

HUMANITAS

ANUARIO DEL CENTRO DE ESTUDIOS HUMANÍSTICOS

21



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

1980

angustia (Angst) y el fracaso (Scheitern) en Heidegger y Jaspers, respectivamente.

6. Clarificar el sentido profundo de la doctrina de Kierkegaard y Heidegger acerca de Dios como "medida" del hombre. Cf. Kierkegaard: *La enfermedad mortal*, pág. 156; Heidegger: *Vorträge und Aufsätze*, Neske, Pfullingen, 1959, pág. 195: "El hombre como hombre se ha medido siempre en y con lo divino".

Balance de esta experiencia

Tanto en el campo del análisis filosófico como en el del literario se observa un progreso sorprendente en los alumnos cuando en vez de *resúmenes* de las obras y consideraciones generales en torno a las mismas se les ofrecen *claves hermenéuticas de interpretación*. Los estudiantes sienten el gozo peculiar que proporciona la lectura *genética* de los textos, el seguir por dentro el proceso de configuración de toda su estructura. Esta visión íntima de las obras permite ganar distancia de perspectiva, de forma que no solo se comprende el verdadero sentido de cada afirmación, sino que se logra un poder de discernimiento capaz de anticiparse a lo que va a decir el autor, someterlo a juicio, confrontarlo con otras posibles ideas, delatar insuficiencias y lagunas.

En una hora de clase, el profesor no puede ofrecer una exposición mínimamente satisfactoria del pensamiento de un autor. Cada sistema filosófico presenta mil matices que requieren atención detenida. Cabe, sin embargo, en tal período de tiempo revelar a los alumnos las ideas básicas que deciden la marcha de una obra, o de toda la producción de un autor. Esta labor ma- yéutica encierra gran dificultad —porque exige conocer en su raíz a los autores y temas en cuestión—, pero se muestra sobremanera fecunda en cuanto a la *formación e información*. La única información genuina en filosofía es, obviamente, la que se obtiene por vía experiencial-creadora.

¿LA FILOSOFÍA, OBJETO DE LA PEDAGOGÍA?

PROFR. SANTIAGO VIDAL MUÑOZ
Universidad de Chile.

Jusqu'ici, il n'y a pas de philosophie que l'on puisse apprendre. Car ou est-elle? Qui l'a en sa possession, et a quels caracteres a la reconnaître? On ne peut qu'apprendre a philosopher.

Emmanuel Kant. Critique de la raison pure. (Architectonique.)

LA PUBLICACIÓN de un artículo del filósofo italiano, Ugo Spirito, titulado "Possibilità e Limite dell'Insegnamento della Filosofia", nos procuró una excelente oportunidad para examinar su tesis acerca de que es *imposible una Didáctica de la Filosofía*.¹ Ocasión para una reflexión crítica sobre ella. No dudamos que el planteamiento de fondo a que se refiere ese filósofo, afecta a la cuestión de la posibilidad o imposibilidad de Didácticas Especiales de cualquiera área del saber humano, sin excepciones, que sea aceptado como objeto de la Pedagogía. Por cierto, aquí intentamos circunscribirnos al pensamiento y conocimiento filosófico, a la Filosofía en cuanto tal.

Esta es la razón que justifica registrar aquí un resumen de esta discusión. No conocemos otros comentarios críticos a esta tesis de Ugo Spirito.

La indagación del tema del epígrafe, excede el mero ejercicio escolar pedagógico. Se hacen algunas reiteraciones por necesidades lógicas y de comprensión del lenguaje, en un problema sin solución definitiva. Se intenta buscar

¹ SPIRITO, Ugo, *Possibilità e Limite dell'Insegnamento della Filosofia*. I. Licei e i loro Problemi Centro Didattico Nazionale per i Licei. Roma, Abril-Settembre, 1956, Año III, Nos. 2-3.

un fundamento de la Pedagogía, en cuanto haga posible la comunicación de la verdad, en la experiencia filosófica compartida. En nuestro juicio, el problematismo endereza hacia el examen de la posibilidad e imposibilidad de toda didáctica, más aún del fundamento y acceso a toda teoría educativa, que reafirme la idea primaria de que "educar" no es idéntico a "instruir". La tarea de repensar un viejo problema posee el valor de estimular la reflexión acerca del siempre vigente problema de la formación filosófica, insatisfecha, para explorar algunas ideas sustentadas por Ugo Spirito.

En verdad, una investigación sobre la posibilidad o imposibilidad de que la filosofía sea objeto de la pedagogía, podría centrarse en la profundización y meditación sobre el pensamiento interrogativo de Sócrates ¿se enseña la virtud? Una raíz del problema, indudablemente está allí, y los diálogos platónicos y el pensamiento de Aristóteles, continuarán siendo fuente de inspiración y de estímulos sobre el tema filosófico de *la formación humana del "hombre entero", en cuanto ser unitariamente integrado y con sentido trascendente.*² Insistimos, nunca tal vez hubo ni habrá unanimidad sobre el tema y sus respuestas en las diversas filosofías. Aún cuando sea salvada la unidad de la filosofía, no son congruentes esas filosofías en cuestiones últimas sobre el ser y el valor del hombre, en su interioridad ni en sus conductas expresivas. Preguntamos, ¿el acceso a la filosofía, con la guía y orientación del maestro, como entendemos hoy, únicamente intentaría "enseñar la virtud" en el sentido socrático? Virtud es conocimiento, pero la experiencia filosófica y del filósofo de los hombres, como dice Jasper, comenzó en el despertar mismo de los hombres, algo lejano de toda pedagogía y de toda metodología, pero algo más próximo a la originaria idea de formación y de autoformación humana, y por consiguiente filosófica.

El tema es aparentemente elemental, pero en verdad, fue planteado hace 25 siglos por Sócrates, "¿se enseña" la areté? La discusión es secular y apunta a cuestiones filosóficas de fondo, principalmente de orden metafísico, epistemológico y de la teoría del lenguaje. Se rastrea desde los diálogos platónicos, en San Agustín, Sartre, Santo Tomás de Aquino, Kant, el existencialismo...

Desde el punto de vista de la comunicabilidad e incomunicabilidad, hay quienes como Lledó, E., que le dan tal importancia, como para afirmar la Historia de la Filosofía como historia del lenguaje.³ Sin dudas, el lenguaje

² VIDAL MUÑOZ, Santiago, *Epistemología Antropológica, Anuario Humanitas*. Universidad Autónoma de Nuevo León, México, 1975, pp. 185-214. Además *Supuestos de la Pedagogía*. Revista *Enfoques Educativos*, No. 1, de la Facultad de Educación, Universidad de Chile, 1977.

³ LLEDÓ, E., *Filosofía y Lenguaje*. Ed. Ariel, Barcelona, 1970, pp. 15 ss.

es el superior medio de comunicación humano, proposicional y objetivo. Históricamente, la incertidumbre de los sofistas, se manifiesta en las posiciones acerca de la relación entre palabra y cosas mentadas, que reaparecerá en el medioevo en las discusiones sobre los universales, y la postura de los nominalistas. También Platón y Aristóteles discrepan respecto a definir "ONOMA".

Con Locke surge la semántica, como disciplina y con posterioridad hay preocupaciones lingüísticas y reflexiones sobre la materia, en Descartes, Leibnitz, Kant, hasta en filósofos contemporáneos como Alfred Ayer.

I. ¿La Filosofía es algo que debe y puede ser enseñado?

Con mayor frecuencia de lo que se puede suponer, esta doble interrogante se da por respondida, sin una previa indagación, sobre el fundamento mismo de las respuestas afirmativas, habitualmente utilizadas. Si la conciencia crítica sobrepasa un estricto criterio empírico-pragmático aplicado a la Pedagogía, se revelan cuestiones de fondo, relativas a temas, por ejemplo, de la Ontología Humana, temas antropológico-científicos y filosóficos, de diversas ciencias y disciplinas significativas para un conocimiento y comprensión más profundos del ser humano, en cuanto "hombre entero", comprendido en la "humanitas" y todo lo que ésta significa en la existencia, la vida y el espíritu humanos abierto a la trascendencia.

Además, ambas preguntas consideran *la filosofía objeto de la Pedagogía* y, con ello, la afirman en cuanto *contenido y experiencia singular del pensar y del valorar en la comunicación humana*, y en el ámbito pedagógico del proceso bifrontal de la enseñanza-aprendizaje.

La pregunta. ¿la Filosofía es algo que debe ser enseñada? se relaciona en el fondo con la cuestión de la importancia que se atribuye a la Filosofía en un proceso educativo unitario e integral. Además, el tema se relaciona con problemas del formalismo ético, relativo al ser y al deber ser en las dominios de la educación.

Hay quienes estiman que no debe ser enseñada la Filosofía; por lo menos, no ha de figurar en los planes de estudio esta singular "asignatura" que denominamos "Filosofía" por no tener otra mejor denominación. En unos casos, queda fuera de esos planes de estudio; en otros aparecen cuestiones filosóficas, infiltradas en otras disciplinas, o bien, aparece tímida y disminuida, pues los planificadores de la educación dan mayor importancia a las ciencias y técnicas que a la formación de la persona, en desmedro del humanismo y de la ética.

Así, nos preguntábamos; ¿la filosofía es algo que se debe y se puede enseñar? Al investigar el si se debe o no se debe enseñar, dejamos como supuesto o postulado: "La Filosofía es algo que, de alguna manera, se puede enseñar". En verdad, al avanzar en nuestras reflexiones, únicamente afirmamos tal supuesto respecto a la posibilidad de que la Filosofía pudiese ser objeto de la Pedagogía. Sin embargo, el supuesto, en cuestión dejará de serlo, por razones de índole axiológico y de orden ontológico y gnoseológico.

a) La comprobación del valor e importancia que tiene la Filosofía como experiencia singular en la vida real cotidiana de las personas y, sobre todo en la formación personal, humana y cultural del investigador y del profesional constituye, así, una sólida base, tanto para justificar la formación filosófica, como para no dudar de que, en el campo pedagógico, existen vías metodológicas para lograrlo.

b) Además, la Filosofía, en cuanto objeto de la Pedagogía, exige dilucidar la cuestión de la comunicación interpersonal, del vínculo intersubjetivo mismo que posibilita el conocimiento mutuo, en relación con los contenidos de la experiencia filosófica, de sus conceptos, significados y valores.

Tal esclarecimiento nos permitió poner en descubierto el valor e importancia de la filosofía y de su posible y real "enseñanza".

Retomamos el esclarecimiento previo del problema, ahora, desde los habituales campos de la Pedagogía, utilizando su vocabulario propio. *La pregunta: "¿la filosofía se puede enseñar?", ¿implica un auténtico o un pseudo problema?* Al encarar esta cuestión, vemos nuevamente la necesidad de investigar el fundamento de aquello que hemos dado por supuesto o postulado: "La filosofía es algo que se puede enseñar" dentro de las posibilidades de una educación integral que, como tal, admite la formación filosófica.

Sabemos que la ciencia, mejor aún, las ciencias particulares, diversas disciplinas no filosóficas, las técnicas, etc., "se pueden enseñar" y "se pueden aprender". Se puede instruir —dar instrucción— en tales formas del saber y, por tanto, será frecuente que existan personas instruidas en tales ciencias y formas de saber no-filosófico.

Si la filosofía es una ciencia entre otras ciencias o disciplinas que pueden ser enseñadas, en verdad lo implicado en nuestra pregunta "¿la filosofía es algo que se puede enseñar?", es un pseudo problema. Si la filosofía no es idéntica a la ciencia, en general, ni es menos aún una ciencia particular, tenemos entre manos, primero, un auténtico y legítimo problema cuya dilucidación tiene raíces filosóficas y resonancias en la filosofía, en la ciencia y en la pedagogía en cuanto tal. En segundo lugar, si la filosofía no es una ciencia más

entre otras ciencias que se enseñan, y si la filosofía en verdad es objeto de la pedagogía, su posible o real "enseñanza" no sería de la misma índole que la enseñanza propia de aquellas ciencias, por ejemplo, de la biología, la historia. Por lo tanto, como estamos preocupados por probar que el problema sugerido por la pregunta crucial mencionada no es un pseudo problema, formulamos dos asertos:

1o. La historia de la educación y de la pedagogía, nos muestran un hecho; la Filosofía ha figurado como materia de formación y autoformación humana y, durante siglos, como contenido de lecciones o de cátedras (asignaturas en planes de estudio) en entidades educativas de la educación media y universitaria. Ella ha constituido "materia de estudio" y, si queremos utilizar el vocablo "enseñar", diremos que *de alguna suerte de hecho "se ha enseñado filosofía"*, utilizando, por cierto, "la expresión" entre comillas. No vale la pena discutir si es o no verdad lo anterior, pues nos atenemos al testimonio de la información historiográfica y de la historia.

2o. "Enseñar filosofía" *no es lo mismo* que enseñar la ciencia o las ciencias, a menos que la filosofía sea una entre otras ciencias. Tal aserto es eminentemente problemático, pues, se refiere a la esencia de la filosofía, de la ciencia y de la educación, e implica también el viejo y siempre nuevo debate en torno a las relaciones entre filosofía y ciencia. Una investigación a fondo de dichos problemas, exigiría un exhaustivo y quizá extenso trabajo que no se compadece aquí con nuestro propósito central, ni con la extensión limitada para explicitar aquí el tema, no obstante, no podemos eludirlo.

El problema surge siempre que se enfrenten filósofos y científicos. Tiene plena vigencia la necesidad de dilucidar en qué consiste el saber filosófico y el saber científico y las diferencias primordiales entre ellos. Etimológicamente "ciencia" viene de "scientia" del verbo "scire", *saber*, pero se ha determinado, con claridad, que *hay saberes que no pertenecen a la ciencia*. Para nuestros efectos, no bastan los caracteres que habitualmente atribuimos al saber científico (saber culto, desinteresado, teórico susceptible de aplicación técnica, etc.). La afirmación de la autonomía y de la independencia de las ciencias particulares, en el acaecer histórico-cultural, agudizó esta problemática y la hizo más compleja. *Hoy, es epistemológicamente insostenible la autonomía e independencia total de cada ciencia particular*. Existen relaciones entre el objeto de ellas que mueve a pensar en la realidad y los problemas de lo que denominamos Lógica de las Interciencias (como la bioquímica, la geopolítica, la psicosomática, etc.).

¿Qué es *ciencia*? Se define, se conceptualiza instrumentalmente, por los científicos y tecnólogos, para los efectos prácticos de "hacer ciencia", aún cuan-

do no se posea una Filosofía de la Ciencia o una Filosofía de cada ciencia particular. Pero, se hace ciencia y avanza la ciencia, aún cuando sea una tarea inconclusa. Tampoco la filosofía es tarea humana concluída. Con su tradición ilustre y su avance contemporáneo, abre increíbles ámbitos para la investigación futura. Hay problemas de antiguo origen, pero, el hombre ha pensado y creado cosas nuevas que no existían y está enredado en sus propias creaciones, con serios conflictos éticos que no son ajenos a la ciencia, la filosofía, la tecnología ni a la educación y las pedagogías que van surgiendo al hilo de los nuevos logros científicos y técnicos.

No existe tampoco unanimidad acerca de lo que es filosofía. Sólo como antecedente para la investigación, son útiles las decenas o centenares de definiciones de "filosofía".

Las posiciones personales, con fuerte tónus subjetivo, crean criterios para examinar unilateralmente el pensamiento ajeno. Las definiciones parciales, tanto de "filosofía" como de "ciencia", corresponden a posturas del escritor o del filósofo ante la filosofía en relación con la vida y la educación. Allí toma sentido la filosofía y cada uno de los territorios de la cultura, en cuanto conocimiento o vida cultural.

En nuestro tiempo se han establecido, con fundadas razones, *tres grupos de respuestas al problema de las relaciones entre filosofía y ciencias.* La Historia de la Ciencia y la Historia de la Filosofía, proporcionan los *datos* para apoyar los argumentos en favor de cada una de las posiciones y de las respuestas involucradas en estos tres grupos de posiciones: a) *La ciencia y la filosofía carecen de toda relación;* b) *La ciencia y la filosofía, están íntimamente relacionadas entre sí puesto que de hecho, son la misma cosa;* c) *La ciencia y la filosofía mantienen entre sí relaciones complejas,* como lo particular a lo general o a sus primeros principios. Son múltiples las respuestas dadas, correspondientes a cada grupo, como las ha señalado detalladamente José Ferrater Mora.

Por ahora concluimos:

1. Desde el momento en que, por lo menos, existen los grandes grupos de posiciones mencionados, y cada uno con muchas respuestas, respecto a las relaciones entre filosofía y ciencia, *racionalmente no aceptamos hoy como postulado: "la filosofía y la ciencia, de hecho, son idénticas".* Es, evidentemente, cuestión aún controvertida.

2. Si el predicho postulado fuese verdadero, no tendría objeto poner en duda la legitimidad del supuesto: "La filosofía es algo que se puede enseñar". Como se discute, fundadamente su verdad, el anterior supuesto también es

discutible y, por tanto, *es auténtico problema (y no pseudo-problema) examinar si, fácticamente, la filosofía es algo que se "puede" enseñar.* Un fuerte resabio cientificista y aún positivista —que aparece remozado en el actual positivismo lógico, generalmente induce a desconocer las diferencias entre filosofía y ciencia y las complejas relaciones que, en verdad, hay entre ellas. No es fácil adherir a esas posiciones contemporáneas que, por ejemplo, al referirse a las proposiciones metafísicas, éticas, etc., las califican de "ruidos", pues eso también es discutible ontológica, gnoseológicamente y lógicamente.

3. El primer grupo de respuestas, "la ciencia y la filosofía carecen de toda relación, nos parece insostenible. Jasper ha escrito: "la filosofía bien trabajada está vinculada sin duda a las ciencias. Tiene por supuesto éstas en el estado más avanzado a que hayan llegado en la época correspondiente. Pero *el espíritu de la filosofía tiene otro origen. La filosofía brota antes que toda ciencia allí donde despiertan los hombres*".⁴

4. Nos parecen, sin embargo, del todo consistentes y aceptables los argumentos en favor de las respuestas del grupo tercero, pues, ni la filosofía ni la ciencia menoscaban ni pierden lo esencial de cada una. La filosofía, es filosofía, sin necesidad de ser otra cosa (ciencia), y la ciencia es ciencia, sin necesidad de ser filosofía: exhiben posibles y efectivas relaciones entre sí.

En resumen, caben dos grandes posibilidades: si la filosofía es una ciencia entre otras, se enseñará como ciencia. No hay problemas. Pero, si la filosofía es distinta a la ciencia y a las ciencias particulares, e incluso a otras disciplinas no-filosóficas, no podrá postularse que, de manera alguna, la Filosofía puede ser comunicada, es decir, comunicado su contenido en una experiencia dialógica interpersonal. Dicho en términos pedagógicos, el afirmar que Filosofía y Ciencia sean distintas, no es afirmar que la Filosofía no pueda "enseñarse" de manera alguna. Al respecto, como de hecho, la filosofía en la historia ha sido "materia" de estudio y por ello de la didáctica (de alguna manera "se ha enseñado" y "se enseña"), no queda más recurso que concluir: Existe comunicación filosófica que implica experiencia de la verdad y del valor, la cual es comunicable entre persona y persona. En virtud de que el hombre es un ser educable, es posible que la Pedagogía sea capaz de incluir este particularismo "enseñar filosofía" en el arte de la formación humana total en donde tiene cabida la formación filosófica.

En el fondo está presente *el tema filosófico, y por tanto, no agotado,* de las relaciones significativas entre las distintas áreas del saber, primordialmente

⁴ JASPER, Karl, *La Filosofía, desde el punto de vista de la existencia.* F.C.E., México, Breviario 77.

entre el conocimiento filosófico y el científico, a partir de las fuentes originarias griegas hasta nuestros días, y, sin dudas, como tema del futuro. Basta recordar los logros de la nueva metafísica, de la Antropología Filosófica, los replanteamientos actuales de la teoría del conocimiento, la Filosofía del lenguaje... No existe unanimidad acerca de las soluciones dadas a las relaciones entre Filosofía y Ciencia. El tema continúa abierto a la investigación y reflexión, que no puede ignorar las instancias irracionales, particularmente el problematismo de la comunicación de la experiencia del valor y del valorar. Las cuestiones últimas sobre la comunicación humana desbordan los cauces del intelectualismo decimonónico.

I. Objetos y conceptos filosóficos y científicos

Como complemento a lo anterior, insertamos una clara determinación y distinción hecha por José Gaos de los *objetos científicos* y de los *objetos filosóficos* que aparece en los siguientes textos y que contribuyen a la demostración de que la filosofía no es idéntica a la ciencia y que su eventual "enseñar", aunque sea particularísimo, no podría ser idéntico al enseñar ciencia o ciencias.

1. "Los objetos de las ciencias y de la filosofía parecen formar una gradación desde los más abstractos, los de las matemáticas hasta el más concreto, el de la filosofía." "Abstractos —agrega— se entiende aquí en el sentido de: constituidos en cuanto a 'objetos' inter-subjetivos, mediante la convención, expresa o tácita, de los sujetos de *prescindir de todo lo integrante del concreto de la realidad universal tal cual dada*."

2. "El más concreto sería el objeto de la filosofía en el sentido de que se constituiría mediante el proceder efectivo de los filósofos, de no prescindir de nada de lo integrante de dicho concreto, sino de tomarlo precisamente en su totalidad, lo que no sería tomar sus ingredientes singulares uno por uno, que fuera imposible."

3. "Los objetos de las ciencias humanas y de la filosofía no podrían constituirse prescindiendo de los subjetivos de sí mismo en cuanto tales, sino sólo entrando ellos mismos en cuanto sujetos en los respectivos objetos." Pero hay diferencia entre las ciencias humanas y la filosofía: "En los objetos de las ciencias humanas entrarían los sujetos mismos como, por ejemplo, sujetos económicos o religiosos en general, esto es, *parcialmente o más o menos 'abstractamente todavía'*."

4. "En el objeto de la filosofía entrarían los sujetos, los filósofos, con la concreción con que son parte del concreto de la realidad universal tal cual

dada; con la singularidad plena de cada uno." (Singularidad máxima del objeto de la filosofía.)⁵

Robert Hartmann, por su parte, ha determinado una relación lógica exacta entre la filosofía y la ciencia. Las dos clases de sistemas utilizan dos clases diferentes de conceptos. Los "sistemas filosóficos" utilizan *conceptos analíticos*. "Tales sistemas —agrega— no son más que cadenas de implicaciones de conceptos más o menos abstractos"... Este proceso de determinación cada vez más precisa de un concepto analítico puede continuar ad infinitum. La cadena de implicaciones se origina en la definición comprensiva del concepto con el cual comenzamos, continúa con las definiciones comprensivas de los conceptos contenidos en la primera definición, y sigue así... Los sistemas científicos utilizan *conceptos sintéticos*, conceptos cuyas comprensiones consisten en *relaciones formales*.⁶

Los anteriores esclarecimientos en torno a la diferencia fundamental entre "objetos de la filosofía" y "objetos de la ciencia" y la relación lógica entre el sistema de la filosofía y el de la ciencia, deben estar presente en la indagación posterior respecto al "contenido filosófico" que presupone toda enseñanza, por particular o singular que ella sea. Por cierto, este tema fundamental y fundamentante, por ejemplo para la teoría de la Educación, interesa a quien investigue y reflexione sobre los *contenidos* de la enseñanza de cualquier saber humano, y no sólo del saber filosófico.

III. Imposibilidad de una didáctica de la filosofía

A) Antinomia entre enseñanza y filosofía

Así como hay quienes creen, honradamente, tal vez por tradición y costumbre, que la filosofía se puede enseñar como se enseñan las matemáticas, la química o la literatura, la física o la historia, *hay pensadores que no aceptan que la filosofía se puede enseñar* y niegan, como lo hace Ugo Spirito, la posibilidad de una didáctica de la filosofía. Veremos otra cuestión coligada, antes de considerar críticamente el pensamiento del citado filósofo italiano.

⁵ GAOS, José, *Filosofía y Filosofías*. Ponencia al IV Congreso Interamericano de Filosofía, celebrado en julio de 1976 por la Sociedad Chilena de Filosofía y las Universidades Chilenas.

⁶ HARTMANN, Roberto, *La Diferencia Lógica entre la Filosofía y la Ciencia*. Dianoia, Separata, Año 1959, V, No. 5, México.

¿Existe antinomia entre enseñanza y filosofía? Hay autores que estiman que tal pregunta implicaría un tema convencional como aquél de oponer investigación y enseñanza.

Cuando un verdadero filósofo es quien "enseña filosofía" es él mismo quien se hace la pregunta acerca de lo que esa enseñanza debe y puede ser. El profesor Georges Davy, dice que *el profesor consciente de su misión formadora de verdaderos hombres y no de papagayos, no puede sacrificar la filosofía a su enseñanza*. Ese sacrificio sería hacer de cada problema un capítulo del programa; con ella se transforma lo que debe ser "meditación vivida en común", en fácil dogmatismo o simple rutina. La filosofía, como amor a la "sabiduría", no puede transformarse en una filosofía estereotipada en fórmulas que conducen a la pérdida de su esencia. Salvar la esencia de la filosofía en el proceso de su "enseñanza", llega a constituir un tormento para un profesor auténtico y honrado. Ese tormento se transforma en lo grande del filósofo y del profesor de filosofía, si lleva a la filosofía misma y, de ningún modo, a la antinomia entre filosofía y enseñanza. El profesor puede descubrir en los maestros de su pensamiento, y aún en sus alumnos, las razones para apaciguar sus angustias.⁷

En verdad, esta antinomia entre filosofía y enseñanza de la filosofía, ha gravitado en el curso de nuestras meditaciones. Por principio, la filosofía no puede ser sacrificada en su eventual "enseñanza", ni por simplificación ni por "rebajamiento", originados por motivos pedagógicos y los caracteres de la personalidad del educando, ni menos aún, por desnaturalización de los contenidos esenciales de la filosofía y de sus objetos.

De tal modo, *si de alguna manera la filosofía se convierte en objeto de la pedagogía y, en particular de la didáctica*, la filosofía y sus objetos en cuanto tales, deben ser salvados sí, por ser necesaria la filosofía valiosa e importante para la formación y orientación, por ejemplo, del adolescente, del investigador y del profesional en formación. Ella ha de figurar como iniciación filosófica en los planes de estudio del nivel medio, como apertura a estudios superiores de filosofía o como conocimiento general en la formación de universitarios o, simplemente, como *estímulo de la actitud filosófica y ética en la vida ordinaria del hombre común*.

B) Ahora, nos referiremos directamente al estudio de Ugo Spirito. Él sugirió en Italia la necesidad de rechazar la enseñanza de la filosofía en la

⁷ GEORGE, David, *La Enseñanza de la Filosofía*. Encyclopedie Française, París, 1957, t. XIX.

educación secundaria, a causa de problemas sociales y políticos y, además, por razones didácticas.

Nos circunscribiremos sólo a determinadas ideas de este autor que tienden, expresamente, a *negar la posibilidad de una didáctica de la filosofía*. Estimamos imprescindible, desde todo punto de vista, presentar estas ideas básicas por lo fundamentales que son en gran parte ceñidas al texto traducido, a fin de intentar ahondar el problema explícito en una pregunta nuestra: *¿en qué consiste el "contenido filosófico" de la supuesta o efectiva "enseñanza" particular de la filosofía o, más generalmente, de la formación filosófica?*

Ugo Spirito, intenta demostrar —no sólo mostrar— que es imposible enseñar filosofía —e imposible una didáctica de la filosofía—, pues *la filosofía no posee "un contenido nocional" como las diversas ciencias o disciplinas que de modo habitual se enseñan escolarmente*. Exponemos suscintamente el pensamiento de este filósofo, en parte considerando citas textuales, buscando cierta sistematización adecuada a nuestros objetivos.

1) Da por supuesto que toda enseñanza debe tener "un contenido" sobre el cual entenderse para determinar la línea de una enseñanza a la escuela secundaria.

2) Cita el ejemplo del profesor de matemáticas —que tiene igual dignidad que el de filosofía— aquél "tiene que hacer llegar su mirada a la misma zona a la cual llega el pensamiento filosófico", "pero es verdad que en las matemáticas existe un contenido nocional que nos permite la exposición, la información de algo que es relativamente específico, objetivamente consolidado..." (Permite —dice— la tradición de pensamiento y de enseñanza). Aquel profesor *sabe enseñar una ecuación y sabe enseñar a resolverla*.

3) En cada disciplina, en cada enseñanza no-filosófica vive "un contenido nocional"; ellas *tienen un contenido nocional informativo al cual es posible atenerse sin que con esto venga a faltar la razón de ser de la enseñanza misma*.

4) Existe... "la posibilidad, a través de este contenido nocional de la enseñanza, de controlar su capacidad didáctica, su eficacia en la enseñanza y en el resultado alcanzado por los estudiantes".

5) Pero Ugo Spirito (en cada caso, y ejemplificando) afirma que *la filosofía no tiene ese contenido nocional, necesario a toda enseñanza*: esto surge al "mirar el significado peculiar que tiene la filosofía respecto a TODAS las otras disciplinas.

6) El contenido filosófico es esencialmente problemático: corresponde a la variedad de concepciones de la realidad.

“Cada filosofía tiene SU CONTENIDO DETERMINADO, sin que la filosofía en sentido de *totalidad de las filosofías* pueda tener un contenido unívoco.

7) Agrega, mejor aún, “la filosofía no sólo NO TIENE un contenido unívoco, sino que *tiene un contenido que puede variar* en modo totalmente contradictorio”.

8) Deduce el autor que “tratándose de un contenido tan diverso de concepción a concepción no es posible establecer UN programa didáctico de la filosofía, si el programa debe servir a TODOS los profesores determinando un específico contenido teórico”. (Son muchas las respuestas a: ¿qué es filosofía?) Dada la variedad de doctrinas filosóficas y de soluciones a los problemas —agrega— “el contenido variará de cátedra en cátedra sin poder llegar a un acuerdo, ni aún en el ámbito de un mismo instituto”. Por último.

9) En la enseñanza de la filosofía ocurre algo —si es posible— en reencontrar algo nocional en lo cual encontrar un mínimo común denominador que sea garantía de una enseñanza relativamente uniforme”. (La historia de la filosofía procura ese mismo mínimo conceptual, pero la filosofía, entonces, de teórica se transforma en histórica.)

A pesar de la complejidad de estas ideas fundamentales de la tesis de Spirito, estimamos que la cuestión central es: *la filosofía no tiene un contenido nocional informativo, unívoco, por eso no se puede enseñar*. Es curioso observar que no aparece como cuestión principal de fondo en el trabajo de Ugo Spirito, la posibilidad de comunicar contenidos de la experiencia filosófica auténtica. En la medida que se haga luz sobre ese “contenido nocional”, que sería necesario a toda enseñanza, podrán ser comprendidos, y aún tal vez explicados, los demás problemas ínsitos en los textos transcritos, los cuales no son aquí sometidos a un análisis exhaustivo y necesario.

Veamos un primer alcance derivado del enunciado central de la tesis de Spirito:

a) Si es verdadero, que la filosofía *no tiene* un contenido nocional informativo, unívoco, necesario a toda enseñanza, efectivamente, *la filosofía no se podría enseñar*”.

b) Si es falso el mismo enunciado (“la filosofía no tiene un contenido nocional”) *la filosofía se podría enseñar*.”

Pero, una misma proposición no puede ser verdadera y falsa a la vez, tenemos la certidumbre de que, por lo menos a partir de la reflexión de los

griegos, la filosofía fue objeto de intercomunicación, de diálogo filosófico, aún cuando dubitativamente desde la sofística se discute escépticamente la cuestión. *La duda* sobre la total verdad de la proposición básica mencionada que discutimos, y de otras análogas que figuran en los textos citados surge, entonces, a partir del hecho histórico y actual: *la filosofía y los objetos filosóficos son materia de estudio*, vale decir, son objeto de la pedagogía, aceptemos o no aún las acepciones tradicionales del vocablo “enseñanza” y de su concepto. Dudamos, pues fácticamente, y de alguna manera — que consideramos peculiarísima— la filosofía aparece como materia de enseñanza, pues existe educación filosófica.

Un segundo alcance, se refiere al supuesto, “toda enseñanza debe tener, un contenido: 1) Ciertamente debe tener un contenido, es algo necesario a toda enseñanza, en general, y por tanto, indispensable a la particular “enseñanza de la filosofía”. Pero, según la opinión de Spirito *ese contenido puede ser únicamente “contenido nocional informativo”*. 2) Las ciencias particulares, la literatura, etc., poseen ese contenido, y es posible la información sobre algo relativamente específico, objetivamente consolidado; 3) que permite evaluar los resultados de la enseñanza respectiva. Tiene razón Ugo Spirito, ¿cómo podríamos afirmar categóricamente que el “contenido” de la supuesta “enseñanza” de la Filosofía pudiera ser estricta y unívocamente informativo y, menos aún, algo “relativamente específico, objetivamente consolidado” que permitieran la evaluación pedagógica? *La comunicación filosófica en la experiencia del filosofar*, en lo que llamamos “singular enseñanza”, presupone información, ¿pero nada más?, ¿y la formación de la persona humana y de la personalidad mediante una orientación hacia los valores?, ¿y la meditación en común sobre significados y valores, etc.? ¿podríamos hablar de información de algo relativamente específico, si la filosofía es saber teórico —teoría general—, saber concreto y no saber abstracto de una parcela de la realidad? Esta y otras preguntas van en favor de la propia tesis del filósofo comentado. *El contenido necesario a toda enseñanza, que busca para la enseñanza de la filosofía no puede, de modo alguno, tener idénticos caracteres a los que tienen los contenidos de las ciencias particulares y otras disciplinas no-filosóficas, objeto de la Pedagogía. Si de alguna manera, la filosofía “se puede enseñar”, aunque sea de manera peculiar, su contenido también será particular: es decir, será un contenido filosófico estricto que no puede ser identificado con ningún otro*, aún cuando pueda tener relación con la realidad toda o con todo tipo de objetos. La filosofía no se puede enseñar —y es imposible una didáctica de la filosofía— con un contenido que es necesario a toda enseñanza pero que posea los caracteres que Spirito, con toda razón, atribuye a enseñanzas que no son filosofía. No esclarece nuestro autor,

qué comprende por nocional y aquí es cuestión fundamental. Santo Tomás utiliza "notio", a menudo como "nota", dicho no exclusivamente de los "objetos abstractos del conocimiento": más especialmente se aplica a los conceptos. Leibnitz al discutir con Locke, expresó: "se trata de saber... si el alma contiene originariamente los principios de varias NOCIONES y doctrinas, que los objetos externos despiertan solamente en ocasiones". (Leibnitz), "Nouveaux Essais", Prefacio, 3). "Noción" comprende no sólo los pensamientos que se expresan en término, sino los expresados con proposiciones. Estos principios eran los que los estoicos llamaron "prolepsis" y los matemáticos, "noción comunes".⁸

"Nocional" proviene de "noción" que deriva de "gnoscere", conocer. Se conoce en el juicio. Noción es objeto de conocimiento, dice Lalande. Desde Kant, la esfera gnoseológica adquiere independencia y con posterioridad el análisis fenomenológico ha contribuido a esclarecer la problemática del dualismo gnoseológico y, por tanto, la comprensión de "conocer" y de "conocimiento". Se ha dicho que "conocimiento" es lo que resulta del acto de conocer en el cual se aspira al saber teórico de las situaciones objetivas.⁹ Pero, en los significados de "noción", en cuanto aplicados restringidamente a los conceptos o a "los principios de varias nociones o doctrinas", ¿están comprendidos los valores que, de alguna suerte, deben estar insertos en ciertos contenidos filosóficos de la experiencia? Hay juicios de valor, así como los hay de ser y de existencia, ¿los valores son conocidos en el acto de conocer a que aspira el saber teórico? Respecto al acto de conocer ¿qué significan situaciones objetivas necesarias a la aspiración del saber teórico? ¿Se conocen los valores, así como se conocen las diversas clases de objetos reales, ideales, etc.? El conocimiento se expresa en juicios y éstos implican o llevan a la conceptualización. ¿Se conceptualizan los valores y cómo?, ¿se definen los valores a partir del acto de conocer y de los objetos de conocimiento que estudia la Gnoseología? En los diálogos platónicos no se llega a definir los valores de justicia, valentía, piedad. Las interrogantes precedentes, no pasan de constituir algunos cuestionamientos, respecto a la compleja problemática tele-axiológica contemporánea y a sus posibles o reales relaciones con la Gnoseología y la Lógica. Por razones fundadas se afirma: los valores se intuyen, son irracionales, el espíritu los capta directa e inmediatamente y no mediante un proceso discursivo.

⁸ LALANDE, A., *Vocabulario Técnico y Crítico de la Filosofía*. El Ateneo, B. Aires, 1953, t. II, p. 875.

⁹ FERRATER MORA, José, *Diccionario de Filosofía*. Ed. Sudamericana, B. Aires, IV ed. 1958, p. 266.

Lo sumariamente expuesto, tiende a mostrar que "lo nocional" a que se refiere Spirito, como esencial a todo contenido de enseñanza, no comprende "lo valórico". Usamos la afortunada expresión difundida por el profesor Bogumil Jasinowski. Y, en nuestro juicio un auténtico contenido filosófico, será si, informativo, pero de modo que esa información procure al espíritu del educando significados que aprehender y valores que intuir para cumplir en la vida humana. Por lo tanto, este segundo alcance al aserto de Spirito: "La filosofía no se puede enseñar por no tener "un contenido nocional" informativo, necesario a toda enseñanza", es verdadero en aquella parte de la condición supuesta, hipotética, en la proposición: "la filosofía se podría enseñar" si tiene un contenido... necesario a toda enseñanza, pero no es evidente lo pertinente a la calificación de la condición, es decir, a que el contenido deba ser necesaria y unívocamente nocional.

Si la filosofía, esencial o fácticamente, es ciencia o una entre otras ciencias, la filosofía tendría el contenido nocional que exige Spirito y, sin más ella se enseñaría como una ciencia entre otras ciencias.

La duda respecto a la verdad del aserto básico de Spirito, que implica una posibilidad de falsedad, nos abre a su vez, la posibilidad de indagar la naturaleza de un contenido filosófico auténtico para un enseñar particular, pues de hecho la filosofía ha sido contenido educativo en la historia.

Después de todo, la opinión de Ugo Spirito, es consecuencia de su personal apreciación de la filosofía —la filosofía como puro problema de sí misma y de la realidad— que no es única ni general en la historia, ni tiene por qué serlo para quienes la filosofía es saber sistemático. Nadie con buen criterio, en el sentido usual del término, impedirá presentar problemas. Lo importante es tener conciencia de ellos. Esta es una de las condiciones para hacer posible la o las soluciones que pueden ser compartidas con otros... Existe, sin embargo, algo paradójico, los mismos que dicen que la filosofía no se puede enseñar, la enseñan de alguna manera, desde la cátedra; de hecho... Ugo Spirito, ha sido un notable profesor universitario.

IV. Posibilidad de una educación filosófica general

Entre las múltiples complicaciones que promueve la pregunta sobre si la filosofía puede ser objeto de la pedagogía, hay que agregar la discusión también milenaria sobre el objeto, concepto y sentido de la educación y de lo que modernamente designamos por pedagogía. Tampoco existe unanimidad sobre esta cuestión. Grave problema para los antropofilósofos y los filósofos de la educación. Inobjetablemente, sería previo a un breve artículo como el

presente, todo un estudio propedéutico, genético-evolutivo, y lógico-lingüístico acerca de estos dos vocablos de tan inmensa significación para la formación del hombre con sus fines immanentes y trascendentes a la vida humana. Las exigencias epistemológicas de un Husserl, un Heidegger, o un Merleau Ponty, remiten a una vigorosa y profunda posición de revisión crítica y valorativa de los supuestos y principios de la educación y de la pedagogía. Más aún, cuando al finalizar este siglo, la crisis de diversas teorías del hombre y de lo humano y de sus valores, provocan la consiguiente crisis de los humanismos en boga, de las teorías de la sociedad y de la cultura, en medio de un enorme sismo axiológico que conmueve a toda el alma humana y sume a los hombres en la desorientación, salvándose sólo por la esperanza de los espíritus fuertes y orientados hacia valores positivos superiores, humanos e inhumanos.

¿La educación es una ciencia más entre las ciencias, como hay quienes aún intentan postular? Esta interrogante y sus respuestas deben ser repensadas en nuestro tiempo.

A) *El contenido del enseñar a filosofar*: el enseñar filosofía, es un enseñar particular, tal vez particularísimo. Es tan particularísimo, en grado sumo que, en verdad, desde un punto de vista especial, no se puede propiamente hablar de enseñar filosofía, sino de enseñar a filosofar. Algo más diferente por cierto.

Kant en la "Architectónica" de la Razón Pura, ve en la Filosofía el sistema de todo conocimiento filosófico. *Este concepto de filosofía ("escolástico" y no "cósmico") es "el concepto de conocimiento que no es buscado sino como ciencia, sin tener por fin otra cosa que la unidad sistemática de la ciencia y, por lo tanto, la perfección lógica".* Además, afirma en el mismo texto: que "entre todas las ciencias racionales 'a priori'; sólo la matemática puede ser aprendida; la filosofía nunca, salvo históricamente, por cuanto, en lo que a la razón concierne, sólo se puede aprender a filosofar".¹⁰ No se enseña filosofía, se enseña a filosofar, este es el sentido que el enseñar y el aprender tienen en relación con la filosofía y con los contenidos filosóficos, de acuerdo con lo expresado con anterioridad. Nuestro problema adquiere pues, un planteamiento nuevo: se trata de investigar, no ya un "contenido" comunicable adecuado para que unos profesores, traten de enseñar filosofía, a unos alumnos que la aprendan. No, es perfectamente plausible buscar un CONTENIDO DEL ENSEÑAR A FILOSOFAR. Así como se pretende enseñar canto, se enseñaría efectivamente a cantar cantos. Así como se pretende enseñar filosofía, es enseñar efectivamente a filosofar sobre contenidos filosóficos.

¹⁰ KANT, E., *Crítica de la Razón Pura*. Architectónica, t. I, pp. 197-198.

La investigación filosófica y científica contemporánea, ha hecho importantes contribuciones para esclarecer el complejo problema de la comunicación humana. Alfred J. Ayer en su libro *El problema del conocimiento*, trata de demostrar que en la comunicación lo que se puede comunicar es la estructura. Afirma que la semejanza de estructura es la que nos proporciona nuestro mundo común, y son únicamente descripciones de estructura, lo que podemos comunicar. Lograr conocer qué es lo que se logra comunicar, es un éxito para Ayer. Cuestión muy diferente es conocer el contenido de la experiencia que puede tener significados diferentes entre los dialogantes. Este autor piensa que nuestros respectivos mundos engranan de alguna manera, pero no se prueba que sus estructuras sean idénticas...¹¹ Por una parte, hay experiencias personales del fondo de la propia interioridad que son intransferibles de persona a persona, por ejemplo del valor, la fe, el amor y otros sentimientos que trascienden la pura racionalidad. Por otra parte, se cita como "defensa de la incomunicación", con anterioridad a los filósofos de la existencia, la posición de Kant, al negar la posibilidad de conocimiento del nómeno.

A. Ayer tiene conciencia de las "dificultades al intentar mayores precisiones sobre esto". La cuestión de fondo, no es únicamente lingüística, sino que está relacionada con fondos ontológicos y metafísicos del pensamiento. A. Ayer ve dificultades para avanzar por caminos distintos a los señalados por el positivismo lógico, pues rechaza la metafísica por utilizar proposiciones que son un conjunto de pseudo-problemas, no verificables empírica ni lógicamente. De ahí, su intento de reducir la Filosofía a análisis y evitar una profundización de este problema de la comunicación en el campo ontológico y gnoseológico. Desde estos últimos campos, es posible estudiar los contenidos de la experiencia filosófica, compleja, en la intercomunicación entre personas.

Una auténtica filosofía de la totalidad, y no de parcelas de ella, exigiría *la experiencia humana total*, que permita una aproximación a la comprensión del ser y del valor, del acontecer de la existencia, de la realidad, de la vida humana real del "hombre entero". Experiencia total y radical que presupone todas las formas de experiencia, sólo comprensibles en un lato y nuevo sentido de la palabra (sensible, afectiva, intelectual, *espiritual*) y no sólo la experiencia sensible actual (no volcada a la trascendencia), la única válida para el empirismo tradicional y ortodoxo. "La noción de experiencia no se agota nunca en la acción o en una sensibilidad vaga."

Los contenidos filosóficos que son la materia programática de un enseñar a filosofar, comprenden el *objeto de la filosofía* en el cual entrarían los

¹¹ AYER, A., *El Problema del Conocimiento*. B. Aires, Eudeba, pp. 246 y ss., y 248-251.

sujetos, los filósofos (todo filosofante) con la concreción con que son parte de la realidad universal tal cual dada y con la singularidad plena de cada uno, de que nos habla José Gaos.

La experiencia humana abarca toda suerte de experiencias: experiencia de lo sensible y de lo inteligible; experiencia psicológica, científica, técnica, artística, religiosa, mística... Entre ellas, la singular y poco frecuente *experiencia filosófica* que subentiende: experiencia metafísica, moral, estética, etc. De esta manera, el contenido filosófico del enseñar a filosofar, está abierto a la experiencia vital, existencial, humana total y, por tanto, a la experiencia filosófica. Desde que es posible la experiencia metafísica, el espíritu se abre a la trascendencia y a la posibilidad de trascender el dato empírico. El sujeto singular y concreto y la realidad universal tal cual dada, pasa a integrar el objeto filosófico concreto, ya esencialmente distinto al objeto científico, pero vinculado a él como lo está respecto a otros tipos y clases de objetos. Así, podríamos entender que todo saber filosófico surge como una conjugación de experiencia y edificación conceptual y la filosofía puede dar sentido a la unificación de todas las ramas del saber, tornándose *en cierto modo* en "scientia scientiarum". *No se enseña filosofía, se enseña a filosofar sobre auténticos contenidos filosóficos*. No obstante, no siempre esta peculiar tarea docente podrá ser pura actividad. Se enseñará a filosofar, pero es difícil negar que de hecho se enseñan principios lógicos (supremos), principios éticos, etc. Es una manera de servir a la verdad. Existe una experiencia filosófica que realmente se da en el acto de filosofar de sujetos concretos (profesor y alumnos, en nuestro caso). El contenido filosófico es multívoco y no unívoco. La filosofía es saber esencialmente teórico, pero de enorme alcance ético práctico. La amplitud de la experiencia humana no apunta sólo a lo intelectual (a los conceptos), al ser, sino, también, a lo valórico, al ser valioso. Esta es una razón más para desestimar como impropio el término y el concepto "enseñar" filosofía, pues "enseñar", desde el origen etimológico endereza preponderantemente a lo intelectual y a la idea de "instrucción". No se enseña filosofía, ni cada una de las instancias que comprende el objeto de la filosofía. No se enseñan valores, no se instruye en filosofía ni en valores. No tiene sentido adoctrinar ni catequizar en filosofía: se educa, se forma filosóficamente, y esto se puede lograr: 1o. En un enseñar a filosofar en un primer estadio de la iniciación filosófica o de elemental introducción a la filosofía; 2o. en la formación filosófica universitaria; 3o. y en un nivel aún superior dentro del proceso general educativo: en la autoformación filosófica.

Además, aunque "cada filosofía tiene su contenido determinado" y aún un contenido que puede variar de modo totalmente contradictorio (Spirito, 6) esto no se opone a la experiencia filosófica total. Al contrario, está muy de

acuerdo con el típico problematismo de la filosofía en su historia y con las concepciones del espíritu libre y de la enseñanza libre de la filosofía. Creemos que el profesor Ugo Spirito pudo afirmar que los profesores de filosofía, de educación media, tienen derecho, como los universitarios, a formular su propio y personal programa de Filosofía. Esto en atención a que el contenido filosófico es multívoco y compromete existencialmente al sujeto, al filosofante o a los profesores y alumnos que filosofan. Existen grandes dificultades para llevar a efecto en nuestros países tal iniciativa. Salvo en los proyectos de investigación que conducen al doctorado.

B) *Concepto y valor de la educación filosófica*

Concebido multívocamente el contenido teórico-práctico de la filosofía, no se perderá el sentido de totalidad de la filosofía. El objeto de la filosofía, concreto, en toda su magnífica extensión y comprensión, presenta la posibilidad a la pedagogía de constituirse en la médula misma del contenido del enseñar a filosofar, proceso para el cual hemos propuesto el término de Educación Filosófica, en cuanto autoafirmación y formación filosófica, principalmente. Haremos algunos alcances analíticos. Es evidente la no identidad entre "cantar" y "filosofar", y entre canto y filosofía. Los infinitivos gramaticales significan acción, pues es evidente la distinción entre el verbo cantar y el verbo filosofar, por su contenido significativo, su estructura el fin de la acción. Es obvio. Filosofía, entre otras cosas, es un modo singular y significativo de pensar, de reflexionar crítica y valorativamente sobre algo, o acerca de algo. Nunca acerca de nada, aún cuando "nada" es objeto de reflexión filosófica. Filosofar, entonces, sobre qué o acerca de qué. Ese qué, apunta hacia el contenido esencial de la experiencia filosófica comunicable, sobre el cual o acerca del cual es posible filosofar.

Gran parte de la experiencia humana que trasciende al orbe empírico-sensorial, es potencialmente comunicable. La Filosofía es comunicación, es potencialmente un sabio, como pensaría Aristóteles, dadas sus disposiciones propias que desarrollar, en favor de un crecimiento anímico, necesario para una educación integral y progresiva, adecuado para ser utilizado en la etapa de acceso a la filosofía que busca formar orientando espiritualmente la personalidad mediante un filosofar respecto a contenidos filosóficos informativos y formativos que posibilitan la aprehensión de significados y la intuición de valores y la correspondiente reflexión sobre ellos, a partir de la problemática existencial y concreta del educando, y conforme a la esencia del ser humano. Este es un segundo significado, no incluido en la primera aproximación al concepto "educación filosófica".

Si hemos de caracterizar el contenido filosófico de una posible educación filosófica, diríamos tal vez: es un contenido nocional-axiológico, o nocional-valórico, procurado por la in-formación filosófica que se desenvuelve en la experiencia personal e interpersonal (meditación vivida en común entre profesor y alumno). Con ello se posibilita, por una parte, la comunicación filosófica, el diálogo, en el cual el logos expresado en el pensar hecho palabra, vincula a los espíritus en la común experiencia del objeto de la filosofía y sus significados y en la experiencia de la reflexión también en común. Por otra parte, a la vez, se posibilita la co-participación en el acto de valorar y en el valor mismo (axio) y en la personal o común reflexión sobre el valor. La razón intentará, entonces, penetrar aquel objeto filosófico dado en la experiencia del filosofar, hasta donde lo no racional, en un momento, lo impida. Y la búsqueda de la verdad y del bien (ser y valor) realmente se constituirá en una actitud insaciable del espíritu por penetrar la realidad toda, desde la propia subjetividad y desde la situación existencial propia de la comunión espiritual con el prójimo, por perforar el concreto, repetimos, que es la realidad universal tal cual dada y el sujeto filosofante, en su estricta y concreta singularidad. Sin embargo, por la índole misma esencial del hombre y del concreto, que es el objeto filosófico, en esa comunicación filosófica siempre existirá la posibilidad de que quede en el sujeto un remanente de la experiencia personal plena, intransferible. Es necesario hablar de una apertura del yo al tú, o del yo al nosotros: pero a través del vínculo intersubjetivo, interpersonal, posibilitado por esa apertura del ser del hombre al hombre. Será posible, en mayor o menor grado, aproximarse a la experiencia auténtica y personal del otro, del prójimo. Algo o mucho se experimentará en común, pero no todo. Siempre, parece que existirá aquel remanente de la experiencia personal y algo radical de la filosofía que no es transmisible, que es propio del filósofo creador, o propio de quien tiene la experiencia de un filosofar personal y originario, o bien de un filosofar en cuanto re-pensar, re-interpretar o re-valorar el pensamiento ajeno. Bien dice Gaos, "...mi manera de ver la filosofía, que considera tan incompatible por ningún otro sujeto, que no espero más que dos cosas distintas; sí, comentarios de disconformidad, en el mejor de los casos, un tácito atisbar lo irreductible de mi subjetividad". Porque no existe identidad real entre los sujetos que filosofan en común, no hay unanimidad entre ellos y no la hay, por tanto, respecto a un determinado pensamiento o doctrina compartido entre los prójimos. Nos hemos referido a viejos problemas que, no por ser viejos, dejan de tener vigencia e interés para la investigación. No nos puede extrañar que existan autores que defienden las más diversas y aún contrarias posiciones e ideas: que la filosofía se puede enseñar como las matemáticas, la química o la literatura;

que no se enseña filosofía sino a filosofar. ¿Por qué admirarnos de que alguien niegue lo último, por razones que aún no vemos? Reiteramos lo expresado por Jasper: en la filosofía no hay unanimidad alguna acerca de lo conocido definitivamente. Esta verdad, el profano y el pseudo filósofo la desconocen.

Al "hecho educativo" pertinente a una asignatura cuyo objeto es filosófico, hay que llamarlo de alguna manera. Debe tener un nombre sea éste "enseñanza de la filosofía" o educación o formación filosófica que es formación espiritual.¹² Si la costumbre tradicional no tolera que se abandone el término enseñar filosofía, ¿que importa si el problema en cuanto tal de si se debe o se puede enseñar filosofía subsistirá? Para los efectos pragmáticos y prácticos, no importa. Lo importante, es tener muy clara conciencia de que la educación filosófica en un humanismo omnicomprendivo conciliado con la ciencia y la tecnología. Ese humanismo es imprescindible, si efectivamente hablamos de una cabal formación espiritual del "hombre entero". Ese es un fin valioso, y por ello siempre tendrá primacía sobre lo didáctico que tiene carácter de medio, para lograr esos fines superiores del hombre en la vida humana, que jamás es agotada en la inmanencia de la vida natural y orgánica. No puede existir formación humana y espiritual para la vida real en circunstancias concretas sin filosofía, sin conocimiento filosófico, sin fundamentos filosóficos, sin actitudes y perspectivas filosóficas para la educación.

En esta discusión secular, cabe hablar de avances en la investigación sobre el problema de la comunicación y, en particular, de la comunicación de la experiencia filosófica, de sus significativos valores. De manera alguna, debe ser postulada hoy una solución definitiva. Pero ello no justifica una postura escéptica intransigente, pues, de alguna manera el ser humano necesita información y formación filosófica, aún cuando se continúen dilucidando cuestiones de orden teórico y metodológico, y las vías clásicas para aproximarse a la sabiduría con vigencia perdurable.

¹² Sobre formación espiritual y comunicación de la verdad, ver M. F. Sciacca, *El Problema de la Educación*. Ed. Miracle, Barcelona, 1962, pp. 117-118.