

La enseñanza de la filosofía como problema filosófico: tensiones entre la institucionalización del saber y las condiciones del filosofar en la educación secundaria y superior

Juan José Granado

UNR - EESO 251 - EESO 433

granadojj@gmail.com

Resumen

Este artículo propone que la enseñanza de la filosofía, tanto en la escuela secundaria como en el nivel superior, debe ser comprendida como un problema filosófico en sí mismo. A partir del análisis de su historia curricular en Argentina y de las tensiones propias de su institucionalización, se sostiene que enseñar filosofía implica interrogar las condiciones de posibilidad del pensamiento en contextos educativos formalizados. Se abordan cuestiones vinculadas al rol del docente, la escena áulica, las transformaciones digitales y el lugar de las y los estudiantes. Se profundiza en la especificidad del nivel superior, analizando el lugar de la lectura rigurosa y la escritura académica como prácticas constitutivas del filosofar. Se recuperan perspectivas de la filosofía de la educación y se enfatiza que el acto de enseñar filosofía es un gesto político que apuesta por la democratización del pensamiento. A través de casos concretos y referencias teóricas, el trabajo concluye que enseñar filosofía no es reproducir un saber dado, sino producir condiciones para que el pensamiento acontezca, lo que incluye el desafío de la formación específica de los y las docentes y el trabajo con los textos canónicos de la tradición.

Palabras clave

Enseñanza de la filosofía,
Institucionalización del saber, Filosofía de la educación,
Escritura académica, Formación docente, Democratización del pensamiento.

Introducción

La enseñanza de la filosofía en la educación argentina ha sido históricamente un terreno de disputas, tanto curriculares como políticas. Desde su inclusión en los planes de estudio del siglo XX, ha sido objeto de reformas, supresiones y restauraciones que reflejan no sólo debates pedagógicos, sino también tensiones ideológicas sobre el lugar del pensamiento crítico en la formación ciudadana y en la construcción del saber especializado. Su eliminación parcial durante la última dictadura militar y su posterior reinstauración en contextos democráticos revelan que el estatuto de la filosofía en las instituciones educativas no es neutro: está cargado de sentidos políticos, culturales y epistemológicos. En el marco de los debates contemporáneos sobre su lugar en la educación secundaria y en los institutos de formación docente superior, resulta pertinente interrogar la enseñanza de la filosofía no sólo como una práctica pedagógica, sino como un problema filosófico en sí mismo. ¿Qué significa hoy pensar? ¿Puede una clase de filosofía ser un acontecimiento del pensar o está condenada a repetir saberes ya sedimentados? ¿Cómo se reconfigura esta pregunta cuando, en el nivel superior, el imperativo de la lectura rigurosa y la escritura académica entra en escena? ¿Y qué condiciones deben darse para que el trabajo con los textos no sea sólo exegético, sino realmente generador de pensamiento? Estas preguntas —y otras tantas— guían este trabajo, el cual desafía la comprensión tradicional que reduce la enseñanza filosófica a la transmisión de contenidos predefinidos, proponiendo en cambio que enseñar filosofía implica pensar las condiciones de posibilidad del filosofar en el marco de la institución escolar y académica.

La institucionalización del saber y de la filosofía

La historia curricular de la filosofía en la educación argentina refleja de forma paradigmática las tensiones propias de su institucionalización. En el nivel secundario, desde los inicios del sistema educativo nacional, fue considerada una disciplina formativa asociada a la reflexión, la ciudadanía y la maduración del juicio. Sin embargo, esta presencia no ha sido lineal ni estable: durante la última dictadura cívico-militar (1976-1983), fue eliminada o reducida, y su lugar ocupado por asignaturas moralizantes o técnico-utilitarias. Con la recuperación democrática, se impulsó su revalorización como espacio de pensamiento crítico, aunque su inclusión definitiva en el diseño curricular no ha dejado de estar sujeta a negociaciones políticas y a criterios de funcionalidad sistémica.

La institucionalización del saber es un fenómeno complejo que implica la conformación de dispositivos, estructuras y normas que regulan qué se considera conocimiento válido, cómo debe transmitirse y quiénes están autorizados para hacerlo. La escuela y la universidad son escenarios clave de esta institucionalización. A través de planes de estudio, programas oficiales, dispositivos de evaluación y formación docente, producen una determinada configuración del saber legítimo.

Dentro de este proceso, la filosofía ocupa un lugar singular. Históricamente, nació como una práctica desinstitucionalizada. El modelo socrático, caracterizado por el diálogo en

espacios públicos, muestra una forma de filosofar que no requería de estructuras formales. Con el paso del tiempo, sin embargo, la filosofía fue integrándose a instituciones educativas, primero en el Liceo y la Academia, y más tarde en las universidades medievales y modernas. Esta institucionalización tuvo efectos ambivalentes. Por un lado, permitió la consolidación y preservación del pensamiento filosófico; por otro, impuso lógicas de jerarquización, evaluación y normalización que tienden a estabilizar aquello que, por su naturaleza, es inestable y crítico. Pierre Hadot mostró cómo la filosofía se desplazó de ser una forma de vida a convertirse en un saber codificado. Michel Foucault, por su parte, señaló que toda institución produce y regula saberes mediante dispositivos de poder-saber (Hadot, 1995; Foucault, 2002).

La doble escena: tensiones específicas en secundaria y superior

Si bien las tensiones entre filosofía e institución recorren todos los niveles, se manifiestan de modo particular en cada uno. En la escuela secundaria, el desafío suele ser la inserción misma de la disciplina en un currículum a menudo dominado por lógicas utilitarias, y la creación de un espacio para la pregunta en un contexto de formación general. La presión por "cumplir el programa", los exámenes centrados en la repetición conceptual y la frecuente percepción de la filosofía como una asignatura "de relleno" reflejan esta tensión. El filosofar aquí lucha por abrirse paso entre las demandas de un sistema que privilegia la organización y el control.

En cambio, en el nivel superior —profesorados, licenciaturas y otros institutos— el problema se desplaza. La filosofía ya está institucionalizada y legitimada, pero la tensión emerge en la relación con el canon y las prácticas académicas. Aquí, el riesgo no es la supresión, sino la domesticación a través de la mera exégesis histórica o la técnica especializada desconectada de la pregunta vital. La enseñanza superior debe lidiar con la paradoja de introducir a los estudiantes en un campo de saber ya estructurado (con sus textos, métodos y debates) sin por ello anular la potencia interrogativa y creadora que define al filosofar. Esto implica una reflexión crítica sobre cómo se enseña a leer y a escribir filosóficamente, prácticas que deben ser puentes hacia el pensamiento vivo y no barreras eruditas.

Enseñar filosofía: ¿transmitir saberes o provocar pensamiento?

Una de las tensiones más productivas del campo reside en el interrogante sobre qué significa enseñar filosofía. Lejos de asumir que se trata de "bajar contenidos", numerosos autores contemporáneos sostienen que la enseñanza filosófica no es la aplicación de un saber previo, sino una forma de acontecimiento del pensamiento.

Olga Pombo plantea que enseñar filosofía es ya una forma de filosofar, una producción situada de sentido" (Pombo, 2005). En esta misma línea, "Guillermo Obiols argumenta que el aula puede ser un espacio de irrupción filosófica" (Obiols, 2018), mientras que "Walter niveles:

Kohan propone pensar la filosofía en la escuela como una práctica del extrañamiento: filosofar es, ante todo, interrumpir lo dado" (Kohan, 2006).

Así entendida, la enseñanza de la filosofía no traduce fielmente un saber exterior, sino que crea condiciones para que el pensamiento acontezca. Esto es visible en ambos niveles:

- En secundaria, al abordar el concepto de libertad a partir de un texto de Sartre, el comentario de una alumna sobre sentirse "obligada a elegir" su futuro puede desbordar el marco textual y dar lugar a una interrogación compartida sobre los condicionamientos sociales.
- En el nivel superior, el valor de la lectura de textos filosóficos canónicos —lejos de ser una mera erudición historiográfica— se actualiza cuando se la concibe como un diálogo vivo. La lectura de un texto de Kant sobre la ilustración no se agota en comprender su contexto histórico, sino que se potencia cuando interpela al estudiante sobre su propia minoría edad en el presente. La tarea aquí es doble: garantizar el rigor en la comprensión de los textos fuentes (trabajo con traducciones, vocabularios específicos y comentarios especializados) y, al mismo tiempo, evitar que ese rigor se convierta en una barrera que impida la apropiación crítica y la producción de pensamiento propio.

La escritura académica como práctica del filosofar

En sintonía con lo anterior, la escritura académica en el nivel superior merece una mención especial. No se trata de una mera técnica de evaluación, sino de una práctica constitutiva del pensamiento filosófico. Escribir filosóficamente es darle forma, precisión y argumentación a una intuición o pregunta; es someter el propio pensamiento al rigor de la lógica y la claridad conceptual.

Por lo tanto, enseñar a escribir en filosofía es inseparable de enseñar a pensar. Implica guiar a los estudiantes en la construcción de argumentos, en el manejo de la bibliografía específica (no solo fuentes primarias sino también textos de especialistas) y en el desarrollo de una voz propia dentro de la tradición. Problematicar la enseñanza de la escritura es, así, problematizar las condiciones bajo las cuales el pensamiento se hace cuerpo y se vuelve comunicable y evaluable en el ámbito académico. Es una práctica que, bien entendida, democratiza el acceso a la conversación filosófica, proporcionando las herramientas para que los estudiantes puedan ingresar en ella no como espectadores, sino como interlocutores.

La filosofía de la educación como marco de interrogación

La pregunta por la enseñanza de la filosofía remite inevitablemente a la filosofía de la educación, entendida no como un campo auxiliar de la pedagogía, sino como una instancia crítica que interroga los fines, los medios y las condiciones del acto educativo. En esta tradición, que va desde John Dewey hasta Gert Biesta, pasando por Paulo Freire, se sostiene que educar no es simplemente transmitir saberes, sino generar condiciones para el ejercicio de la libertad, la reflexión y la formación de subjetividades autónomas.

Desde esta perspectiva, enseñar filosofía implica revisar no sólo los contenidos programáticos, sino también el tipo de vínculo pedagógico que se establece, las formas del saber que se legitiman y los horizontes de sentido que se ofrecen a los estudiantes. Autores como Jorge Larrosa han insistido en que la educación debe concebirse como una experiencia que transforma a quien enseña y a quien aprende. En este sentido, la enseñanza de la filosofía puede ser vista como una forma de cuidado de sí y del otro, una práctica que interrumpe automatismos y habilita la emergencia del sujeto pensante.

El rol del docente de filosofía como sujeto tensionado y la cuestión de la formación

En este entramado institucional, curricular y subjetivo, el docente de filosofía ocupa una posición particularmente ambigua y tensionada. Esta tensión se ve agravada por una cuestión fundamental y a menudo eludida: la formación de quien enseña.

En Argentina, el acceso a la docencia filosófica presenta un panorama variopinto y poco congruente. En la educación pública secundaria, si bien existe un escalafón, no es infrecuente que personas con formación insuficiente o nula en filosofía terminen a cargo de sus espacios, amparadas en habilitaciones formales. En el ámbito privado, la situación puede ser aún más laxa. ¿Qué impacto tiene esto en la institucionalización de la filosofía? Profundiza su fragilidad y banalización.

Si la enseñanza de la filosofía es, como sostenemos, un problema filosófico que requiere interrogar las condiciones del pensar, entonces la formación específica y sólida en filosofía no es un adorno, sino una condición de posibilidad sine qua non. No se trata de defender un corporativismo gremial, sino de sostener que sólo quien ha experimentado y se ha entrenado en el filosofar —en sus preguntas, sus métodos, sus textos y sus aporías— está en condiciones de crear el andamiaje pedagógico necesario para que otros puedan hacerlo. La pregunta "¿cualquiera puede enseñar filosofía?" encuentra aquí una respuesta clara: solo puede enseñar a filosofar quien, de algún modo, filosofa. La falta de formación específica no sólo empobrece la enseñanza, sino que traiciona la propia naturaleza de la disciplina, reduciéndola a un conjunto de opiniones o a una historia de ideas muertas, y cancelando su potencia crítica y democratizadora.

El docente, por lo tanto, no es un mero transmisor de contenidos: encarna una figura ética y política. Su tarea implica generar condiciones para que emerjan voces, preguntas e interrupciones. En palabras de Larrosa, el maestro no es quien enseña algo, sino quien "hace lugar" para que algo acontezca. Esta concepción se articula con la tradición freireana del educador como sujeto implicado, comprometido con la transformación de la realidad a través del diálogo. En este marco, enseñar filosofía no puede reducirse a cumplir una función burocrática: es una forma de intervención en la escena escolar y académica, una práctica que exige pensamiento propio para convocar pensamiento ajeno.

Filosofía y democratización del pensamiento

Una de las contribuciones más valiosas de la filosofía en la educación reside en su capacidad para democratizar el pensamiento. A diferencia de otras disciplinas que trabajan

con respuestas correctas o procedimientos normados, la filosofía se centra en el valor de la pregunta, la argumentación y la deliberación. Esto la convierte en una herramienta privilegiada para ampliar la voz de los estudiantes y desnaturalizar las formas hegemónicas de saber.

En este sentido, enseñar filosofía es también habilitar la palabra: ofrecer un espacio donde los estudiantes puedan ejercitar la reflexión, interrogar lo dado y construir sentidos propios. Esta apertura es, al mismo tiempo, una práctica de democratización y una pedagogía de la emancipación. Tal como lo plantea Paulo Freire (1996), todo acto educativo es un acto político: o bien reproduce el mundo tal como es, o bien lo transforma.

La práctica filosófica, al poner en cuestión los supuestos, al no conformarse con las respuestas inmediatas, al invitar a pensar desde sí y con otros, actúa como un ejercicio de ciudadanía activa. Defender la filosofía en la educación no es simplemente sostener una materia más: es defender la posibilidad de que el pensamiento no se cierre sobre sí mismo, de que la educación no se reduzca a mera capacitación, y de que los sujetos educativos puedan experimentar el poder transformador de la palabra y la razón.

Conclusión

La enseñanza de la filosofía constituye un problema filosófico en la medida en que obliga a pensar las condiciones bajo las cuales el pensamiento puede o no emerger en las instituciones educativas. A lo largo del artículo hemos recorrido distintos nudos que conforman esta problemática en ambos niveles: desde la tensión entre filosofía e institucionalización, pasando por la pregunta sobre si enseñar filosofía es transmitir saberes o provocar pensamiento, el lugar central de la lectura y la escritura como prácticas filosóficas en el nivel superior, la reflexión sobre las condiciones actuales del filosofar, y el desafío nodal de la formación específica de los docentes.

Lejos de ser una simple actividad didáctica, enseñar filosofía es una forma de intervenir en el presente, de abrir preguntas en contextos formateados para cerrar respuestas. La institución educativa, con sus lógicas normativas, no puede ser simplemente aceptada ni totalmente rechazada: debe ser interrogada y habitada de manera crítica.

Aceptar esta tensión no implica resolverla, sino sostenerla como campo de posibilidad. Tal vez, el lugar propio de la filosofía sea justamente no tener un lugar fijo: irrumpir, desplazarse, reconfigurar. Enseñar filosofía, entonces, es un acto que desborda los marcos convencionales: es una apuesta por un pensamiento que no se deja domesticar del todo, que se resiste a la clausura.

Es oportuno cerrar con una formulación de Alejandro Cerletti, quien afirma que "no se trata de repetir lo que dijeron los filósofos, sino de reactivar las preguntas que hicieron posible su pensamiento". Esta cita condensa la tesis central: enseñar filosofía no es una labor de repetición doctrinaria, sino una práctica que implica interrogar los fundamentos mismos del pensamiento. Reactivar las preguntas en el nivel superior significa hacerlo con el rigor que exigen los textos y con la libertad que exige el pensamiento vivo. En la medida en que la enseñanza convoca al pensamiento en acto, se convierte en un gesto que no copia el filosofar, sino que lo produce.

Referencias bibliográficas

- Badiou, A. (2008). *El ser y el acontecimiento*. Manantial.
- Biesta, G. (2012). *Good education in an age of measurement: Ethics, politics, democracy*. Boulder: Paradigm Publishers.
- Cerletti, A. (2017). *Filosofar en la escuela: la invención de una práctica*. Biblos.
- Foucault, M. (2002). *La verdad y las formas jurídicas*. Gedisa.
- Freire, P. (1996). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Hadot, P. (1995). *La filosofía como forma de vida*. Alpha Decay.
- Kohan, W. (2006). *Infancia, educación y filosofía: ensayos sobre el pensar y la escuela*. Novedades Educativas.
- Larrosa, J. (2003). *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación*. Laertes.
- López de Leyva, P. (2021). Pensar lo impensable: sobre las condiciones actuales del filosofar en la escuela. *Revista de Filosofía y Educación*, 9(2), 34-50.
- Masschelein, J., & Simons, M. (2014). *La escuela: entre la experiencia y la experimentación*. Miño y Dávila.
- Obiols, G. (2018). *Pensar la filosofía en la escuela*. Miño y Dávila.
- Pombo, O. (2005). ¿Es la enseñanza de la filosofía un problema filosófico? *Revista Portuguesa de Filosofía*, 61(4), 769-785.
- Skliar, C. (2012). *Lo dicho, lo escrito, lo ignorado y lo leído: Notas sobre la escuela, la docencia y la investigación*. Del Estante.
- Vázquez, A. S. (1995). *Filosofía de la educación*. Pueblo y Educación.