

XII Jornadas de Investigación en Filosofía.

Depto. de Filosofía, FaHCE, UNLP.

Agosto del 2019

LA ENSEÑANZA DE LA FILOSOFÍA EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA:  
UN RECORRIDO POR LOS PLANES DE ESTUDIO 2004 DE LAS CARRERAS DE  
FILOSOFÍA

Esteban Miguel Rosenzweig (FaHCE-UNLP, IdIHCS-CONICET)

Aunque los planes de estudio expongan ciertos contenidos a enseñar, aunque determinen, además, con sumo cuidado, objetivos generales y específicos, incluso aunque designen los requisitos de aprobación, los créditos a otorgar y las condiciones específicas para la obtención de la titulación, entre varios y diversos aspectos; ellos dicen algo más. Dicen algo no sólo en virtud de la abierta expresión de lo que enuncian, sino además, en la sigilosa omisión de aquello que suponen; precisamente en el intersticio de la enunciación expresada, insinúan, acaso gesticulan con singular complicidad, ciertos aspectos implícitos de la enseñanza de la filosofía, o de lo que deba considerarse, de alguna manera, como filosófico. Precisamente en la insinuación de lo que gesticulan, en la omisión de lo que suponen, se conforma el lugar de la Enseñanza en Filosofía.

Desplazándonos desde los planes de estudio vigentes hacia la filosofía, y desde esta, hacia su enseñanza, intentaremos determinar qué tipo de compromiso se establece con el pensamiento. Con este propósito por delante, analizaremos no sólo la noción de filosofía establecida en los planes de estudio vigentes sino proyectándonos a partir de lo que ellos suponen, exploraremos el vínculo entre enseñar filosofía y enseñar a enseñar filosofía; bajo el supuesto de que en ambos casos se establece un compromiso decisivo entre lo pensado y lo pensable. Concluiremos que, en todos los casos, el punto de fuga confluye hacia el pensamiento.

*1. Los programas de estudio y una posición filosófica que se compromete con el pensamiento*

Los programas de filosofía establecen el registro de las condiciones formales de aquello que se deba enseñar. En su determinación, ofrecen una respuesta al contenido de lo que

se enseña. Proporcionan los contornos, limitan el adentro y el afuera de lo enseñable, suministrando en última instancia, una respuesta a la pregunta que se interroga acerca de lo que es la filosofía. ¿Qué entienden los planes de estudio por *filosofía*? ¿Cómo construyen el objeto de lo que, a través de los docentes se espera (y se promete) enseñar? Los planes de estudio de ambas carreras lo enuncian del modo siguiente: “/.../ entendemos a la Filosofía como una actividad crítica, antidogmática y analítica que da cuenta argumentativamente de los grandes interrogantes del hombre.”<sup>1</sup> A primera vista, ya puede advertirse con cierta facilidad que la definición de filosofía comprende una actividad, una acción o un proceso que, no es en sí mismo una actividad cualquiera, sino una establecida a partir de una relación particular de enfrentamiento o de confrontación en su doble aspecto: por una parte, contra sí misma, en la medida en que ha sido imposible proporcionar una respuesta unívoca a la formulación que interroga por la naturaleza de la filosofía, aceptando, entonces, su carácter eminentemente problemático y confrontativo como rasgos distintivos. Esta ha sido, al menos, una de las características comunes de la filosofía que han destacado Cerletti y Kohan:

/.../ el carácter cuestionador, polémico y problemático de esta pregunta [la pregunta por la filosofía] enseña y señala el camino de la filosofía, un camino que está más ligado al cuestionamiento que a la certeza, al debate que a la aceptación, a la controversia que a la unanimidad.”<sup>2</sup>

Por otra parte, el aspecto confrontativo, que no se enfrenta ya a las posibilidades semánticas de la propia definición puede alcanzar un sentido pleno en la determinación del antidogmatismo. Contra el dogma, contra la institución de lo instituido, contra la propia tradición, parece revelarse, el carácter eminentemente crítico de la actividad filosófica.

Se vuelve evidente, entonces, que el ser de la filosofía, definido bajo la relación de antagonismo con la tradición, de enfrentamiento con lo dogmático, de proximidad con

---

<sup>1</sup> Definición de la carrera, presente en los planes de estudio vigentes tanto de la licenciatura como del profesorado en filosofía. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, «Plan de estudios 2004: Profesorado en Filosofía», accedido 12 de julio de 2018, <http://www.fahce.unlp.edu.ar/academica/areas/filosofia/carreras/profesorado-en-filosofia/@download/plan>; Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, «Plan de estudios 2004: Licenciatura en Filosofía», accedido 12 de julio de 2018, <http://www.fahce.unlp.edu.ar/academica/areas/filosofia/carreras/licenciatura-en-filosofia/@download/plan>.

<sup>2</sup> *La filosofía en la escuela*, Cerletti, Kohan, p. 83.

la confrontación, es determinado, antes que nada, como una relación de lucha, es decir, como la acción de un enfrentamiento posible. El gran supuesto subyacente a la noción de filosofía, definida como una acción que se dirige hacia y contra sí misma es, para utilizar la terminología aristotélica, la concepción que la determina como un ser en acto y no en potencia.<sup>3</sup> Si se piensa la filosofía como una actividad problemática y confrontativa, se la sitúa del lado de la acción, de la determinación de su ser como un acto y no como una potencia cuyo agotamiento en formas determinables se volvería imposible.<sup>4</sup>

Sea como fuere, los planes de estudio parecen rechazar intencionalmente una determinación restrictiva, tanto en lo referido a la filosofía, como respecto a la crítica, a la argumentación y a los más inquietantes “interrogantes del hombre”. Precisamente porque al dejar en la determinación (inevitable ciertamente) una apertura, vinculada con la enseñanza de la filosofía, los planes permite no sólo diversas modalidades didácticas, o de enseñanza, sino diversos modos de establecer un compromiso con el pensamiento.<sup>5</sup> Compromiso que será necesariamente transferido a la actividad docente.<sup>6</sup>

---

<sup>3</sup> Cabría en este punto, por supuesto, la ya clásica interrogación que cuestiona si la filosofía puede agotarse en lo que enuncian los planes de estudio a través de los programas. Al considerar que el término filosofía se muestra, al menos, esquivo e irreductible a una definición, se acepta en razón de la amplitud de usos que el mismo ha permitido, que cualquiera sea la definición que se le otorgue, en absoluto podrá agotar su contenido. Reformulando en forma de pregunta, la cuestión bien podría problematizarse del siguiente modo: ¿Acaso los programas de estudio, incluyendo dentro de sí lo que deba considerarse como filosofía, no excluyen, en un mismo movimiento, la potencia que puede proporcionar la misma noción de filosofía? En otras palabras, respecto de la filosofía, los planes de estudios, los programas quizá, bajo la pretensión de incluirla, ¿no terminan por excluirla, actualizando y sellando en un mismo acto, el destino de los usos posibles que la potencia creadora de la filosofía debería conservar? ¿Será la filosofía lo que, incluido en los planes de estudio a través de los programas, se termine excluyendo como pensamiento? Según parece, es al menos una de las posibilidades con las que juega el sugerente pensamiento de Alejandro Ranovsky. Al respecto ver *Filosofía y universidad. El conflicto de las facultades*, Noveduc 2019. También, del mismo autor: Ranovsky, Alejandro, «La formación de profesores de filosofía en la Universidad: ¿reformular el plan de estudios de la carrera de Filosofía... o renovar la Filosofía?», en *Didácticas de la filosofía. Entre enseñar y aprender a filosofar*, de Cerletti, Alejandro y Couló, Ana, 1ra. (Buenos Aires: Noveduc, 2015), 77-98. Con un espíritu similar, desde una perspectiva general, Eduardo Rinesi desarrolla algunas de las dificultades a las que se enfrenta todo pensamiento filosófico genuino, que pretenda conformarse dentro de los formatos académicos establecidos por la universidad. Rinesi, Eduardo, *Filosofía (y) política de la Universidad*, 1ra. (Los Polvorines: Ediciones UNGS, 2015), 31; 80-81; 85-93; 116.

<sup>4</sup> Si se concibe a la filosofía como argumentación, no es posible eludir el problema, pues la argumentación sería uno entre los diversos modos de determinación posible. Así como hay diversos modos de comprender lo que deba entenderse estrictamente por argumentación filosófica, también hay diversos enfoques de lo que debería ser una posición crítica que sustente un modo de hacer filosofía.

<sup>5</sup> Este compromiso también puede concebirse como la construcción del oficio de aquel que enseña en relación con los fines de la educación pública. Al respecto ver, Gómez, Diana y Nesprías, Juan, «Sobre la construcción del oficio de profesor/a de filosofía», en *Didáctica de la filosofía. Entre enseñar y aprender a filosofar*, de Cerletti, Alejandro y Couló, Ana, 1ra. (Buenos Aires, Argentina: Noveduc, 2015), 118.

<sup>6</sup> Obiols, Guillermo y Agratti, Laura, «Concepciones de la filosofía y enseñanza de la Filosofía en la escuela secundaria: un análisis a través de los programas y los libros de texto», en *La Filosofía y el filosofar: problemas en su enseñanza*, de Obiols, Guillermo y Rabossi, Eduardo (Buenos Aires: Centro

2. *La enseñanza de la filosofía y su compromiso con el pensamiento*

Si bien puede aceptarse, sin demasiadas restricciones que la enseñanza de la filosofía parece rechazar, con alguna incomodidad, la determinación exclusiva de una manera única de enseñanza, no parece admisible, pensarla sin una intervención previa sobre los contenidos filosóficos, ¿es acaso posible enseñar filosofía actuando “filosóficamente” sobre la misma intervención?<sup>7</sup> Si se debiera enseñar la filosofía de Platón, por ejemplo, ¿debería enseñársela “platónicamente”? ¿Deberían adoptarse como presupuestos de la enseñanza los mismos presupuestos que Platón adoptaba o deberían adoptarse otros supuestos? En cambio, si la enseñanza de la filosofía fuese concebida como una crítica hacia los supuestos de la filosofía a enseñar, parece indeseable, en algún punto, dejar de cuestionar los supuestos didácticos sobre los cuales se estructura su enseñanza.<sup>8</sup>

Considerándolo de otro modo, si lo propio de la enseñanza de la filosofía fuese, precisamente, la enseñanza de procedimientos o habilidades argumentativas, en apariencia “neutrales” filosóficamente ¿se estaría acaso, enseñando filosóficamente, filosofía? Si bien no parece posible hallar una respuesta simple y única a los interrogantes recientemente formulados, pues, de alguna manera la opción por un modo u otro de enseñar filosofía enfrenta al docente a una *decisión* de índole filosófica, parece, sin embargo, imposible rechazar que toda enseñanza de la filosofía deba responder, antes que nada, a lo que entiende por filosofía, es decir, a eso que pretende enseñar, o a lo que debería ser enseñado. La necesidad de proporcionar una respuesta sobre lo que deba determinarse con el término de *filosofía*, exige que el pensamiento sea conducido, de cualquier manera, hacia el campo de lo filosófico. Forzado, entonces, a responder por el contenido de aquello que pretende enseñar, quien enseña filosofía deberá decidir precisamente sobre lo filosófico.<sup>9</sup>

La enseñanza de la filosofía se revela entonces como un vehículo que permite configurar la facultad de formar juicios sobre lo que se entienda por filosofía. En este

---

Editor de América Latina, 1993). Uicich Federico, «Las decisiones filosóficas detrás de las decisiones didácticas: consejos para repensar la planificación de las clases de filosofía», en *Didáctica de la filosofía. Entre enseñar y aprender a filosofar*, de Cerletti, Alejandro y Couló, Ana, 1ra. (Buenos Aires, Argentina: Noveduc, 2015), 163.

<sup>7</sup> Cerletti, Alejandro, *La enseñanza de la filosofía como problema filosófico*, 1ra. (Buenos Aires: Libros del Zorzal, 2008), 13-14.

<sup>8</sup> Los programas destacan que la noción de filosofía propuesta es una “actividad crítica, antidogmática y analítica...” pero no se expresan en modo alguno sobre la enseñanza de la filosofía. Es algo reservado exclusivamente a cada docente. Para una problematización mucho más completa referida a la enseñanza de la filosofía se recomienda el texto, ya clásico de: Cerletti, Alejandro, *La enseñanza de la filosofía como problema filosófico*.

<sup>9</sup> Cerletti, Alejandro, 16.

punto ella reviste una importancia decisiva. Básicamente porque está obligada a responder por aquello que pretende enseñar. Debe determinar de alguna manera, con algún sentido o significado el término "filosofía". No puede negarse a efectuar un juicio sobre lo que entienda por filosofía. Y precisamente en esa determinación, en ese juicio sobre lo que va a enseñar, es decir sobre la filosofía, o dicho de otro modo, en ese pensamiento, determina no solo las condiciones de lo pensado (lo que considera como canon) sino al mismo tiempo las condiciones de lo pensable, de aquello que vaya a considerarse como pensamiento filosófico.

### *2.1 La enseñanza de la filosofía y sus compromisos con el pensamiento*

Las *decisiones* comprometidas con un enfoque de la filosofía y con el modo de enfrentar su enseñanza, ¿se encuentran determinadas de modo acabado en la configuración de cada programa, o bien son, en buena parte, delegadas al docente y transferidas al mismo ejercicio de la docencia? Dicho de otro modo, ¿dónde se encuentra el compromiso con el pensamiento? ¿En las decisiones que configuran de antemano un plan de estudio? ¿En las decisiones que se ponen en práctica durante la enseñanza; o bien en ambas? Si bien los planes de estudio, tanto en la licenciatura como en el profesorado difieren mínimamente, lo propiamente filosófico depende no sólo de la manera en que se identifique la filosofía con el pensamiento, sino, además, de la posibilidad de una mutua coincidencia entre uno y otro. ¿Pensamiento filosófico es lo que ha sido escrito con la tinta de la tradición? ¿Es aquello que copiosamente se ha completado en la infinidad de volúmenes establecidos por el canon, o es una actividad dirigida que puede o no, conformar la tradición? Aunque el pensamiento filosófico se encuentre cristalizado en un enfoque determinado, e instituido por la tradición, parece, sin embargo, desde cierta perspectiva, constituirse como pensamiento viviente; como pensamiento que, volviéndose hacia su determinación en la tradición, puede cuestionarse, rechazarse, completarse o afirmarse. Y es precisamente ese pensamiento que piensa lo pensado, el pensamiento que se consume, que se consume en cada enfrentamiento con la tradición, el que tal vez puede expresar un renovado compromiso con lo pensable, es decir, un compromiso con las posibilidades siempre abiertas, siempre transformables de un nuevo pensamiento. Durante el ejercicio de su actividad, el docente de filosofía es, no sólo el encargado de definir, a través de sus decisiones, el horizonte de lo pensable y de lo que se considere filosófico, sino, lo sepa o no, es además, responsable por el modo de establecer un vínculo con la filosofía y con su enseñanza. Precisamente porque “en el

acto de enseñar algún tema filosófico se enseña también, aunque no se lo evidencie, a enseñarlo”<sup>10</sup> el docente debe reflexionar y decidir con sumo cuidado, no sólo sobre la filosofía sino, especialmente sobre su enseñanza.

La idea de que en el acto de enseñar filosofía también se decide cómo se enseña a enseñarla, destaca la imposibilidad de separar la enseñanza de la filosofía del acto de enseñar a enseñar filosofía. Si el docente ya era responsable por la enseñanza del pensamiento filosófico, ahora debería serlo, también, en un doble sentido, por el modo en que cada estudiante estaría aprendiendo a enseñar filosofía. Si esto es así, la enseñanza de la filosofía se presenta como la actividad que, según la decisión de cada docente, puede unificar en un punto la temporalidad ideal de todo pensamiento filosófico. Pensando lo pensado, piensa las posibilidades de lo pensable. Dirigiéndose hacia la tradición, como pensamiento vivo que interroga lo pensado, la enseñanza de la filosofía en el mismo acto de filosofar, transmite en sus modos de ser, la manera en que el pensamiento posible, configurado bajo la figura del estudiante de filosofía, deberá dirigirse en el futuro, hacia el pensamiento del canon, de lo ya pensado, con el propósito de actualizar, en cada acto de enseñanza, el horizonte de lo pensable. El aspecto decisivo en el momento de enseñar filosofía, parece resolverse entonces, en el punto en que se puede conectar la potencia del propio pensamiento con una multiplicidad de problemas, entre cuyas posibilidades, se dimensiona un espacio para que otros también puedan pensar.<sup>11</sup>

### *Consideraciones finales*

Durante las presentes reflexiones hemos observado en los planes de estudio vigentes de ambas carreras de filosofía el funcionamiento de un registro en el que se han inscripto, no sólo determinadas contenidos mínimos a enseñar, sino a su vez, un marco general de inteligibilidad común, en virtud del cual, un contenido, un problema, o un autor, puedan

---

<sup>10</sup> Cerletti, Alejandro, 58.

<sup>11</sup> Si bien es posible concebir el pensamiento filosófico como una acción de apropiación de saberes establecidos, atravesada por una relación dialógica, (devenidas en dialécticas, -sintéticas al estilo hegeliano) en virtud de la cual los saberes serían incorporados y transformados por los intervinientes en un acto creativo, es también posible que el pensamiento filosófico consista en otro tipo de relación. Una relación que no lo vincule tanto con el acontecimiento de un sujeto que, en su constitución se conecta con una verdad, sino más bien, con el acontecimiento, también de un sujeto, cuyo aprendizaje, lo relacione con la potenciación de un propio pensar. Tal vez la relación del pensamiento filosófico con los saberes no sea en sí misma una relación de apropiación y transformación, sino una relación que, haciendo un *uso impropio* de ciertos saberes (que no son los adecuados y que no le pertenece a quien los usa), acreciente la potencia subjetiva y colectiva del pensar.

considerarse de índole filosófico. En otras palabras, los planes de estudios, desde una perspectiva formal, no sólo se revelan como el resultado de una diversidad de elecciones que, habiendo sido reflexivas o no, se llevan a cabo antes de la configuración de los planes de estudio, sino que introducen en la omisión de lo que enuncian un espacio para que cada docente decida sobre el modo de enseñar filosofía.

Demorarse en los aspectos implícitos que configuran los programas de estudios ha sido un modo de detenerse a observar, con renovado cuidado, el registro o las zonas indeterminadas en su interior, cuya correspondencia parecen coincidir con cierto apertura decisiva que el docente puede convertir en pensamiento, en verdadero pensamiento filosófico; modificando así, el horizonte de lo pensable. Si la enseñanza de la filosofía se ha revelado como el punto de encuentro en el que ella misma, como actividad específica, pensando lo pensado, piensa lo pensable, es debido a que puede volverse el vínculo que unifica filosofía, docencia y aprendizaje, proporcionando una combinación de sentidos para lo que se comprende por pensamiento filosófico. Si además, pensar, como ha sugerido una tradición que comienza con Aristóteles y se extiende, al menos hasta Wittgenstein, consiste en determinar lo pensado bajo los signos del lenguaje, parece que la filosofía no habría podido escapar a los signos que configuran su enseñanza, ni al lenguaje que, bajo la figura del canon, ha determinado lo filosófico.<sup>12</sup>

---

<sup>12</sup> Rabossi, Eduardo, *En el comienzo Dios creó el canon. Biblia berolinensis. Ensayos sobre la condición de la filosofía* (Buenos Aires: Gedisa, 2008).

Bibliografía

- Cerletti, Alejandro. *La enseñanza de la filosofía como problema filosófico*. 1ra. Buenos Aires: Libros del Zorzal, 2008.
- Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. «Plan de estudios 2004: Licenciatura en Filosofía». Accedido 12 de julio de 2018.  
<http://www.fahce.unlp.edu.ar/academica/areas/filosofia/carreras/licenciatura-en-filosofia/@@download/plan>.
- . «Plan de estudios 2004: Profesorado en Filosofía». Accedido 12 de julio de 2018.  
<http://www.fahce.unlp.edu.ar/academica/areas/filosofia/carreras/profesorado-en-filosofia/@@download/plan>.
- Gómez, Diana, y Nesprías, Juan. «Sobre la construcción del oficio de profesor/a de filosofía». En *Didáctica de la filosofía. Entre enseñar y aprender a filosofar*, de Cerletti, Alejandro y Couló, Ana, 111-22, 1ra. Buenos Aires, Argentina: Noveduc, 2015.
- Obiols, Guillermo, y Agratti, Laura. «Concepciones de la filosofía y enseñanza de la Filosofía en la escuela secundaria: un análisis a través de los programas y los libros de texto». En *La Filosofía y el filosofar: problemas en su enseñanza*, de Obiols, Guillermo y Rabossi, Eduardo. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina, 1993.
- Rabossi, Eduardo. *En el comienzo Dios creó el canon. Biblia berlinensis. Ensayos sobre la condición de la filosofía*. Buenos Aires: Gedisa, 2008.
- Ranovsky, Alejandro. «La formación de profesores de filosofía en la Universidad: ¿reformar el plan de estudios de la carrera de Filosofía... o renovar la Filosofía?» En *Didácticas de la filosofía. Entre enseñar y aprender a filosofar*, de Cerletti, Alejandro y Couló, Ana, 77-98, 1ra. Buenos Aires: Noveduc, 2015.
- Rinesi, Eduardo. *Filosofía (y) política de la Universidad*. 1ra. Los Polvorines: Ediciones UNGS, 2015.
- Uicich Federico. «Las decisiones filosóficas detrás de las decisiones didácticas: consejos para repensar la planificación de las clases de filosofía». En *Didáctica de la filosofía. Entre enseñar y aprender a filosofar*, de Cerletti, Alejandro y Couló, Ana, 153-66, 1ra. Buenos Aires, Argentina: Noveduc, 2015.