

CAPÍTULO 12.¹

Políticas de la enseñanza filosófica

Alejandro Cerletti²

Si un peón de ajedrez no sabe que puede neutralizar al rey, no lo jaquea. Un docente con oficio de peón de la cultura no domina estrategias de conocimiento, si bien en el terreno concreto de su acción resuelve pragmáticamente situaciones. No enseña más que lo que le enseñaron y tal como lo aprendió. No toca la raíz problemática de su campo. Si estuviera preparado para hacerse preguntas en lugar de perseguir respuestas, podría interpelar al objeto de conocimiento y al conocimiento mismo en tanto éste es objeto de conocimiento, sin abandonar por ello la tarea específica, ni la condición docente. ¿Cómo puede ser formador de formadores si no tiene autonomía, si su relación con el poder es ambigua; si sabe solamente lo sabido; si su acercamiento al conocimiento consiste en reproducirlo, si enseñar consiste en puerilizar el conocimiento? Veamos si desde este intento empezamos a modificar la marcha a contrapelo de la historia y de la racionalidad en la cual está empeñado en mantenerse el sistema de enseñanza. Lo que debe ser, en este sentido, ya está dicho; qué se puede hacer, constituye ahora el punto de partida.
María Saleme de Burnichon (1997). *Decires*, Córdoba: Narvaja Editor

En los últimos años, la preocupación política por el lugar institucional de la enseñanza de la filosofía ha ido dejando en segundo plano las inquietudes didácticas. Hoy día, es un lugar común tener que justificar mucho más el sentido de la enseñanza de filosofía por su utilidad frente al “mundo”, que reflexionar sobre las formas o las acciones con los cuales llevarla adelante de la mejor manera.

-
- 1 Capítulo de investigación cedido por el autor para el libro *Filosofía y enseñanza: miradas en Iberoamérica* en el marco del proyecto de investigación “Balance de las formas de enseñanza de la filosofía en Colombia. Entre práctica y experiencia”, SGI 2204, financiado por la Vicerrectoría de Investigación y Extensión y la Dirección de Investigaciones de la UPTC.
 - 2 Profesor de la Universidad de Buenos Aires (UBA) y de la Universidad Nacional de Sarmiento (UNGS). Doctor en Filosofía. Correo electrónico: alejandrocetletti@yahoo.com.ar

En este trabajo voy a intentar unir esos aspectos, tratando de justificar que la reflexión sobre la realidad que puede suponer la enseñanza de la filosofía implica compromisos políticos, decisiones filosóficas y disposiciones didácticas consecuentes. Si bien la filosofía en la actualidad forma parte de los programas oficiales de enseñanza de muchos países, su utilidad, su pertinencia o su permanencia en los planes de estudios son motivo recurrente de debates. Es habitual que, de tanto en tanto, la filosofía deba tener que evidenciar su valor para la formación de los jóvenes y justificar su inclusión en la educación formal, de acuerdo a los requerimientos circunstanciales de las políticas educativas de turno. En este trabajo voy a reflexionar sobre los diferentes sentidos que pueden atribuirse a la enseñanza de la filosofía en la educación, revisaré algunos supuestos de las demandas usuales que se le formulan, y, en función de ello, analizaré los diferentes lugares que puede asignársele y evaluaré algunas opciones alternativas. Para esto, voy a sostener que la filosofía en la escuela no debe tener como función primordial “integrar” a los jóvenes, de alguna manera, al mundo contemporáneo. No debe asumir como su tarea central fortalecer la continuidad del estado de las cosas y transmitir meramente lo ya sabido, sino más bien ofrecerse como un espacio de intercambio de ideas donde tenga lugar el pensar creativo. Esto supone asumir una política no adaptativa, que sea sensible a la disrupción de las continuidades, en los saberes y las prácticas. Se sigue de ello la posibilidad de imaginar una didáctica sostenida en la irrupción de lo diferente –la emergencia del pensamiento del otro, y de lo otro–, más que en la reiteración de lo mismo.

Las circunstancias actuales han corrido el centro del interés por la enseñanza de la filosofía, postergando la preocupación pedagógica o didáctica, y poniendo en primer plano el interés político-institucional respecto de la inserción de los espacios “filosóficos” en el currículo de la escuela secundaria, e incluso de otros niveles. El cuestionamiento pragmático del sentido de la filosofía no se formula desde un interrogar desinteresado sino que está predeterminado por el lugar que se le querría asignar de antemano. A la filosofía, se le está reclamando utilidad y practicidad, porque esos parecen ser los requerimientos del “mundo de hoy”. Se espera que la filosofía sirva para algo. El hecho de que deba servir es motivo de

controversia, pero lo es más aun el significado que se atribuye a ese “algo”. Elucidar aquello para lo cual la filosofía debería servir en las instituciones educativas para justificar su sentido será, por cierto, una de las aspiraciones de este trabajo.

El análisis de la situación de la enseñanza de la filosofía en nuestras instituciones actuales parte entonces de un contexto en gran medida condicionante. En estos momentos, deberíamos dejar de lado las discusiones sobre cómo enseñar mejor filosofía o a filosofar, qué sería una buena clase filosófica o qué sería una buena “didáctica” filosófica, etc., porque lo que está en juego es la permanencia misma de la filosofía en el sistema educativo. Esto demarca el terreno de análisis y es preciso explicitarlo para tenerlo muy en cuenta, porque las cuestiones más específicamente didácticas podrían ser consideradas sólo de manera instrumental para intentar salvar a la filosofía en la escuela, es decir, acomodarlas de alguna manera para lograr mantener la filosofía en el sistema educativo.

Debemos reflexionar bajo la presión de que los estudios filosóficos están amenazados de desaparición o achicamiento o reconversión. Y no sólo en la escuela secundaria sino también en los estudios terciarios o en las universidades (la reciente propuesta de cierre de la Facultad de Filosofía de la Universidad Complutense de Madrid por cuestiones administrativas y presupuestarias, y su reacomodamiento en otra dependencia mayor, generó bastantes discusiones al respecto; lo mismo está ocurriendo con la filosofía universitaria en otros lados).

La situación en algunos países de la región es más preocupante que en otros; pero todos, en algunos casos antes, en otros después, siempre han debido confrontar con la circunstancia apremiante de tener que defender la filosofía ante la posibilidad de su eliminación de los currículos de las escuelas medias o secundarias, o ante la reconversión de su sentido y de sus contenidos.

Como esta situación se ha dado en varias ocasiones y se sigue dando lamentablemente en la región y en Europa, se han difundido, y difunden, casi a diario, múltiples expresiones, con declaraciones, manifiestos, intervenciones en los medios, etc., a favor de la

enseñanza de la filosofía. En la actualidad, la lucha es muy activa en Chile, México, España, Francia, y otros países, del mismo que lo fue años atrás en Brasil o Argentina.

Pues bien, comenzaré tratando de aclarar un poco este complejo escenario.

Nuestro punto de partida, casi trivial, es que, en mayor o en menor medida, la filosofía y su enseñanza están siendo objetadas. Y están siendo objetadas porque básicamente se cuestiona su relevancia o pertinencia para la formación de nuestros jóvenes. ¿Qué argumentos se suelen esgrimir? Dicho de una manera muy simplificada, se ve a la filosofía como poco “útil” o poco práctica para el mundo contemporáneo. La escuela en general y la filosofía en particular no estarían cumpliendo las tareas de formación y capacitación de nuestros jóvenes que la realidad actual requeriría.

Ahora bien, ¿Dónde se origina esta demanda?, ¿De dónde surgen los argumentos más críticos?: ¿de un estudio de nuestros respectivos países sobre sus sistemas educativos, fruto de investigaciones serias en las que participa toda la comunidad educativa?, ¿De un análisis regional latinoamericano? ¿De entidades académicas ligadas a la cultura y la educación? Por lo general, no. Las mayores fuentes de objeciones están inspiradas, de manera directa o mediada, en recomendaciones de organismos económico-financieros internacionales, básicamente la Organización para la Cooperación y el Desarrollo de la Economía (OCDE), el Banco Mundial, el Banco Interamericano de Desarrollo, así como otros organismos similares. Esas demandas están sostenidas en criterios supuestamente universalizables aplicados a la educación, casi en cualquier lugar y circunstancia (las pruebas PISA, por ejemplo, tienen hoy un alcance planetario). Dichos criterios son básicamente criterios empresariales (hay una lógica general de la gestión empresarial que está siendo trasladada, sobre todo en las dos últimas décadas, hacia los diferentes ámbitos como forma paradigmática de administrar todo espacio colectivo). Como consecuencia, se suele traducir y simplificar el análisis de la cuestión educativa en términos de inversión, gasto, rentabilidad, productividad, ineficiencia y eficiencia, excelencia, costo-beneficio, etc. Se nos informa, en esta

tónica, que lo necesario de esta época es adiestrar a los jóvenes en el logro de distintos tipos de competencias para su rápida y eficiente adaptación al mundo de hoy, entendiéndose el mundo de hoy como el mercado laboral de hoy, o lo que es lo mismo, a las necesidades de las corporaciones de hoy. En realidad, lo que se pide, en sentido estricto, no es una formación político-cultural crítica respecto de la “actualidad” sino una disposición técnica al mercado actual, que es diversificado, múltiple, flexible y mundial. Se trata, en definitiva, de una adaptación de las “competencias” a la libre competencia, tanto de aptitudes como de productos. Es decir, la “actualidad” son las necesidades coyunturales del capitalismo contemporáneo. Transformar las demandas empresariales en necesidades educativas universales conlleva una naturalización de este capitalismo contemporáneo. Que el destino ideal de nuestros jóvenes sea convertirse en “emprendedores” de sí mismos, que sepan “venderse” y que aspiren a construirse como un producto atractivo para el mercado competitivo, es un poco penoso, pero aparecen sin más como las referencias que se intenta instalar como supuestamente universales, es decir, ambicionadas por todos.

El mundo se nos presenta como yendo hacia un destino inevitable; la economía ha subordinado a la política, pero, sobre todo, ha subordinado por completo a la educación, ya que la evalúa y le dicta sus normas y los criterios a los que debe adaptarse para ser “útil” en el mundo de hoy. Nuestros gobiernos regionales, con mayor o menor resistencia, terminan lamentablemente siendo meros ejecutores de estas políticas que han adquirido una dimensión mundial.

A los argentinos, esta situación nos resuena como una suerte de déjà vu de los años noventa, en los que se llevó adelante una reforma general de nuestro sistema educativo que terminó en un enorme fracaso, del que tardó muchos años en recuperarse. Vemos ahora reaparecer en alguna medida los mismos diagnósticos, argumentos muy parecidos y similares “soluciones”.

Ahora bien, si nos interesa el lugar que puede ocupar la filosofía en este mundo contemporáneo y en nuestros sistemas educativos, y nos preocupa que pueda ser postergada, reconvertida o directamente

reemplazada por algunas asignaturas más “convenientes” para el estado actual de las cosas: ¿Cómo encarar esta situación, en este contexto?

En principio, habría al menos dos maneras de hacerlo: por un lado, se podrían aceptar los supuestos generales del cuestionamiento a la filosofía y su enseñanza, pero se podría intentar mostrar que, de todos modos, la filosofía puede ser útil de alguna forma, y tratar de adaptarla a los requerimientos que se le formulan.

Por otro lado, y de manera antitética, se podrían visibilizar y cuestionar directamente los supuestos de esos cuestionamientos a la filosofía y su enseñanza.

En función de esto, podríamos decir que adoptar la primera opción implica o bien coincidir políticamente con los fundamentos del cuestionamiento general, o bien no compartirlos (o hacerlo sólo parcialmente) y asumir una actitud más bien conciliadora o al menos intentar lograr lo que sea menos perjudicial para la filosofía. Aceptar que, dadas las circunstancias, mucho no se puede hacer y ver entonces la forma de adaptarse de la mejor manera posible a lo que se está exigiendo. Por ejemplo, la filosofía podría servir para desarrollar competencias argumentativas o habilidades discursivas que puedan ser útiles tanto para fomentar un consumo responsable, o para realizar tareas administrativas, como para proseguir estudios de tecnología aplicada o desarrollo de productos, por mencionar sólo algunos enunciados reiterados. Centrarnos en esta posición llevaría a discutir más bien la manera de encontrar en la filosofía las virtudes conceptuales y argumentativas idóneas para desarrollar las capacidades requeridas, y necesarias, para desempeñarse con éxito en el mundo actual.

Adoptar la segunda opción implica visualizar todo el escenario, político y económico, del cuestionamiento a la filosofía e intentar revisarlo, en principio, en términos filosóficos. Y evaluar, a partir de ese análisis, la significación y el sentido que podría tener hoy la filosofía en la formación de nuestros jóvenes, como una mirada comprometida con la realidad.

Una opción intermedia podría ser intentar recluir la filosofía más o menos dignamente dentro del espacio de las llamadas, de manera muy genérica, “Humanidades” y acotar su sentido a la formación cultural de los jóvenes (“cultural” en la acepción clásica del término). Esta opción tiene dos inconvenientes. El primero es que el lugar mismo de las “Humanidades” está siendo también hoy objetado, desde una perspectiva pragmática similar a la que cuestiona la utilidad de la filosofía para el mundo actual. El segundo inconveniente es una cuestión más de fondo, porque implicaría revisar esta distinción de disciplinas humanísticas, por un lado, y “científicas” o “duras”, por otro. Y, sobre todo, que se las considere, en alguna medida, contrapuestas. Como se sabe, esta división es bastante arbitraria y la filosofía en particular ha asumido desde siempre abarcar ambas y tener por lo tanto injerencia, crítica o de fundamentación, tanto en el pensamiento científico o lógico matemático, como en el arte, la cultura, etc. Esto nos llevaría, por un lado, a tener que revisar las nociones de “Humanidades”, “Ciencias” humanas, Ciencias naturales, exactas, empíricas, formales, etc., y por otro, a tener que revisar también la centralidad del concepto de “hombre” en la clasificación de la filosofía (como se sabe, hay varias corrientes filosóficas que son desde un punto de vista teórico “anti-humanistas” o “pos-humanistas” porque cuestionan radicalmente el concepto de hombre y su lugar privilegiado de fundamentación, o muestran su agotamiento como concepto central en el análisis de la vida o la sociedad contemporánea, o su esterilidad frente a las problemáticas más dinámicas y abarcadoras que proponen por ejemplo las nociones de género, comunidad, etc.). Profundizar esta cuestión llevaría a una discusión teórica más extensa, pero es conveniente aclarar que ubicar a la filosofía dentro de las “humanidades” implica ya una concepción particular de la filosofía, del concepto de “hombre” y de la división del saber humano en general, que merecerían, por su parte, su propia justificación.

Tanto la primera opción indicada como la segunda serían algo así como formas estratégicas de actuar frente a la magnitud del problema, para salvar algo de la filosofía. La segunda apuntaría más a una reflexión de fondo de la filosofía, en tanto pensamiento desnaturalizador de lo que parece obvio, y crítico de sus propias

condiciones de posibilidad. Se podría evaluar, por cierto, y de acuerdo a las situaciones concretas, la forma de combinar o intentar integrar aspectos parciales de estas dos perspectivas. En definitiva, la decisión que se adopte por alguna posición va a implicar no sólo una caracterización del estado de las cosas en el que la filosofía se debería ubicar, sino también implica una caracterización de la filosofía; pero además, una caracterización de la filosofía en relación con un compromiso político, que es el que justificaría cómo posicionarse frente a este estado de cosas. Esto es lo más delicado, porque se trata de posicionamientos que exceden a la filosofía misma, ya que remiten a posturas políticas frente a la realidad actual. Lo que podría hacerse, en consecuencia, sería definir una filosofía que fuera coherente con dicho compromiso. Habrá así maneras de caracterizar a la filosofía que serán más “útiles” o menos “útiles”, de acuerdo a aquellas decisiones políticas que se adopten.

Ocurre entonces que no toda filosofía es útil, significativa o valiosa, por los mismos motivos, porque hay muchas filosofías o muchas maneras de entender a la filosofía. Sabemos bien que la pregunta “¿Qué es filosofía?” es un interrogante filosófico tan antiguo como la filosofía misma y pretender responderlo unívocamente es ilusorio, porque de hecho cada respuesta que se dé está comprometida con una filosofía, o una manera de entender la filosofía.

Por cierto, no será lo mismo suponer que la filosofía es, en lo fundamental, el estudio de su historia, que una desnaturalización del presente; o una cuidadosa exégesis de fuentes filosóficas; o una teoría de la argumentación, o un ejercicio problematizador del pensamiento sobre cualquier tema; no es lo mismo considerarla como una ayuda para la vida que suponerla como una complicación de la existencia. No es lo mismo considerar que sirva para fundamentar la ciudadanía que suponerla como una crítica del orden establecido; tampoco es lo mismo pensar que sirve para resolver algunos problemas, que considerar que su tarea es más bien agravar los problemas. Y así podríamos seguir. Seguramente se ha reconocido en estos rasgos a unos cuantos filósofos o filosofías tradicionales. Queda claro que no hay una manera “neutral” de

decir, sin conflicto, que la filosofía es esto y puede servir para esto otro.

Pues bien, tenemos un panorama general bastante complejo. Abordemos entonces algunas de estas cuestiones esbozadas.

Descuento que quienes nos dedicamos a la filosofía, y a la enseñanza de la filosofía en particular, coincidiríamos en que la enseñanza de la filosofía en la escuela es muy importante. Tal vez tengamos argumentos matizados, pero seguramente acordaríamos en que es significativa y muy valiosa para la formación de los jóvenes. Entonces, para ir integrando lo anterior y precisando nuestras inquietudes, podríamos preguntarnos: ¿Pero en realidad, a quién hay que convencer concretamente de que la filosofía tiene sentido en la escuela y ese sentido no sería meramente utilitario? ¿A quién, o a quiénes, debemos dirigirnos como nuestros interlocutores más amenazantes? ¿A algún ministro, a alguna dependencia gubernamental, a los políticos, a los representantes legislativos, a los organismos de crédito internacional, a los sindicatos, a la sociedad, a los profesores de otras asignaturas, a los padres de los estudiantes, a los estudiantes? ¿A todos juntos? ¿En alguna medida, a cada uno? ¿Quién sería, en última instancia, ese “cuestionador” real de la filosofía, que nos está trayendo algunos dolores de cabeza?

Tal vez habría que comenzar por aquí, para poder preparar las armas de la argumentación con mayor precisión, porque el problema principal es que los argumentos no serán los mismos para unos que para otros. Podría organizarse una justificación o una “defensa” interna de la filosófica (una defensa filosófica o una “apología”), o podría tratarse de una defensa política o ciudadana, o una defensa gremial de los profesores de filosofía y de sus lugares de trabajo, o una defensa de las “humanidades” en su conjunto, que, como sostuve, también están siendo fuertemente objetadas frente a la aparente necesidad imperiosa de expandir los conocimientos tecnocientíficos.

Pero me voy a permitir dar un paso más atrás en esta suerte de dilemas, para mencionar algunas cuestiones respecto del sentido

de la educación actual; es decir, del sentido de la educación en su conjunto (aclaro que me refiero a la educación formal o institucionalizada; la que se brinda en nuestros establecimientos escolares, en los distintos niveles), ya que es en ella donde tendrá lugar, o no, algún espacio para la filosofía. Para esto, me voy a remitir a una distinción conceptual que hace Jacques Rancière respecto del término escuela, en un texto llamado “Escuela, producción, subjetividad”.

El origen etimológico de escuela procede del latín *schola* que está tomado a su vez del griego *scholé*, que significa ocio o tiempo libre de las tareas productivas o lucrativas. A estas tareas, como contrarias al ocio, se las ha llamado, por extensión, *neg-ocio* (es decir, negación del ocio). El tiempo de la *scholé* era la contrapartida del tiempo productivo, porque era el que empleaban los hombres libres. Recordemos que el trabajo y la producción estaban acotados a los esclavos y a aquellos que por sus tareas no podían dedicar su tiempo al pensamiento, que era justamente lo que hacía libres a los hombres. Esta distinción permitía contraponer la *scholé* al mundo esclavizante de productores, es decir, al mundo de los negocios.

Para ajustar y enriquecer el término conceptualmente, Rancière va a sostener que la escuela no es un lugar o una función definidos por una finalidad social externa. Es ante todo una forma simbólica, una norma de separación de los espacios, de los tiempos y de las ocupaciones sociales. Le interesa remarcar que escuela no quiere decir en principio aprendizaje, sino ocio, tiempo libre (pero fundamentalmente, ocio intelectual, o sea tiempo para poder pensar). La *scholé* griega separaba entonces dos usos del tiempo: por un lado, el uso de aquellos a quienes la obligación del servicio y de la producción quita tiempo para hacer otra cosa; y, por otro, el uso de aquellos que tienen tiempo, es decir, de quienes están dispensados de las exigencias del trabajo. La escuela, entonces, no sería fundamentalmente el lugar de la transmisión de los saberes que preparan a los niños y jóvenes para su actividad productiva de adultos: sería el lugar ubicado fuera de las necesidades del trabajo, el lugar donde se aprende por aprender.

Creo que nuestros jóvenes, sus padres, y quizás la sociedad en su conjunto, ven hoy día a la educación en general como una carrera de obstáculos hacia fines que no son educativos. Es la concepción dominante del mundo y la educación. La educación, en realidad, no es importante en sí misma. Se le otorga a la educación un valor que es meramente instrumental. Su único fin es proporcionar a los individuos destrezas o competencias que le permitan tener éxito personal en el mercado laboral. En virtud de esto, la educación no tendría, paradójicamente, un sentido educativo. No es el objetivo real la autonomía, la realización personal creativa o incluso una ciudadanía razonable, como a veces afirma con un eco retórico la propia institución educativa; el objetivo acuciante es la incorporación más eficiente y precoz a un mundo vertiginoso y cambiante, del que se da por sentada su inexorabilidad. Esta voluntad pragmática y utilitaria colma el sentido último de la educación y la reduce a un simple medio; una instrumentación para lograr otra cosa.

La filosofía no puede eludir este escenario, porque es el hegemónico, y se ve obligada a discutir en este terreno. No discute su significación sino su finalidad (es decir, su utilidad) para el mundo contemporáneo. Debe dar cuenta de cómo forma a los individuos para desempeñarse en el mercado del trabajo de la mejor manera, pero no para poner en discusión las condiciones de su incorporación a ese mercado ni el sentido de este mundo, que ha puesto al mercado como fin último y que reduce a la educación a un instrumento para su abastecimiento, sino para acomodarse lo más rápido posible a esas condiciones reinantes.

Quedan entonces confrontados al menos dos sentidos de la educación. Uno, adaptativo y funcional al estado de cosas dominante, orientado hacia la formación en las competencias y la competencia, y otro, disruptivo, que intenta ofrecer alternativas para comprender ese mundo competitivo en que vivimos, de modo que dispongamos de opciones para decidir la manera de vivirlo.

La fortaleza de la filosofía reside, a mi criterio, en que permite construir una mirada del mundo diferente de la cotidiana o normal. Es decir, posibilita problematizar y cuestionar la normalidad del

mundo y sus certezas. La filosofía es una permanente confrontación con el saber. Con los saberes del mundo y con los saberes de sí. En última instancia, no se trata de un conocimiento sino de una potencial transformación de sí a partir de la exploración del sentido de los conocimientos. Por lo tanto, no se trata meramente de conocer el mundo, para adaptarse a él, sino de conocer-se en este mundo para poder elegir el camino que se transitará. Y como la filosofía es dialógica, supone, por principio, una construcción permanente de lo común; es decir, frente al mundo atomizado de proyectos individualistas, se afirma en el pensar común y el hacer común.

Si siguiéramos profundizando la reflexión sobre el contexto actual, nos encontraríamos con los mismos límites. ¿Se presume que los mejores estudiantes, formados utilitariamente en competencias aggiornadas, van a conseguir los mejores empleos? ¿Es eso lo que se supone y se busca? ¿Se piensa acaso que la educación va a reducir el desempleo? ¿Y los otros? ¿Los estudiantes a los que no les va tan bien en la escuela (que son la mayoría, por cierto)? ¿Cómo se vinculan con el empleo y con el mundo? ¿La función de la educación es anticipar y preparar para la distribución social de los lugares que ocupamos? ¿Y qué pasa con los que no califican o lo hacen mal? Seguramente será su responsabilidad individual, se dirá, o la de sus profesores, o la de su sistema educativo o la de su estado o la de su país.

Y así los jóvenes entran en un mundo en competencia para ganarle a otro, para demostrar que se es mejor que el vecino, para entender que este mundo meritocrático es realmente un mundo de ganadores y perdedores, en donde cada uno se merece el lugar que ocupa, porque la educación institucionalizada le dio, supuestamente, su oportunidad. Sabemos bien que para el mundo contemporáneo es impensable que haya un mundo de todos ganadores. Hay que ganarle a alguien; por lo tanto, tiene que haber perdedores. Y la filosofía, ¿Qué puede aportar a este mundo prediseñado de *winner*s y de *losers*? ¿Qué tiene que ver la filosofía con todo esto?

El destino de todo estudiante será, en el futuro, vender su capacidad o su fuerza de trabajo (manual o intelectual) a una maquinaria que

no estamos enseñando a decodificar. La escuela no debería formar parte de la naturalización del mundo, o al menos debería cobijar espacios para poder pensar este mundo, para poder comprender el significado de las exigencias externas de utilidad, de lo que significa actualmente tener “éxito” en la vida, etc., de modo que cada joven tenga más elementos, como afirmamos, para poder decidir su modo de inclusión en la vida laboral y social.

Creo que a la filosofía en la escuela le corresponde un lugar central en esta tarea. Porque la enorme potencialidad de la filosofía es la de ser a la vez actual e intempestiva, y, en especial, porque le es propio desnaturalizar lo que se nos presenta como obvio y reflexionar sobre qué es lo que hace que las cosas sean como son; qué es lo que las hace normales. Por lo tanto, su lugar en la educación es fundamental.

La filosofía es indispensable porque permite pensar el mundo y pensarnos en él, individual y colectivamente. Y para pensar el mundo hay que imponer el tiempo del pensamiento, que no es el de la circulación de las mercancías y las obsolescencias programadas, ni el de las imágenes vertiginosas que pasan casi sin que podamos reparar en ellas. Hoy más que nunca se requiere un espacio para pensar nuestro presente y una disposición para hacerlo. La filosofía es, por sobre todas las cosas, una disposición frente al mundo. Una actitud que busca interpelar nuestra realidad y nuestra presencia en ella. Es un preguntar radical que intenta poner en cuestión lo que se dice y hace, y descubrir y visibilizar los supuestos de las afirmaciones y los argumentos que dan sustento a este estado de cosas.

El mundo contemporáneo nos plantea día a día desafíos inéditos, y hay que estar a la altura de esos desafíos para no quedar atrapados en la lógica dominante. La filosofía es necesaria en la escuela porque permite poner freno, o una pausa, a esta vorágine irreflexiva en la que nos vemos arrojados, presionados y apurados. Debemos conquistar el tiempo y la mediación del pensamiento. Quizás sea esta una de las apuestas fundamentales que nos permita justificar una vida que merezca ser vivida con alegría.

