la filosofía en bachillerato, opté por formar en pensamiento crítico y nuevos problemas llegaron: ¿Cómo entenderlo? ¿Cómo enseñarlo? ¿Con qué recursos? ¿En qué espacios, cuándo, para qué? Mi respuesta inicial fue adaptar los fragmentos y ejercicios del libro de texto.

Hoy en día al mirar en retrospectiva, más formado tanto en filosofía como en pedagogía y con un profundo interés por la didáctica de la filosofía, veo claramente que la falla no ha sido totalmente mía, de la universidad donde estudié mi Licenciatura, ni de mis profesores. Veo que ha faltado en nuestro país (y probablemente en toda Latinoamérica) mayor interés por investigar y publicar acerca de la didáctica de la filosofía en bachillerato para proponer orientaciones adecuadas a la hora de enseñarla, pues ni siquiera los libros de texto parecen traer orientaciones mínimas para el docente (Prieto Galindo & Salcedo Ortiz, s.f.).

En Colombia se ha escrito sobre el tema de la enseñanza de la filosofía, sobre todo desde en las últimas tres décadas (Bernal, s.f., Cruz, Patiño y Lara, 2018) y en mayor medida con una perspectiva filosófica, no desde la disciplina que reflexiona, investiga y aplica sobre a enseñanza, es decir, la didáctica (Runge, 2013). También es claro para mí que he seguido guiando mi pensar y actuar pedagógico-didáctico basándome en ciertos prejuicios o ideas no examinadas (Gadamer, 2012) acerca de la filosofía como de la pedagogía. A continuación, me propongo examinar hermenéuticamente uno de esos prejuicios: el maestro es el que sabe y por ende es el que debe enseñar.

Como se deja ver desde el relato inicial, como maestro novicio, lo que yo hacía era simplemente adaptar o reproducir una estrategia ya elaborada en un libro de texto. No había mayor reflexión sobre el contexto, mis estudiantes, mí mismo, mi país... Sin darme cuenta caí

en el rol de un mero instructor, cuya palabra desde su etimología latina (*instruere*) señala la acción de ordenar las filas de un ejército, por ejemplo, en un campo de batalla. Entonces un instructor, como señala la RAE (2020), se define por “dar a conocer a alguien el estado de algo, informarle de ello, o comunicarle avisos o reglas de conducta”. En efecto, al ser un simple instructor, yo simplemente entregaba la información precisa a ser aprendida, ordenaba a los estudiantes en el salón, les decía cómo comportarse, qué procedimientos seguir para leer y escribir, pero no reflexionaba ni los llevaba a reflexionar sobre la filosofía ni sobre su propia vida o la situación del país.

A pesar, o tal vez gracias a tal instrucción, después de cierto tiempo, con cierta alegría ingenua noté que ellos aprendían, que mejoraban sus procesos de lectura y escritura. Cumplí mi trabajo: logré transmitirles a mis estudiantes unos conocimientos de filosofía y habilidades de lectura y escritura. Si bien, tenía presente que enseñar era difícil, creí haber encontrado unas técnicas y finalidades para tal labor y creí haber obtenido muy buenos resultados, lo que desde luego se vio ratificado cuando llegaron los resultados del examen estandarizado (Prueba Saber 11). Para ese momento, hace 15 años, mis objetivos se reducían a que mis estudiantes mejoraran su pensamiento crítico (ya no me preocupaba que aprendieran algo de filosofía) y para ello les ofrecía información clara y concisa junto a técnicas precisas para leer críticamente. Mis estudiantes aprendían, pero me temo que no crecían como personas, o al menos, mis clases no les ayudaban: confundí aprender con educar (Biesta, 2012). Aprender podríamos entenderlo brevemente como el desarrollo de ciertas habilidades cognitivas y la adquisición de conocimientos de temáticas definidas; en cambio, educar va mucho más allá de ese aprender por cuanto incluye toda la persona y su desarrollo moral y psicológico, por mencionar solo dos elementos que desbordan totalmente el aprender.

En este momento social en Colombia (Manifestaciones y paro de abril y mayo de 2021) no puede quedar fuera del aula lo que estamos viviendo, no solo porque es algo inédito en nuestra historia patria, sino porque omitirlo en clase sería una falta de ética profesional, pues nuestra responsabilidad como docentes (de cualquier asignatura) no es solo enseñar y que los alumnos aprendan, sino, sobre todo, ayudarlos a crecer y entender el contexto donde viven para que logren hacer su aporte a la mejora continua de la sociedad. Al ser meros instructores, ciertamente nos limitaríamos a que aprendan de filosofía, de sus teorías o habilidades y disposiciones para filosofar. Y para ello, usualmente, nos concentramos en los textos de los filósofos. Al hacer esto, los asuntos sociales, los problemas y elementos por mejorar quedarían fuera de clase, no serían punto de reflexión filosófica. Me pregunto entonces qué puedo tener



en cuenta para comprender mejor lo que es la enseñanza y el aprendizaje. En esta búsqueda acudo a Heidegger (2005) y sus reflexiones en su obra *¿Qué significa pensar?*

### *La enseñanza desde Heidegger*

Hoy, 15 años después de mis primeras clases en colegio, ahora como docente e investigador universitario, me cuestionan profundamente las siguientes palabras de Heidegger:

En efecto, enseñar es más difícil que aprender. Sabemos muy bien esto, pero pocas veces lo pensamos. ¿Por qué enseñar es más difícil que aprender? No porque los docentes hayan de estar en posesión del máximo posible de conocimientos y tenerlos siempre a disposición. Enseñar es más difícil que aprender porque implica un dejar<sup>1</sup> aprender [*lernen lassen*]. Es más, el auténtico maestro lo único que enseña es el arte de aprender (Heidegger, 2005, p. 77. Cita modificada).

Heidegger nos ayuda a comprender por qué enseñar es difícil. No se trata de la posesión y recuperación de conocimientos, pues con cierto entrenamiento técnico, cualquiera puede aprender a memorizar información y organizar sus ideas para exponerlas adecuadamente ante un auditorio en silencio y orden. Tal vez lo difícil de la enseñanza se halla en lograr que los estudiantes se organicen y escuchen al profesor atentamente. Empero, esto tampoco representa una dificultad insuperable; nuestra práctica de aula pronto nos enseña que podemos valernos de un conductismo simple de premio y castigo y esto casi siempre funciona.

Lo que Heidegger dice no tiene nada que ver con recordar conocimientos y exponerlos; tampoco con los ejercicios de ‘dominio de grupo’. El filósofo alemán afirma: “Enseñar es más difícil que aprender porque implica un dejar aprender [*lernen lassen*]”. Aquí, creo yo, se encuentra la verdadera dificultad del enseñar: dejar algo atrás; pienso primero en dejar o vencer la tradición, vencerse a sí mismo y el afán de control. Hemos recibido la idea, tal vez poco examinada, de que el maestro es el que sabe y por ende es el que debe enseñar. El estudiante no sabe nada de lo que vamos a enseñarle y en consecuencia debe escuchar. Y si lo pienso un poco, tiene mucho sentido. Después de cinco años estudiando filosofía en la universidad, yo, el docente, sí sé de filosofía, mientras que mis estudiantes no saben nada de ella, pues no la han

---

<sup>1</sup> El texto en alemán es *lernen machen*, que literalmente significa dejar hacer. He modificado esta cita siguiendo la traducción al inglés hecha por J. Glenn Gray (1968. *What is Called Thinking*), pues el traductor a español optó por traducir ‘hacer aprender’ y creo que traiciona el sentido del texto; además, porque creo que es imposible hacer aprender algo a nadie, al menos no en un sentido profundo del término aprender.

estudiado aún, o la han estudiado muy poco. Por ende, yo, el docente, soy el que debe poseer y por ende transmitir aquellos conocimientos. Pero tal creencia fue la que primero descartó Heidegger. ¡Estoy dando vueltas en círculo... ¡Qué difícil es reconocer y examinar el prejuicio, la tradición, la comodidad!

Olvidar esas ideas o creencias sobre lo que es la enseñanza y el aprendizaje, creo hoy, es parte de ese dejar del que habla Heidegger. Enseñar es un dejar, un cierto ‘abandonar’, un dejar atrás para poder tomar algo nuevo. Hay un cierto sentido de pasividad en la labor de la enseñanza, del docente. En efecto, lo que esta cita me dice es que el verdadero problema para un docente no es llegar a exponer o reproducir información que tiene almacenada en su memoria. Hemos estado haciendo esto por muchos siglos. Tal dejar aprender al estudiante sería al menos un abandonar la pretensión de control del docente que se sienta en su cátedra, en su discurso, en las actividades planeadas y sus objetivos, independientemente de lo que sus estudiantes necesiten, quieran, deseen; sin miramientos por su diversidad, sus dificultades y virtuosidades.

En el actual contexto de la coyuntura colombiana, en medio de incesantes paros, bloqueos y manifestaciones que lideran los jóvenes, me pregunto si esta situación en sí misma y su comprensión no hace parte de los que en un curso de filosofía se habría de trabajar. ¿Qué de filosófico se puede hallar en esta situación? Lo más evidente es un clamor profundo de nuestra juventud por las posibilidades de un mejor futuro, una vida realizada “con y para otros en instituciones justas” (Ricoeur, 1996). Filosóficamente hablando, hay una demanda por justicia, equidad, solidaridad. Hay una denuncia por la instrumentalización de la ley y el aparato estatal para el beneficio de unos pocos. Hay una utopía de una vida mejor. ¿No son estos temas propios de la filosofía política y ética?

Dejar aprender, entonces, parece implicar un cierto silencio del docente, un callar para dejar hablar a sus estudiantes sobre lo que la cotidianidad les muestra y reclama. Tal vez el docente debería dejar de hablar tanto de filosofía ‘pura’, de reproducir la historia europea y anglo-americana de la filosofía, dejar de ejecutar siempre las actividades de clase según su planeación. Entonces, podría hacer silencio, escuchar los cuchicheos, los rumores, lo que dicen sus estudiantes, lo que les preocupa, lo que necesitan. Podría conocerlos un poco y así saber qué les vendría mejor en la clase de filosofía. Al fin y al cabo, de algo sí estoy seguro hoy en día: el rol de la filosofía en bachillerato no es para que todos se conviertan en filósofos profesionales y manejen al dedillo la historia de la filosofía occidental y sus tratados o problemas (algo que tal vez ningún filósofo profesional logra). ¿Entonces para qué y por qué

enseñarles lo mismo que se le enseña a un estudiante en la universidad que sí quiere ser filósofo profesional? ¿Por qué enseñar en bachillerato con las mismas estrategias didácticas con las que nos enseñaron en la universidad?

Ahora bien, tampoco creo que el docente deba callar totalmente, abandonar el salón de clase. La frase de Heidegger dice ‘dejar aprender’, lo que no significa descuidar o desatender al aprendiz. Es cuando menos curioso que el verbo alemán *lassen* (dejar) se use para hacer invitaciones *lass uns gehen!*; en inglés: *let's go!* (¡vamos!). Tal vez este dejar aprender es también una invitación a aprender juntos: *lass uns lernen* (aprendamos). Me asalta el eslogan kantiano de la ilustración: *Sapere aude!* Esta frase latina también es un imperativo que no ordena, sino que invita o exhorta. ¿Cómo podría ser una orden? ¿Acaso se le puede a alguien ordenar que se libere? ¿No sería esto una contradicción? Enseñar se trata, como diría Kant, en liberarse de rol de tutores, de criticar la tradición, y tener el valor de servirse de su propia razón para actuar autónomamente (Kant, 2010, p. 25). Curiosamente el verbo latino *audere* es muy cercano al verbo *audire*: escuchar... tal vez el arriesgarse (*audere*) requiera primero del escuchar atentamente (*audire*). Habría que escuchar atentamente la realidad el fenómeno en cuestión antes de arriesgarse a actuar sobre él. Más curioso aún es que en latín *sapere* no solo significa saber, conocer; también quiere decir degustar o saborear, como cuando probamos un delicioso postre del que solo dejamos pequeños rastros en el plato tras devorarlo apasionadamente, pero con lentitud. Entonces, podríamos pensar que la frase *Sapere aude!* nos invita a que escuchemos atentamente nuestra propia experiencia y nos atrevamos a hacer cambios, a saborear el saber que llega a nosotros por nuestra propia búsqueda.

Desde esta perspectiva, el docente ya no busca controlar la situación de aprendizaje, ya no da órdenes, ya no dicta clase (el sustantivo dictadura y el verbo dictar vienen del latín *dictitare*, un verbo frecuentativo, que marca la repetición de una acción, es este caso, la acción de decir *-dicere-*, de hablar. El dictador da/ dice las órdenes a seguir, repite discursos, y de manera semejante el profesor que dicta clase solo dice repetidamente lo que hay que aprender y cómo hay que aprenderlo); ahora le da al estudiante un espacio de libertad suficiente para que pueda arriesgarse, es más, lo motiva a arriesgarse, lo anima para que se atreva a dejar las tutorías y aprenda por sí mismo, aprenda de sus errores, que deguste su saber y el sabor que tiene ver que ha aprendido, que ha superado sus errores. Aquí el docente ya no es el que sabe y debe enseñar al que no sabe, como reza la obra de caridad cristiana. Ya no sabe, porque él no puede degustar por sus estudiantes, ni puede obligarlos a que degusten. Esa experiencia es solo de ellos. El docente solo podrá motivarlos, animarlos.

‘Dejar aprender’ entendido así, y de otras formas más enriquecedoras, podría ser una la clave para enseñar. Entonces, ¿cuál técnica o método me serviría para este dejar, este abandono de mis estudiantes? No puede ser una en la que yo siga haciendo lo mismo de antes: sentarme en la cátedra, imponer objetivos, actividades y lecturas inmodificables. ¿No sería esto seguir dando órdenes? Necesitaría una estrategia que me ayudara a callar y escuchar más, a dejar que mis estudiantes aprendan, a dejarlos actuar por su cuenta. Si yo les propongo un texto y enseguida se los explico detalladamente de principio a fin sin dejarlos o invitarlos a que lo hagan ellos mismos, no los dejo leer, no los dejo intentar entender, interpretar. Si además les digo que se trata de saber lo que el autor del texto quiso decir, seguramente se vuelve más difícil el ejercicio de lectura. ¿Cómo saber qué quiso decir el autor? No se puede (Gadamer, 2012; Ricoeur, 1991). Sería mejor, hermenéuticamente, decirles que interpreten por ellos mismos la fuente, que traten de ver qué sentido le hallan al texto, saber qué les dice, a ver qué mundo encuentran por ellos mismos (Ricoeur, 2003). Al seguir con la misma estrategia tradicional de lectura filosófica, no los dejo aprender; es más, los trato como idiotas, como si ellos no pudieran entender nada en absoluto y por eso yo se los explico (Biesta, 2017).

Hasta este punto he desarrollado una reflexión filosófica partiendo de una cita de Heidegger. He elaborado una sencilla reflexión de filosofía de la educación. No es extraño esto, pues soy filósofo profesional, tal vez no un Filósofo (con mayúscula), pero en la universidad estudié filosofía y si un estudiante de ingeniería o matemáticas llega a ser ingeniero y el otro matemático, ¿yo porqué no puedo llamarme filósofo? Además soy Licenciado, estudié pedagogía y didáctica, aunque lamentablemente en mucha menor medida que filosofía, pero este otro saber me faculta para ser pedagogo, didacta, maestro. Enseguida me adentro un poco en el asunto de la didáctica en tanto ciencia o disciplina. Creo que en las siguientes líneas hago filosofía de la didáctica.

### *Filosofía y didáctica*

*Vienen a mi mente recuerdos de mi época de estudiante en la Universidad. Poco variaba el que yo estuviera atento o no a clase, que tomara apuntes o no. En última instancia era el trabajo final el que decidía la nota y el que me ayudaba a entender de verdad algún tema del curso. Al final, creo yo, era el tiempo que dedicaba a leer por mi cuenta, a tratar de entender lo que el texto quería decir; luego, me ayudaba mucho discutir con mis compañeros en*

*los cambios de clase. Usualmente entendían mucho mejor que yo todas las lecturas, pero muchas veces coincidíamos. ¡Qué bien se sentía eso! Y después, la confianza de saber que tales coincidencias existían me animaba a arriesgarme a exponer mi interpretación.*

Esta evaluación hacia finales de mis estudios de pregrado muestra, creo yo, una realidad didáctica frecuente que en filosofía es muy usual en las aulas de clase de cualquier nivel educativo: la evaluación no va en sana tensión con la enseñanza. Dicha tensión (del verbo latino *tendere*: estirar, extender) lo que señala es que hay una extensión entre la enseñanza y la evaluación; es decir, que hay algo que mantiene una cierta continuidad de la una a la otra, una relación en la que una parece estirarse en la otra; tal vez la enseñanza se estira, o sea que continúa más delgada o fina en la evaluación, cual liga de caucho que a medida que se tira de ella se va adelgazando más, pero sin dejar de ser lo que es. Entonces, la evaluación sería como esa parte más fina de la enseñanza en la que no hay nada diferente, pero sí más condensado. Los profes de filosofía en mi pregrado usualmente hacían clases predominantemente magistrales, pero la evaluación se realizaba por medio de ensayos filosóficos. Entonces, lo único necesario para aprobar el curso era asistir a clase (para no perder por fallas) y entregar buenos ensayos. Para esto último la clave era pensar un tema cercano a los núcleos temáticos del curso, que un buen libro o las conversaciones con mis compañeros de clase me brindaban, y sentarme a leer, analizar, interpretar y proponer algo diferente, una tesis ‘original’ sustentada apropiadamente.

Por supuesto las estrategias didácticas que un buen profesor aplica en su clase magistral no son de poca monta. No es fácil organizar y reproducir un discurso bien delimitado y ordenado para un auditorio joven e inexperto. Nadie dirá que es sencillo mantener al auditorio concentrado por largo tiempo. Tampoco lo es seleccionar adecuadamente los ejemplos o comparaciones para ilustrar un asunto abstracto. La lectura colectiva en la que el profesor va leyendo y comentando en voz alta lo más importante de las fuentes implica un ejercicio de cuidadosa selección de fragmentos a comentar y los recursos o mediaciones didácticas para explicarlos. La preparación de una clase magistral va mucho más lejos de simplemente repasar las fuentes y comprender el tema a exponer. Pero eso lo entiendo apenas hoy. Parafraseando a Heidegger solo puedo pensar que enseñar es difícil...

A la cita de Heidegger antes analizada e interpretada le encuentro una respuesta en la didacta argentina Alicia Camilloni (2008):

Si pensáramos que enseñar es fácil, que el profesor nace o no nace con talento para enseñar y que si lo tiene su intuición le será suficiente para resolver los problemas que se le presenten en su trabajo; si pensáramos que todo está bien en la educación y que es poco lo que se puede hacer para mejorarla, entonces construir conocimientos didácticos sería una tarea superflua y sin sentido (p. 21).

Al pensar sobre la enseñanza de la filosofía, nadie diría que es cosa fácil. Su elevado nivel de abstracción, el abandono de la actitud natural y la complejidad misma de los textos canónicos resultan más que abrumadores para quien se acerque a la filosofía de manera espontánea. Por esto es necesario que haya profesores de filosofía formados tanto en la filosofía como en la didáctica para que orienten a los novicios filósofos. Empero, la poca bibliografía que hay al respecto de la didáctica de la filosofía (al menos en español), me lleva a sospechar que incluso los cursos de didáctica de la filosofía terminan haciendo filosofía sobre la enseñanza de la filosofía y poca didáctica. Sin reflexión, sin investigación, el profesor acude a su intuición, que usualmente le lleva a estudiar los contenidos a explicar sin siquiera poner en cuestión si los contenidos mismos son los más adecuados para sus estudiantes.

Hoy en día me pregunto si los temas clásicos del primer curso de filosofía realmente son los más adecuados para estudiantes de bachillerato. Muestro un ejemplo. El paso del mito al logos, uno de los primeros temas en cualquier curso introductorio de filosofía, tal vez termine reforzando la idea de que el saber ancestral, el saber de nuestras comunidades indígenas es simple fantasía y que el saber positivista de la ciencia moderna o el saber racional es el verdadero, en el que sí se puede confiar. Y por este camino, tal vez estaríamos fortaleciendo la idea de que hay culturas más desarrolladas que otras, y que incluso sería un deber de esas culturas desarrolladas educar a las menos desarrolladas ¡Cueste lo que cueste! Tal vez esto fue lo que pasó en nuestra historia con instituciones como la encomienda. ¿No sería esto pavimentar el camino hacia una educación racista y xenófoba? Cada vez me convengo más de que realmente es necesario cuestionar los temas canónicos de la historia (occidental) de la filosofía. Aquí adquiero para mi toda su envergadura una de las preguntas de la didáctica general: ¿Qué enseñar, qué contenidos enseñar? (Runge Peña, 2013)

A propósito, ¿qué sabemos hoy sobre las posibles inclusiones de contenidos racistas, misóginos, clasistas, etc., en los libros de texto y los textos clásicos de la filosofía que usamos en nuestras clases? En Colombia sabemos qué temas y qué perspectivas han dominado en la enseñanza de la filosofía por varios estudios al respecto (Cardozo Jiménez, 2018; Montes & Montes, 2019). También empezamos a estudiar asuntos sobre los recursos y tendencias

didácticas de estos textos (Prieto Galindo & Salcedo Ortiz, n.d.; Salcedo Ortiz & Prieto Galindo, 2021), pero poco o nada sabemos sobre esos otros contenidos de lo que se ha llamado el currículo oculto (McLaren, 2015).

Tal vez en Colombia realmente consideramos inconscientemente que la didáctica es “una tarea superflua y sin sentido” (Camilloni, 2008, p. 21). Entonces, no cultivamos el saber didáctico, ni el saber que llega con la experiencia, ni el saber ya constituido en un campo disciplinar llamado didáctica (general o específica). Sobre el primer punto, creo que la ausencia de revistas especializadas en didáctica de la filosofía en donde se puedan publicar las experiencias y reflexiones de los docentes de filosofía ya muestra una gran ausencia. En cuanto al segundo camino, el de la ciencia de la didáctica de la filosofía, encontramos muy pocos aportes a la constitución de tal campo disciplinar en Colombia (y tal vez en Latinoamérica). En Colombia no hay ni un solo estado del arte sobre este tema y tampoco hay investigaciones que nos permitan saber cuáles son las elecciones o decisiones didácticas de los profesores de filosofía en cada nivel educativo. De hecho, un par de estudios bibliométricos (Bernal Ríos, 2020; Cruz et al., 2018) sobre el tema de la enseñanza de la filosofía revelan que los autores más citados en artículos son filósofos y no pedagogos o didactas. Al buscar libros publicados en nuestro país que contengan la frase “didáctica de la filosofía” en su título, solo se encuentra una veintena en las últimas cuatro décadas (Prieto Galindo, n.d.) y de estos pocos realmente contribuyen al desarrollo de la disciplina o ciencia de la didáctica de la filosofía.

### *Hasta que abandoné la cátedra*

En mi caso, hace 15 años, ante el aburrimiento de mis estudiantes y su falta de comprensión y pasión por la filosofía, comencé a dejar de controlar la clase. Comencé a dar más espacios de lectura individual y colectiva, comencé a acompañar la lectura por equipos para señalar palabras, hacer preguntas, complejizar o simplificar el ejercicio. Incluso, empecé a dejarlos solos en clase trabajando, comencé a sentarme en la silla del profe para descansar, pues había abandonado la cátedra. Creo que con esto me acercaba a lo que Heidegger nos dice en la cita: “El auténtico maestro lo único que enseña es el arte de aprender”: el maestro le enseña el arte de aprender, le enseña a ser libre, diríamos parafraseando a Kant. Pero ¿cómo podemos dejar que nuestros estudiantes aprendan? ¿Cómo animarlos para que se arriesguen a pensar por su propia cuenta? ¿Qué didáctica o técnicas nos pueden orientar? ¡Qué difícil salir del círculo vicioso en el que solo vemos lo que nos ha llegado por la tradición!

Tal vez es algo de la tradición lo que tenemos que dejar primero. Hemos recibido o adquirido la creencia de que enseñar requiere ciertas técnicas. Tal vez podríamos culpar a Comenio con su *Didáctica Magna* o a la tradición de la *Ratio studiorum* de los Jesuitas que nos legó la colonización española. Pero más allá de encontrar culpables para que confiesen ante el tribulan de la razón, tal vez sea mejor identificar las creencias, los prejuicios que nos mantienen en donde estamos sin poder avanzar, sin poder comprender.

¿Por qué buscamos técnicas o métodos? Parece que solemos reducir la didáctica a un conjunto de técnicas o métodos para enseñar (De la Torre, 2010; Díaz Barriga, 1999). Aunado a este prejuicio, debemos proponer objetivos claros, medibles, verificables para que todos los estudiantes los cumplan al mismo tiempo, con la misma actividad, en el mismo grado de acierto. Y tales objetivos se determinan según las necesidades de los estudiantes. Todo esto parece sensato. En todo esto seguimos el legado de Ralph Tyler con su teoría sobre el currículo. Pero, en todo caso, algo parece inadecuado. ¿Cómo sabe el docente lo que un estudiante necesita, desea, puede? Tal vez porque piensa como Descartes que el buen sentido o razón es lo mejor repartido en el mundo. O sea, pensamos que nuestros estudiantes son iguales y por ello podemos proponer los mismos objetivos para todos, enseñarles con el mismo método, el mismo tema, la misma guía. En última instancia, creemos que solo tenemos un solo estudiante y además creemos que lo conocemos, sabemos lo que necesita, lo que puede aprender.

En mi primer año como docente de filosofía no supe qué hacer y empecé siguiendo el libro de texto con el que yo mismo había sido introducido en la filosofía en bachillerato. Es decir, después de una o dos generaciones yo simplemente comencé a reproducir los que mis profesores de colegio hicieron conmigo: simplemente tomé dominio de mi cátedra por medio de una estrategia o método adecuado a los fines que yo mismo propuse. Seguí un libro de texto, lo complementé con fragmentos, les di un método para hacer ensayos: todo el tiempo fui yo quien habló, quien dio órdenes, quien instruyó, pero no fui un docente, solo un instructor. Solo fui un instrumento del libro o al lado del libro, un complemento del libro. ¿Dónde quedaron mis estudiantes, sus problemas, necesidades, deseos? ¿Dónde quedé yo, mis intereses filosóficos, pedagógicos, mis deseos y necesidades? ¿Dónde quedaron mis 4 años de formación filosófica y pedagógica? Termino, por ahora, esta sección con la siguiente cita de Kierkegaard que parece coincidir con Heidegger:

Cuando el maestro ordena positivamente al discípulo que haga algo, entonces éste lo tiene más fácil, pues el maestro asume la responsabilidad. De este modo, no obstante, el discípulo se convierte también en un ser más imperfecto que tiene su vida en otro. En

cambio, si le impone algo negativo, el maestro libera al discípulo de sí mismo (Kierkegaard, 2007, p. 70).

Con el pensador danés me pregunto si la finalidad misma de la educación y de la enseñanza de la filosofía es liberar a los estudiantes de nosotros (los tutores) y dejarlos aprender para que así ellos se liberen de sí mismos. El asunto, según leo a Kierkegaard, radica en quién y cómo asume la responsabilidad que le es propia en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

### *Reflexión final*

Al finalizar este texto me pregunto si en realidad el maestro es el que sabe. ¿En realidad qué sabe el maestro de filosofía que no hace una reflexión constante sobre sus prácticas didácticas y sobre los estudiantes que acuden a sus clases? ¿Qué sabe sobre didáctica de la filosofía, tomando esta como ciencia, si no la cultiva desde la literatura pertinente? La respuesta, creo yo, es que solo sabe filosofía, pero no sabe enseñarla (aunque pueda replicar que sus estudiantes sí aprenden: tal vez fueron/ son buenos auto-didactas), no sabe de didáctica de la filosofía.

Más que una acusación, lo que hago es una invitación. Yo mismo, siendo licenciado en filosofía, poco aprendí de pedagogía y didáctica en mi pregrado, no solo porque solo fueron dos o tres cursos, sino porque los profesores que orientaron tales asignaturas en realidad no habían recibido formación profesional en ellas y creo que tampoco logrado auto-formarse en ellas. Nos enseñaban desde su experiencia, herramienta valiosa e indispensable, pero no suficiente. Cierro, por ahora, este texto con las palabras de Alicia Camilloni (2008): “si pensáramos que todo está bien en la educación [especialmente en la enseñanza de la filosofía en bachillerato] y que es poco lo que se puede hacer para mejorarla, entonces construir conocimientos didácticos sería una tarea superflua y sin sentido (p. 21).

*Obras Consultadas*

- Bernal Ríos, L. P. (2020). *Enseñanza de la Filosofía en Colombia: Un balance bibliométrico (2008-2020)*.
- Biesta, G. (2012). Giving teaching back to education: Responding to the disappearance of the teacher. *Phenomenology & Practice*, 6(2), 35'49.
- Biesta, G. (2017). *Rediscovery of teaching*. Routledge.
- Camilloni, A. (2008). Introducción. In A. Camilloni (Ed.), *El saber didáctico* (pp. 13–18). Paidós.
- Cardozo Jiménez, O. A. (2018). *Manuales escolares y libros de texto de filosofía escolar en Colombia 1945-1979*. Univesidad Nacional de Colombia.
- Cruz, I. D., Patiño, D., & Lara, P. A. (2018). Balance de la producción investigativa sobre la enseñanza de la filosofía en revistas especializadas de Colombia. In O. Pulido Cortés, O. O. Espinel ernal, & M. Á. Gómez Mendoz (Eds.), *Filosofía y enseñanza. Miradas en Iberoamérica* (pp. 37–76). Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. <http://repositorio.unan.edu.ni/2986/1/5624.pdf>
- De la Torre, S. (2010). Introducción. In C. Oliver & L. Sevillano (Eds.), *Estrategias didácticas en el aula. Buscando la calidad y la innovación* (pp. 9–12). UED.
- Díaz Barriga, Á. (1999). *Didáctica y currículo. Convergencia en los programas de estudio*. Paidós educador.
- Gadamer, H.-G. (2012). *Verdad y Método*. Sígueme.
- Heidegger, M. (2005). *¿Qué significa pensar?* Trotta.
- Kant, I. (2010). ¿Qué es la ilustración? In *Filosofía de la historia* (pp. 25–38). Fondo de Cultura Económica.
- Kierkegaard, S. (2007). *Johannes Climacus o el dudar de todas las cosas*. Gorla.
- McLaren, P. (2015). Life in schools: An introduction to critical pedagogy in the foundations of education. In *Life in Schools: An Introduction to Critical Pedagogy in the Foundations of Education*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315633640>
- Montes, V., & Montes, J. (2019). *La filosofía como disciplina escolar en Colombia 1946-1994*. Editorial Aula de Humanidades.
- Prieto Galindo, F. H. (n.d.). *¿Dónde hallar la didáctica de la filosofía en Colombia?*
- Prieto Galindo, F. H., & Salcedo Ortiz, E. (n.d.). *Tendencias didácticas en los libros de texto colombianos para la enseñanza de la filosofía en los grados 10° y 11°*.
- Ricoeur, P. (1991). *From text to action. Essays in Hermeneutics, II*. Northwestern University

Press.

Runge Peña, A. K. (2013). Didáctica: una introducción panorámica y comparada. *Itinerario Educativo*, 27(62), 201–240.

Salcedo Ortiz, E., & Prieto Galindo, F. H. (2021). *Didáctica de la filosofía en los libros de texto colombianos (2004-2013)*.