

# La posibilidad de la filosofía

Víctor Florián B.\*

Universidad de San Buenaventura

## Resumen:

Este artículo problematiza lo que tradicionalmente y todavía se sigue practicando y entendiendo por enseñanza de la filosofía. Examinando el papel del maestro, la ausencia de contenidos, la memorización, el uso de los manuales, la lectura y escritura, me propongo abordar cuáles serían los aspectos más relevantes que harían posible la filosofía y por consiguiente su enseñanza.

**Palabras clave:** filosofía, saber, sabiduría, reflexión, enseñanza, valor, contenido, manuales, crítica, sentido, memorización.

## Abstract: Making philosophy possible

This article looks into what is traditionally and currently practiced and understood by the teaching of philosophy. It examines the role of the teacher, the absence of contents, memorization, the use of manuals, reading and writing. Through this, I hope to determine what are the most relevant aspects that will make philosophy, and consequently its teaching, possible.

\* Filósofo. Decano de la Facultad de Filosofía de la Universidad de San Buenaventura, Bogotá. Autor de *Bataille y la voluntad de transgresión*, TEA.Fundacion Auxológica, U.N., Bogotá, 1995; *Nietzsche/Foucault*, UNAD, Bogotá, 1999; *Diccionario de Filosofía*, Panamericana, Bogota 2002.

*El acto de pensar no es sino un diálogo que el alma mantiene consigo misma, interrogando y respondiendo y afirmando y negando.*

Platón, **Teeteto**, 190

Se cree a veces que la filosofía es una ficción, un pasatiempo más o menos inútil, o como lo plantea Jean Francois Revel “es probablemente la única parte del discurso humano en la que es posible reincorporar indefinidamente las mismas actitudes antiguas en nuevas fraseologías” (*Pourquoi des philosophes*, 10).

Lejos de ser algo vano asimilable fácilmente a la idea que Renan tenía de la filosofía cuando la reducía a un esfuerzo poético que de antemano estaba condenado porque siempre seguía buscando encontrar la verdad es, por el contrario, un elemento esencial de la civilización con hondas repercusiones para la vida misma y para la misma orientación de la vida. Le sobra razón a Descartes cuando al examinar la utilidad de la filosofía enfatiza “que es sólo ella la que nos distingue de los más salvajes y bárbaros, y que cada nación es tanto más civilizada y culta cuanto mejor filosofan en ella los hombres; y sí que el mayor bien que pueda haber en un Estado es el de tener verdaderos filósofos” (Prefacio a *Los principios de la filosofía*).

Para abordar el tema propuesto es necesario en primer lugar precisar los distintos tipos de saber que circulan en la sociedad con sus correspondientes lenguajes: el saber ordinario, el científico y el filosófico.

El campo del saber ordinario es bien amplio y en él entra todo lo que llamamos

conocimientos prácticos, adaptación a los fenómenos, la curiosidad y la capacidad de admirarse ante lo imprevisto. Es el saber que todo hombre tiene natural y espontáneamente pues conoce el mundo exterior, el medio en que vive, los otros con los cuales vive, tiene conciencia de sí, de sus sentimientos y de sus acciones. Y como parte integrante de todo esto está el permanente por qué en el cual está implícito un deseo de verdad. De ahí que se diga que hasta el niño es un filósofo nato. Lo constitutivo de un conocimiento ordinario puede sintetizarse en la reunión de la evidencia sensorial, los juicios de valor (bueno-malo) y los principios de utilidad y de finalidad.

La base del saber científico la constituye también el deseo de conocer pero de forma más ordenada, metódica y sistemática, respondiendo siempre a un concepto, a un problema. Es del orden de la construcción y la producción de los conocimientos enmarcado por las teorías, los conceptos y los métodos. Explicación y predicción son el centro de gravitación del saber científico, y su lenguaje especializado, unívoco, es prácticamente un neolenguaje con otra semántica que no es la del saber ordinario. El concepto científico de temperatura y lo que se entiende con las significaciones de temperatura ligadas a características sensibles inmediatas, por ejemplo, resulta ilustrativo de la ruptura entre lenguaje común y neolenguaje o lenguaje científico.

La filosofía es, en la antigüedad, sabiduría que conoce, juzga y examina nuestra relación con el mundo. Sabiduría en lo teórico (conocimiento de todas las cosas) y también en lo práctico (las conductas, el obrar mismo) tal como Descartes en su sistema filosófico

va a reconocerlo retomando estos dos componentes ya evidentes desde Platón.

Que haya sido concebida la filosofía en la Antigüedad clásica no solamente como una teoría sino como un modo de vida es algo que preocupa en este momento a una corriente de pensamiento encabezada por Pierre Hadot y J. Domanski en su propósito de poner de manifiesto la necesidad de reflexión filosófica en el mundo actual como algo vital que engloba fundamentalmente una manera de vivir junto a una visión del mundo.

La filosofía es experiencia de la reflexión por medio de conceptos y como tal dispone de un lenguaje cuya significación no se determina por una simple relación con el uso cotidiano de una lengua natural. Es reflexión sobre la vida y el espíritu, sobre lo vivido, y por tanto tiende de suyo a dirigir la vida humana y a forjar buena parte del aspecto individual (el pensar por cuenta propia es una exigencia suya), del curso del mundo (revolución francesa, socialismo) y la defensa de los derechos de las personas.

El importante estudio de la UNESCO *Philosophie et démocratie dans le monde*, 1995, le presta una atención muy especial al papel de la enseñanza filosófica en el desarrollo del individuo y de la sociedad. ¿La filosofía en esta época de mutación tiene un papel para jugar?, se pregunta Federico Mayor en el Prefacio. La respuesta no es otra que la contribución “para comprender nuestro presente y para construir las sociedades de mañana”<sup>2</sup>. Desde esta perspectiva la

2 Roger-Pol Droit, *Philosophie et démocratie dans le monde*, Éditions Unesco, Paris, 1995, p.5. Tres

filosofía lejos de ser algo superfluo es una necesidad para la clarificación de la existencia y para que la vida tenga un sentido. Es conocimiento, según Max Scheler, y quizás exageraba al considerar que debía liberarnos de la cárcel en la que está sumergido el hombre moderno convertido en autómatas, en una máquina, pero es precisamente ese rescate o reintegración del hombre lo que la filosofía puede lograr en el momento en el que la era del vacío, la de la actualidad, lo ha convertido en un receptáculo de informaciones y de imágenes, sin más, y en objeto de manipulaciones.

Como no se trata de una actividad memorística o repetitiva, y además nunca lo ha sido sino básicamente reflexiva, se la ha considerado, en los planes de estudio de la enseñanza secundaria como un instrumento para el desarrollo de las capacidades de análisis, de abstracción y de argumentación, en síntesis, como una asignatura crítica, lo cual ya justifica de entrada su existencia plenamente y por consiguiente su utilidad. Justificación que se ha extendido y aplicado recientemente en proyectos como el de “filosofía para niños”.

Es claro, por otra parte, a nivel de enseñanza, que el predominio de lo meramente informativo o enciclopédico se vuelva cóm-

parámetros enmarcan esta respuesta. En primer lugar la “filosofía es una escuela de libertad” que constantemente está impulsando al pensamiento con nuevas ideas y conceptos. Por su enseñanza, es un ejercicio que debe favorecer el pensar por sí mismo, la argumentación, la confrontación de opiniones diferentes, y el descubrimiento de lo universal (los valores, los fundamentos de nuestros conocimientos, el respeto de los otros, la responsabilidad). Finalmente, por el sometimiento de todo al examen crítico, es también expresión de su autonomía.

plice de la resistencia a pensar por parte de nuestro estudiante, paradójicamente, en una disciplina que es esencialmente obra del pensamiento. Que tenga la forma de una exposición oral o de un texto escrito exige siempre un serio esfuerzo de pensamiento para quien quiere formar un juicio, el sentido crítico, y así plantearse problemas, cuestionar, descubrir matices de sentido, etc.

Ya Platón en clara advertencia a los intereses filosóficos de Dionisio le insistía en el esfuerzo que se requiere y en las dificultades propias del camino hacia la filosofía. A estas personas, les dice, “hay que mostrarles la empresa filosófica en toda su amplitud, su verdadero carácter, las dificultades que ofrece y el esfuerzo que significa” (*Carta VII*). En el campo de la formación el papel de los verdaderos filósofos (los no verdaderos sólo poseen “una tintura de opiniones”) no puede ser otro que el de “orientar a los jóvenes hacia el bien y la justicia” ya que poseen un profundo sentido y conocimiento de las ideas a pesar de que parezca que viven alejados de las cosas de este mundo.

El valor formativo y el valor vital de la filosofía que hemos tomado de la tradición, particularmente como un género de vida, conducen necesariamente a interrogarnos sobre su enseñanza hoy, sobre la manera como se viene impartiendo tanto a nivel de contenidos como de metodología junto con los retos de competencias que se le plantean a los docentes especialmente formados para tal efecto. Llegar a ser garantes de la filosofía mediante la enseñanza supone una visión bien amplia del pensamiento humano desde distintos campos (ciencia, arte, literatura, política) y sin duda alguna un docente

con un gran bagaje cultural. Una exposición de pintura, una representación teatral o un buen cine, son herramientas que pueden contribuir a incentivar la reflexión filosófica sobre un problema, un concepto, una doctrina, o un movimiento filosófico. Lo mismo vale en relación con la novela, el cuento y la poesía. Ah! Cómo se instruirían los filósofos si consintieran en leer a los poetas! , exclama Bachelard en calidad de pedagogo, científico y filósofo. Sin llegar jamás a una confusión, señala el profesor Arturo Esguerra Villamizar, “lo cierto es que El Banquete de Platón es arte y es también filosofía y conjuga fácilmente imaginación con concepto, metáfora y filosofía”.

Sin embargo, un examen detallado de la enseñanza de la filosofía puede llegar a mostrar cómo ésta sigue corriendo el riesgo de convertirse fácilmente en el más cercano adversario de la filosofía misma desde diferentes aspectos:

1. Los contenidos programáticos no han sido mínimamente sugeridos en concordancia con los objetivos propuestos de manera que puedan orientar la actividad del docente. Unos contenidos mínimos en un programa de filosofía que no se reduzcan a su simple transmisión lleva a plantearnos entonces la pregunta ¿Qué es lo enseñable de la filosofía y, paralelamente, cómo armonizar lo enseñable con la puesta en marcha de la propia capacidad de pensar?
2. Los manuales de filosofía parecen suplir la ausencia mencionada de contenidos. El uso indiscriminado de aquéllos fomenta la “ilusión” de saber de los escolares, memorizando conceptos o autores y obras en lugar de aprender a ver problemas. Por esto,

proponemos la utilización de textos temáticos de los autores, tomados directamente de sus obras, que circulen en el aula con una intencionalidad filosófica orientada a la discusión, el debate, el rigor y la semántica del lenguaje filosófico, en lo posible elaborados por los propios docentes.

3. Una exploración de la metodología en la enseñanza de la filosofía deja ver una memorización excesiva y una actitud rígida y dogmática de quien se cree en posesión de un saber, lo que de ninguna manera prolonga o promueve la reflexión filosófica y más bien coloca al docente en contravía del principio “enseñar es la mejor manera de aprender”.

4. Para que se fomente la actitud reflexiva y crítica, es preciso hacer del curso de filosofía un espacio que conduzca al reflexionar mismo con la condición de cuestionar y alterar y con la actitud de interrogarse e interrogar. La reflexión es aquí a la vez el instrumento y el término. En la escuela, expresa Lyotard, “filosofar es ese ejercicio de paciencia que se llama dialéctica en Kant como en Aristóteles”.

5. Como en cualquier disciplina, no se puede enseñar solamente con base “en un pasado de educación” (Bachelard), es decir, con lo adquirido durante los estudios universitarios. Desde esta perspectiva hay señales claras de rutina y de conformismo por parte de los profesores, algunos convertidos en funcionarios repetidores, ausentes de la discusión filosófica en este momento y de las nuevas maneras de entender la filosofía. Valga mencionar entre otras, la filosofía como una ascesis, es decir, como un ejercicio de sí en el pensamiento, como on-

tología pragmática de nuestro presente y como posibilidad de pensar de otra manera en cuanto trabajo crítico del pensamiento (Foucault), o la filosofía como “un género literario particular” donde el texto es un tejido de textos con una multiplicidad de significaciones y donde el juego produce efectos de sentido (Derrida).

Sin pretender que la filosofía sea el espacio exclusivo y único para el ejercicio de la reflexión y el pensamiento, sin embargo es ahí donde se nos presenta un espacio privilegiado para hacer más evidente la afirmación de que no es posible filosofar en el vacío y que, si bien estrictamente no se puede enseñar filosofía, sí se puede enseñar a filosofar, “es decir, a ejercer el talento de la razón” entendida ésta como “todo poder superior de conocer” (Kant, *Crítica de la razón pura*).

Pero no se enseña a filosofar, agrega Kant, sino por el ejercicio y por el uso que cada uno hace de su propia razón. No deja de ser verdad entonces que repetir autores y teorías es lo propio de un poder de imitación mientras que crear o ejercitar la razón sería lo propio del poder de producción o de invención del verdadero filósofo, quien “pensando por sí mismo, debe - hacer un uso libre y personal de su razón y no imitar servilmente” (Kant, *Lógica*). La filosofía es “conocimiento racional a través de conceptos”.

Qué es enseñar para la filosofía? y Qué es enseñar la filosofía? Son dos preguntas de Derrida que tocan directamente lo que se cree constitutivo de la íntima unidad entre lo filosófico y su lugar de transmisión, lo institucional (colegio, universidad). No

puede ser más evidente la relación de ambivalencia que la filosofía occidental ha mantenido a lo largo de su historia con la pedagogía, pues por una parte, el carácter distintivo de un verdadero saber, se nos dice ya desde Platón, es el ser enseñable, esto es, el poder ser transmitido de acuerdo con unos criterios que al ser explícitos y controlables exigen una demostración.

Pero por otra parte el asedio pedagógico por el que atraviesa la filosofía, en cuanto debe enseñarse, comporta el riesgo de creer que su enseñanza se reduce a una mera exposición repetitiva de teorías o doctrinas o, en el mejor de los casos, a una simple historia de la filosofía.

Si nos detenemos en el papel del curso de filosofía, actualmente impartido no únicamente en los dos últimos años del bachillerato, el énfasis en la Historia de la filosofía la ha convertido en una acumulación de contenidos e información carente de reflexión y del objetivo central que es aprender a pensar. La filosofía es por esencia ejercicio del pensamiento, “un ejercicio de pensamiento en la brecha del tiempo” afirma Alain Badiou, o como lo sugiere Humberto Eco en el “Oficio de pensar”, es preciso saber leer los filósofos del pasado, pensar con ellos y “redescubrir” las ideas que ellos han expresado. De esta manera cuando se incorporan dichos discursos a los problemas del presente podemos esperar un enriquecimiento y ampliación de perspectivas que hacen posible asumir críticamente nuestro presente mismo.

Una tendencia muy generalizada en la enseñanza de la filosofía es la historización y su forma monológica como algo ya aca-

bado que se transmite, tesis que se repiten y se recitan desde los primeros filósofos griegos hasta el marxismo o el existencialismo, o hasta nuestros días en el mejor de los casos.

Surge entonces un interrogante. La filosofía no puede ser enseñada más que de una manera histórica?, y se puede reemplazar la reflexión por la información?. Si la filosofía es concebida como una simple repetición histórica esto llevaría obviamente a preguntarnos con Chatelet por “el sentido o el valor que podemos otorgar hoy día a nuestro pasado filosófico”. Desde luego la mera exposición de teorías o historia de doctrinas filosóficas no es en sí misma una práctica deseable y quizás lo sería en la medida en que lo sugiere el mismo Chatelet, esto es, en cuanto “la referencia al pasado nos permite pensar nuestra actualidad”.

Pero la memorización de conceptos y teorías no es el único aspecto del problema, están también lo que podría llamarse, retomando a Bachelard, los “obstáculos”: el medio ambiente que privilegia saberes con objetos más o menos precisos, la creencia del estudiante en la inutilidad de la filosofía para el mundo pragmático de la vida y, por supuesto, la actitud del maestro e incluso su formación pues lo que él hace como docente está en estrecha relación con la idea de filosofía que tiene. Así, si cree que es un compendio de respuestas, un producto acabado de resultados o teorías, eso mismo enseña desde un ambiente cerrado y favorecido por la ausencia de problemas, por el dogmatismo y la afirmación de su poder sobre el alumno. Desde esta perspectiva es obvio que no se despierta ningún interés en los alumnos por la filosofía y mucho menos

se le ve su importancia en relación con la vida cotidiana, máxime cuando se la enseña despojada de toda referencia a su contexto histórico.

Paradójicamente no se pueden separar filosofía y enseñanza. Esto mismo nos lleva a asumir de nuevo la pregunta ¿Qué es lo enseñable de la filosofía? Qué es lo que debe ser enseñado?. Se busca lograr unas destrezas (saber argumentar, enseñar a pensar) o simplemente hacer buenos ciudadanos? Como una primera aproximación es preciso decir que no se pretende una acumulación y legitimación de contenidos, consistente explícitamente en enseñar lo que ya se sabe que dijeron Platón, Kant o Hegel o lo que es lo mismo, una simple transmisión de doctrinas, autores o corrientes de pensamiento. La enseñanza de la filosofía nos plantea hoy nuevas condiciones cuyo eje es la idea misma de que pensar es problematizar y que por lo tanto puede haber nuevos objetos para la reflexión filosófica: la mente, el poder, el medio ambiente, la sexualidad, la hospitalidad, el desempleo.

Es por tanto esta idea la que está presente cuando proponemos que en la enseñanza de la filosofía lo que cuenta es la puesta en marcha de la propia capacidad de pensar más que la transmisión mecánica de unos contenidos. La discusión, el debate, los resúmenes, el problema, la pregunta, sin una lectura mínima de los autores abordados y sin ningún ejercicio del pensamiento anularía cualquier pretensión de formar en la reflexión filosófica. Baste agregar, además, que se requieren estrategias para despertar el interés en el estudiante, para que lea y escriba. “El único camino que lleva a la filosofía es la filosofía misma”, expresa

Arthur C. Danto, y por eso insiste en que uno aprende filosofía ‘leyendo filosóficamente’, es decir, produciendo y recreando la actividad por la que se ha llegado a esta forma de saber. De ahí la importancia reconocida al papel de las preconcepciones con las que el alumno piensa y actúa.

Caracteriza a la filosofía como disciplina y como función la experiencia de la reflexión. Ya desde la antigüedad clásica fue concebida no solamente como una teoría, como un discurso, sino como un modo de vida, es decir, con un componente práctico. Se puede mostrar, en efecto, cómo los filósofos de la Antigüedad se representaban la filosofía, lo que para ellos era filosofar, cómo la practicaban y la vivían. Como lo señala P. Hadot, “no había vida filosófica si no estaba estrechamente ligada al discurso filosófico” (Qu’ est-ce que la philosophie antique, p.268). Pero esta concepción de la filosofía no se extinguió en la Antigüedad sino que es prolongada en la representación que Kant se hace de la filosofía en sentido “cósmico” es decir en sentido cosmopolita o mundano como ciencia de los fines últimos de la razón humana, en oposición al sentido escolar o especulativo de la filosofía como habilidad.

Lo “cósmico” comenta Hadot, “no se relaciona con el mundo físico, sino con el mundo humano, es decir, con el hombre que vive en el mundo de los hombres”. Se comprende mejor entonces por qué la filosofía in sensu cósmico se llame también “ciencia de las máximas supremas del uso de nuestra razón” y sea reducida por Kant a las famosas preguntas:

- Qué puedo saber?



- Qué debo saber?
- Qué me es permitido esperar?
- Qué es el hombre?

Sería menos estéril y tendría quizás más significado vital si esa referencia al pasado nos permite “pensar nuestra actualidad”, captando obviamente la diferencia mediante las localizaciones, la crítica y el uso de los conceptos. En este caso el lugar que le corresponde a la filosofía no sería otro que geográfico o visión espacial o geofilosofía como lo propusieron Deleuze y Guatari en la necesidad de establecer la interacción entre la vida y un saber universal o la incorporación de planteamientos filosóficos del pasado a los problemas del presente. Bien lo expresan al afirmar que “pensar no es un hilo tendido entre un sujeto y un objeto, ni una revolución de uno alrededor del otro. Pensar se hace más bien en la relación del territorio y la tierra” (Qu’est-ce que la philosophie, 82).

La encrucijada en la que nos sitúa la especificidad misma de la filosofía hoy y su enseñanza se hace bien evidente: o bien se comunica un saber ya constituido, unos conceptos, o bien se pretende formar en sus diferentes sentidos de “aprender un saber-hacer, desarrollar un hábito, una capacidad nueva de juzgar y de criticar, de transformar o cambiar la manera de vivir y de ver el mundo” como lo precisa Hadot.

Los elementos conceptuales que a continuación se enuncian bien pueden servir de caja de herramientas, en el sentido de Foucault.

- La filosofía es una disciplina analítica y en cuanto tal el análisis de textos implica un ejercicio de identificación de problemas, de

matices de sentido, de argumentos y de soluciones. El sentido del problema como lo proclama el fenomenólogo y matemático J.T:Desanti exige someter a examen en una discusión toda enunciación (afirmativa, negativa o interrogativa) y determinar ya sea la forma o el contenido de su verdad.

- Al ser búsqueda de certeza, la filosofía implica asumir que es posible distinguir la verdad del error y utilizar la razón en el debate de las ideas y la pluralidad de formas de pensamiento.

- La filosofía posee un “valor formativo”, es decir, constituye un medio especial para desarrollar un sentido crítico ante los problemas con los que se enfrenta el ser humano en la determinación de formas de actuar. Su presencia en el bachillerato se justifica en la medida en que incentive la actitud reflexiva y crítica. La filosofía en el mundo, “está encargada de relacionar los conocimientos, todos los conocimientos, con finalidades esenciales de la razón humana” señala Lyotard apoyándose en el planteamiento kantiano.

- La filosofía es una pregunta abierta y permanente, pero esto no significa que sea una “actitud” carente de contenidos. Como no se filosofa en el vacío sólo es posible una reflexión sobre los problemas, y para hacerlo hay que situarse en (o con respecto a) una tradición. Por esto mismo, en lo posible, hay que llevar al estudiante a la lectura de los autores mismos comenzando quizás con textos breves. Pero para que la lectura sea filosófica, debe ser autodidáctica, esto es, que sea realizada como “un ejercicio de turbación en relación con el texto, un ejercicio de paciencia” (Lyotard). Así por ejemplo,



en lugar de definirle al estudiante la mayéutica u otros conceptos se le puede llevar directamente al pasaje mismo del diálogo *Teeteto*, 150c- 15 Ib. Lectura que además le hará ver la importancia de la pregunta y la polémica, y el rigor que deben poseer la pregunta y la respuesta para que sean filosóficas. También le mostrará que el filósofo estrictamente no enseña sino que conduce a producir respuestas y por eso mismo la filosofía no da respuestas sino que lleva a la respuesta y constantemente está planteando problemas.

- No se puede separar la enseñanza de la filosofía del estudio y el ejercicio de la propia lengua. En esta perspectiva la experiencia de la reflexión tiene que pasar necesariamente por la escritura, por la producción escrita del estudiante -clara y coherente- sobre los textos propuestos como lecturas según un hilo conductor. Esta actividad nos proporciona información sobre las competencias que va adquiriendo el estudiante en el reconocimiento de problemas, identificación de tesis y supuestos y apropiación de una semántica del lenguaje filosófico.

Dicha semántica lleva a examinar aspectos de sentido y a poder precisar lo que hay que entender con tal o cual categoría filosófica o concepto ya que como lo señala Jean Ladrière “el discurso filosófico se sirve de conceptos que no son los del lenguaje ordinario y evoca entidades que los recursos de aquél no le permiten designar”. Por ejemplo, la noción de “principio” en Aristóteles y sus diferentes contextos, la noción de “inducción” (en filosofía y la inducción científica), la noción de “causa”, el concepto de infinito, empirismo, libertad, etc. Por tanto el contacto directo con los autores permite detectar los matices en la significación que

ellos dan a los distintos términos y expresiones, muchas veces incomprensibles con el sólo uso de diccionarios, historias de la filosofía o manuales.

Finalmente, consideramos que una enseñanza de la filosofía acorde con los planteamientos aquí expuestos implicaría trabajar en los siguientes frentes:

- La construcción y puesta a prueba de posibles alternativas de cursos de filosofía en los que se precisen ante todo unos contenidos básicos dentro de una organización y secuencia.

- La selección de posibles temáticas que puedan asumirse como enseñanza de la filosofía con apoyo directo en los textos y autores más apropiados para ello. Por ejemplo, el Estado, el Poder, la Justicia, la Persona, la Libertad, el Juicio, la Idea, el Lenguaje, la Imaginación, la Ciencia y la Técnica.

- La elaboración y presentación de textos de apoyo adecuados al nivel del escolar pues los textos filosóficos son el material básico para el estudio de la filosofía, además de los textos literarios (novelas, obras dramáticas, poesía) que pueden ayudar a motivar y pueden ser una vía de entrada a la filosofía misma.

- La realización de talleres y seminarios que orienten en la actualización, elaboración de proyectos de aula y desarrollo de contenidos y estrategias. Así mismo lectura e interpretación por parte de los docentes de escritos filosóficos que hoy día se consideran imprescindibles para la comprensión de ciertos temas y problemas.

- La conformación con maestros de secundaria de grupos de análisis orientados a la búsqueda de soluciones a los problemas que plantea la enseñanza de la filosofía en torno a preguntas que se formulan a continuación:

- ¿Qué es una pregunta filosófica?
- ¿Cómo se puede aprender a filosofar preguntando?
- ¿Qué experiencias se pueden repetir en el aula?
- ¿Cómo lo cotidiano puede ser llevado a la reflexión en el aula?
- ¿Qué es filosofía en el aula?
- ¿Cómo despertar el interés por la filosofía y la lectura filosófica?
- ¿Cuál es el papel de la filosofía en el desarrollo del individuo y de la sociedad?
- ¿Qué influencia puede tener la enseñanza de la filosofía en la formación del ciudadano?
- ¿Qué trabajo interdisciplinario es posible a partir de la filosofía misma?, en relación con las ciencias sociales, con las matemáticas y la física, con la literatura y el lenguaje.

## BIBLIOGRAFÍA

- T.W. Adorno, Actualidad de la filosofía, Paidós, 1980.
- F. Alquié, J. Derrida y otros, Doce lecciones de Filosofía, Granica 1988.
- A. Badiou, Manifiesto por la filosofía, Nueva visión, Buenos Aires, 1990.
- J. Bouveresse. El filósofo entre los autómatas, F.C.E., México, 1989.
- J. M. Calvo, Educación y filosofía en el aula, Paidós, Barcelona, 1994.
- A. J. Colom, Joan Carlos Melich, Después de la modernidad, Paidós, 1991.
- D. Cruz Vélez, Aproximaciones a la filosofía, Colcultura, Bogotá. 1977.
- F. Chatelet, La philosophie des professeurs, Grasset 10-18, París, 1970.
- A.C. Danto, Qué es filosofía, Alianza Editorial, Madrid, 1984.
- G. Deleuze, Qué es filosofía, Paidós, 1990.
- J. Derrida, El lenguaje y las instituciones filosóficas. Paidós. 1995.
- J. Derrida, La filosofía como institución, Granica, 1990.
- J. Derrida, Chatelet, Lyotard y otros, La grève des philosophes. École et philosophie, Osiris, París, 1986.
- R. Descartes. Sobre los principios de la filosofía, Prefacio, Gredos, Madrid, 1989
- J. Domanski, La Philosophie, théorie ou manière de vivre?, E. U., Fribourg, 1996.
- Roger-Pol Droit, Philosophie et démocratie dans le monde, Editions Unesco, 1995.
- J. Echeverría, Aprender a filosofar preguntando, Anthropos, Barcelona, 1997.
- J. Estrella, La filosofía y sus formas anómalas, Hachette, Chile, 1991.
- J. Ferrari, Les philosophes salariés, Payot, 1983.
- M. Foucault, Hermenéutica del sujeto, La Piqueta, 1994.
- M. Foucault, Historia de la sexualidad II. El uso de los placeres, Siglo Veintiuno, 1986.
- M. Foucault, Tecnologías del yo, Paidós. 1991.
- M. Foucault, De lenguaje y literatura, Paidós, 1996.

- M. Foucault, Un curso inédito, Rev. Sociología, No.8-9, U. Autónoma Latinoamericana, Medellín, Junio 1985.
- C.García Gual, La secta del perro, Alianza editorial, 1990.
- M. García Morente, Lecciones preliminares de filosofía, Lozada, 1960.
- J. Gaarder. El mundo de Sofía, Siruela/Norma 1994.
- H. Gianini, La reflexión cotidiana, Ed. Universitaria, Chile, 1987.
- D. Grisoni, Políticas de la filosofía, F.C.E. Méjico, 1982.
- P. Hadot, Qu'est-ce que la philosophie antique?, Galimad, París, 1995.
- I. Izuzquiza, Guía para el estudio de la filosofía, Antropos, 1994.
- E. Kant, Crítica de la razón pura, ("Arquitectónica de la Razón Pura")
- E. Kant, Logique, Vrin, París, 1970.
- A. Le Gall, Textes nouveaux pour une philosophie nouvelle, Bordas, 1990.
- M. Lipman, AM. Sharp, F.O. Oscanyan, La filosofía en el aula, ed. Latorre, Madrid, 1992.
- J.F. Lyotard, Por qué filosofar?, Paidós, 1989
- J. F. Lyotard, La posmodernidad (explicada a los niños), Gedisa. 1987.
- Z: Mateos, La filosofía en la obra de Jorge Luis Borges, Biblos. Buenos Aires, 1998.
- G. Mathews, La filosofía y los niños, F.C.E. Méjico, 1983.
- R. Mondolfo, "Didáctica de la filosofía"(Problemas de la cultura y de la educación), Hacheté, Buenos Aires, 1957.
- F. Nietzsche, El libro del filósofo, Taurus, Madrid, 1974.
- H. A. Ortiz Rivas, La especulación filosófica en Grecia antigua desde Homero hasta Platón, Temis, Bogotá, 1990.
- A. Papacchini y otros, Valores para una ética ciudadana, Universidad del Valle, 1993.
- C. de Peretti, J. Derrida. Texto y deconstrucción, Anthropos, 1989.
- A. Philonenko, Qu'est-ce que la philosophie?, Vrin, 1991.
- E. A. Rabossi, "Enseñar a filosofar y aprender a filosofar", Cuadernos de filosofía y letras, VII- 3/4. Universidad Los Andes. 1984.
- J.F. Revel, Para qué filósofos, Monte Avila, Caracas, 1970.
- J.M. Siciliani Barraza, "Los componentes básicos de la relación de aprendizaje en Filosofía", Revista Franciscanum, Número 140 Mayo-agosto 2005, Bogotá.
- R. Sierra Mejía, Ensayos filosóficos, Procultura, Bogotá, 1978.
- R. Sierra Mejía, La filosofía en Colombia, Procultura, Bogotá, 1985.
- P. Vermeren, Douailler et al., Les crimes de la philosophie, París, 1990.
- J. Vialatoux, L'intention philosophique, Puf, 1973.
- AJ. Voelke, La philosophie comme thérapie de l'âme, E. U. de Fribourg. 1993.