

Sobre educación filosófica en Colombia¹: entrevista a Diego Antonio Pineda Rivera²



Pensar en la posibilidad de una pedagogía de la filosofía implica al mismo tiempo una reflexión teórica muy profunda sobre el sentido de enseñar y aprender filosofía en el mundo de hoy³.

Introducción

El grupo de investigación GIFSE desarrolló el proyecto titulado "Balance de las formas de enseñanza de la filosofía en Colombia. Entre práctica y experiencia". Dicho proyecto tuvo por objetivo indagar las maneras de enseñanza de la filosofía en Colombia, a través del análisis de investigaciones publicadas en revistas especializadas del país. La revisión documental de artículos -para develar y exponer las prácticas, discursos y experiencias en la enseñanza de la filosofía- permitió arrojar cuatro categorías relevantes para la pesquisa: *enseñanza de la filosofía, educación filosófica, didáctica de la filosofía y aprendizaje de la filosofía.*

¹ Entrevista desarrollada en el marco del proyecto de investigación "Balance de las formas de enseñanza de la filosofía en Colombia. Entre práctica y experiencia", del grupo Filosofía, Sociedad y Educación (GIFSE), financiado por la Dirección de Investigaciones (DIN) de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (UPTC).

² Doctor en Filosofía, Magister en Filosofía, Magister en Educación y Licenciado en Filosofía de la Pontificia Universidad Javeriana (Bogotá, Colombia). Profesor Titular y Ex Decano de la Facultad de Filosofía de la Pontificia Universidad Javeriana.

³ Extraído de Pineda Rivera, D. A. (2017). Desplazamientos, transformaciones y retos de una educación filosófica en una sociedad democrática: reflexiones en torno a un viejo cuaderno de filosofía. *Universitas Philosophica*, 34 (69), pp. 13-51.

La categoría de *educación filosófica* se entiende como un ejercicio de pensamiento crítico, más que de asimilación de un cuerpo teórico o de información. La relación entre educación y filosofía constituye un intento por comprender el mundo, por relacionar los saberes y las disciplinas con la vida. Asimismo, se trata de una educación con profundos compromisos éticos y políticos. De esta manera, la educación se presenta como un potente escenario para la construcción del “espacio público” y como condición de posibilidad para que las personas tomen la filosofía como una herramienta para el pensar. Por esta razón, los investigadores del proyecto consideran que los trabajos del Profesor Diego Pineda se enmarcan en la categoría de *educación filosófica*. Además de esclarecer esta categoría, la entrevista tiene como objetivo completar la revisión bibliográfica sobre la enseñanza de la filosofía en Colombia.

Entrevista:

Andrea Mariño (AM): ¿Cuál es su concepción acerca de la educación filosófica?

Diego Pineda (DP): La idea de *educación filosófica* es la idea de que la filosofía no es simplemente un área de la enseñanza, sino que tiene una relación con el conjunto de las áreas del currículo. Y, si la filosofía puede estar a la base de todas las prácticas educativas en cualquier disciplina que uno enseñe, entonces una *educación filosófica* parte del presupuesto de que la filosofía es algo abierto a todos. La filosofía está abierta a todas las edades y puede ser practicada por todos: jóvenes, niños, mujeres, etcétera.

Pero no solo eso, sino que las diversas disciplinas requieren de la filosofía para profundizar en sus propios problemas; por ejemplo: la importancia que tiene la exploración filosófica de los conceptos con que los niños se enfrentan cuando aprenden las ciencias naturales o las matemáticas. Se trata, en una auténtica *educación filosófica*, de que los niños y jóvenes no se limiten a definiciones cerradas de los conceptos científicos, sino de que exploren el significado de concepciones tan básicas en física o matemáticas como las de peso, cantidad, volumen, densidad, número, etc. Los niños se hacen muchas preguntas que están directamente relacionadas con conceptos como estos; y muchas de esas preguntas son preguntas filosóficas, es decir, preguntas que indagan por el significado de conceptos.

De este modo, una *educación filosófica* tendría, para empezar, al menos tres características: en primer lugar, debe estar *abierta a todos*, sin distinción de edad, sexo, condición cultural o social. Ante todo, tiene que ser un ejercicio ampliamente democrático. En segundo lugar, debe estar *abierta a un permanente diálogo con las diversas disciplinas*, pues se trata no tanto de aprender filosofía como de aprender filosóficamente las diversas disciplinas: ciencias naturales, matemáticas, lenguaje, ciencias sociales, etc. En tercer lugar, debe *buscar espacios nuevos*, espacios distintos a la academia (los cafés, las cárceles, las aulas infantiles, incluso las organizaciones), no porque desprecie la academia, sino porque entiende que la filosofía se puede hacer de muchas formas y no exclusivamente en la academia universitaria. En suma, una auténtica *educación filosófica* debe estar abierta a las nacientes prácticas filosóficas extracadémicas, como los cafés filosóficos, las consultorías filosóficas, los foros filosóficos de niños y jóvenes, las olimpiadas y otros concursos filosóficos. Una *educación filosófica* es una educación pensada para que la educación misma sea un ejercicio filosófico. Una *educación filosófica* es lo que yo de alguna manera llamaría una pedagogía de la reflexión, esto es, la pregunta por cómo se puede aprender reflexivamente cualquier área del conocimiento: ciencias naturales, historia, educación física y corporal. La *educación filosófica* es un proyecto de muy amplio espectro que involucra muchísimas tareas distintas a la enseñanza de la filosofía.

AM: ¿Cómo considera que el proyecto Filosofía para Niños (FpN) ha contribuido a fortalecer en Colombia la *educación filosófica*?

DP: FpN es un primer gran modelo de lo que puede ser una *educación filosófica* que funciona en la práctica. Eso fue lo que hizo Matthew Lipman: mostrar de un modo práctico, mediante un programa concreto de *educación filosófica* de carácter narrativo, que era posible practicar el ejercicio filosófico en las aulas de clase de la educación elemental. Esto -con todas las críticas válidas que se le puedan hacer al modo como se ha implementado en algunas partes- es un paso fundamental, pues el programa de Lipman ha mostrado que puede funcionar bien en su pretensión de despertar el interés filosófico en los niños y desarrollar en ellos habilidades filosóficas fundamentales que pasarían desapercibidas de otro modo.

Pero esto no es todo: FpN abrió el campo de la filosofía -tradicionalmente limitado al mundo académico- a un público más amplio, porque convocó a los niños y a los jóvenes al ejercicio del filosofar y porque les proporcionó herramientas de carácter narrativo a través de las cuales pudieran acercarse a la filosofía. Además, ha desarrollado un modelo internacional que ha propiciado que los filósofos interesados en educación tengan un lugar de encuentro; de hecho, muchas de las cosas que se han hecho aquí en Colombia en los últimos años, en torno a la relación filosofía-educación, han estado mediadas por la llegada de FpN. Básicamente, dicho proyecto mostró que la filosofía puede llegar a lugares a los que no llegaba antes. En buena parte, es a partir de FpN que la filosofía ha salido de las aulas universitarias y ha empezado a buscar nuevos caminos, nuevos espacios, nuevos interlocutores.

Ahora bien, FpN es un modelo inspirador, pero que no debe tomarse como absoluto. A medida que se trabaja con el programa de Lipman se descubren muchas de sus virtudes, que yo considero muy grandes; no obstante, también se perciben algunas limitaciones. No voy a hablar ahora de sus bondades, sino solo voy a señalar algunas de sus limitaciones. Debo decir, sin embargo, que tales limitaciones obedecen muchas veces no al programa mismo (todo programa no es más que un conjunto de dispositivos -contenidos, métodos, formas de valoración, etc.- que pueden ser bien o mal aplicados), sino a los errores en que incurren las personas que lo aplican. Y creo que el primer error es creer que basta con utilizar una metodología única y prefijada para hacer filosofía.

Yo soy muy crítico, por ejemplo, de quienes simplemente toman unos textos -como las novelas escritas por Lipman o las que he escrito yo mismo- los leen en clase y luego ponen a los niños a que resuelvan una cantidad de ejercicios que están en un manual del profesor. Yo creo en FpN, siempre y cuando no se le conciba simplemente como un programa para enseñar filosofía en los colegios, dado que esa es una concepción que considero muy limitada. Creo en FpN si se presenta como punto de partida para hacer de la filosofía un modo novedoso de aprender basado en el desarrollo de un mejor pensamiento, más crítico, más reflexivo, más creativo.

Ahora bien, el programa de Lipman en algunas cosas puede resultar limitado, sobre todo cuando se le pretende aplicar de forma mecánica y simplista. Yo mismo he sido

crítico con algunas de sus concepciones: aquellas en las que me parece que resulta algo estrecha su perspectiva teórica, aunque luego, en sus novelas, su capacidad de pensamiento se me revela mucho más amplia y generosa que en sus escritos teóricos. Por ejemplo, su concepción del desarrollo del pensamiento a mí me parece un poco estrecha, pues reduce las formas de pensamiento superior a solo tres (crítico, creativo y cuidadoso). Yo mismo la he ido modificando un poco y señalo - algo que incluso ya está presente en las propias novelas de Lipman, especialmente en *El descubrimiento de Harry*- una diversidad más amplia de formas de pensamiento superior: pensamiento analítico, intuitivo, crítico, reflexivo, creativo, solidario.

FpN es, entonces, un proyecto muy amplio de *educación filosófica* que tiene la posibilidad de desarrollarse en muchos campos disciplinares y que puede tener múltiples desarrollos que desbordan la educación formal. Hay, en este sentido, propuestas muy diversas de *educación filosófica*, basadas en FpN, en campos como la enseñanza de las ciencias naturales, del arte, de las matemáticas y hasta de la educación religiosa. Además, hay muchas experiencias basadas en el trabajo de FpN en ámbitos mucho más informales, como el trabajo con menores infractores o con niños de calle.

Hay, por lo tanto, todavía múltiples posibilidades de desarrollo de la *educación filosófica* planteadas por FpN en campos tan diversos como la lectura y la escritura, el desarrollo de habilidades lógicas y lingüísticas, el desarrollo de la creatividad, el cultivo de hábitos democráticos, etc. Creo que FpN ha hecho ya un aporte interesante y, sobre todo, que todavía tiene muchísimo que aportar. La obra de Lipman sigue siendo una obra relevante. Tanto sus novelas como sus obras teóricas todavía nos dan mucho qué pensar, así que de ellas tenemos todavía mucho que aprender.

AM: ¿Qué puede aportar la *educación filosófica* a los espacios democráticos de paz y convivencia que se están desarrollando en nuestro país?

DP: Puede aportar lo más importante: el diálogo argumentativo. La paz empieza en la capacidad que desarrollemos para solucionar las diferencias que tenemos con otras personas. En toda sociedad y en toda comunidad (la familia, la escuela, el lugar de trabajo, etc.) hay conflictos; y los conflictos se requieren, pues es en el modo como

se resuelven que se determina el tipo de personas que somos y el tipo de comunidad que estamos desarrollando. Lo esencial, sin embargo, es que esos conflictos no pretendan resolverse por la vía de la violencia (una vía muy poco fructífera, ya que por ese camino no se suelen nunca solucionar los conflictos), sino por la vía del diálogo, por el ejercicio de sentarnos a hablar y de intentar entendernos.

Aunque conservemos muchas diferencias -lo cual es necesario, dado que podemos tener diferencias políticas, filosóficas, etc.- también es cierto que necesitamos buscar un espacio donde se puedan tramitar esas diferencias, no necesariamente para que se resuelvan, puesto que en muchas ocasiones no se resuelven, sino para que aprendamos a vivir con ellas. El diálogo argumentativo que se practica en el ejercicio del filosofar es un espacio regulador en el cual podemos discutir, examinar, controvertir, etc., pero sobre todo escuchar y ceder, porque en la perspectiva del otro también hay algo que a mí me enseña.

Una *educación filosófica* es una educación que cree no solo en el poder de la palabra, no solo en el poder del logos, sino en el poder de mucho más que eso: en el poder del diálogo. No solo cree en el logos, sino en el *dia-logos*, es decir, en el hecho de que el ejercicio de entender las cosas, de comprenderlas, de dar razones, me vincula con otros. El diálogo es un moverse a través de las razones del otro. Dialogamos cuando compartimos palabras, cuando damos razones.

En lo que se insiste todo el tiempo en una *educación filosófica* es en el hecho de que uno no aprende simplemente porque le enseñen, sino que aprende en la medida en que interactúa con otros. Uno aprende en el diálogo, en la confrontación, en la discusión, pero sobre todo aprende que lo más importante no es ganar, sino aprender. El diálogo auténtico no está interesado tanto en ganar la discusión como en enriquecerse con ella.

Los aprendizajes más técnicos -como el aprendizaje de las ciencias naturales o de las matemáticas- también se pueden adquirir dialógicamente y no simplemente como un conjunto de operaciones y procedimientos que hay que realizar, sino como un esfuerzo por preguntarse por cosas que están más allá de nuestra experiencia inmediata; por ejemplo, preguntarnos por la naturaleza de los símbolos. Las

matemáticas trabajan con símbolos, no con objetos físicos. Los números no son cosas que caminan por las calles, los números son símbolos y, por ser símbolos, son puras creaciones mentales. Lo que estudiamos al estudiar matemáticas es cómo operan, cómo funcionan esos símbolos que llamamos números, más, menos, línea, punto, plano o simplemente x, raíz de x, etc.

¿Cómo y por qué llegamos a elaborar esos símbolos? Esa sería una pregunta interesante desde un punto de vista filosófico; y esta pregunta podría hacer más interesante y significativo el aprendizaje de las matemáticas, pues nos ayudaría a encontrarle sentido a las operaciones mentales que hacemos en estas disciplinas. No solo necesitamos que nos enseñen a operar con conceptos -a resolver ciertos problemas haciendo uso de estrategias matemáticas, que es lo que enseñan habitualmente- también deberían educarnos para explorar cómo y por qué tiene sentido esa operación y cómo llegan nuestras mentes a la necesidad de operar con signos. De igual manera, cómo es que solo porque operamos con signos tenemos capacidad de comprensión de ciertos elementos y capacidad de manejo de ciertas cosas. Asimismo, cómo y por qué, al operar con símbolos tan abstractos como las matemáticas, podemos realmente construir un edificio o hacer cálculos sobre la resistencia de los materiales.

Una *educación filosófica* nos hace preguntar, pensar, discurrir, es decir, pasar de una razón a otra. Eso es el diálogo y en eso se basa la paz. El primer paso en la búsqueda de la paz tiene un carácter negativo: se trata de acabar la guerra, de silenciar los fusiles... en eso se ha venido trabajando de modo importante en los últimos años en nuestro país. Pero está el otro aspecto, el lado constructivo y positivo de la paz. Dicho aspecto plantea la cuestión filosófica fundamental: ¿cómo *vamos a intentar entendernos*? Para entendernos, necesitamos dialogar y dialogar sobre muchas cosas. No solo dialogar sobre los asuntos sociales, sino también tenemos que aprender a dialogar sobre las cosas más concretas de la construcción de una sociedad: las obras civiles y arquitectónicas, la construcción de las instituciones, el tipo de educación que queremos, etc. Una auténtica democracia se construye sobre la base del diálogo social. Sin embargo, para que este sea completo debe contar con el concurso de la filosofía.

Una *educación filosófica* nos prepara para el diálogo en la vida social, nos forma como ciudadanos capaces de ver las cosas desde la perspectiva de otros. Creo que el posconflicto, en nuestros tiempos y en nuestro país, plantea nuevas exigencias a los que trabajamos en la *educación filosófica*, porque nuestra tarea es promover el diálogo.

AM: En “¿En qué consiste una educación filosófica?”, usted plantea, en términos de Kant, que una *educación filosófica* debe propiciar la mayoría de edad. Partiendo de esta premisa ¿cómo puede el maestro propiciar en los estudiantes una mayoría de edad?

DP: Para mí, un punto esencial es que el maestro tiene que entregarle la responsabilidad del aprendizaje al estudiante. Ese es el punto central: el responsable del aprender es el estudiante, no el maestro. Ordinariamente, sin embargo, la relación pedagógica está totalmente invertida. Lo que el maestro le exige al estudiante no es que aprenda, lo que le exige es que repita lo que él ha dicho. Al hacer un examen, una evaluación, lo que quiere captar es cuánto de su enseñanza retuvo el alumno. No le importa qué y cómo aprendió el estudiante, sino cuánto retuvo de su enseñanza.

La mayoría de edad no se logra aprendiendo de las enseñanzas del profesor, sino aprendiendo del propio esfuerzo por pensar las cosas desde una perspectiva propia. Cuando al maestro solo le interesa que el estudiante aprenda lo que él le enseña, y no lo que está en capacidad de aprender, no responsabiliza al estudiante de su propio aprendizaje, sino que simplemente mide el conocimiento que logra acumular. El estudiante, por su parte, tampoco se siente responsable de su propio aprendizaje, porque al fin y al cabo todo lo que le están exigiendo es que dé cuenta de lo que le enseñaron.

No vamos a poder cultivar la mayoría de edad, si no aprendemos que el valor esencial de la educación es el aprendizaje. Lo definitivo es lo que cada uno es capaz de aprender; y lo que uno es capaz de aprender es lo que lo hace mejor persona, mejor ciudadano y mayor de edad. Uno se hace mayor de edad en la medida en que aprende a defenderse y a ganarse la vida, en que aprende a movilizarse por una ciudad, en que desarrolla un punto de vista propio. Todo esto es la mayoría de edad.

La mayoría de edad es aprendizaje y el punto esencial es la responsabilidad con uno mismo. Uno siempre tiene que insistirle al estudiante: "yo, como maestro, soy simplemente un medio; lo esencial es el aprendizaje, pero el aprendizaje corresponde plenamente al estudiante". Y todo esto porque nosotros a veces asumimos como si la responsabilidad de que el estudiante aprendiera fuera nuestra y con eso no cultivamos la mayoría de edad.

AM: De acuerdo con su respuesta anterior, ¿podemos decir que si yo como maestro le pido al otro que aprenda, implícitamente le estoy pidiendo que sea menor de edad?

DP: No se trata de pedir a otro que aprenda, pues la tarea del educador es hacer bien lo que le es propio: enseñar de la mejor manera posible. Y la mejor manera posible de enseñar es aquella que no bloquee el aprendizaje del alumno, sino precisamente aquella que lo estimula, que despierta su curiosidad, que desarrolla sus hábitos investigativos, que lo lleva a plantearse nuevas preguntas y problemas. Para cultivar la mayoría de edad, el maestro debe entregarle al estudiante la responsabilidad de su aprendizaje.

El problema es precisamente que a veces lo que hacemos es cultivar la minoría de edad, porque queremos que el estudiante aprenda lo que exactamente enseñamos, que el estudiante reproduzca lo que decimos y con ello generamos dependencias. Siempre he tenido cierta prevención hacia lo que ocurre en algunos grupos de investigación: justamente por la forma como están organizados en algunas universidades, lo que generan es dependencia intelectual. En muchas ocasiones, un grupo que se dice de investigación se reúne en torno a un gran maestro, y este ve a sus estudiantes como *sus* discípulos. Incluso ese maestro muchas veces impone sus intereses investigativos a sus discípulos. A mí no me gustan los discípulos, pues los considero nocivos en filosofía. Siempre recuerdo lo que decía el Zaratustra de Nietzsche: "¡No quiero discípulos!".

AM: Es en el saber, en la filosofía, donde menos se debe dar esta tendencia...

DP: Sí, claro. Eso no cultiva la responsabilidad intelectual, la mayoría de edad, el pensamiento independiente. Hay profesores que tienen un liderazgo, lo cual está

muy bien. Pero esos profesores que tienen liderazgo tienen que ayudarles a sus estudiantes a que vayan asumiendo cada día más la responsabilidad de su propio aprendizaje. El maestro no es más que un mediador. Ese es el sentido de la enseñanza de Sócrates: insistir en que cada verdad que descubrimos es como un parto, es decir, algo a la vez significativo, placentero y doloroso. El filósofo debería ser, entonces, como una partera, o sea, alguien que nos ayuda a dar a luz. Lo importante no es lo mucho o poco que pueda saber el maestro, sino que sea realmente un medio para que otros se interroguen, descubran y hagan nuevas relaciones... y entonces aprendan.

AM: ¿Considera que existe una relación directa entre la *educación filosófica* y los proyectos ético-políticos del Estado?

DP: No entiendo muy bien el sentido de la pregunta. Sobre todo, no sé con claridad en qué consistan los "proyectos ético-políticos del Estado". Supongo que se refiere al papel del filósofo en la vida pública.

Creo que vivimos en una sociedad, la colombiana en concreto, donde la filosofía continúa sin encontrar un lugar social, pues aquí el filósofo sigue siendo todavía simplemente un desadaptado social, un tipo medio raro que a veces tiene ideas interesantes, pero que no forma parte de la vida social. Desafortunadamente, el único filósofo que ha logrado un lugar importante en la vida pública del país (en el sentido de que ocupó la alcaldía más importante del país y llegó a tener una importante opción de llegar a la Presidencia de la República) ha ayudado a cultivar la imagen del filósofo como alguien excéntrico, como un tipo que dice y hace cosas raras, o el tipo que da consejos moralizantes y que para muchos parece alguien muy sabio.

Me recuerda mucho la película *Desde el jardín*, protagonizada por Peter Sellers, en donde un mayordomo que se queda sin empleo termina diciendo cosas surgidas de su sentido común que terminan por asombrar a los medios y hasta llegan a postularlo para presidente. Sería interesante estudiar por qué estas figuras simplistas tienen tanta acogida pública, más allá de la solidez de sus ideas o de su experiencia vital. La gente ve en el filósofo la figura de un tipo medio loquito que tiene ideas raras, que da consejos como las monjas, y poco importa que carezca de una posición política seria.

En realidad, este personaje es alguien que solo funciona públicamente en épocas electorales y que, a pesar de que insiste en la importancia de la argumentación, argumenta de una forma muy pobre. Yo quisiera ver filósofos más activos en la vida pública, pensadores que, sin comprometerse con ideología política alguna (ni de izquierda ni de derecha), tuvieran posiciones públicas serias y fundamentadas; por ejemplo, en los medios de comunicación. Desafortunadamente, este es un país donde todavía la opinión pública sigue siendo manejada sobre todo por abogados y periodistas. El filósofo no ha alcanzado realmente un lugar público. Espero que algún día lo logre alcanzar.

AM: Profesor, ¿considera que la enseñanza de la filosofía en Colombia se encuentra en crisis?

DP: No, yo no creo que se encuentre en crisis. Creo que está un poco desarticulada, que hay demasiados esfuerzos separados y poco que ayude a unificar dichos esfuerzos. Veo que los que trabajan en filosofía en este país son personas muy entusiastas y que siempre buscan posibilidades: hacen congresos, invitan gente, se mueven por acá, se mueven por allá... pero cada uno por su lado. No hay quién articule todo ese trabajo que se está haciendo.

Hay cosas muy interesantes en Bogotá y en la provincia en general. Hay gente muy interesada en trabajar filosofía, pero toda muy desconectada. Una cosa hace la Sociedad Colombiana de Filosofía, otra cosa hacen las universidades y otra cosa los programas de filosofía. Unas cosas se hacen en la universidad de provincia, otras en las universidades de Bogotá, pero todo muy desarticulado. No hay algo que articule mejor todos estos esfuerzos. Pongo un solo ejemplo: hoy solo en Bogotá funcionan alrededor de 30 programas de filosofía distintos (hace un año estuve haciendo la cuenta y me resultó sorprendente). Hay jóvenes que quieren trabajar en filosofía, pero todos los esfuerzos son demasiado aislados y, por ser tan aislados, se dispersan. Yo creo que Bogotá no necesita tantos pregrados en filosofía, pues algunos funcionan muy precariamente, con quince o veinte estudiantes en un programa.

La enseñanza de la filosofía en Colombia no está en crisis. Creo, más bien, que pasa por un buen momento: hay una comunidad filosófica cada vez mejor formada y cada

vez más viva, un movimiento interesante a favor de la enseñanza de la filosofía, publicaciones cada vez mejores, etc. Lo que yo veo que hacen los profesores de filosofía en los colegios es muy loable: se han preparado bien, se preocupan porque haya congresos de filosofía, porque sus estudiantes vayan a congresos de filosofía. A propósito, los congresos de filosofía son mucho más comunes en los colegios que los de otras disciplinas, por ejemplo, ciencias sociales o matemáticas, aunque también existan olimpiadas en esas disciplinas.

AM: Pareciera, sin embargo, que la filosofía tuviera una presencia cada vez menor en el currículo.

DP: No creo que sea así. El hecho de que hayan quitado la filosofía del examen de Saber 11 ha generado esa impresión, pero a mí personalmente eso no me preocupa, pues creo que ese examen era muy poco relevante con respecto a lo que en realidad se enseñaba en filosofía en el colegio. La prueba era una prueba que la podía responder cualquier persona con un poquito de sentido común y sin haber pasado por una clase de filosofía. Incluso la prueba en algunas partes tenía problemas técnicos, porque la pregunta no estaba bien formulada, porque la estructura no era la correcta. No lo digo por oídas: durante varios años fui invitado a revisar dicha prueba y todo lo que pude hacer fue intentar que por lo menos las preguntas estuvieran un poco más estructuradas, se pudieran comprender y estuvieran bien formuladas. En síntesis, para mí esa prueba no era muy representativa.

En cambio, tengo una visión mucho más positiva del trabajo filosófico que se hace en los colegios. Y lo digo porque mantengo contacto con muchos profesores de colegio y porque, como profesor universitario, conozco el modo como la gente interesada en la filosofía se inicia en ella. Creo en lo que se hace en los colegios y veo cada vez más interés en los jóvenes. Lo veo en las Olimpiadas de Filosofía, lo veo en los congresos de filosofía que se hacen en muchas partes. Me parece que ahí hay algo interesante. Si se lograra articular mejor lo que se hace en los colegios con lo que se hace en las universidades, si pudieran crearse mejores vínculos entre el trabajo filosófico en los colegios y en las universidades, podrían hacerse cosas muy interesantes. Ya estamos hablando, por ejemplo, de tener una Olimpiada Nacional de Filosofía, una propuesta que recoge lo que ya se hace en muchas partes del país.

AM: ¿La situación de contar en nuestro país con el énfasis de la lectura crítica no implicaría el reemplazo del profesor de filosofía por el de español?

DP: Es ahí donde los filósofos tenemos que buscar espacios nuevos. Mientras nosotros creamos que hacer filosofía es ser los dueños, o los intérpretes autorizados, de los grandes filósofos, mientras sigamos creyendo que ser filósofo es ser un especialista en Heidegger, Kant, Aristóteles o Marx, eso mismo nos limita.

Una parte importante de nuestro trabajo como filósofos es seguir cultivando la lectura de los grandes pensadores de la tradición filosófica, pero el filósofo tiene mucho que aportar; por ejemplo: en el campo concreto de la lectura crítica, de la escritura y de muchas otras cosas. En realidad, los exámenes de Estado cada vez más apuntan a las competencias más fundamentales, que son competencias de lectura, escritura, razonamiento, manejo de una segunda lengua, competencias ciudadanas. Se trata de competencias muy básicas, pero esas competencias tienen su base fundamental en el ejercicio del razonamiento, que es la base esencial del leer mejor, del escribir mejor, del tener una mejor capacidad para resolver un problema.

El problema básico de la educación es un problema lógico, de formación de la capacidad lógica. Ese es el núcleo esencial con el que debemos trabajar los filósofos. Lo que tenemos que defender no es que se enseñe Aristóteles o Platón, lo que tenemos que defender es que la educación realmente forme las capacidades más básicas; y en los fundamentos de las capacidades más básicas está el ejercicio del buen razonar y en esto tenemos mucho que aportar los filósofos.

AM: Si las prácticas de enseñar filosofía se han transformado, ¿cuál sería el rol del maestro en la actualidad?

DP: Yo subrayo lo que está por fuera de la escuela, pero no porque esté en contra de lo que está dentro de la escuela. Creo que el maestro sigue teniendo una labor muy importante en el aula. Un buen maestro de filosofía en un colegio puede hacer un trabajo magnífico de formación de ciudadanos. Y, puesto que se trata de formar ciudadanos, hay que buscar todos los espacios donde se formen ciudadanos; hay que ir, entonces, a las calles y también a los cafés. Hay que ir a otras partes, porque

ahí también hay filosofía. El lugar del maestro sigue siendo en principio el mismo, solo que ahora también tiene que acercarse a nuevos escenarios.

AM: Es decir, ¿se desplazaría?

DP: Yo sí esperaría que un profesor que enseñe en un colegio sea la misma persona que motiva a los estudiantes a que participen de un café filosófico en el mismo colegio en horario de la tarde, o en otro lugar de la ciudad, y el mismo que discute con ellos sobre los diversos asuntos públicos. El filósofo y el profesor de filosofía tienen mucho que aportar en la formación de un ciudadano democrático.

AM: Muchísimas gracias por sus reflexiones, Profesor.

DP: Encantado.