

¿TIENE SENTIDO LA ENSEÑANZA DE LA FILOSOFÍA EN EL BACHILLERATO?

DOES IT MAKE SENSE THE TEACHING OF PHILOSOPHY IN HIGHSCHOOLS?

D^a. AMPARO PÁRAMO CARMONA

IES Pedro Antonio de Alarcón, Guadix, Granada, España.

RESUMEN:

La finalidad fundamental de la enseñanza de la Filosofía debe ser suscitar en el alumnado la conciencia de los problemas fundamentales de la ciencia y de la cultura, de modo que la reflexión personal y libre sobre los valores y la condición humana fundamenten su conducta de cooperación social. Expresamente se precave contra el adoctrinamiento, insistiendo en que se trata de enseñar a pensar por uno mismo. Por eso, la libertad de investigación y de discusión son condiciones necesarias. Más que transmitir verdades adquiridas se trata de enseñar a ver los problemas y ayudar a resolverlos, sirviendo nuestra opinión como un medio más.

PALABRAS CLAVE:

Filosofía, enseñanza, aprendizaje, pensamiento, razón, reflexión.

ABSTRACT:

The fundamental purpose of teaching philosophy should be arouse in students' awareness the problems of science and culture so that the free personal reflection on values and the human condition base their social cooperative behavior. Expressly cautions against indoctrination by insisting that it is taught to think for yourself. That is why the liberty of research and discussion are necessary conditions. Rather than acquired truths, it is about to teach how to see the problems and resolve them, using our opinion as a further mean.

KEY WORDS:

Philosophy, teaching, learning, trought, reason, reflection.

1. SENTIDO GENERAL DE LA ENSEÑANZA DE LA FILOSOFÍA.

¿Se puede enseñar a filosofar sin enseñar una determinada filosofía? Es conocida de todos la siguiente afirmación kantiana: “Por tanto, de todas las ciencias racionales (a priori) la única que puede aprenderse es la matemática, pero nunca la filosofía (como no sea históricamente). Antes bien, en lo que respecta a la razón, lo más que puede aprenderse es a filosofar”.

Sin embargo, Hegel criticó esta idea kantiana, afirmando que el filósofo de Königsberg había caído ingenuamente en la trampa de que se aprende no la filosofía, sino a filosofar, como si alguien aprendiese a trabajar la madera y no a hacer una mesa, una silla, una puerta... A juicio de Hegel, no se puede pensar sin contenidos, pues eso sería como pensar sin pensamiento o concebir ideas sin tener previamente conceptos. Se trata, pues, de que se aprende a pensar “recibiendo pensamientos en la cabeza”, por lo que tanto los pensamientos como los conceptos deben ser aprendidos.

Hegel apela a su propia experiencia como pedagogo y en su “Carta a Von Raumer”, en la que se exponen sus ideas sobre la enseñanza de la filosofía, afirma: “No solamente se ha convertido en un prejuicio de la enseñanza filosófica, sino también de la pedagogía, que al ejercitarse en pensar por sí mismo, en primer lugar la materia no tiene importancia y, en segundo lugar, el hecho de aprender se opone al hecho de pensar por sí mismo. Siendo así que en realidad el pensamiento no puede ejercerse si no es acerca de una materia que no es un producto de la imaginación o una representación sensible o intelectual, un pensamiento no puede ser aprendido más que si es pensado”.

Entonces ¿hemos de transmitir sólo una forma de pensar, la filosófica, sin enseñar una determinada filosofía, o sólo enseñando una determinada filosofía se puede enseñar a pensar filosóficamente? Quizá estas dos afirmaciones no sean tan opuestas.

No se puede enseñar una actividad sin un contenido. Ambos elementos son necesarios. El problema radica en dónde colocar el acento: si en la actividad como tal o en el contenido. En el primer caso, lo importante es el método, el proceso, mientras que en el segundo la importancia recae sobre el resultado.

Quien explica Filosofía no puede enseñar a filosofar si no es filosofando, es decir, ofreciendo una determinada solución filosófica. Y al justificar la solución que ofrece, está filosofando y sólo de esta forma es posible filosofar. Pero quien enseña debe poner más énfasis en el método que en el resultado. Tratemos de ilustrar esta afirmación: digamos que no se puede enseñar a leer si no es leyendo un determinado libro. Sin embargo, para el alumnado, lo interesante no va a ser la materia de la que trata el libro, sino el método de lectura, de modo que, al finalizar su aprendizaje, pueda leer cualquier otro libro por sí mismo. Lo que esto significa es que el contenido debe estar al servicio del método, es decir, que la doctrina filosófica sustentada por el profesorado es un medio necesario para lograr un fin: que el alumnado aprenda a filosofar o, lo que es lo mismo, a ver el aspecto filosófico del problema y, al mismo tiempo, que adquiera la capacidad para resolverlo.

Desde esta perspectiva, quien sea fiel a sus propias convicciones deberá exponerlas como medio necesario para que su alumnado aprenda a filosofar viendo cómo se construye una determinada filosofía. Pero cuando nos

dedicamos a la enseñanza debemos tener muy presente que la doctrina personal es un medio didáctico, no el fin de la enseñanza. Si no procediéramos de esta forma, nos convertiríamos en proselitistas, no en profesores de Filosofía. Sólo con esta actitud por parte de quien enseña, el alumnado evitará caer en el dogmatismo y alentará la inquietud, que es la condición necesaria del espíritu filosófico, y de la que ya hablaba Aristóteles.

Siguiendo con la comparación hegeliana de la que hablábamos al principio, un maestro ebanista no podrá enseñar el oficio si no es haciendo ante el aprendiz mesas, sillas, etc. Pero esos utensilios, imprescindibles para enseñar, no son el fin de la enseñanza, sino la técnica o método de fabricación. De lo contrario, quien en ese momento está adquiriendo el conocimiento aprenderá a fabricar sólo aquel tipo de mesas que le interesan al ebanista, es decir, la enseñanza se convierte en imitación de lo que otro había pensado antes, con lo que se consigue anular la libertad intelectual del alumnado y, de paso, se ahoga toda posibilidad de progreso. Cuando acabe el curso de Filosofía, el alumnado saldrá de allí con un recetario de soluciones pero, probablemente, incapaz de encontrar otras por sí mismo. Y una conducta así es un atentado contra la libertad de pensamiento adolescente, al tiempo que se le impide la adquisición de autonomía intelectual, que debe ser el fin primordial de todo sistema de enseñanza.

Pero hay un punto en el que Kant y Hegel están de acuerdo: mientras que para el primero, lo que sí puede aprenderse es la Filosofía como historia, para Hegel la Filosofía es su historia. La idea de estudiar la Filosofía en su historia es el punto de convergencia, pues por lo demás las diferencias son evidentes en cuanto al sentido de este estudio, como medio para enseñar a filosofar.

Nos encontramos entonces con un dilema: en vez de exponer la propia voz, de disponer el propio pensamiento como medio para enseñar a filosofar ¿por qué no limitarse a exponer las soluciones aportadas por los grandes filósofos, convertidos así en métodos para enseñar a filosofar? El conocimiento de la historia de la Filosofía es absolutamente necesario para que el alumnado capte el carácter histórico de todo lo humano y, más en concreto, del saber. Además, es muy conveniente como antídoto contra el dogmatismo, aún sin negar que, en este aspecto, planea la sombra del escepticismo. Sin embargo, la explicación de la historia de la Filosofía presupone que el alumnado sabe qué es la Filosofía o, al menos, ha tomado previamente contacto con ella. En este sentido, no es suficiente una exposición histórica sin que la haya precedido una exposición sistemática. Ambas actitudes (la sistemática y la histórica) no se excluyen, sino que se complementan, contribuyendo así a evitar el doble escollo del dogmatismo y el escepticismo, y llegando al mismo tiempo a la resolución del dilema que se nos había planteado.

Pero al enseñar a filosofar con nuestra propia concepción filosófica, nunca debemos olvidar que sólo es una más entre otras. La historia de la Filosofía es un complemento, no un sustituto del pensamiento propio.

La finalidad fundamental de la enseñanza de la Filosofía debe ser suscitar en el alumnado la conciencia de los problemas fundamentales de la ciencia y de la cultura, de modo que la reflexión personal y libre sobre los valores y la condición humana fundamenten su conducta de cooperación social. Expresamente se precave contra el adoctrinamiento, insistiendo en que se trata de enseñar a pensar por uno mismo. Por eso, la libertad de investigación y de discusión son así condiciones necesarias. Más que transmitir verdades adquiridas se trata de enseñar a ver

los problemas y ayudar a resolverlos, sirviendo nuestra opinión como un medio más.

Llegados a este punto tenemos que explicitar que hay un correlato entre la libertad de quien aprende y el uso que de su posición de privilegio debe hacer quien cumple la tarea de enseñarle y es evidente que el alumnado de bachillerato no está en condiciones de juzgar por sí mismo el valor de las diversas soluciones. Por otro lado, la influencia del profesorado, adulto, sobre jóvenes intelectualmente inmaduros es muy fuerte y se corre el riesgo de convertir las clases en tribuna de las convicciones propias y realizar una labor proselitista, buscando más ganar adeptos para una doctrina que ayudar al alumnado a buscar la verdad.

Dos son los flancos de donde más fácilmente puede surgir el proselitismo, con un común denominador: el activismo religioso y el político, tan parecidos en el fondo. Desde el activismo es difícil aceptar que las propias convicciones filosóficas son un medio y no un fin de la enseñanza con el consiguiente respeto a la libertad de quien está en proceso de aprendizaje. No se trata de violentar la conciencia de ningún enseñante obligándole a cambiar lo que estima ser verdadero. Pero el sentido de autocritica y de respeto ante la indefensión ideológica del alumnado deben evitar toda actitud avasalladora de imposición ideológica.

2. LA ORIGINALIDAD DEL SABER FILOSÓFICO Y EL OBJETO DE LA FILOSOFÍA.

2.1 ORIGINALIDAD DEL SABER FILOSÓFICO.

Frente a todas las actitudes reduccionistas o destructoras del saber

filosófico es necesario precisar la originalidad de la Filosofía ante otras formas del saber humano. Carecería de sentido hablar de Filosofía si debiera reducirse a saberes ya delimitados. Quedaría la palabra sin ningún contenido significativo y toda la historia de la Filosofía se reduciría a un cúmulo de afirmaciones sin sentido.

Por eso precisamente, porque somos conscientes de que la Filosofía es un hecho con sentido original y de que los hombres que realizan la actividad de filosofar llevan a cabo una acción cultural y reductible a otras, es por lo que necesitamos mostrar la originalidad del saber filosófico.

Ni que decir tiene que no pretendemos dar una respuesta de valor universal. Mostrar la originalidad del saber filosófico supone mostrar la existencia de un objeto peculiar del filosofar y de un método adecuado para ello. ¿Existe un objeto característico del saber filosófico? ¿No han ido las ciencias vaciando más y más el sentido de la Filosofía hasta volverlo vano? ¿No debe reducirse la Filosofía a una simple actitud racional frente a los contenidos de otros saberes? ¿Cuál sería, entonces, su método?

El problema planteado interesa necesariamente a todo enseñante de Filosofía. Quizá sería interesante comenzar diciendo qué no es la Filosofía. Desde luego, lo primero que debemos decir es que no estamos en presencia de una especie de “cajón de sastre” y que tampoco es un intento de racionalización pero, eso sí, de segundo orden. Probablemente quienes así piensan están en la idea de que del conocimiento sobre lo real ya se ocupan las ciencias y la Filosofía queda reducida a ser mera reflexión acerca del conocimiento y, por lo tanto, sólo Metafísica u Ontología. Sin embargo, no es cierto que la Filosofía no sea un conocimiento acerca de lo real, como tampoco lo es que

pueda ser reducida a mera Teoría del Conocimiento.

En cuanto a su vínculo con la realidad, supone una afirmación indemostrada aunque frecuente la creencia de que “lo real” se reduce a lo conocido por las ciencias y que no hay, por lo tanto, otros niveles de realidad distintos de los aprehendidos por el conocimiento científico. Pero a tal suposición debería haber precedido una reflexión sobre el sentido de la realidad y esa reflexión no se lleva a cabo.

En lo que respecta a la segunda afirmación, a saber, la Filosofía entendida sólo como Teoría del Conocimiento (consecuencia directa de la anterior), no podemos dar por válido (por cierto) que ésta sea solamente una crítica de ideas de otros saberes. Antes bien, lo que es, desde su raíz, es una crítica del conocimiento de realidades, eso sí, no reducibles exclusivamente a las dadas por las ciencias positivas.

Pero volvamos a la afirmación kantiana con la que empezábamos este escrito. Es cierto que no se aprende Filosofía, sino que se aprende a filosofar, y esto sólo es posible usando la propia razón, así como valorando los distintos saberes y cuestionándolos, es decir, haciendo un uso crítico de la razón.

Ya Platón reflexionó sobre la política y la moral y esa reflexión le llevó a la búsqueda de una sabiduría acerca de la realidad y del ser. Santo Tomás, desde la Teología, elaboró una Filosofía del ser y sus realidades trascendentales. Kant reflexionó sobre las ciencias y se vio en la necesidad de someter a crítica la facultad cognoscitiva humana para hallar las condiciones de posibilidad que fundamentaran el conocimiento científico y todo conocimiento humano. Y análogamente podríamos seguir citando al resto de los filósofos.

¿Hacia dónde, pues, hay que dirigir la reflexión filosófica? ¿Qué es lo que da originalidad al saber filosófico? Como no olvidamos que estamos hablando de enseñar a filosofar a adolescentes, es posible que a estas preguntas haya que responder afirmando que lo prioritario es la adquisición de un hábito mental que pase no sólo por la crítica de cualquier sistema, sino que incluya al mismo tiempo la autocrítica.

Claro está, la labor de criticar implica estar en posesión de un punto de vista y aquí vuelve a surgir nuevamente una pregunta ¿cómo nos acerca la Filosofía a ese punto de vista? Esto es lo mismo que preguntarse cómo se produce nuestro acercamiento a la verdad, cuál es el vínculo entre conocimiento y verdad.

Gustavo Bueno, quien a lo largo de su obra propone siempre la puesta en valor del saber filosófico, defiende lo que él llama “symploké”, la relación estructural entre las ideas (la “geometría de las ideas”), tanto de las ideas como de las cosas por medio de sus ideas: esa es, a su juicio, la tarea propia del trabajo filosófico. Esta vuelta a la filosofía platónica, en la que una “Idea” entra a formar parte del taller filosófico cuando es totalizadora, cuando su presencia nos fuerza a ejercer la tarea de pensar, equivale a decir que la conciencia lógica total se vería comprometida, lo que implicaría un sinsentido de todo punto inaceptable.

Entre las ideas actuales, Bueno cita las de tiempo, libertad, historia, evolución, ciencia, sustancia, materia, universo, causa, justicia... Lo que convierte en evidente que reconoce la posibilidad de un saber filosófico sustantivo en el sentido gnoseológico. La experiencia (“el mundo”, en palabras de Gustavo Bueno) no queda agotada por las enciclopedias de las ciencias. Por ello, es necesario un saber filosófico, cuyo tema no se sitúa ciertamente más allá de la experiencia,

sino en su propio interior, regresando a los componentes trascendentales, a las “Ideas” en tanto dan no ya un sistema, sino una “symploké”. Para Ortega, en cambio, toda Filosofía deliberada y expresa se mueve en el ámbito de una prefilosofía o convicción que queda muda de puro ser para el individuo una “realidad misma”. Utilizando sus propias palabras “El hombre hace Filosofía en virtud de ciertas necesidades ateóricas, es decir, vitales. Éstas no son vagas, sino precisas y condicionan muy determinantemente el ejercicio intelectual, la llamada razón”.

Pero con independencia de que compartamos o no algunos aspectos de los sistemas filosóficos de Gustavo Bueno o de Ortega y Gasset, lo que sí es cierto es que las palabras citadas nos parecen válidas, pues no es cierto que sea posible una filosofía epistemológicamente neutra y desligada de la psicología, la sociología o la historia vividas por el filósofo.

2.2 OBJETO ORIGINAL DE LA FILOSOFÍA.

El objeto de la Filosofía no viene dado por los diversos contenidos temáticos a los que se ha dirigido su reflexión (naturaleza, hombre, sociedad, Dios, cultura, ciencia, historia, vida, valores, lenguaje...), sino por el modo que tiene el filósofo de acercarse a esos temas, convencido de que el objeto de su saber no es una cosa, sino el resultado de un encuentro constantemente buscado.

Aunque es cierto que el hombre piensa desde la totalidad de su ser, que es razón, pero también sentimiento, tendencia, voluntad, acción (en palabras de Ortega, su “circunstancia”), es igualmente cierto que el objeto de la Filosofía se está constituyendo permanentemente, al hilo del progreso racional. Por eso, estamos en presencia de un

saber que siempre está tratando de justificar su objeto.

Naturalmente, eso no significa en modo alguno que el saber filosófico se mueve en el vacío o que no haya logrado ninguna conquista a lo largo de la historia. Lo que significa es que la antigua proposición de Parménides (“es lo mismo pensar y ser”) no ha sido ni será nunca verificada en plenitud porque el pensamiento humano es limitado y discursivo. El objeto de la Filosofía está presente en toda realidad (mundo físico, mundo humano, mundo ideal), pero no está dado de antemano. Requiere, como diría Ortega, asumir una cierta perspectiva para descubrirlo. Y esa perspectiva consiste en salir a la búsqueda integral del universo, asumir una perspectiva de trascendentalidad, que está presente a lo largo de toda la Historia de la Filosofía, y que ya encontramos en la búsqueda del arjé de los filósofos presocráticos, en las Ideas de Platón, en los primeros principios y primeras causas de Aristóteles o en el “esse” de Santo Tomás de Aquino. A partir de la Filosofía Moderna, la línea de trascendentalidad pasa del ser al sujeto: desde el cogito cartesiano hasta el “ich denke” kantiano, o la identidad real-racional que encontramos en Hegel, lo trascendental tiene su fundamento en el sujeto y surge como búsqueda de las condiciones de posibilidad del conocimiento científico y de todo conocimiento. Ese trascendental es el objeto de la Filosofía. Y es la actitud investigadora, crítica, dialéctica, fundamentadora del filósofo la que le permitirá irlo descubriendo.

El filósofo estudiará el conocimiento, la realidad, el ser humano y su actividad, la historia... Pero, en toda reflexión mostrará su originalidad de filósofo al no detener la dialéctica del pensamiento e ir en la búsqueda de esta visión trascendental, sin estabilizarse en ninguno de sus temas o en un orden cerrado de categorías.

3 EL MÉTODO DE LA FILOSOFÍA.

Queremos analizar lo que llamamos “método reflexivo”, que parte del análisis fenomenológico de los datos como nos vienen dados en la experiencia, y los trasciende. Esto lo hace al leer en los fenómenos el significado de las realidades o de la realidad que hace posible tales manifestaciones fenoménicas. Nos permitirá llegar, por ejemplo, a la realidad del ser humano o a sus dimensiones radicales penetrando en su riqueza fenoménica y descubriendo reflexivamente lo que la hace posible. Esto lo lograremos sólo viendo al sujeto en el horizonte de la totalidad real a la que nos lleva su comportamiento fenoménico. Descubriremos un ser pluridimensional irreductible a una sola de esas dimensiones: ser con los demás, ser en el mundo, ser abierto a los valores (verdad, bondad, belleza, cultura...) y abierto al absoluto. Y será necesario analizar e interpretar la existencia y el significado de cada una de esas dimensiones, es decir, del ser del hombre, así como el problema de su actuación, su origen y su destino.

La Filosofía se sitúa así, siempre, en el interior de la experiencia. Por eso, el mismo conocimiento intelectual no es sólo abstractivo y deductivo, sino también intuitivo, lo que nos permite justificar con evidencia ciertos principios, o conocernos a nosotros mismos como conciencia, o conocer lo concreto e individual sin rodeos universales. El discurso racional tratará de desentrañar y aclarar conceptualmente los contenidos de la experiencia, sin las pretensiones de llegar siempre a conceptos totalmente claros y distintos.

Sin embargo, pretender un conocimiento transparente en todo es ignorar la estructura del conocimiento humano y esta recíproca dialéctica entre experiencia y razón. Por eso, el método reflexivo no cierra nunca la puerta a la crítica y a la autocrítica, porque

quien lo practica es consciente del carácter histórico-dinámico tanto de la experiencia como de la razón.

Podemos afirmar que la Filosofía seguirá siendo un saber sustantivo, por mucho que se desarrollen y multipliquen las ciencias, si posee un método epistemológico propio que le permita llegar partiendo de la experiencia y sin desligarse de ella, a un nivel de realidad inaccesible a las distintas ciencias. Ello dotará de originalidad a la Filosofía, que no es sino un proceso reflexivo que pretende llevar hasta el fondo, hasta el límite posible, el dinamismo de la razón humana. La ciencia no inquiriere sobre el qué de la realidad o el ser de las cosas, sino sobre el cómo de su acontecer reducible a funciones entre variables o factores. Hacerse este tipo de preguntas es propio de la Filosofía.

4. EL DINAMISMO DE LA RAZÓN.

El dinamismo de la razón, al filosofar, trasciende toda consideración particularizada de la realidad y busca ese horizonte de trascendentalidad regional o universal que la caracteriza, pero sin olvidar que el horizonte solamente es tal en cuanto que se dan un conjunto de realidades determinadas de las que ese horizonte del que hablamos es la línea terminal o envolvente.

A nuestro parecer, es este encuentro trascendental, dialéctico, crítico, histórico, entre el logos y el ser (es decir, este encuentro ontológico) el que caracteriza a la conciencia filosófica y el que da al ser humano que filosofa una peculiar actitud cultural, globalizadora y radical, en su labor razonadora.

Se trata de descubrir todos los niveles de la realidad hasta lograr explicar su autosuficiencia o la superación de realidades

insuficientes que exigen integrarse en otras para mantener su sentido ontológico. Pero no se trata solamente de la superación de contradicciones, sino también de la búsqueda de identidades o comunidades de lo real, así como de la fundamentación en la que se resuelven las contradicciones e identidades, al intentar hallar la razón suficiente de todo.

De lo anterior lo que se desprende es que no se trata de que la Filosofía tenga un sector de objetos peculiares (espíritu, conciencia, verdad, ser, realidad...) que constituyen su materia de reflexión, sino que lleva a cabo una consideración gnoseológica específica de realidades concretas, consideradas con distinta perspectiva por otras actividades racionales.

5. LA MOTIVACIÓN EN LA ENSEÑANZA DE LA FILOSOFÍA DURANTE EL BACHILLERATO. SIGNIFICADO E IMPORTANCIA DE LA MOTIVACIÓN.

Siguiendo a José Luis Pinillos, tomamos el concepto de motivación como el conjunto de factores o determinantes internos más que externos del sujeto, que le incitan a la acción. Hay tendencias humanas que necesitan y deben ser estimuladas para poner en acción energías biopsíquicas en el hombre, fundamentales en la labor educativa. La inclinación o tendencia a la curiosidad, a la necesidad de comprensión y autocomprensión, a la propia autorrealización, son dinamismos comunes que cabe estimular ante todo nuevo campo cognoscitivo.

A estos motivos de carácter impulsivo podemos añadir los motivos de carácter direccional que orientan los dinamismos precedentes en uno u otro sentido. Son motivos de tipo afectivo regulados por el binomio agrado-desagrado de tanta

importancia en el adolescente y el joven. La conducta, el estudio, la materia “agradable” por uno u otro motivo, suponen un aliciente y un refuerzo en esa dirección. Del mismo modo que resulta dificultoso y hasta violento un objetivo que no suscita interés o agrado de ningún género.

Hay, no obstante, un tercer grupo de motivaciones que pueden superar en buena parte los motivos de agrado o desagrado, o fortificar su orientación. Son elementos cognoscitivos de carácter gnoseológico (ideas-fuerza, valores) que ponen en acción la voluntad como tendencia intelectual.

Lo fundamental es que el alumno no empiece un nuevo estudio de modo mecánico, sino que logre una conducta motivada en el más alto grado posible. Y es misión del enseñante suscitar esa conducta motivada o potenciarla si ya existía.

6. LA SITUACIÓN DEL ADOLESCENTE ANTE EL ESTUDIO DE LA FILOSOFÍA.

Cualquier tipo de enseñanza debe colocar en el centro de su interés al alumnado que la recibe. Armonizar las exigencias de la materia enseñada con las exigencias concretas del alumnado es una norma fundamental de la pedagogía.

La primera reflexión, al iniciar la enseñanza de la Filosofía, es considerar la situación en que se encuentra el adolescente al acceder al estudio de una disciplina que le resulta nueva. Es curioso ver cómo su edad presenta situaciones vitales en las que cabe descubrir ciertas analogías con las circunstancias históricas en las que nació la Filosofía en Grecia. La maduración psicosocial ha ido llevando al joven a descubrir la originalidad de su yo frente al entorno social. Va creciendo en su interior un

proceso de emancipación frente a los padres y educadores, frente a la sociedad. Esa emancipación del individuo que puede encontrarse en los orígenes de la Filosofía griega y que contrastaba con cierto impersonalismo precedente es un momento oportuno para que nazca o se desarrolle en el alumnado la exigencia crítica y fundante que le brinda la Filosofía. La tendencia a la emancipación suele coincidir con una crítica de lo tradicional, de lo recibido: crítica de la tradición religiosa, crítica de la tradición político-social, crítica de la tradición educativa, crítica de los valores y de la cultura impuesta por el entorno social. Ésta es la que se encuentra es la mejor disposición para introducirlo en la necesidad de una crítica rigurosa y metódica en todos esos campos, que logre superar las actitudes críticas, emotivas y parciales a las que fácilmente se inclina, sin demasiada conciencia de ello, el adolescente. Favorecer esa tendencia crítica, llevándola a cabo de un modo riguroso y radical es una misión del saber filosófico.

La Filosofía surgirá desde el interior de la situación psico-social del joven, elaborando metódica y constructivamente lo que, quizá, no pase de ser una pura crítica negativa y desordenada. He aquí una motivación que debe potenciarse con la enseñanza de la Filosofía.

Por otra parte, los estudios realizados y las experiencias personales del alumnado, facilitadas por los medios de comunicación así como el acceso a las nuevas tecnologías, le han abierto ya al pluralismo cultural (circunstancia presente igualmente en la Grecia del siglo VI antes de Cristo). Ese pluralismo rompe el núcleo cultural monolítico recibido en los años precedentes y genera en el joven la exigencia de tener ideas propias, la necesidad de formarse sus opiniones personales o de defender las ya formuladas recibidas del ambiente social, así como el deseo de conocer visiones del mundo

distintas de las que en ese momento están en vigor en su entorno (económico, social, político, moral, educativo, religioso...). Para evitar caer en un superficial escepticismo vital, la Filosofía tiene que cumplir su función como crítica racional de las culturas a lo largo de la historia y como indagación de los fundamentos de las mismas. Precisamente eso le puede ayudar al adolescente a librarse de fáciles creencias del momento o del radicalismo acerca de cuestiones fundamentales de la vida humana. Los adolescentes necesitan buscar explicaciones racionales a problemas cuyas respuestas habían tenido hasta ahora por autoridad, por fe más o menos fundada, por mitos patentes o latentes.

Si el proceso educativo ha ido desarrollándose hacia el logro de una maduración personal, en el momento en que el adolescente accede al estudio de la Filosofía ya ha descubierto el valor central del ser humano en el universo: el ser humano como protagonista de la historia, promotor de la ciencia y de la técnica, creador de cultura, dinamizador del progreso social hacia la conquista de una mayor libertad, igualdad, justicia..., pero, al mismo tiempo, ha tomado también conciencia de los límites de la humanidad, de la incomunicabilidad social, de los fracasos, de las esclavitudes, de las manipulaciones, de las luchas sociopolíticas, de la enfermedad, del dolor, de la muerte. Es hora de profundizar en su incipiente humanismo para intentar que obtenga una visión sistemática y radical del hombre y su mundo. Al fin y al cabo, toda Filosofía depende, en última instancia, de la concepción que se tenga del ser humano y que ella contribuye a formar.

7. LA FILOSOFÍA Y SU RELACIÓN CON LAS OTRAS MATERIAS.

Poner a la Filosofía en línea de continuidad con el resto de materias, especialmente las científicas, constituye un camino pedagógico adecuado y, en general, fructífero.

Cada una de las ciencias estudiadas hasta el momento ha dado al alumnado un saber distinto del saber vulgar. Tanto las ciencias de la naturaleza como las ciencias del hombre versan sobre una realidad objetiva, determinada, tratada con un método riguroso por medio de explicaciones y pruebas verificables para lograr conclusiones sistematizadas u ordenadas racionalmente. Pero su objeto viene constituido por parcelas de la realidad.

Ahora bien ¿es posible un saber que no trate de las distintas parcelas de la realidad, sino de la totalidad? Este es el tipo de saber que pretende la Filosofía en su aspecto metafísico, un saber de la totalidad en lo que tiene de común y, por lo tanto, desde un punto de vista radical desde el cual se logre iluminar todo cuanto hay. Buscar la explicación de todo desde el ser, desde la materia o desde la idea, el espíritu, la sociedad. Cuestionarse sobre el universo en su totalidad, sobre el origen de las cosas, sobre su estructura común, sobre el sentido de todo cuanto existe o puede existir.

8. ENSEÑAR FILOSOFÍA ENSEÑANDO A FILOSOFAR.

¿Se debe enseñar Filosofía o enseñar a filosofar? ¿Interesa más enseñar un proceso, una actividad, un método de razonar o unos resultados equivalentes a determinados contenidos asimilados por el alumnado? ¿El objetivo de la Filosofía es llegar a alcanzar la

asimilación de una serie de contenidos o son prioritarias otras conquistas de carácter más personal?

Si tenemos en cuenta las exigencias pedagógicas, tendremos que afirmar con Kant, como ya advertíamos al principio de este trabajo, que sólo puede enseñarse Filosofía enseñando a filosofar. Si la balanza debiera inclinarse en algún sentido, la preferencia iría hacia la segunda parte, sin excluir, claro está, la primera.

No hay educación sin orientaciones resolutorias de los problemas presentados. La mera exposición de las respuestas históricas dadas, por muy razonada que sea, sin un juicio crítico no logra este cometido. Enseñar así Filosofía trae como resultado el que el alumnado vaya adquiriendo una serie de contenidos fundamentales en cada tratado. Pero atentos a no transformar la Filosofía en un catecismo dogmático de preguntas y respuestas. He aquí la urgencia: enseñar a filosofar. Para ello, resulta eficaz el análisis reflexivo de productos culturales de distinto tipo o bien de hechos vitales del devenir cotidiano. La adquisición de las adecuadas técnicas de trabajo intelectual será el soporte sobre el que se asentará el aprendizaje filosófico. Y, qué duda cabe, en una asignatura como la nuestra, el lenguaje es el instrumento esencial de trabajo.

La consecución de los objetivos apuntados es una labor de toda la vida, por lo que no estamos hablando sólo de enseñanza, sino de una actitud vital que no todos, ni en el mismo grado, podemos lograr, aunque sí podemos hablar de unos contenidos mínimos. Pero sí resulta imprescindible el hábito de pensar, el planteamiento de problemas y cuestiones que inviten a la reflexión, que alejen de toda actitud dogmática, autoritaria y lograr distinguir los diversos planos en los que pueda considerarse un mismo problema.

9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- BUENO, G. (1970). El papel de la Filosofía en el conjunto del saber. Madrid: Ciencia Nueva.
- HEGEL, G. W. F. (1982). Introducción a la Filosofía de la Historia. Buenos Aires: Aguilar.
- HEIDEGGER, M. (1980) Qué es Filosofía. Madrid: Narcea.
- KANT, I. (1981) Filosofía de la Historia. Madrid: Fondo de Cultura Económica.
- KANT, I. (1979) Crítica de la Razón Pura. Méjico: Porrúa.
- KANT, I. (1982) Pedagogía. Buenos Aires: Aguilar.
- ORTEGA Y GASSET, J. (1980) El tema de la filosofía. Madrid: Revista de Occidente para Alianza Editorial.
- PLATÓN. (1988) República. Madrid: En Obras completas. Gredos.