

CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES

DEPARTAMENTO DE FILOSOFÍA

TESIS: “LA REALIDAD HISTÓRICA COMO PUNTO DE PARTIDA
PARA LA ENSEÑANZA DEL FILOSOFAR”

PARA RECIBIR EL TÍTULO DE LICENCIADO EN FILOSOFÍA

POR OVEIMAR STEVE CORTÉS PINILLA

BOGOTÁ D.C.

2011

CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES

DEPARTAMENTO DE FILOSOFÍA

TESIS: “LA REALIDAD HISTÓRICA COMO PUNTO DE PARTIDA
PARA LA ENSEÑANZA DEL FILOSOFAR”

PARA RECIBIR EL TÍTULO DE LICENCIADO EN FILOSOFÍA

POR OVEIMAR STEVE CORTÉS PINILLA

TUTOR: OSCAR HERNÁNDEZ

BOGOTÁ D.C.

2011

AGRADECIMIENTOS

A todas las personas que hicieron posible el presente trabajo, producto del camino transido por la universidad, a mis profesores, especialmente a mi tutor Óscar Hernández, administrativos, a toda la comunidad educativa por permitirme entrar en la academia desde una de las disciplinas que nos hace más cercanos a la búsqueda de la verdad, de la realidad, del mundo de la vida, del fenómeno, de la belleza, del conocimiento, la filosofía.

DEDICATORIA

A mis padres, hermanos, amigos, profesores,
compañeros de clase, empobrecidos, oprimidos
y demás familia que Dios me ha dado
como bastones de camino.

TABLA DE CONTENIDO

RESUMEN	- 7 -
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	- 9 -
JUSTIFICACIÓN	- 15 -
OBJETIVOS	- 19 -
Objetivos específicos	- 19 -
CAPÍTULO I	- 20 -
1. CONTEXTUALIZACIÓN	- 21 -
1. 1. Algunos aspectos legislativos de la educación colombiana	- 21 -
1.2. Los objetivos de la educación colombiana	- 23 -
1.3. Los planteamientos de la ley general de educación para la enseñanza de la filosofía.....	- 25 -
1.4. La ausencia del área de filosofía en la educación básica	- 28 -
2. LA EDUCACIÓN COLOMBIANA DE CARA A LA REALIDAD MUNDIAL....	- 29 -
3. EL PAPEL DE LA FILOSOFÍA EN LA EDUCACIÓN COLOMBIANA	- 31 -
CAPÍTULO II	- 37 -
1. ENSEÑAR A FILOSOFAR DESDE LA REALIDAD HISTÓRICA	- 38 -
1.1. Enseñar a filosofar	- 38 -
1.2. La realidad histórica	- 41 -
2. LA FILOSOFÍA LATINOAMERICANA, AUTÓNOMA Y LIBERACIONISTA	- 42 -
2.1. La filosofía de la liberación, un modo de vida	- 44 -
2.2. Dussel, Ellacuría, Girardi y Freire, filósofos y pensadores críticos-propositivos	- 47 -
3. LA FACULTAD DEL FILOSOFAR EN EL SER HUMANO	- 50 -
4. ELLACURÍA Y SU PROPUESTA DE REALIDAD HISTÓRICA.....	- 52 -

5. GIRARDI Y SU PROPUESTA DE EDUCACIÓN LIBERADORA	54 -
5.1. Entonces, ¿qué es educación liberadora para Girardi?	54 -
5.2. Una Educación Revolucionaria	55 -
CAPÍTULO III	58 -
1. LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN PARTICIPATIVA COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA EN LA ENSEÑANZA DEL FILOSOFAR.....	59 -
1.1. Retomemos.....	59 -
2. LA IAP COMO ARGUMENTO EN LA ENSEÑANZA DEL FILOSOFAR Y COMO GARANTE DE LA TRANSFORMACIÓN SOCIAL	60 -
2.1. Algunas líneas generales de la IAP:	63 -
1ª) Pasar de la relación sujeto/objeto (gestores/clientes) a la relación sujeto/sujeto	63 -
a. Hacerse cargo de la realidad:	64 -
b. Cargar con la realidad.....	64 -
c. Encargarse de la realidad:	64 -
2ª) Partir de las demandas o necesidades sentidas por los afectados	64 -
3ª) Unir la reflexión y la acción.....	65 -
4ª) Comprender la realidad social como una totalidad, concreta y compleja a la vez	65 -
5ª) Plantear el proceso de IAP como una vía de movilización y emancipación de los grupos sociales en situación de dependencia	66 -
3. IMPLEMENTACIÓN DE LA IAP EN LA ENSEÑANZA DEL FILOSOFAR.....	67 -
4. A MANERA DE CONCLUSIÓN.....	69 -
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	72 -

RESUMEN

Por medio de este escrito observaremos de forma sucinta cómo podemos hacer de la escuela un espacio en el que la filosofía sea la cultura con la que podamos proyectar, como seres pensantes y actuantes, la construcción de una nueva sociedad que luche por su libertad y sus derechos, contemplando que a pesar de vivir en un sistema en el que estamos integrados, puede objetarse y poner en ejecución acciones concretas que posibiliten un cambio en el ritmo rutinario y errado de la realidad que nos apremia con desafíos, pidiéndonos, de forma directa e indirecta, respuestas concretas a las necesidades de nuestro tiempo.

El presente documento no es un manual de pedagogía en el que podamos recoger las formas exactas para acompañar procesos académicos desde la filosofía, pero busca identificar de forma hermenéutica uno de los grandes vacíos en materia de la enseñanza de la filosofía en nuestro país, proponiendo una estrategia particular que desde la reflexión, desde la realidad histórica, nos ayudará como docentes a redefinir nuestra tarea en el aula, especialmente en espacios populares que ameritan una concienciación y una respuesta conjunta desde la filosofía, que más allá de la mera repetición de tesis tradicionales, busca la transformación social con y desde las comunidades, y en ellas, desde los estudiantes.

Es así como al finalizar este escrito, encontraremos un cómo podemos implementar la propuesta de la realidad histórica como punto de partida en esta práctica educativa, la IAP nos orientará en la identificación de una de las deficiencias de la enseñanza de la filosofía y nos ayudará a vislumbrar de forma concreta la implementación de la investigación, el trabajo comunitario y la transformación de realidades cercanas; el conocer, el actuar y el transformar serán los senderos a tomar para dar sentido a la reflexión aquí expuesta.

Palabras clave: filosofía, enseñanza, liberación, oprimidos, realidad histórica, educación, investigación acción participativa, educación popular.

ABSTRACT

Through this paper we will succinctly observe how we can make school a place where the philosophy is the culture with which we can show as thinkers and performers, the construction of a new company to fight for its freedom and rights, considering that despite living in a system in which we are involved, it may implement concrete actions that allow a change in routine and wrong rhythm of reality that challenges us asking directly and indirect concrete answers to the needs of our time.

This document is not a manual of pedagogy in which we collect the exact forms to accompany academic processes from philosophy, but it seeks to identify in an hermeneutic way one of the greatest gaps in the teaching process of philosophy in our country, proposing a particular strategy from the reflection and historical reality that as teachers help us to redefine our role in the classroom, especially in popular areas that demand awareness and a whole response from philosophy, that goes beyond the mere repetition of traditional thesis and seeks social transformation taking into account the communities, and within them, from their students.

Thus, at the end of this paper, we will find how we can implement the proposal in a historical reality as a starting point in this educational practice, the IAP will guide us to identify one of the weaknesses in the teaching process of philosophy and help us to realize the implementation of research, community work and the transformation of close realities, knowing, acting and transforming the paths to take and giving sense to the discussion provided here.

Keywords: philosophy, education, liberation, oppressed, historical reality, education, participatory action research, popular education.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Exponiendo dos teorías, ideales y perspectivas pedagógicas de dos pensadores como Ignacio Ellacuría y Giulio Girardi, pensadores de la filosofía de la liberación en Latinoamérica, procuraremos demostrar que las dinámicas académicas y educativas de la secundaria deben ser modificadas para darle a los estudiantes una formación integral, formando su persona en liderazgo y autonomía de frente a las situaciones de la sociedad. Las diferentes investigaciones y ánimos en torno a la pedagogía y su impacto en materia educativa se han quedado en estructuras y planeaciones lejanas a la realidad de los formandos que en grados de la básica media ya requieren de un trato y *cuidado* diferentes, pues en este ciclo escolar y en edades entre los 12 a los 17 años, especialmente, necesitan recibir y construir una educación académica, moral y humana más cercana a sus necesidades y a las del tiempo en el que ellos viven.

La educación, su teoría y su práctica tienen que referirse indispensablemente a cada uno de los estudiantes que construye su proyecto de vida con ayuda del docente como posibilitador de espacios y experiencias en los que sus escolares observen y definan el sentir y el querer de sus existencias, no solo académicas, sino personales, humanas y vocacionales.

Hoy nos encontramos con que nuestra educación, en términos generales, además de quedarse en lo tradicional, memorístico y bancario¹, se ha reducido al actuar del docente de frente a la pasividad de los estudiantes, estos últimos únicamente a las notas y calificaciones que puedan conseguir en una materia o curso; sus dimensiones social, espiritual, política y creativa son encerradas en la teoría y las

¹ Entiéndase *bancario* desde la conceptualización freireana quien expone, grosso modo, la educación bancaria en la que el educando, es sólo un objeto en el proceso, sufre pasivamente la acción de su educador. En la concepción bancaria, el sujeto de la educación es el educador el cual conduce al educando en la memorización mecánica de los contenidos. Los educandos son así vasijas en las que se deposita el saber. El educador no se comunica sino que realiza depósitos que los discípulos aceptan dócilmente, de tal manera que el único margen de acción posible para los estudiantes es el de archivar dichos conocimientos.

estructuras determinantes que los maestros, en la mayoría de ocasiones, imputan sobre los mínimos conceptos que los estudiantes comienzan a construir.

Siendo así las cosas, esta investigación ha sido ejecutada con ayuda de las fuentes bibliográficas, con el estudio y análisis de las mismas, con el rastreo de algunas problemáticas educativas en la secundaria que nos arroja de frente a las consecuencias de la inconsciencia del acto educativo, del “reinado” de la pedagogía tradicional celebrado por los agentes encargados de esta actividad, estudiantes, docentes, administrativos, etc., quienes han caído en la rutina facilista de “dar clases” y otros de recibirlas.

Por otro lado, los resultados que espero lograr con dicho proyecto se vislumbrarán a largo plazo, pues es una iniciativa pedagógica que puede ayudar a disminuir los altos índices de deserción escolar, la falta de identidad y proyección vocacional en estudiantes de secundaria, además de crear ciudadanos líderes en beneficio de la comunidad y la ejecución de planes y proyectos a nivel académico y laboral. Los docentes, administrativos y empleados de los colegios teniendo en cuenta esta propuesta amparada por los dos autores ya nombrados, ayudará a los estudiantes a ser más autónomos, es decir, más dueños, críticos y responsables de su educación, en donde se evidencien criterios propios y exentos de toda influencia institucional o cultural, de tal manera que puedan decidir con mayor juicio sobre las diferentes situaciones de la vida ordinaria, académica, personal y existencial.

Finalmente se presentará una propuesta que amparada bajo el marco de la realidad histórica de Ellacuría y la educación liberadora en Girardi, nos invita a unirnos en la acción con miras a la participación en la causa de las comunidades y sociedades marginadas por diferentes factores que los hacen más pobres, débiles y pequeños ante el “*centro* imperante”, que desde la economía y la producción, han hecho de estos pueblos una máquina inmensa, esclava del trabajo y la desdicha. Al respecto muchas han sido las maneras para que dentro de espacios sociales concretos, hayan transformaciones de orden cultural, social, educativo, económico,

etc., algunas de ellas, como lo ha observado la sociología, por ejemplo, investigan el contexto particular que evidencia problemáticas, las describe, toma muestras, entre otras cosas, más no les permite, en la mayoría de los casos, a los habitantes de los sectores estudiados, intervenir en ese mismo proceso de transformación, no solo por el estricto estudio científico de la sociedad, sino en la búsqueda de alternativas y herramientas propias para posibilitar el cambio. Nuestros autores citados buscan en gran medida concientizar a las personas dentro de su realidad histórica, para que evaluando las dinámicas determinantes del sistema, logren identificar necesidades, buscando soluciones que les sean posibles en el alcance de sus capacidades, aptitudes y actitudes que les puede caracterizar como grupo social desde lo colectivo y lo individual.

En este sentido, el modelo de Investigación Acción Participativa (IAP) es una dinámica que desde los años 70 ha desarrollado alternativas reales de liderazgo comunitario en la organización de poblaciones vulneradas y con problemáticas sociales, educativas y económicas, es un acompañamiento con y desde comunidades marginadas y excluidas de la sociedad. Como lo afirma Paloma Bru Martín², “La meta última de la investigación-acción participativa es conocer para transformar; siempre se actúa en dirección a un fin o un “para qué”, pero esta acción no se hace “desde arriba” sino desde y con la base social”.

Así, “la IAP ha destacado que trabajando y aprendiendo en acciones de tipo colectivo se logra una mejor posibilidad de transformación de una determinada situación. La IAP busca la unidad entre la teoría y la práctica, rompiendo esquemas como el de la división entre investigadores en educación y los que enseñan” (Salazar³, 12: 1991). Dicho movimiento, como lo observamos, ha causado gran impacto dentro de las ciencias humanas y sociales, las cuales han tenido grandes resultados cuando como disciplinas interdependientes se identifican con las

² Socióloga y profesora asociada de la Universidad Carlos III de Madrid.

³ María Cristina Salazar es Socióloga (Doctorada en la Universidad Católica de Washington, D.C.); fue profesora asociada de la Universidad Nacional de Colombia y líder en proyectos IAP con adolescentes en áreas urbanas marginadas.

comunidades a las que y con las que investiga posibilitando procesos de transformación concreta. A este respecto la filosofía, desde donde la abordamos en este trabajo, puede sumarse en la defensa de las mayorías pobres y oprimidas de regiones locales, nacionales e internacionales que reconociéndose como sujetos, actúan en pro de su desarrollo individual y comunitario. El reto es enseñar a filosofar con la metodología de la IAP, de tal forma que, partiendo del contexto concreto de la comunidad (estudiantes, padres de familia, administrativos, etc.), encontremos soluciones y proyecciones que reduzcan las problemáticas acaecidas en dicha población; en este sentido es importante aclarar que una de las grandes tareas les corresponde a docentes y escolares en cuanto a su preparación y proyección comunitarias.

Como sombra de mi reflexión veo pertinentes algunas apreciaciones de Enrique Dussel respecto a la filosofía de la liberación, pues han incidido sobremano en ambientes académicos, políticos y educativos.

La filosofía de la liberación, planteada por Dussel, expone la idea de criticar las maneras en que tradicionalmente vemos el puesto del hombre en el mundo y la forma en que éste se relaciona con él, nos da las luces necesarias para atrevernos a hacer una filosofía de la liberación en nuestra América Latina. Con el modelo analéctico, Dussel propone un modo de reflexionar en la filosofía lejos de los modelos tradicionales, cerrados y vacíos, en donde el Otro, el sujeto, el próximo hace parte de la reflexión que haga el pensador; así, la periferia y el centro son dos polos opuestos que determinan la opresión de muchos bajo el imperante mando de los poderosos, de la burocracia, de los opresores, aspecto al que también hace referencia Ignacio Ellacuría.

Dicha filosofía implica la muerte a la cotidianidad del mundo para que nuestro acontecer filosófico tenga realmente repercusiones sociales, en nuestro caso la defensa y lugar del oprimido. Dussel nos dice que la verdadera filosofía de la

liberación sería así la auténtica “filosofía de la miseria”, la que tiene por tema al pobre, al oprimido, al no-ser más allá de “lo mismo”. *Lo mismo*, lo común, aquello que nos determina, no se ha atrevido a observarnos como Otros, nos desecha, nos desconoce; las altas potencias mundiales, Europa y Estados Unidos especialmente, han reducido a los pueblos latinoamericanos a la nada, al combustible que les permite “desarrollarse” como lo hacen, a los medios para lograr fines como su economía, su tecnología y su poder frente a otros Estados; como diría Dussel citando a Bartolomé de las Casas, “de ahí que nos puedan volver “estiércol de las plazas” (Dussel, 1991: 88), pues eso es lo que las regiones populares y determinadas siguen encarnando, cuando se refieren a América Latina o a África, resuena la idea que son lugares explotados por los intereses nocivos del centro, del autoritarismo de unos pocos despiadados.

Hoy la mayoría de los estudiantes de secundaria en algunos colegios de Bogotá son formados en la academia, para las pruebas de Estado, los exámenes de rutina, la ejecución de un proyecto de vida limitado al aprendizaje técnico y de producción, sin socavar en la profundidad de sus personas para que desde sus realidades particulares, logren iniciativas sociales de impacto, evaluar y proponer con criterio las situaciones de pobreza, guerra, hambre, etc., que habitan la ciudad. Los colegios e instituciones deben preocuparse pues por la maduración de la autonomía y la subjetividad de cada uno de sus estudiantes, para que desde allí, ellos logren desarrollar aun más sus habilidades y transformar contextos cercanos y ajenos.

Así las cosas, es necesario repensar la educación y la filosofía para determinar, de cierta manera en qué fallamos y de qué forma podemos sugerir elementos que ya investigados, pueden ayudarnos en consideración. Esta monografía será de utilidad para aquellos que quieran, a futuro, modificar o ampliar, paradigmas escolares, pedagógicos y filosóficos que le atañen a nuestras sociedades, y para responderse

a cuestiones como es nuestro caso, ¿cómo la realidad histórica puede ser una clave fundacional para la enseñanza del filosofar en Colombia?

JUSTIFICACIÓN

Ignacio Ellacuría al referirse a la realidad histórica como el lugar en donde confluyen todos los ambientes sociales posibles nos exhorta a reflexionar cualquier situación teniendo en cuenta el lugar en el que se desenvuelve la misma, sin olvidar todos los factores que pueden comprometerla. Es así como se hace necesario observar la educación, la pedagogía, y el proceso de enseñanza-aprendizaje desde un marco pluridimensional en el que se encuentran factores sociales, políticos, económicos, ecológicos, religiosos, etc.

Por otro lado y como problema a cuestionar en esta reflexión, es de suma importancia tener presente la libertad y autonomía de la persona cuando pensamos una educación y formación de niños y jóvenes. Esta facultad puede no limitarse siempre y cuando se haga consciente dentro del aula escolar y en la vida ordinaria de los estudiantes. Somos libres de elegir, construir o destruir el porvenir de la vida (Dussel, 78: 1988), y de ejecutar las posibilidades que a todos se nos ha dado, en este caso, desde la educación, todas las capacidades, mociones y movimientos que se sucedan en la vida. Por otro lado, Giulio Girardi, filósofo y teólogo egipcio, después de referirse a la educación integradora como aquella que consciente e inconscientemente, “integra” al individuo a la sociedad haciéndolo un “buen ciudadano”, es decir, un “hombre de orden”, por la inculcación de la ideología dominante, insistirá en que ésta, siendo útil para constituir sociedades, claro está, en donde la ideología dominante (Girardi, 10: 1973) impera sobre las masas que obedecen siempre a la mandado, no es suficiente para pensar en la formación de una persona particular. Girardi, dentro de su reflexión, pone en entre dicho esta idea de pensar una educación liberadora cuando de por sí el concepto de libertad es igual de ambiguo y utópico a este ánimo de cambio educativo.

De esta manera, se hace necesario rastrear las herramientas que Ellacuría y Girardi han querido dejarle a la filosofía, a la pedagogía y a la educación. ¿Qué aspectos nos serán de utilidad?, la respuesta a esta cuestión se encontrará en el

siguiente capítulo encargándonos de la enseñanza del filosofar desde la realidad histórica, específicamente, orientada por una metodología de investigación y de intervención social como la IAP, comprendida ésta como una herramienta material en el plan de acción enlazada a la filosofía de la liberación, que como lo hemos dicho, busca, desde sus orígenes en Argentina, la liberación de los pueblos oprimidos, de la periferia ante la dominación eurocéntrica.

A este respecto, es necesario aclarar, que esta propuesta, tomando elementos considerables de esta filosofía, de la liberación, no deja al margen algunos contenidos y reflexiones exógenas a Latinoamérica, es decir, no está censurando procesos tan valiosos como el marxismo, la ilustración francesa, o la misma reflexión estudiantil acompañada por Herbert Marcuse especialmente desde su reflexión en cuanto a la unidimensionalidad e impotencia del hombre frente a los vanos imperativos de la modernidad industrial.

En efecto, muchas han sido las reflexiones a nivel pedagógico y educativo en espacios escolares y sociales diversos; algunas teóricas, otras netamente prácticas, han buscado ampliar los horizontes académicos, escolares y personales de estudiantes y docentes. En esta medida, esta reflexión sumada a dichas búsquedas, tratará de complementar esos aportes que la pedagogía y la filosofía le han hecho a la escuela, y en ella, a la enseñanza que como lo hemos afirmado con anterioridad, pretende acompañar a la comunidad estudiantil en su proceso de filosofar, en el que con relaciones horizontales las preguntas y las problemáticas ordinarias de la realidad les motive evaluar, de forma filosófica, los argumentos, criterios, vacíos y soluciones a las mismas, aspecto en el que radica la enseñanza del filosofar, entendida como una acción del hombre y la mujer de hoy que pone en el crisol de la duda las estructuras y los arquetipos que determinan su entorno vital.

Es pertinente aclarar que dicho construir lo hacen el estudiante y el docente como agentes activos de una sociedad en la que se encuentran inmersos, y la que les hace históricos ante la realidad que los apremia. Al respecto debemos tener claro

que esta filosofía rompe la tradicional clase magistral en la que el profesor imparte “datos” concretos respecto a problemáticas que la historia de la filosofía nos tiene, a saber las preguntas por el cosmos, por la existencia de dios, por el mismo hombre y sus facultades racionales, etc. Nuestra tarea es pues releer de forma sincrónica nuestra realidad inmediata, sus variantes, sus problemáticas, sus desafíos y sus fracasos, para que luego, reflejándola en la filosofía y en sus argumentos, conceptos y recorrido en la historia de los hombres y las mujeres, podamos vislumbrar alternativas reales y asequibles para satisfacer las necesidades de nuestras comunidades marginadas, oprimidas y excluidas.

Al respecto, uno de los vacíos que he logrado identificar con el método hermenéutico, y en este, con ayuda de los autores citados y con algunos documentos como la Ley General de Educación (LGE) colombiana e informes evaluativos de la UNESCO⁴, es cómo, observando la realidad, podemos encontrar las claves sociales y educativas para responder a las reales necesidades de las comunidades que como vemos, siguen cegadas por el arquetipo generado por el Estado y las minorías poderosas.

Por otro lado, y respecto al impacto de este documento, el presente trabajo podrá sumarse a los esfuerzos del MEN en materia de la formación de la subjetividad libre del estudiante quien ha buscado estrategias para ampliar esta dinámica de enseñanza de la filosofía, como lo manifiesta en su último informe sobre *las orientaciones pedagógicas para la filosofía en la educación media* publicado el año pasado. A la vez, ayudaría a que nuestro país, asumiendo su realidad histórica, también sea gestor de dinámicas que les permitan a sus habitantes desarrollar la vértebra social, humana y cívica en pro de las soluciones y búsquedas que se suceden en cada mente y sentimiento de los interesados.

⁴ Como el de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI, presidida por Jacques Delors, o el que refiere a la situación de la Enseñanza de la filosofía en América Latina y el Caribe, en el 2009.

La investigación y las lecturas de algunos documentos referentes a la enseñanza de la filosofía y los que han sido necesarios para esta reflexión, la relectura de la realidad escolar, específicamente de la enseñanza de la filosofía en Colombia, la reflexión pedagógica y filosófica que nos mueve a escribir, han sido pautas indispensables para lograr el presente informe.

OBJETIVOS

Objetivo general

Identificar y describir algunos planteamientos filosóficos del pensamiento de Ignacio Ellacuría y Giulio Girardi que desde la filosofía de la liberación fundamentan alternativas y estrategias a la problemática de la enseñanza de la filosofía en la actualidad latinoamericana y colombiana, para que desde allí observemos e implementemos la Investigación Acción Participativa (IAP) como una propuesta concreta en busca de la transformación social desde la enseñanza del filosofar bajo la realidad histórica que nos urge como estudiantes y docentes.

Objetivos específicos

1. Describir la problemática de la enseñanza del filosofar en el contexto educativo colombiano, especialmente en las comunidades marginadas y populares.
2. Comprender desde el enfoque de filosofía de la liberación de Enrique Dussel, el pensamiento de Ignacio Ellacuría en sus escritos sobre la función liberadora de la filosofía y de *Giulio Girardi* en su obra *Educación integradora, educación liberadora* y los contextos socio históricos de su pensamiento, para entender la importancia de la realidad histórica como punto de partida en la enseñanza del filosofar.
3. Proponer la metodología de la IAP como una estrategia que permite al docente y estudiante una adecuada enseñanza-aprendizaje del filosofar desde la realidad histórica, reconociendo en ella la forma de proceder educativa más cercana a las comunidades marginadas en sus procesos sociales y educativos.

CAPÍTULO I

1. CONTEXTUALIZACIÓN

1. 1. Algunos aspectos legislativos de la educación colombiana

Una de las problemáticas actuales por las que se afana el MEN en Colombia es por las estrategias para incrementar el nivel de calidad en la educación, por el impacto que tengan las instituciones públicas y privadas en el medio internacional, por su lugar y reconocimiento en sectores laborales, productivos, industriales y académicos, por el alto nivel respecto a otros Estados y espacios que a lo largo de los años se han catalogado como academias centrales del mundo.

Rafael Reyes, Docente de la Universidad Javeriana, nos ubica aún más cuando afirma la gran importancia de contemplar dentro de las dinámicas educativas los contextos económicos y culturales de los estudiantes a la hora de evaluar procesos de aprendizaje, pues estos determinan en gran medida al sujeto, observemos qué dice al respecto:

Para algunos expertos, estos lineamientos promueven una educación que alcanza a todos de manera democrática porque desarrolla competencias básicas necesarias para desenvolverse como ciudadanos.

Sin embargo, otros, igualmente con fundamento, afirman que los estándares se limitan al nivel cognitivo, desconocen otros factores que afectan el aprendizaje como la realidad socioeconómica y las condiciones individuales; además se quedan en lo cuantitativo a la hora de evaluar lo aprendido. (Reyes, 2003: 1)

Por otro lado, asegura que se han dado algunas objeciones frente a la propuesta de la calidad desde los estándares y las competencias emprendidas por el MEN:

Los Documentos desconocen factores integrales de evaluación: El MEN propone como meta educativa el desarrollo de competencias básicas necesarias para actuar responsablemente como ciudadanos y desempeñarse en el ámbito productivo, pero desconoce que existen factores de tipo individual, socioeconómico y cultural en el aprendizaje y desenvolvimiento escolar. (Reyes, 2003: 7)

Por otro lado, Germán Vargas Guillén, uno de los filósofos más incidentes en la capital y desde allí a nivel nacional, propuso, coordinó y desarrolló un grupo de investigación sobre la filosofía y la enseñanza de la misma, que en compañía de Guillermo Hoyos y Harry Paul Reeder, produjo acierto y avances dentro de las realidades pedagógicas y didácticas de la enseñanza de esta disciplina reflexionada desde la Universidad Pedagógica Nacional. Observemos un aparte de la descripción general del énfasis:

La investigación sobre didáctica de la filosofía ha mostrado cómo es necesario diferenciar tres campos que se albergan en su interior: los fundamentos históricos-filosóficos de la misma, las relaciones entre filosofía y pedagogía-concretamente en el campo de su enseñanza-e, igualmente, el conjunto de estrategias didácticas tendientes a que los sujetos (aprendices) apropien y construyan conocimientos en el campo disciplinar específico. (Vargas, s.f.)

La educación como acto humano, debe fundarse en la formación humana, dimensión que posibilita otras que se reclaman en la sociedad y la cultura; los conocimientos, los conceptos, las teorías y los demás contenidos que puede tener la enseñanza, se desvirtúan y pierden su sentido si no poseen como base la humanidad de la persona, su ser en sí mismo, su condición, en la medida en que ésta construye el mundo que le rodea, transformándolo desde su misma realidad. Al respecto el Instituto de Investigación y Formación Pedagógica (IIFP) de la Universidad Don Bosco dice: *“creemos que las posibilidades humanizadoras de la*

educación, residen, en gran medida en la capacidad que tengamos de revertir la forma en que entendemos al ser humano” (IIFP, 2006). En este sentido Ellacuría y Girardi son dos filósofos expertos en cuestión de comprender al ser humano en todo su conjunto, más que determinarlo como fuente de producción económica por parte del sistema imperante, le atribuyen un sinnúmero de características como la libertad y la criticidad para colocar en entre dicho las categorías que el ambiente le ha mostrado como ciertas, pero que inciden en los procesos sociales que liberan al sujeto.

Teniendo en cuenta estas dimensiones para definir, en cierta medida, la calidad educativa es preciso que tomemos ahora nuestro problema que identifica uno de los grandes vacíos en áreas tan importantes dentro del currículo institucional como lo son las ciencias humanas, en este caso, en la enseñanza de la filosofía, una disciplina que aportando a la educación integral de la persona, se ve limitada por factores de corte ideológico y administrativo que nuestro sistema engendra al reflejar modelos exógenos a nuestro contexto, a las necesidades que realmente debe suplir la academia y la escuela en el desarrollo de las personalidades proyectadas en espacios sociales y comunitarios. La presencia abierta y dinámica de esta área dentro de la institución escolar incide sobremanera en la eficacia de la praxis educativa en donde la identidad y la proyección de los roles del maestro, el estudiante, la familia, la institución, el Estado y demás comunidad, se ven beneficiados al ver la realidad, al juzgarla y desde allí, actuar por medio de propuestas que le permitan a la misma tener una voz activa y participativa en las decisiones y determinaciones que en lo ordinario se toman, como institución escolar, como familia, barrio, ciudad y pueblo de un Estado democrático.

1.2. Los objetivos de la educación colombiana

Es interesante observar ahora cuáles son los objetivos de la educación en dos de las más importantes etapas de la escuela, a saber, la básica primaria y la

secundaria con la media, ya sea académica o técnica. Respecto a las dos primeras podemos citar algunos literales en los artículos 21 y 22 para definir dichos objetivos:

f) La comprensión básica del medio físico, social y cultural en el nivel local, nacional y universal, de acuerdo con el desarrollo intelectual correspondiente a la edad. (Ley General, 2002: 23)

h) El estudio científico de la historia nacional y mundial dirigido a comprender el desarrollo de la sociedad, y el estudio de las ciencias sociales, con miras al análisis de las condiciones actuales de la realidad social. (Ley General, 2002: 25).

Y respecto a la educación media, el art., 23, nos dice que son de obligación nueve grupos de áreas distribuidas de la siguiente manera correspondientes al 80%: “1. Ciencias Naturales y Educación Ambiental, 2. Ciencias Sociales, Historia, Geografía, Constitución Política y Democracia, 3. Educación Artística y Cultural, 4. Educación ética y en Valores Humanos, 5. Educación Física, recreación y Deportes, 6. Educación Religiosa, 7. Humanidades, Lengua Castellana e Idiomas Extranjeros, 8. Matemáticas y 9. Tecnología e Informática” (Ley General, 2002: 26).

A este respecto es evidente la ausencia de la filosofía como una de las áreas fundamentales y obligatorias en este ciclo según el criterio de este artículo, pues es una de las disciplinas que aporta sobremanera a la plena realización de la persona cuando con ésta comprende la realidad desde una perspectiva crítica y creadora, si es que comprendemos a la filosofía, entre otras cosas, como una manera de vivir, según lo ve Jaspers cuando afirma que “la voluntad de vida filosófica mana de la oscuridad en que se encuentra el individuo, del sentirse perdido cuando sin amor se petrifica, por decirlo así, en el vacío, mana del olvido de sí mismo que hay en el ser devorado por impulsos, cuando el individuo de repente se despierta, se estremece y

se pregunta: ¿qué soy?, ¿qué estoy dejando de hacer?, ¿qué debo hacer?” (Jaspers, 1966: 24).

Más adelante es preciso identificar otros objetivos y criterios que no corresponden con la realidad actual de nuestra educación, por ejemplo, en el artículo 27, en cuanto a la educación media que comprende dos grados 10 y 11, según la ley, “tiene como fin la comprensión de las ideas y los valores universales y la preparación para el ingreso del educando a la educación superior y al trabajo”, (Ley General, 2002: 27), disposición que se ve limitada cuando al terminar los estudios son pocas las facilidades de estudio en universidades públicas y privadas, las ofertas que el Estado posee son limitadamente para intereses técnicos más que académicos, restringiendo así las búsquedas reales de la población, y de ella, de su proyección ante la sociedad.

1.3. Los planteamientos de la ley general de educación para la enseñanza de la filosofía

Por otro lado y observando una de las normas que rige nuestra educación colombiana, son de considerar algunos elementos que dilucidan las búsquedas, los objetivos, las estrategias y demás factores que hacen que nuestra educación, sea, según lo dice, integral para la persona. En este sentido la Ley General de Educación, específicamente la 115 de febrero 8 de 1994, nos da muchas herramientas para caminar en este espacio de enseñanza-aprendizaje que por muchos años hemos observado para posibilitar espacios de desarrollo humano, científico, social y cultural a la sociedad. Así las cosas, observemos algunos artículos que nos ayudan a evaluar en qué medida son vigilados y cumplidos por el sistema desde los estatutos que el MEN contiene hasta lo que puede ser una improvisada escuela rural.

Respecto al concepto de educación en su artículo 1 la Ley General nos dice que “La Educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y sus deberes”. Nos dice además que como ley “señala las normas generales para regular el servicio público de la educación que cumple una función social acorde a las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad” (Ley General, 13; 2002). De esta forma vale la pena cuestionar en qué medida estos criterios y fines se están representando en la praxis educativa que ejecutan las diversas instituciones en las grandes ciudades y en las pequeñas poblaciones de Colombia. ¿Hasta qué punto dicha integralidad de la persona es mutilada? cuando el sistema supone sus necesidades, imagina cuáles pueden ser sus búsquedas y en la mayoría de los casos, reprime y censura los ánimos e intereses reales de comunidades, especialmente de las sociedades pobres en donde las necesidades básicas no son si quiera suplidas, ¿esto es integralidad?

Bien, observando aun más dicha ley podemos ver que en el artículo 5, sobre los fines de la educación, aparecen algunos que no se evidencian en nuestra realidad, pues impera la cobertura sobre la calidad de la que ya hemos hablado, hay más estudiantes cada año matriculados en básica y media, pero las condiciones en las que dichos estudiantes deben desarrollar sus personalidades son tan nefastas que incluso en algunos momentos los horarios son reducidos, los docentes no son suficientes para el alto número de escolares que puede alcanzar un grado, entre otros aspectos que ponen a la ley contra la pared, observemos algunos apartes de dicho artículo que cita los fines de la educación:

1. El pleno desarrollo de la personalidad [...];
2. La formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos [...];
3. La formación para facilitar la participación de todos en las decisiones que les afecten en la vida económica, política,

administrativa y cultural de la Nación; 5. La adquisición y la generación de los conocimientos científicos y técnicos más avanzados, humanísticos, históricos, sociales, geográficos y estéticos, mediante la apropiación de hábitos intelectuales adecuados para el desarrollo del saber; 6. El estudio y la comprensión crítica de la cultura nacional y de la diversidad étnica y cultural del país [...]; 9. El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de vida de la población [...]; 10. La adquisición de una conciencia para, la conservación, protección y mejoramiento del medio ambiente, de la calidad de la vida, del uso racional de los recursos naturales de la prevención de desastres, dentro de una cultura ecológica y del riesgo y la defensa del patrimonio cultural de la Nación; 11. La formación en la práctica del trabajo, mediante los conocimientos técnicos y habilidades, así como en la valoración del mismo como fundamento del desarrollo individual y social [...]; 13. La promoción en la persona y en la sociedad de la capacidad para crear, investigar, adoptar la tecnología que se requiere en los procesos de desarrollo del país y le permita al educando ingresar al sector productivo. (Ley General 16; 2002)

Así, podemos decir que en cierta medida no se han cumplido a cabalidad dichos fines, cuando el Estado vela por algunas dimensiones de la educación, citadas anteriormente, descuida otras haciendo cada vez más difícil la tarea de ofrecerle a los formandos las garantías para ayudarles a potenciar sus habilidades con miras al mejoramiento de la calidad de vida y la competencia de frente a las necesidades de la sociedad en términos morales, laborales y existenciales. A este respecto es de contemplar y evaluar el numeral 9 de los fines de la educación citado anteriormente.

1.4. La ausencia del área de filosofía en la educación básica

En cuanto a la educación media académica la ley, en el artículo 29, afirma que ésta le “permitirá al estudiante, según sus intereses y capacidades, profundizar en un campo, específico de las ciencias, las artes o las humanidades y acceder a la educación superior”, posibilidades evidentes en estratos sociales altos en materia de universidades privadas y por las fuentes económicas que poseen los estudiantes aspirantes a dichas instituciones, al respecto, ¿cuáles son las estrategias del Estado para que este derecho y servicio al ciudadano, como lo reza el Art., 67 de la Constitución Política de Colombia, sea para toda la población interesada en la educación superior desde las disciplinas de su interés, más que de las que hay en oferta?

Ahora bien y para terminar con esta parte, observemos con el artículo 30, los objetivos específicos de la educación media académica, la cual, según la ley citada, contiene a la filosofía como área obligatoria solo hasta los últimos grados, a saber, 10 y 11, algunos de sus fines son:

- a) la profundización en un campo de conocimientos o en una actividad específica de acuerdo con los intereses y capacidades del educando;
- [...] f) El fomento de la conciencia y la participación responsables del educando en acciones cívicas y del servicio social; [...]
- g) La capacidad reflexiva y crítica sobre los múltiples aspectos de la realidad y la comprensión de los valores éticos, morales, religiosos y de convivencia en sociedad. (Ley General, 2002: 28)

Así las cosas, es de nuestra incumbencia evaluar ahora de qué manera este último objetivo se puede manifestar no solo en la educación media, sino a lo largo de los ciclos de la primaria y la secundaria, pues esta educación, como proceso de formación permanente, necesita de constancia y de la creación y del fortalecimiento

de bases sólidas que garanticen la libertad y el desarrollo de las personalidades que conjugan el pueblo, especialmente, de aquéllos oprimidos y desprotegidos de la sociedad; en esto profundizaremos en la segunda parte con la propuesta de la filosofía desde la realidad histórica que Ignacio Ellacuría nos ha dejado como legado, pues como observamos en el artículo 31, la filosofía solo aparece como obligatoria y fundamental hasta los grados de la media académica junto a las ciencias económicas y la política.

2. LA EDUCACIÓN COLOMBIANA DE CARA A LA REALIDAD MUNDIAL

Por otro lado no podemos ignorar que la educación hoy posee dinámicas, variantes y factores a favor y en contra de los procesos que logra ejecutar en un campo social determinado y que además está permeada por algunas dimensiones de orden político, social, religioso, moral y económico engendradas, en la mayoría de los casos, por intereses particulares como consecuencias de la cambiante realidad histórica a la que más adelante nos referiremos.

La UNESCO, organismo que contribuye a la consolidación de la paz, la erradicación de la pobreza, el *desarrollo* sostenible y el diálogo intercultural mediante la educación, las ciencias, la cultura, la comunicación y la información, nos ubica en un panorama, en el que reflexionando aspectos tan esenciales como la educación, ofrece algunas apreciaciones que aportan considerablemente a las estrategias y planes de acción social en diferentes Estados marginados considerados subdesarrollados y de tercer mundo. En uno de sus últimos informes, titulado *la educación encierra un tesoro*, dirigido por Jacques Delors⁵, encontramos que haciendo una serie de recomendaciones respecto a la forma de ver la educación y su papel en la sociedad, nos invita a reconocer en ella cuatro pilares, a saber:

⁵ Antiguo ministro de economía y hacienda en Francia, presidente de la Comisión Europea en el período de 1985 a 1995.

1. *Aprender a conocer*: referida a la combinación de la cultura general con la posibilidad de ahondar los conocimientos en un pequeño número de materias.
2. *Aprender a hacer*: cuando la educación apunta no solo a la capacitación profesional sino a una competencia que capacite al individuo para hacer y trabajar de frente a las diferentes situaciones y experiencias sociales que así lo indiquen.
3. *Aprender a vivir*: referida a la comprensión del otro en la ejecución de proyectos comunes respetando los valores del pluralismo, comprensión mutua y paz.
4. *Aprender a ser*: permitiendo que se manifieste la propia personalidad con la certeza de obrar con autonomía, juicio y responsabilidad personal. Aquí no se puede menospreciar ninguna posibilidad del individuo ya sea la memoria, el razonamiento, su sentido estético, sus capacidades físicas, aptitudes para comunicar, etc.

Por consiguiente, es necesario evaluar, con las fuentes ya citadas, en qué medida la filosofía, como disciplina indispensable para lograr todos los fines y objetivos que rezan en la Ley General de Educación de 1994 y en las investigaciones e informes que diferentes instituciones u organizaciones como la UNESCO, aparece como área fundamental dentro del currículo de una institución no solo hasta la media académica, sino dentro del núcleo definido en los artículos 21 al 23 de la LGE ya citados, de tal manera que siendo una facultad que todos experimentamos consciente e inconscientemente como seres humanos por medio de la pregunta ordinaria o existencial, pueda implementarse desde los grados inferiores (básica primaria) y especialmente en la básica secundaria incluyendo la media tanto académica como técnica para garantizar ese sentido crítico del contexto con miras a propuestas emergentes de los estudiantes para transformar espacios sociales y comunitarios que merezcan atención y respuesta, es decir, que se puedan involucrar con sus propias problemáticas para luego pasar a otras de mayor orden,

a tal punto de que no solo, como lo decíamos en la introducción, se reflexione sobre las cuestiones de las edades antiguas, medieval y moderna, sino que en la contemporánea podamos construir y apoyar nuevos arquetipos y paradigmas que respondan a los gritos y búsquedas actuales de los hombres y mujeres de nuestro tiempo, del pueblo latinoamericano que encarna las consecuencias de las crisis, guerras y conflictos políticos y económicos de Estados exógenos a nuestra realidad histórica a tal punto de permitirles y adoptarlas como víctimas de la ceguera y la mudez que nos caracteriza; he aquí un gran reto que desde la filosofía de la liberación, se hace evidente en nuestra realidad histórica a la que estudiantes y docentes tendríamos que responder.

3. EL PAPEL DE LA FILOSOFÍA EN LA EDUCACIÓN COLOMBIANA

Dentro de esta realidad, algunos ánimos particulares y generales han escrito y reflexionado al respecto, otros organismos, por lo menos en Colombia, como la Federación Colombiana de Educadores (FECODE), los movimientos estudiantiles, o algunas instituciones educativas de orden privado y religioso, han implementado, amparados bajo el artículo 77 de la LGE referido a la autonomía escolar, el área de la filosofía como eje fundamental durante todo el proceso escolar orientada con didácticas y enfoques determinados que han ayudado a que el PEI se ejecute a cabalidad con una perspectiva abierta, arriesgada y personalista permitiendo la enseñanza del filosofar, más que la enseñanza de la filosofía, dos perspectivas que podemos hallar en los colegios e instituciones del país cuando las clases, desde la escuela tradicional, se ofrecen productos, es decir contenidos, sin darle la posibilidad al estudiante de poner en entredicho los diferentes esquemas y constructos de orden político, económico, administrativo, etc., que se suceden en el país y específicamente dentro de sus comunidades.

La enseñanza del filosofar, busca a mi modo de ver, la reflexión madura, crítica, evaluativa y propositiva de las cuestiones ordinarias y extraordinarias referidas a la

sociedad y en ella a sus problemáticas más próximas. Esta mirada, aclaro, no rechaza estrictamente el recorrido histórico de la filosofía, de su paso por las problemáticas correspondientes a una realidad histórica específica en tiempo y espacio. Hoy las preguntas, los retos, los paradigmas y los determinismos son otros, Latinoamérica es otra y aunque hayamos comprendido nuestra historia desde la conquista, podremos, por la práctica y la enseñanza del filosofar, transformar con una mirada prospectiva, el rumbo de nuestros pueblos y de nuestras gentes.

El MEN, dentro de sus funciones respecto a los lineamientos generales y las orientaciones en los procesos curriculares que aparecen en los artículos 78 y 148, se ha manifestado por medio de diferentes documentos que nos son de mucha ayuda para confirmar aun más esta tesis, que más que censurar la ley, la toma como herramienta para sumar estrategias de enseñanza y reflexión de la filosofía en la escuela. Observemos algunos apartes del documento número 14 del 2010 del MEN respecto a la enseñanza de la filosofía en la educación media, estos han incrementado esfuerzos para que la filosofía *pueda ser*, es decir, para que tenga el lugar que merece y logre impactar, mover, transformar los contextos sociales desde los espacios académicos como en la educación media, los cuales se reflejan más adelante cuando veamos el eco real de esta tesis queriendo resonar en las cóncavas reflexiones que apoyan la enseñanza del filosofar desde la realidad histórica:

En relación con la formación integral de la persona, a la Filosofía le corresponde la tarea de promover el desarrollo del pensamiento crítico como competencia para pensar autónomamente; impulsar la comunicación como forma privilegiada de interacción social; y favorecer la creatividad del educando. Mediante el desarrollo de estas potencialidades, el aprendizaje de la Filosofía permite pensar y experimentar las cuestiones referentes a la certeza, la justicia y la belleza. Estos problemas deben ponerse en relación con situaciones

reales de nuestra sociedad tales como la violencia; las formas de dogmatismo religioso, ideológico y político; la violación de los derechos humanos; la intolerancia ética y política; la indiferencia frente a las exigencias que plantea la formación ciudadana. Para tales propósitos es fundamental promover la utilización adecuada de herramientas y los métodos propios del trabajo filosófico. (MEN, 2010: 23)

Como observamos este documento de entrada, ya nos refiere a la importancia de la enseñanza de la filosofía y desde allí al desarrollo de las potencialidades de la persona con criterios críticos de frente a la realidad local y nacional, especialmente, para ser propositivos cuando el escenario y el contexto se los exige. Más adelante leemos:

La Filosofía es un trabajo de crítica que permite al estudiante pensar su situación y analizar mejor el contexto al que pertenece, así como proyectar su acción personal y social sobre el mundo. Para esto es necesario que el ejercicio filosófico pueda liberarse del afán de especialización y de utilidad inmediata del conocimiento propio de nuestra época. Por su naturaleza, la Filosofía es un saber universal no sólo por relacionarse con todos los campos de conocimiento sino por su aspiración a la totalidad en la búsqueda del sentido racional de la realidad natural, social, cultural e histórica. (MEN, 2010: 27)

Así las cosas, ahora es indispensable observar esta tradicional enseñanza de la filosofía como enseñanza a filosofar partiendo del precedente que la tradición filosófica, el contexto y la mirada personal e individual son los tres elementos desde donde el educador o maestro camina y acompaña el proceso de reflexión de los estudiantes del filosofar. Al respecto, Immanuel Kant nos refiere la siguiente cita para aclarar esta idea de filosofar:

“En general no puede llamarse filósofo nadie que no sepa filosofar. Pero sólo se puede aprender a filosofar por ejercicio y por el uso propio de la razón.

¿Cómo se debería poder aprender también filosofía? Cada pensador filosófico edifica su propia obra, por así decirlo, sobre las ruinas de otra; pero nunca se ha realizado una que fuese duradera en todas sus partes. Por eso no se puede en absoluto aprender filosofía, porque no la ha habido aún. Pero aun supuesto que hubiera una efectivamente existente, no podría, sin embargo, el que la aprendiese decir de sí que era un filósofo; pues su conocimiento de ella nunca dejaría de ser sólo subjetivo-histórico.

[...]

El verdadero filósofo tiene que hacer, pues, como pensador propio, un uso libre y personal de su razón, no servilmente imitador. Pero tampoco un uso dialéctico, esto es, tal que sólo se proponga dar a los conocimientos una apariencia de verdad y sabiduría. Esa es la labor de los meros sofistas; pero totalmente incompatible con la dignidad del filósofo, como conocedor y maestro de la sabiduría.” (Kant, 1943: 46)

Así pues, la tarea de los docentes, y con ellos, de los estudiantes, será el ejercitar la propia razón, para darle sentido al mundo que les rodea, y en este, intervenir con criterio crítico y propositivo en los espacios sociales que lo requieran, aspecto bajo el que trabajaron Ellacuría y Girardi que filosofando, enseñaron a filosofar.

Anaxímenes, Tales de Mileto, Pitágoras, Sócrates, Platón y demás pensadores de la edad antigua nos ayudaron a repensar el cosmos, al hombre y a dios en busca de la verdad; otros en la edad media, en la modernidad e incluso en la contemporaneidad nos han dado muchas herramientas, preguntas, más que

respuestas, para enriquecer esta angustia tras la verdad, la libertad, la justicia, el amor, la vida, la muerte y la existencia que nos compete como seres humanos; la fe y la razón emergieron como tópicos fundamentales al lado de las problemáticas económicas, políticas, sociales, religiosas y culturales que los hombres sondeaban, en la comprensión, el juicio y la defensa de una verdad sin siquiera poder tocarla.

Al respecto, Latinoamérica no ha sido la excepción, pues vista de forma derivada como región tercermundista según lo afirma Arturo Escobar (2007) en su escrito sobre la invención del tercer mundo refiriéndose al discurso del desarrollo en la modernidad, el cual y como búsqueda de masas, ha entrado como espada hiriente al vientre de nuestra sociedad:

[...] El desarrollo, arguye el estudio, debe ser visto como un régimen de representación, como una “invención” que resultó de la historia de la posguerra y que, desde sus inicios, moldeó ineluctablemente toda posible concepción de la realidad y la acción social de los países que desde entonces se conocen como subdesarrollados. (Escobar, 2007: 12)

Nuestros pueblos como Francia en el siglo XVIII, han gritado y denunciado opresión, esclavitud e injusticia. Las dinámicas políticas y sociales han marcado considerablemente la historia de las gentes que como hombres y mujeres crecemos con la esperanza del cambio, empujados por el deseo de la liberación y la verdad, otros, aun más, por el reinado de la igualdad y la justicia, realidades que pueden leerse como textos vivos y abiertos para escribir, leer, releer, debatir y reescribir como la filosofía nos lo permite:

La lectura filosófica es, siempre, una relectura. Los textos filosóficos no son para leerlos sino para estudiarlos, para encontrar su estructura, para pensar detenidamente sus tesis y sus argumentos, para contrastar las ideas con otros filósofos. La lectura filosófica, como toda buena lectura, es un excelente ejercicio para pensar. (MEN, 107: 2010)

Debemos tener en cuenta que no solo algunas premisas amparadas bajo una tesis argumentativa tienen lugar para el filósofo, los hombres y las mujeres del hoy, sus relaciones sociales, políticas, educativas, laborales, etc., son libros abiertos para leer y transformar sopesando, evaluando e interviniendo en dicha realidad a la que hacemos referencia. A este respecto, el presente trabajo tiene su objeto.

En los capítulos subsiguientes contemplaremos cómo un contexto particular debe posibilitarnos el filosofar con el compromiso de transformar realidades, que conjugando una sola, la vida, nos pide una respuesta como filósofos inmersos en ella misma. Ignacio Ellacuría (1930-1989) logra identificar dicha realidad de violencia, persecución, corrupción, muerte y barbarie para definir su búsqueda de verdad y de igualdad en un pueblo latino, El Salvador, de igual forma, Giulio Girardi (1926-) quien censurado por su pensamiento abierto y liberador, define una educación que le posibilite al sujeto *ser*, participar, pensar y construir dentro de la cultura y el sistema que busca determinarlo y ubicarlo como persona de orden uniformando su pensar y su actuar.

CAPÍTULO II

1. ENSEÑAR A FILOSOFAR DESDE LA REALIDAD HISTÓRICA

No podríamos comprender esta enseñanza sin antes definir cada una de sus partes.

1.1. Enseñar a filosofar

Como lo hemos descrito anteriormente, la enseñanza de la filosofía ha traído consigo múltiples reflexiones que la han enriquecido en materia pedagógica y didáctica y desde sus fundamentos, en el impacto social dentro y fuera de la escuela. Así pues, debemos recordar a autores como Kant y Hegel, quienes han visto a la filosofía y a su aprehensión de forma más abierta en la medida en que la toman como facultad común a todos los seres humanos⁶. En este sentido, el filosofar lo hacemos todos sin a veces darnos cuenta, cuando nos preguntamos sobre el cosmos desde la infancia, o sobre el bien, el mal y la muerte en la etapa adulta; pero es pertinente aclarar en qué medida es necesario cultivar y orientar esta facultad común a todos los seres humanos y que como docentes y estudiantes abordamos de forma seria y concreta cuando al enseñarla, reflexionarla y proyectarla en la realidad concreta, merece nuestro cuidado como con cualquier otra disciplina.

Por años, hemos visto la enseñanza bajo dos conceptos particulares, la instrucción y el adoctrinamiento, que dejan al estudiante como recipiente abierto a los contenidos que solo el docente posee. Al respecto es necesario que como docentes de filosofía permitamos que el estudiante construya, con nuestra ayuda, preguntas y problemáticas que le lleven por sí solo al conocimiento que por cierto no es propiedad de nadie, sino que está enfrente de nosotros para dársenos, si es que nos acercamos, como lo diría Husserl, intencionadamente a él. Aunque las figuras de esta enseñanza siguen siendo tres, a saber el estudiante, el docente y el objeto del conocimiento, no podemos quedarnos con las relaciones verticales que

⁶ Idea que podemos confirmar en Hegel. *Fenomenología del espíritu*. México, F.C.E., 1966, p. 44.

la tradición nos ha dejado, por el contrario, son tres dimensiones que pueden reflexionar a la vez la realidad que nos circunda, que nos afecta y que nos mueve.

Ya dijimos que no podemos aceptar la repetición y aprendizaje de un conjunto de tesis y teorías que en la historia se han dado, sino que más bien con ayuda de ellas logremos fundamentar una idea propia, una crítica, un argumento que parta de las búsquedas, mociones e intereses de los estudiantes quienes, en compañía del docente, construyen su ser filósofos. En este orden de ideas es pertinente pensar en las condiciones que deben darse para que dicha orientación pueda manifestarse en los espacios académicos y ordinarios de la vida.

a) Los docentes o tutores

Deben ser personas calificadas y cualificadas para llevar un proceso filosófico en términos de historia de la filosofía, de contextualización, historia universal, carácter personal y académicos, etc., para que con estos elementos pueda llevar al estudiante a filosofar desde su realidad histórica, ambiente espacio-temporal en los que se ha cuestionado por las diferentes situaciones ordinarias y extraordinarias acaecidas. Dichos profesores, cabe anotar, deben sentirse con el estudiante, es decir, cercano a sus adelantos, críticas, juicios y cuestionamientos con miras a la construcción de nuevas ideas que logren influir en los diferentes espacios en los que se desenvuelven, casa, trabajo, colegio, universidad, etc. Con esto no queremos decir entonces que el docente transmite conocimientos, sino que los acompaña cuando estos se les presentan a los estudiantes, quienes teniendo la actitud filosófica a saber, la pregunta, la lectura, la inquietud y el asombro, expresan sus angustias, sospechas y conclusiones asumiendo las orientaciones y ecos que el profesor pueda manifestar.

b) Los estudiantes o aprendices

En este caso, los interesados en aprender a filosofar, deben tener una actitud crítica, reflexiva y creadora de la realidad, de su ambiente; es quien admite su necesidad de filosofar y de transformar por el pensamiento, de tal forma, que caminado con su tutor, logre establecer criterios concretos que evidencien la originalidad característica de su realidad la cual les exige en el orden moral, político, cultural social, etc. Además, el estudiante de filosofía comprende que ésta disciplina no es una profesión, sino que más bien refiere a una facultad humana que nos permite liberarnos de realidades determinantes contenidas en todos los espacios posibles, especialmente en la cultura que adopta las formas y esencias de la política, la religión, la historia y la misma educación para ejercer sus fines a costa de unos medios muchas veces humanos.

Citando a Ellacuría podemos decir que la siguiente afirmación reúne una de las más claras condiciones para aquél que desea filosofar: “El filosofar implica una gran necesidad de estar en la realidad y una gran necesidad de saber última y totalmente cómo es esa realidad, más allá de sus apariencias puramente empíricas. Quien no tiene esas dos condiciones, no es apto para filosofar” (Ellacuría, 2003: 14).

De esta forma, es indispensable contemplar y defender esta idea de enseñar a filosofar para permitirnos crear y recrear aspectos de la historia. La filosofía no es propiedad de nadie, es una responsabilidad de todos, especialmente de aquellos que aceptan el reto de enseñar y de los que se atreven a profundizarla como facultad, pues no todos, como es bien sabido, se atreven a preguntarse, a despertar, a salir de aquella caverna, en la que encadenados, siguen viviendo y conformándose con las ideas y realidades informes que el sistema les presenta.

1.2. La realidad histórica

Por otro lado, debemos evaluar la idea que tenemos de la realidad; en filosofía podemos encontrar que su significado ha sido motivo de diferentes disertaciones y fuente inagotable de reflexión. Al respecto podemos encontrar que lo “real denota, por lo común, lo que es, lo que existe en oposición tanto a lo meramente aparente como a lo puramente posible” [...] “se denomina real lo que no es sólo representado, imaginado, pensado, lo que no tiene un mero ser “ideal”, sino que existe independientemente de nuestro representar y pensar” (Brugger, 1965: 399). Etimológicamente viene del latín *realitas*, de res cosa, y la terminación *idad*, se refiere a la cualidad o propiedad de aquello que dicen de dicha cosa.

Para X. Zubiri, la realidad es definida en términos fenomenológicos, puesto que el hombre es el único capaz de percibirla al ser este un animal de realidades, un sujeto con inteligencia sentiente que con los sentidos reflexiona y hace conciencia del ambiente que lo rodea. En este sentido, podemos decir que la realidad es todo lo existente que nos circunda, especialmente y desde la mirada de esta tesis, es aquel conjunto de situaciones humanas que posibilitan procesos relacionales del hombre y la mujer actual con sus semejantes y el mundo en el que se encuentran inmersos, entiéndase por mundo la cultura, la política, la religión, la educación, la riqueza, la pobreza, etc., y que les exige una respuesta acorde a su tiempo y espacio. Es de esta forma como uno de nuestros autores, Ignacio Ellacuría, la tomará y profundizará desde la historia particular de los tiempos en los que se desenvuelve dicha realidad, la cual, necesariamente, por sus características, requiere estar entre los seres y entes pensantes y actuantes.

Para Ellacuría, la Realidad Histórica, además de constituir el objeto de la filosofía de la liberación, conjuga lo material, lo biológico, lo psicológico, lo personal, lo social, lo político y lo ideológico, y constituye el lugar donde todas estas formas de realidad adquieren concreción y sentido, (Samour, 1993) de tal manera que, desde este ambiente, podamos tomar partido para realizar una reflexión en el marco de

las necesidades y búsquedas concretas del pueblo que las siente, y en nuestro interés, de la enseñanza del filosofar hoy, como eje transversal de nuestro trabajo. Esta realidad histórica entonces, conjuga al ser humano y su relación con el mundo de la vida.

2. LA FILOSOFÍA LATINOAMERICANA, AUTÓNOMA Y LIBERACIONISTA

Al reflexionar sobre la filosofía de nuestro continente y la de Colombia particularmente, cabe anotar que ha sido observada de diferentes maneras, algunos han afirmado que la filosofía latinoamericana no tiene las propiedades como las tradicionales, a saber, la de corriente francesa y griega, otros, como nuestros autores citados, la escatiman como necesaria y veraz cuando parte de la opresión del pueblo, de las luchas y las fatigas por gritar libertad y autonomía. Al respecto, es necesario hacer referencia a la importancia de su desarrollo en la historia de nuestros pueblos, como una de las causas que desembocó en la revelación de las clases bajas ante la opresión y maltrato del poder político que desde España se evidenciaba en estas tierras.

Así las cosas, no podemos negar que los procesos sociales, políticos y culturales que, con dificultad, se han dado a lo largo de los años, han sido atravesados por una insatisfacción ante la esclavitud y las formas de represión que nuestros pueblos, ahora latinoamericanos, sufrían. Así, la filosofía, de corte europeo, específicamente francés con la Revolución Industrial, ya se introducía en el siglo XVIII en los pueblos conquistados y disminuidos por el poder español, de tal forma que provocó una conciencia masiva desde los más pequeños reclamando libertad e independencia.

Es de aclarar que todo este movimiento estuvo acompañado por procesos políticos desde donde surge una de las variantes de la filosofía que nos ha ayudado a sentar precedentes en la defensa de las ideas, y en nuestro caso, del papel y el lugar de Colombia, México, Brasil, Chile o Argentina y de los demás Estados ya

políticamente independientes. Hoy esas corrientes de pensamiento, luego de la independencia política, siguen buscando una independencia ideológica por diferentes medios, uno de ellos, por la filosofía de la liberación latinoamericana que tomando la realidad propia, cuestiona, evalúa y argumenta frente a conceptos y espacios que siguen determinado las gentes.

Argentina, Uruguay, Colombia, Perú, El Salvador, etc., se han preocupado por escribir, pensar y transformar procesos sociales que siguen siendo determinados por el poder, el capitalismo y el mercado imperante sobre las personas e individuos de nuestra sociedad. Augusto Salazar Bondy, con la autoconciencia de alienación; Enrique Dussel o Daniel Guillot, con la idea de emancipación política, social y cultural; Ignacio Ellacuría, con la realidad histórica como punto de partida para el filosofar o Giullio Girardi con la búsqueda de una educación liberadora para los ciudadanos oprimidos, son algunos de los representantes que por más de un siglo ha acompañado este proceso liberacionista.

Solamente hasta el pasado siglo XX la filosofía latinoamericana comenzó a constituirse interdependiente de las corrientes tradicionales asumidas por los pueblos colonizados, esto lo ha hecho desde tres grandes vertientes, que sin duda, han caracterizado las regiones y tipos de reflexiones suscitadas en cada una de ellas, así, caracterizan la filosofía latinoamericana las siguientes líneas: la ontológica, la historicista –nacidas en México- y la liberacionista,-iniciada en Argentina-(Miranda, 1997) en este caso, haremos referencia a la liberacionista, la cual se caracteriza por su búsqueda emancipadora de ideales exógenos a la realidad particular de Latinoamérica desde sus campos político, social y cultural, además, por la defensa de la posibilidad de una filosofía latinoamericana de frente a las teorías que afirmaban lo contrario, Leopoldo Zea fue uno de sus apologetas.

Para Zea una filosofía es original no por producir sistemas exóticos, sino porque trata de dar respuesta a los problemas que una determinada realidad, y en determinado tiempo. Tal filosofía debe partir del hombre

latinoamericano, proyectarse a la universalidad y ofrecer soluciones a los problemas tanto del latinoamericano, como de los demás pueblos. (Navarro, 2000: párr. 17).

La filosofía, es pues, una manera de reconocer al Otro para encontrar la verdad, aquella verdad que durante siglos se ha buscado. Para muchos, los habitantes de Latinoamérica son bárbaros, tercermundistas, que por falta de buenas costumbres, o hábitos no es posible enmarcarlos en la categoría de civilizados. De esta manera, es necesario preguntar ¿qué sucede con la subjetividad del hombre y la mujer Latinoamericanos?, acaso ¿se carece de la libertad de decidir, de pensar y de defender y luchar por su propia causa? Pues bien, si las respuestas son afirmativas, hay que llevar a la praxis aquello que se reflexiona. Más allá de realizar un grafiti o destrozar cuanto este delante, se trata de movilizarse en colectivo e individualmente para crear, para proponer, para enfrentar las injusticias y mezquindades de aquéllos que subestiman a los otros, y ven de forma cosificada y derivada al Latinoamericano y al oprimido.

En esta medida la educación institucional y ordinaria, como proceso de concientización de la realidad que nos circunda, tiene gran responsabilidad al respecto. Desde la pedagogía de Freire no hay reflexión sin acción ni acción sin reflexión, y caer en los dos extremos es o activismo o verbalismo, por el contrario insiste en que “El conocimiento implica una unidad constante entre la acción y la reflexión en torno a la realidad” (Freire, 1990: 114).

2.1. La filosofía de la liberación, un modo de vida

La filosofía de la liberación se convierte entonces en una forma de vivir, es decir, debe encarnarse en nuestro ser, si es que la concebimos y comprendemos como aquella que nos ayuda a dejar la tradicional y ciega obediencia, por la opinión, la cuestión y la propuesta; el requerimiento y correr del día o de la rutina, por la

proyección del futuro contemplando la gravedad de los hechos pasados; esta filosofía tiene que transformar cabalmente las estructuras, que más que propias, han sido formadas por dominadores, por los opresores, aquéllas que han sofocado las pocas intenciones que temerosamente suelen pasar por las mentes y que en muchas ocasiones ni si siquiera se ponen en común.

El miedo ha sido el causante de muchos silencios en filósofos, quienes pudiendo haber denunciado, propuesto y liderado la ejecución de sus ideas, traicionaron su nombre, su pueblo, su existencia. Otros, por el contrario, murieron asesinados, pues valientemente se atrevieron a decir la verdad, por lo menos aquélla que denunciaba la falsedad en su época. Sócrates, el líder Mahatma Gandhi y el mismo Ignacio Ellacuría se enfrentaron a un sinnúmero de persecuciones y atropellos por parte del sistema que imperaba en cada uno de sus contextos. Ellos, defendiendo una causa colectiva, lograron la liberación, el “éxodo” de aquéllos pueblos que habían vivido en opresión, en esclavitud, en tinieblas. Sus palabras, si las traemos a colación en estos momentos, definen de forma holgada la tarea real del filósofo, una persona, que siendo parte del sistema, lo ponga en el crisol de la duda, de la evaluación y luego de esto cree las posibilidades y estrategias que suplirían lo que ha reprochado y escatimado como innecesario, como superfluo. Observemos algo que al respecto asegura Ellacuría: “el dicho evangelio de que la verdad les hará libres tiene singular explicación a la filosofía: la búsqueda y el anuncio de la verdad frente a lo que la impide, es lo que traerá a los hombres y a los pueblos la libertad. [...] Cuando estos pueblos cuenten con la posibilidad real de pensar en sí mismos en todos los órdenes del pensamiento, ya van camino a la libertad y a la posesión plena de sí mismos. He aquí para qué la filosofía” (Ellacuría, 2003: 14). Al respecto, ¿cuántos de nosotros nos quedamos en el primer momento y no nos atrevemos por lo menos a morir a nuestros gustos, nuestros caprichos, aquéllas cadenas que nos arrastran al abismo del letargo eterno y no nos dejan reaccionar, pensar y actuar?

La labor filosófica, entonces, no debe quedarse en meros cuestionamientos que sólo entendemos en los libros de historia de la filosofía, en elucubraciones e ideas que nos alejan cada vez más de nuestro entorno, un ambiente, que moviéndose continuamente, nos pide reflexiones, respuestas y soluciones prácticas para transformar la vida, las sociedad y la tradición sórdida. Ya lo decía Dussel en uno de sus capítulos refiriéndose a la genuina filosofía, y en nuestro caso, a la latinoamericana, a la filosofía de la liberación:

Salazar Bondy explica que la filosofía latinoamericana, o será una filosofía que piense el proceso de liberación, único proceso des-ideológico y real, o simplemente será una filosofía sofisticada y alienada, en el sentido de imitadora del centro y corroborante de la totalidad establecida, que piensa ideológicamente lo irreal. Esta filosofía no puede morder la realidad, y en este caso, el filósofo no corre ningún riesgo porque no hace nada ni arriesga nada, ya que está fuera de la realidad. Es el sofista que enseña sistemas ideológicos para vivir, pero no es el que vive proclamando la verdad. (Dussel, 1988: 132)

Es hora pues de reformar el estudio de la filosofía, la anterior cita es más que suficiente para ejemplificar lo que acontece al interior de nuestras aulas, de aquellos espacios en los que sólo se repite lo que otros han elaborado, sin lanzarnos para enfrentar la realidad de la apariencia, de la superficialidad y con ello, de la muerte de muchos, que queriendo Ser (aquéllos oprimidos, pobres y violentados) deben convencerse de su supuesta mudez, ceguera y mutilación de capacidades y habilidades; ya Freire nos lo recuerda en otro de sus textos: “En la cultura del silencio las masas están “mudas”, es decir, están impedidas de participar creadoramente en las transformaciones de su sociedad y, por lo tanto, impedidas de ser” (Freire, 1975: 30).

Es innegable que dichos paradigmas se construyan desde la misma escuela, desde la educación a la que todos tienen derecho, desde una escolarización que se

supone, debe potenciar, descubrir y provocar todas las dimensiones humanas, y con ellas, aportar a los Otros como tarea social. Es esta educación la que en ocasiones nos determina y nos hace esclavos de diferentes realidades, que en la mayoría de los casos, enriquece el sistema. Giulio Girardi, después de referirse a la educación integradora como aquella, que consciente e inconscientemente, integra al individuo a la sociedad haciéndolo un “buen ciudadano”, es decir, un “hombre de orden”, por la inculcación de la ideología dominante (Girardi, 1973: 10), insistirá que ésta, siendo útil para constituir sociedades, claro está, en donde la ideología dominante impera sobre las masas que obedecen siempre a la mandado, no es suficiente para pensar en la formación de una persona particular, la cual debe recibir una educación liberadora que le permita construir perspectivas y criterios independientes a la uniformidad determinante que le rodea.

En este sentido, me parece apropiado traer a colación el papel filosófico, educativo y social de los autores citados a lo largo de este trabajo. Ellos han sido el manifiesto de sus pensamientos y escritos.

2.2. Dussel, Ellacuría, Girardi y Freire, filósofos y pensadores críticos- propositivos

Ignacio Ellacuría, Giulio Girardi, Paulo Freire y Enrique Dussel, autores que nos ha interesado y de quienes hemos tomado los elementos necesarios para defender esta tesis, han encontrado en sus realidades los retos y las necesidades de un tiempo y un espacio que les pidieron respuestas, quienes, y luego de haber visto y juzgado, actuaron y tomando partido, escribieron criticando y creando como maestros comprometidos en su realidad más próxima: “La práctica docente crítica, implica en el pensar acertadamente, encierra el movimiento dinámico, dialéctico, entre el hacer y el pensar sobre el hacer” (Freire, 2002: 39)., y esto fue precisamente lo que hicieron estos pensadores.

Para Enrique Dussel (1934), no fue sencillo admitir que por sus reflexiones liberacionales y desde los aspectos ético, político y de corte latinoamericano, fuera exiliado a México luego de un atentado del que fue víctima en 1973. Desde sus búsquedas y perspectivas permanece en México escribiendo y enseñando a filosofar en la Universidad autónoma Nacional de México. Sus obras más destacadas durante esta época fueron *América Latina, dependencia y liberación* (1974), *La pedagógica latinoamericana; y la liberación de la Mujer y Erótica Latinoamericana* (1980-1981), *Método para una filosofía de la liberación* (1974), *Praxis Latinoamericana y filosofía de la liberación* (1983), entre otras, que sin duda, marcaron el auge y la fuerza de la filosofía latinoamericana caracterizada por la liberación.

Ignacio Ellacuría (1930-1989), haciéndose sacerdote y destacándose por su criticidad, parte de algunas búsquedas iniciales que lo van comprometiendo en las problemáticas de El Salvador, país en el que desarrolla y madura su pensamiento liberacional. Como discípulo incansable de Xavier Zubiri toma su reflexión como punto de partida para fundarla en un contexto difícil como lo fue la política y la sociedad en dicho país. Como profesor de la Universidad Centroamericana José Simeón Cañas, responsable de la formación de los jóvenes jesuitas de la Provincia Centroamericana, desarrolla escritos y reflexiones en torno a la teología de la liberación y en defensa de las mayorías populares. En 1989 por órdenes del coronel René Emilio Ponce, es asesinado junto a un grupo de jesuitas y de servidoras de la Universidad. Sus obras más características fueron *Filosofía y política* (1972), *A sus órdenes mi capital* (1976), *Universidad y Política* (1980), *El objeto de la Filosofía* (1981), *Función liberadora de la Filosofía* (1985) y *Centroamérica como problema* (1986), entre otras. Su mayor aporte, como lo hemos visto, fue la realidad histórica como actualización de posibilidades para transformar contextos que gritan al oído.

Giulio Girardi (1926), teólogo italiano fue docente de filosofía en Roma hasta 1969 y desde 1974 en Lovaina. Por su acercamiento doctrinal al marxismo y apoyo a los movimientos sociales radicales y a los Cristianos por el socialismo, es rechazado y expulsado de la comunidad salesiana en 1977 al igual que de las universidades Católica de París y del Instituto Lumen Vitae de Bruselas, entre otras. Su influencia desde la teología de la liberación, la política y con comunidades indígenas especialmente, amplían su reflexión en países como Nicaragua, Ecuador, México, Bolivia y la república Independiente de Cuba. Entre sus obras, cabe citar *Educación integradora y Educación liberadora (1973)*, *Fe cristiana y materialismo histórico (1977)* y *La túnica desgarrada: la Iglesia entre la conservación y la liberación (1986)*.

Finalmente y no menos importante, debemos reconocer el trabajo de Paulo Freire (1921-1997), quien fue un educador brasileño comprometido con la causa de los pobres y analfabetas de la época, su aporte más significativo fue en la teoría educativa desde la libertad y la autonomía en un contexto de hambre, crisis y pobreza. Se interesó, como profesor de portugués, por las mayorías populares discriminadas de la sociedad como aquéllos adultos que sin saber leer ni escribir no podían acudir al sufragio para elegir a sus representantes políticos. Fue encarcelado por más de 70 días y luego exiliado. Desde su sentir cristiano promovió una educación humanista, que buscaba la integración del individuo en su realidad nacional. Caracterizado por su pedagogía del oprimido, provocaba ruptura y transformación total de la sociedad, define la educación como un proceso destinado no a la domesticación sino a la liberación del individuo, a través del desarrollo de su conciencia crítica, como lo hemos dicho respecto a la educación popular.

Como observamos, cada uno de ellos, desde su realidad histórica responde desde sus posibilidades a las necesidades del pueblo, unas comunidades que oprimidas por el poder del Estado en todos los casos, son determinadas y condicionadas a

vivir bajo la represión, la angustia, la barbarie y la muerte. Son pensadores, pedagogos y filósofos que influenciados por las características de algunas corrientes filosóficas como el marxismo, tendencia de su época, siglo XIX, se tomaron en serio la tarea del ser filósofos, que como decíamos, se atrevieron a llevar a la acción sus reflexiones, luchas y afanes; al respecto, es aquí en donde radica el objetivo final de mi propuesta, una provocación y tutoría del filosofar que mueva a los estudiantes y maestros a transformar sus realidades más ordinarias para repensar la cultura, la política, la educación, la existencia misma, y desde ahí, lograr una revolución, un cambio por la autonomía, la libertad y la justicia en nuestros pueblos, ciudades y barrios como comunidades oprimidas, derivadas y discriminadas, pero, ¿cómo hacer esto?, para saberlo es necesario que pasemos al próximo aparte.

3. LA FACULTAD DEL FILOSOFAR EN EL SER HUMANO

El hombre está llamado a filosofar de forma original y personal, y no es auténtica su vida humana sino hasta cuando filosofa, cuando él mismo enfrenta los obstáculos que no le permiten la intelección (Luypen, 35; 1967). La filosofía no es pues un simple conjunto de sistemas y tesis que deben ser memorizadas, ésta debe marcar la vida de la humanidad, debe conjugarse y exigirle a todas sus dimensiones, de tal manera que con ella pueda irrumpir en el Otro, pueda denunciar y transformar con la construcción de nuevos ideales y prácticas para el beneficio del pueblo y de cada integrante del mismo, si esto lo hace cada individuo desde su realidad histórica, entonces empezará a luchar por su libertad, por ser sujeto y escritor del futuro reflexionando el pasado en el presente. Así, hay una categoría freireana sobre el hombre como ser histórico, pues el hombre no sólo es, sino que a la vez puede ser. El discernimiento del hombre sobre la historia, le ha permitido comprender el ayer, reconocer el hoy y descubrir el mañana: “para comprender el presente, tanto en términos institucionales como sociales, los educadores deben situar todos los

contextos pedagógicos en un contexto histórico a fin de ver su génesis y desarrollo con claridad” (Freire, 1990: 13).

La libertad sólo es auténtica si el ser humano se comprende a sí mismo como ser histórico, es decir como constructor de su propia historia. Para Freire toda realidad histórica es realidad humana. “no existe historia sin hombres así como no hay una historia para los hombres sino una historia de los hombres que, hecha por ellos, los conforma” (Freire, 1970: 169). El ser humano vive en el tiempo, esta es su condición y convicción de ser histórico, lo que le permite hacer una relectura de los hechos que han marcado su pasado, le hace intervenir y mejorar los acontecimientos del presente, pero sobre todo le permiten proyectar un mejor futuro. “El ser humano es, naturalmente, un ser que interviene en el mundo, en la medida en que hace la historia. Por eso, en ella debe dejar sus huellas de sujeto y no simples vestigios de objeto” (Freire, 2001: 109-132).

Si la filosofía no nos ayudara a entender la realidad, nuestra realidad, ¿qué sentido tendría estudiarla? Señalar de forma elocuente tesis y cuestiones históricas respecto a la filosofía no es tan importante como usar esas mismas para defender la causa de los semejantes, de aquéllos que con mucho esfuerzo, se hacen a sí mismos en una sociedad imperante de mercado, de números y de estratos sociales.

Observemos ahora lo que nos convoca respecto a los autores de la línea liberacionista, a saber, Ignacio Ellacuría y Giulio Girardi.

4. ELLACURÍA Y SU PROPUESTA DE REALIDAD HISTÓRICA

Ignacio Ellacuría tuvo gran influencia de Xavier Zubiri, filósofo y teólogo español; sus escritos y pensamiento evidencian la aplicación de esta filosofía en la región latinoamericana; fue un hombre que tomó de él muchos elementos como la visión sobre la realidad histórica, que a diferencia de otros autores como Hegel o Marx, se concretiza de forma real y dinámica. Dichos factores y conceptos en común, sin duda sirvieron en gran medida en la fundamentación de su perspectiva liberacional desde la realidad misma, desde nuestro contexto, desde el espacio y el tiempo en el que nos movemos. Así las cosas, Ellacuría deseó situar una filosofía a la altura de los tiempos, contribuyendo a la realización de la verdad y de la libertad en la historia, en un pueblo que gritaba ¡justicia y libertad!

Para Ignacio Ellacuría el concepto de historia cambia comparado con el trabajo conocido en el mismo campo por Hegel y Marx. Enunciemos, para continuar con nuestra reflexión, algunas de las diferencias entre sus perspectivas. Para Ellacuría Hegel aborda la historia desde la metafísica efectuando su reflexión de forma idealista. Por otro lado, el planteamiento científico-materialista de Marx tampoco explica convincentemente el problema de la realidad histórica, es por ello que Ellacuría busca en su maestro Zubiri la manera para manifestar que la historia sólo se precisa desde una realidad intramundana, dinámica y abierta en sí misma. Observemos la perspectiva de cada filósofo para concluir con Ellacuría y su mirada particular sobre la historia.

La realidad, para Hegel, (1770-1831), se reduce a la idea Absoluta a partir de la cual deduce toda la diversidad de las cosas y de las ciencias. La Idea es la realidad total; es el principio, perfeccionamiento y fin de todo; es el ser absoluto quien funda la esencia de todas las cosas, y el sustrato de todo fenómeno; es a la vez ser y pensamiento, lo real y lo racional, la vida y la historia (Gajate, 2006: 82). Por su parte, Marx (1818-1883), en su concepción materialista de la historia, concibe el

proceso histórico como el movimiento dialéctico de las cosas y de los hechos interdependientes entre sí. Su materialismo histórico es un intento de explicar, mediante la dialéctica, la evolución de la sociedad humana y la actuación del hombre como individuo, a partir de factores estrictamente materiales, especialmente respecto a las contradicciones económicas y la lucha de clases (Gajate, 2006: 93).

De este modo, para Ellacuría, la historia no puede comprenderse como movimiento de ningún Espíritu Absoluto, pero mucho menos puede explicarse como un simple desarrollo de fuerzas productivas. Por el contrario, la historia es una dimensión del ser humano que consiste en la apropiación de posibilidades. (Méndez, 2005: 19).

“Pero, además, Ellacuría se distancia también de Zubiri en cuanto a que la realidad histórica no es una dimensión, así sea la más importante, de la realidad llamada hombre; por el contrario, ésta es la unidad de la realidad total y en este sentido trasciende al hombre” (Méndez, 2005: 16). Así, podemos decir que Ellacuría buscaba que el objeto de la filosofía ya no fuera la historia, sino la realidad histórica en la que se situaran, crítica y creadoramente, el hombre y la mujer latinoamericanos por medio de la praxis que les permite intervenir en sus procesos sociales y comunitarios.

Por otro lado, Enrique Dussel se refiere a la filosofía como a la manera en que puede lograrse la liberación del pueblo oprimido, a tal punto, que dejando al margen la lógica de la exclusión totalizante, entremos en la dinámica de la lógica del cara-cara, en el encuentro con el Otro, pues, la política, la cultura consumista, la religión dogmática y la misma educación, han hecho de la existencia humana modelos que tienen que dar tallas para valer ante el mundo, un mundo que determina, absorbe y “mata” personas por su condición social, económica y cultural.

La filosofía se da en la misma historia, y en ella responde a dificultades y problemáticas que siempre cuestionarán al hombre sobre su razón de ser y estar en el mundo, cuestiones que lo llevarán a conocer, a dudar y a rastrear la esencia misma de su existencia, y en ella, de su papel crítico y creador en dicha historia.

5. GIRARDI Y SU PROPUESTA DE EDUCACIÓN LIBERADORA

La perspectiva que nos propone Girardi se encamina a pensar la educación desde la revolución, una revolución con el objeto de transformar realidades y sistemas, que siendo compactos y cerrados, dejan en el último lugar a la persona humana como sujeto activo de la realidad, de su historia. Pero ¿cómo es ese levantamiento o rebelión?, un movimiento que gritando la verdad y enseñando a hacerlo no se deja opacar ni engañar por el sistema, a tal punto de perder su originalidad llegando así, como lo dice Girardi, a una forma modernizada de la educación integradora, característica evidente de lo que hoy es nuestra educación, una aparente metamorfosis de los modelos tradicionales al servicio del sistema de mercado, religión, economía y política.

5.1. Entonces, ¿qué es educación liberadora para Girardi?

Además de ser un proceso colectivo, debe estar orientada para transformar el mundo y la historia. Se da cuando cada individuo forja su educación permanente, cuando el joven o estudiante crea sus propios valores, produciendo en la misma dinámica educativa una maduración de la conciencia colectiva para pasar luego a la praxis, en donde se evidencian, efectivamente, dichos ánimos de reflexión.

Esta educación liberadora debe ser tomada por aquéllos que se consideren en constante proceso de educación, que se vean en la tarea de continuar preparándose a pesar de tener títulos, diplomados, maestrías, y reconocimientos académicos que puede hacerles sentirse terminados, sabios en acto. Ahora bien,

como nos dice Girardi, este tipo de educación es un lugar privilegiado de la lucha de clases, y a la vez, la lucha de clases es un lugar privilegiado de la educación, ya que la educación liberadora permea todas las dimensiones de la vida de los seres humanos, incluso y como la más importante, aquella esfera de distinción social por la raza, religión, pensamiento o economía.

El sistema, el centro, el arquetipo tradicional de desarrollo y modernidad busca uniformizar la sociedad para controlar su pensar y su actuar en las diferentes dinámicas de la realidad, dentro de las que la educación no se exime, pues es un espacio en el que se repiten modelos que prometen un beneficio social y productivo. A este respecto algunas asignaturas como la cívica a lo largo del ciclo escolar, modelan sujetos para que defiendan una causa confusa como la democracia, el patriotismo o la guerra y repitan los sucesos de generaciones pasadas cayendo en la mimesis sórdida al servicio de la cultura, del Estado y de la religión. Es por ello que nuestro autor en este aspecto proponga una educación revolucionaria.

5.2. Una Educación Revolucionaria

Hablar de la teoría de la educación es referirnos a la vez a uno de los sectores que les compete a la teoría de la revolución. Esta característica posibilita, según Girardi, la transformación de las ciencias de la educación no solamente en su contenido, sino en su estructuración.

Por otro lado y para definir con claridad a la educación liberadora, se refiere a tres concepciones que se le imputan pero que realmente no las posee, estas son:

1. *La educación liberadora no es espiritualista o naturalista*, con lo que dirá que se diferencia de la educación liberadora en que ésta no destruye todos los conflictos sociales buscando la plena libertad, sino que los tiene en cuenta para construir desde la realidad.

2. *La educación liberadora no es liberal*, pues siendo cercana a la idea del liberalismo, no le daría al estudiante las capacidades para percibir sus condiciones objetivas de posibilidad, es decir, les produce el gusto de la libertad pero no los avoca a ejecutarla objetivamente.

3. *La educación liberadora no es colectivista*, ya que la liberadora se opone a cualquier “*sistema de dominación bien sea capitalista o colectivista, bien sea obtenido por la revolución o anterior a ella*” (Girardi, 1973: 70). Este colectivismo permite lo que la educación liberadora no aceptaría, un grupo de personas que aceptando pasivamente las estructuras y la cultura producidas por la revolución, caminen bajo el letargo del falso levantamiento contra vagas ideologizaciones.

Como hemos observado esta propuesta educativa en la enseñanza del filosofar, se hace más evidente luego de comprender la reflexión ellacuriana de la filosofía y de su proyección en la realidad histórica. La integración al sistema y la resistencia al mismo son dos posturas que desde la cultura nos permiten dar un segundo paso de frente a la tarea del filosofar, referida a la transformación real en los espacios escolares. La desideologización y la postura crítica y creadora son pues las maneras en que dicha filosofía, la de liberación, pueden llevarnos a un impacto concreto dentro de las aulas de clase y fuera de ellas para garantizar que estudiantes y docentes coloquen en el banquillo las estructuras determinantes promoviendo así alternativas palpables a las problemáticas del mundo de hoy.

Sabemos que dicha educación, estando dentro del sistema, nos limita en las reflexiones ya planteadas, pero también debe provocarnos en la evaluación de los determinismos sociales, políticos y culturales que nos garantizan el compromiso real con las cuestiones y problemáticas de la actualidad. Enseñar a filosofar no siendo fácil, es pues una de las grandes responsabilidades que como seres humanos, nos compete ejercer para que las generaciones futuras puedan si quiera

soñar con la libertad, la dignidad y la justicia, valores y baluartes que la misma sociedad ha determinado esenciales para la vida y la existencia con los Otros.

CAPÍTULO III



1. LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN PARTICIPATIVA COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA EN LA ENSEÑANZA DEL FILOSOFAR

1.1. Retomemos

Es preciso aclarar que esta propuesta, amparada por la filosofía de la liberación, específicamente desde la realidad histórica y por los ánimos emancipatorios y liberacionistas que caracterizan este tipo de filosofía, pretende influir en las didácticas escolares respecto a la enseñanza de la filosofía, o mejor, en la enseñanza del filosofar. Hemos comprobado ya que la realidad histórica, observada desde Ellacuría, especialmente, debe ser el punto de partida para aprender a filosofar, esto debe darse sin dejar de lado la tradición histórica de la filosofía y el contexto particular del estudiante. Es el ambiente circundante de la política, la religión, la economía, la cultura, etc., quien nos empuja a colocar en entredicho muchos de los lineamientos que nos determinan bajo la ley misma del sistema, otras veces por los paradigmas, ideologizaciones y modelos imperantes de realidades externas a la nuestra.

Por los años sesenta la educación popular trae a América Latina la posibilidad de un pensar crítico desde las mayorías oprimidas, aquéllas que se originaron como movimientos sindicalistas de campesinos, indígenas, y otros contemplados de forma derivada como minorías, para defender los derechos de sus comunidades, de su cultura y de sus fundamentos y raíces sociales.

En este orden de ideas, la educación popular, como alternativa para un conjunto de masas empobrecidas de Latinoamérica, ayuda a la creación de metodologías de trabajo basadas en la construcción colectiva de conocimiento, el diálogo y la acción, nos ayuda a interpretar críticamente el mundo, el tiempo y el contexto en

donde las estructuras sociales consideradas opresoras se transformen desde el conocer, el hablar y el actuar.

En este mismo orden de ideas y a la par de dicha estrategia surge una manera de investigar que a diferencia de las tradicionales, busca transformar las realidades más próximas de las comunidades populares, así entramos ahora en la metodología que esta enseñanza al filosofar puede tomar para ser efectiva y real en contextos concretos.

2. LA IAP COMO ARGUMENTO EN LA ENSEÑANZA DEL FILOSOFAR Y COMO GARANTE DE LA TRANSFORMACIÓN SOCIAL

Como hemos visto, mi propuesta está amparada bajo los criterios liberacionistas en la realidad histórica y ahora con la asistencia de la IAP, dos vertebras que sin más, busca dar herramientas teóricas con proyección práctica.

En materia de métodos de investigación, Hugo Cerda⁷, nos dice que es muy difícil clasificar la inmensa cantidad y variedad de modalidades investigativas, “que si bien en muchos casos no pasan de ser simples técnicas y métodos, se les ubica dentro de determinada tipología” (Cerda, 1993: 27).

Dentro de las diferentes formas de investigación desde los años 70 hubo muchas que nos han ayudado a observar el objeto como centro de estudio científico, como factor esencial pero pasivo en la medida en que era el sujeto quien determinaba y

7

Es docente, investigador, escritor y asesor pedagógico de varias universidades. *Autor de los siguientes libros Ideología y cuentos de hadas (Madrid, 1985), Pasado y presente de la educación preescolar en Colombia (CIUP, 1979) Problemática del niño colombiano (1986), La investigación total (Cooperativa Editorial Magisterio, 1993), Los elementos de la investigación (El Buho, 1992) Cómo elaborar proyectos (Cooperativa Editorial Magisterio, 1994), La prostitución infantil (Ed. El Castillo, 1997), La creatividad en la ciencia y en la educación (Cooperativa Editorial Magisterio, 2000), Proyecto de aula (Cooperativa Editorial Magisterio, 2001). Recuperado el 15 de octubre de 2011 de (<http://vhabril.wikispaces.com/file/view/Como+Elaborar+Proyectos.pdf>)*

observaba sus características, tendencias, accidentes, etc. El método sociológico⁸ fue uno de ellos con Émile Durkheim.

Por otro lado, con la IAP, se amplía este paradigma al permitirle al objeto ser sujeto de su investigación, y no quedándose allí, a buscar alternativas a las problemáticas que se les presenten. Esta estrategia de investigación surge pues en los años 70, en un clima de auge de las luchas populares y ante el fracaso de los métodos clásicos de investigación en el campo de la intervención social. No obstante, sus antecedentes se encuentran ubicados en el concepto de “investigación-acción”, término acuñado por Kurt Lewin⁹ en 1944, “entendido como un proceso participativo y democrático llevado a cabo con la propia población local, de recogida de información, análisis, conceptualización, planificación, ejecución y evaluación” (Eizagirre & Zabala s.f. párr. 6)

Ahora bien observemos qué es eso de la IAP para luego identificar en qué medida ésta ayuda a que la enseñanza de la filosofía desde la realidad histórica se practique en espacios escolares y extraescolares.

La IAP permite el desarrollo de un pensamiento creativo mediante el aprender haciendo, con la utilización de técnicas pedagógicas diversas; es decir, permite el paso de una educación dirigida por el maestro a un enfoque centrado en el alumno. O de una transmisión de conocimientos por parte de “expertos” (investigadores) a una producción y elaboración

⁸ El campo de estudio del método sociológico son las relaciones del hombre con sus semejantes en sociedad, su vida colectiva, además las relaciones de los grupos sociales entre sí, así como de las instituciones sociales. Las relaciones de los hombres frente a todos sus ambientes y frente a todos los problemas sociales. (Método sociológico. Recuperado el 15 de septiembre de 2001 de <http://www.monografias.com/trabajos10/mesoc/mesoc.shtml>).

⁹ *Mogilno, 1890-Newtonville, 1947. Psicólogo estadounidense de origen alemán. Después de realizar sus estudios en Berlín se trasladó a EE UU, donde llevó a cabo diversas investigaciones sobre el comportamiento. Especializado en la dinámica de grupo, afirmó que la conducta del individuo está determinada por el conjunto del sujeto y su ambiente y tiende a restablecer el equilibrio entre ambos, con objeto de eliminar las tensiones. Destacan sus obras Una teoría dinámica de la personalidad (1935) y Resolviendo conflictos sociales (1948) (Biografías y vidas. Recuperado el 12 de noviembre de 2001 de <http://www.biografiasyvidas.com/biografia/l/lewin.htm>)*

de conocimientos en acciones compartidas por investigadores e investigados, esto en campos diversos no solo desde el educativo. (Salazar, 1995: 12)

Al respecto, debemos decir que estas son unas de las características de este enseñar a filosofar, pues docentes y estudiantes se “encuentran” para sopesar las realidades ordinarias que han producido cambios determinantes en la comunidad en la que se investiga y se actúa. La IAP de la mano con la filosofía se convierte pues en uno de los *modus operandi* para reflexionar, evaluar e implementar formas concretas de solución y cambio a dichas problemáticas sociales, políticas, educativas, etc., que sin lugar a duda permean la realidad histórica de dichos espacios, de dichos hombres y mujeres marginados. Así, ésta es una de las tendencias que como hemos visto sigue acompañando nuestra reflexión, y debe ser tomada en cuenta para convencernos de que puede implementarse en las dinámicas de investigación, pedagogía y enseñanza desde y con el filosofar, a este respecto estamos llamados especialmente los que vemos en la enseñanza desde la filosofía un modo de vida que reflexiona y transforma la cultura.

Ahora bien continuemos con la descripción de la IAP como metodología a seguir en este querer académico y social.

Metodológicamente: supone un proceso modesto y sencillo al alcance de todos ("la ciencia no deja de ser ciencia por ser modesta" Fals Borda), pero a la vez que lleve: a la participación procesual, a asumir crítica y estructuralmente la realidad, a la reflexión seria y profunda de sus causas y tendencias , a conclusiones científicas, a estrategias concretas y realizables, a una planeación, a una praxis - acción renovada y transformadora en la que vaya interviniendo toda la comunidad, a una continua reflexión sobre la praxis para hacerla cada vez más liberadora y transformadora de la realidad. (Rojas, s.f. Párr. 11)

2.1. Algunas líneas generales de la IAP:

En la ciudad de Bogotá María Cristina Salazar, docente en la Universidad Nacional de Colombia, hizo una investigación implementando la IAP, con la cual logró que el Gobierno implementara políticas para la protección de los trabajadores infantiles (niños y jóvenes menores de 18 años) con quienes elimina de forma gradual la realidad del trabajo infantil en ese entonces (1985-1987). Dicho esfuerzo, según Salazar, les dejó como enseñanza que bajo condiciones concretas, es posible generar un movimiento de trabajadores jóvenes que contribuya a nuevas y positivas pautas de relaciones sociales que conducen a transformaciones necesarias, aún en el nivel del Estado autoritario y opresor. (Fals-Borda & Anishur, 1991: 77 y 87).

Por otro lado, Carlos Pereda, Miguel Ángel de Prada y Walter Actis, en su artículo titulado *Investigación Acción Participativa: Propuesta para un ejercicio activo de la ciudadanía (junio de 2003)*, plantean de qué manera en las diferentes dinámicas de investigación aun continúa una brecha entre la reflexión y la acción dejando de lado la transformación, así expondrán algunas líneas de la IAP que evitan, en cierta medida, dicha distancia tomando como ejemplo la aplicación de la misma. Observemos pues estas apreciaciones para implementarlas con y desde la filosofía.

1ª) Pasar de la relación sujeto/objeto (gestores/clientes) a la relación sujeto/sujeto

Como la filosofía de la liberación y desde la realidad histórica como lo hemos venido reflexionado, la IAP va acorde con este tipo de enseñanza en el filosofar ya que le devuelve al sujeto que investiga, reflexiona, juzga y critica sus propias realidades para darles cambio y soluciones. Con Ignacio Ellacuría, podemos observar, por ejemplo, cómo desde la realidad histórica el objeto investigado, es decir el pueblo, la gente, los estudiantes en el caso de esta propuesta, se convierte en sujeto de investigación y garante de las posibilidades que puedan cambiar las

duras y represoras situaciones en las que vive. Nos dice que debemos hacernos cargo de la realidad, cargar con la realidad y encargarnos de la realidad.

a. *Hacerse cargo de la realidad: “que supone estar en la realidad de las cosas y enfrentarse con ellas como realidad” (Samour, 2006: 117);* no es solo informarse de lo que sucede en esta realidad, es enfrentarse al mundo real para encontrar la respuesta adecuada a su realidad, esto debe entenderse pues como un proceso de liberación que le compete al animal humano.

b. *Cargar con la realidad: “supone un cargar sobre sí con lo que son realmente las cosas y con lo que realmente exigen, sin modificar su significado en la propia existencia” (Samour, 2006: 117).* Al respecto Dussel cargó con su realidad, tuvo que salir del país para continuar con sus escritos y reflexiones, a Ellacuría le asesinaron, a Freire le encerraron y a Girardi le expulsaron de su comunidad. El cargar, llevar, sentir esa realidad nos pide a los docentes de filosofía un comprometerse con los espacios en los que trabajamos, con las realidades que se nos presentan.

c. *Encargarse de la realidad: aquí el hombre debe hacer con la realidad lo que es debido hacer con ella, transformarla, apropiarse de las situaciones; “supone entonces una praxis responsable que supera la pura estimulación cerrada y se alza hasta la realidad abierta, dirigida a una estricta y formal realización” (Samour, 2006: 118).*

2ª) Partir de las demandas o necesidades sentidas por los afectados

Si no son las mismas necesidades y búsquedas del pueblo, de las mayorías populares, las que nos muevan, estamos ocultando y negando esa realidad histórica que caracteriza a los tiempos y los espacios en los que los oprimidos están viviendo. Paulo Freire con las comunidades adultas optó, concienzudamente, por enseñar de otra forma a leer, escribir, y en ello, transformar con el pensamiento crítico sus posibilidades limitadas por el Estado. En ocasiones buscamos suplir necesidades que ni siquiera existen en los espacios escolares y ordinarios, las

creamos para implementar estrategias que desde la teoría no son suficientes a tal punto de cegarnos de frente a las reales necesidades y problemáticas que pueden aquejar una comunidad. Giulio Girardi también trabajó con indígenas por su situación de vulnerabilidad en búsqueda de la liberación de sus ideas, cultura, costumbres y existencia, condición necesaria para que sean ellos los principales protagonistas del proceso.

3ª) Unir la reflexión y la acción

Esta apuesta de la filosofía de la liberación observando a la realidad de los hombres, busca llevar dicha reflexión a acciones concretas que logren responder a los gritos de quienes filosofan observando la cruda realidad que los rodea, son actores sociales y constructores de las alternativas concretas. Los estudiantes de la básica secundaria han estado, no todos, acostumbrados a releer la historia ayudados por las teorías tradicionales pero con la dificultad de responder concretamente a ellas, en este sentido la enseñanza desde la realidad histórica y como lo describe la IAP, puede ayudarnos a que todas las reflexiones dentro del aula o en los movimientos socialistas, estudiantiles, laborales, etc., adquiera mayor sentido cuando la acción, la praxis les permite evaluar y verificar la veracidad de sus tesis. Bien hemos dicho que la repetición de tesis, teorías, métodos sin la acción misma para transformar, son inútiles, vanas, vacías, incluso vergonzosas, pues el hombre y la mujer como seres políticos, sociales, culturales, religiosos, etc., han de realizar su tarea y si desde la filosofía puede hacer un buen trabajo, es necio no tomarla como bastón de camino.

4ª) Comprender la realidad social como una totalidad, concreta y compleja a la vez

Cuando los investigados e investigadores, los mismos a la vez, contemplan la realidad, las estrategias, las alternativas, etc., sin discriminarlas como posibles dentro del este filosofar, sino que las toman y las integran como factores fundantes

en interrelación e incidencia, comprenden y se identifican con la realidad histórica, con sus retos y desafíos. En este sentido, observar las partes dentro de la gran totalidad nos ayuda a descubrir factores que pueden incidir en las problemáticas identificadas sin que muchas veces nos demos cuenta, creemos pensar que el hambre y el analfabetismo de una comunidad, como lo identificó Freire, solamente parte de la inadecuada distribución de los recursos, pero hay otros factores de orden ético, moral, cultural y político que determinan este tipo de realidades.

Es muy común que nuestros autores criticaran la incidencia que tenían, y aún poseen, las grandes potencias que se tienen como modelos de la falacia de desarrollo. Por el contrario, debemos pues comprender nuestra realidad como un rompecabezas que según la cantidad de fichas-problemáticas, desigualdades, guerras, etc.,- puede impactar en las comunidades con las que reflexionamos. En este sentido el MEN es muy limitado con sus estrategias de solución en instituciones de rehabilitación, por ejemplo, o en aquellas, que estando afectadas por la violencia, la delincuencia o la desnutrición, son escatimadas como “Zonas rojas”, con alto índice de siniestralidad, entre otras cosas.

5ª) Plantear el proceso de IAP como una vía de movilización y emancipación de los grupos sociales en situación de dependencia

Esta es una de las líneas que más se asemeja a la filosofía desde la realidad histórica, ya que defendiendo a los oprimidos y determinados de la sociedad, busca acompañar las herramientas propias de cada sujeto que reflexiona, evalúa y transforma la realidad, su realidad.

3. IMPLEMENTACIÓN DE LA IAP EN LA ENSEÑANZA DEL FILOSOFAR

Luego de la exposición anterior, es pertinente que nos ubiquemos en una clase de filosofía dentro de los estatutos y normas que tiene una institución educativa. Así las cosas referencio a continuación un recuadro que ejemplifica lo que el docente en filosofía puede hacer implementando la IAP.

Contenido filosófico	Intervención del docente	Reflejo del estudiante	Expansión y proyección del trabajo
El concepto de propiedad desde el <i>Discurso del origen de la desigualdad entre los hombres</i> de J. J., Rousseau	Provocar al estudiante a rastrear, conocer y explicar la idea de propiedad que poseen la comunidad educativa, la institución, el barrio y el núcleo social en el que se desenvuelve, de tal forma que desde allí, logre identificar las desigualdades más ordinarias que se suceden a su alrededor y que causan problemas de relaciones sociales las cuales pueden proyectarse en las situaciones concretas del país.	Luego de la lectura de la primera y segunda parte de este texto, los estudiantes elaborarán un escrito en el que comparen las similitudes y diferencias de la mirada rousseaiana a la mirada que previamente han rastreado respecto a la propiedad. En el aula harán un debate con preguntas formuladas por el docente y por ellos mismos para buscar estrategias de cambio en las problemáticas que hayan identificado dentro de su espacio habitual, de tal manera que los paradigmas, imaginarios y teorías alrededor de este concepto y realidad, sean evaluadas, criticadas y proyectadas.	Los estudiantes elaborarán un folleto con las conclusiones que puedan aportar a la comunidad en la que viven, de tal forma que sumen esfuerzos en la comprensión de este concepto y con ello logren manejar las dinámicas ordinarias de forma más adecuada (p.ej., los vecinos del barrio suelen tener una idea limitada de la propiedad y de la igualdad, a este respecto los estudiantes pueden ayudar a que sus diferencias sean solventadas más allá de lo que usan como estrategia de solución, a saber, la violencia, las riñas y el fraccionamiento de un barrio.

Así, y con los diferentes ejes temáticos en filosofía, los docentes y estudiantes pueden reflejar en su realidad lo que es estudiado en el aula, el objetivo es que luego de su proceso escolar en primaria, ya puedan por sí mismos filosofar, es decir, criticar su realidad y crear alternativas de cambio que prometan un bienestar y dignidad para aquellas clases que lo ameriten, en este sentido es pertinente decir que el proceso de la media y básica será acompañado aún más por el tutor o docente al que ya nos hemos referido. Con ello estaríamos apuntando a una generación que identificando y estudiando sus mismas problemáticas y limitaciones, logren, organizadamente y desde la academia, alternativas más humanas y efectivas ante semejantes descubrimientos.

4. A MANERA DE CONCLUSIÓN

En las siguientes líneas podremos constatar algunas conclusiones que darán de forma simplificada los intereses que desde el principio se han buscado, de tal manera que cada vez más podamos acercarnos a la educación liberadora para encausar la autonomía¹⁰ que además de hacernos más seres humanos, nos ayudarán a desarrollar nuevas perspectivas escolares y pedagógicas en la búsqueda de la transformación social para el bienestar y la justicia de todos:

- Es entonces necesaria una educación para la liberación, un acompañamiento escolar que les permita a los estudiantes enfrentarse a la realidad que los rodea y dar respuestas críticas y creadoras a contextos tan evidentes como la pobreza, el desempleo, la corrupción, el maltrato, la desnaturalización de las sociedades, la acelerada era de la tecnología absorbente de valores humanos y familiares, etc., de tal manera que logren alcanzar una madurez conceptual y crítica a semejanza de los autores citados, quienes escuchando y sintiendo la realidad, respondieron a ella.
- Según Ellacuría, en el propio ejercicio de filosofar se da una función liberadora, así las cosas, habría que exhortar, con ayuda de la IAP, a la comunidad educativa en general, a que por medio de esta filosofía que es un momento teórico de la praxis, ponga en tela de juicio esa realidad histórica que caracteriza la época y el espacio desde donde se construyen conocimientos de forma, en la mayoría de las veces, repetitiva, memorística y pasiva.
- El proyecto de la filosofía de la liberación en Ellacuría, puede emplearse desde dos perspectivas: la primera desde la propia situación histórica como momento teórico de la praxis histórica y la segunda como la aplicación de esa propuesta metodológica a la realidad histórica latinoamericana, en esta medida es necesario

¹⁰ Entendida como capacidad individual de tomar decisiones sin influencia externa que pueda determinarlas, sin decir pues que estas no influyan en la colectividad de una comunidad particular.

tomar la segunda para desarrollar propuestas educativas que se susciten en espacios populares, especialmente, y en aquellas comunidades marginadas y oprimidas, según lo hemos afirmado más arriba.

- Así las cosas, podríamos afirmar que otra forma de hacer filosofía de la liberación desde Ellacuría, es desde la educación colombiana, que permeada de estatutos exógenos, busca, en la mayoría de sus formas (primaria, secundaria, universitaria, etc.), intereses que dentro de la realidad actual, de nuestra realidad, no coinciden con las necesidades del tiempo y el espacio, de tal manera que los recursos humanos y económicos avanzan por caminos errados correspondientes al capitalismo, al interés de producción laboral, al crecimiento de las mayorías pobres y privadas de derechos inherentes a su humanidad. Al respecto algunos pensadores han elaborado propuestas pedagógicas y curriculares interesantes pero que no han tenido cabida por las tradicionales pensadas desde las minorías capitalistas y gubernamentales, que por cierto, no tienen suficiente experiencia en este campo; los ministros de educación, por ejemplo, de los últimos 20 años no son pedagogos ni maestros activos en espacios escolares determinados, en esta medida la educación deben pensarla y ejecutarla quienes están dentro de ella incluyendo a los estudiantes de cada forma educativa.
- Como se demostró, nuestro interés fue observar una problemática educativa en nuestro país, la inadecuada forma de la enseñanza del filosofar en la escuela, la cual incide en las dinámicas sociales, culturales y política, al respecto quiero aclarar que esta propuesta parte desde mi realidad histórica como estudiante, amparado por las características políticas, sociales, económicas, culturales, etc., que buscan determinarme.
- La filosofía debe, según Ellacuría, ponerse en búsqueda de una verdad que realmente libere de aquello que oprime y reprime, y si a esto vamos los que reflexionamos desde la filosofía, y en nuestro caso, desde la filosofía de la liberación, tendríamos entonces que denunciar sin trabas la injusticia, la mentira, la

corrupción, la pobreza, la explotación laboral, etc., realidades claras que nos corresponde a los hombres y mujeres de hoy. En su tiempo, Sócrates, Aristóteles y otros grandes pensadores como Kant, Rousseau, Husserl, Heidegger, etc., respondieron a unos intereses con sus reflexiones, a unas problemáticas particulares representadas en espacios colectivos o netamente personales; hoy tendríamos que decirle algo a la realidad, y diciéndole “algo”, lograr transformaciones que modifiquen las ideologías ideologizantes que enmarcan y determinan a las mayorías oprimidas del pueblo.

- La filosofía de la liberación orientada con la IAP es pues una de las estrategias reales y concretas que responden a las necesidades de nuestra realidad latinoamericana, una realidad que nos involucra, queriéndolo o no, en los retos y desafíos de la pedagogía y la educación, los cuales van definitivamente, más allá de las formas de enseñanza, pues involucra a la persona misma, a sus dificultades y determinismos. La tarea es pues reflexionar y concienciar nuestra lectura típica y pasiva del mundo que como docentes y amantes de la filosofía debe despertarnos de la somnolencia opresora y del aparente desarrollo que desde antiguo ha carcomido las identidades y las gentes de nuestro pueblo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bru Martín P., & Basagoiti R. M. (s.f.) *La Investigación-Acción Participativa como metodología de mediación e integración socio-comunitaria. pdf*. Recuperado el 13 de agosto de 2011 de http://www.pacap.net/es/publicaciones/pdf/comunidad/6/documentos_investigacion.pdf.

Brugger, W. (1965). *Diccionario de Filosofía*. Vol. I. Trad., Vélez Cantarell, J.M., Barcelona, Editorial Herder.

Cerda Gutiérrez H. (1993). *Los elementos de la investigación. Cómo reconocerlos, diseñarlos y construirlos*. Bogotá. Editorial El Búho Ltda.

Durkheim, É. (1920). Título original: "*Les règles de la méthode sociologique*", "*Las reglas del método sociológico*", cap. I-II, Madrid, España. Ediciones Morata, S.A.

Dussel, E. (1988). *Introducción a la filosofía de la liberación*. Bogotá, Editorial Nueva América.

_____ (1991). *La alteridad o exterioridad del sistema*. En "*Introducción a la Filosofía de la Liberación*". Bogotá. Editorial Nueva América, Cuarta edición.

Eizagirre, M., & Zabala, N. s.f. *Investigación- Acción Participativa (IAP)*. En diccionario de acción humanitaria y cooperación al desarrollo. Recuperado el 15 de noviembre de 2011 de <http://www.dicc.hegoa.ehu.es/listar/mostrar/132>.

Ellacuría, I. (2003). *Filosofía ¿para qué?* El Salvador, UCA editores.

_____ (s.f). *Función liberadora de la Filosofía*. Estudios Centroamericanos (ECA), Nos. 435-436: 45-64.

Escoabar, A. (2007). *La invención del tercer mundo- construcción y deconstrucción del desarrollo*. Venezuela. Fundación Editorial El perro y la rana.pdf.

Fals Borda, O. & Anisur M. (1991). *Rompiendo el muro del autoritarismo, capítulo V en Acción y conocimiento. Cómo romper el monopolio con Investigación-Acción Participativa*. Colombia, editorial Cinep.

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*, México, Editorial Siglo XXI.

_____ (1990). *La Naturaleza Política de la Educación*. Introducción de Henry A. Giroux. Barcelona. Temas de Educación Paidós. Ministerio de Educación y Ciencia.

_____ (2001). *Pedagogía de la Indignación*. Madrid: Ediciones Morata.

_____ (2002). *Pedagogía de la Autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. Buenos Aires, Editorial Siglo XXI.

_____ (1975). *Acción Cultural para la libertad*. Buenos Aires. Editorial Tierra Nueva.

Gajate Montes J. (2006). *La filosofía en síntesis. Escuelas y pensadores*. Bogotá, Editorial El Búho.

Girardi, G. (1973). *Educación integradora y Educación liberadora*. Bogotá, SINA E.

_____ (1973). *Educación integradora y Educación liberadora*. SINA E, Bogotá.

IIFP. (2006). *El Ser Humano como eje del hecho educativo*, ponencia presentada al Congreso Pedagógico en la Universidad Don Bosco en septiembre del 2006. Recuperado el 25 de septiembre de 2011 de en <http://www.udb.edu.sv/editorial/Dialogos/dialogos1/articulo1.pdf>.

Kant, I. (1943). *Sobre el saber filosófico*. Madrid, Editorial Adán.

Ley General de Educación. Ley 115 febrero 8 de 1994. (2002). República de Colombia, Bogotá, Editorial Unión Ltda.

Luypen, W., (1967). *Fenomenología Existencial*, Buenos Aires, Ediciones Carlos Lohlé.

Méndez Sandoval A. (2005) La filosofía de la historia de Ignacio Ellacuría. Tesis de pregrado publicada, Universidad Iberoamericana, México, D.F. pdf.

Ministerio de Educación Nacional. *Orientaciones pedagógicas para la Filosofía en la Educación Media*. (2010). República de Colombia, Bogotá, MEN.

Miranda Regina. J. E. (2011). *Filosofía Latinoamericana*. En *Boletín de Filosofía* 9.1 (1997-1998): 29-44. Universidad Católica Blas Cañas, Chile. Recuperado el 15 de junio de 2011 de <http://www.ensayistas.org/critica/generales/miranda.htm>

Navarro, K. (s.f). *El pensamiento latinoamericano: su historia y perspectivas*. Páginas verdes. Recuperado 25 de agosto de 2011 de http://www.euram.com.ni/pverdes/articulos/karlos_navarro.htm

Noro, J. (2006). *Filosofía y educación: una relación necesaria. Pensamiento crítico o docentes funcionales al sistema-ponencia*. Instituto Superior de Formación Docente No. 127 y Universidad Tecnológica Nacional. San Nicolás, Provincia de Buenos Aires, Argentina. Pdf.

_____ (s.f.) *Pensar para educar y educar para pensar, No hay educación sin filosofía-ponencia*. Instituto Superior de Formación Docente No. 127 y Universidad Tecnológica Nacional. San Nicolás, Provincia de Buenos Aires, Argentina.

Pereda C., de Prada M. A., & Actis W. (Junio de 2003). *Investigación Acción Participativa. Propuesta para un ejercicio activo de la ciudadanía*. Recuperado el 20 de septiembre de 2011 de <http://es.scribd.com/doc/53023843/INVESTIGACION-ACCION-PARTICIPATIVA>.

Reyes Galindo, R. (2003) Proyecto Apel. “Estándares curriculares” y “competencias de aprendizaje”, *¿Garantías para la calidad o trivialización de acto pedagógico?* Recuperado el 22 de septiembre de 2011 de <http://www.javeriana.edu.co/cua/apel/Estandares%20Curriculares%20y%20Competencias%20de%20Aprendizaje.pdf>

Riveros G, (Febrero de 1999). *Servicio Informativo Iberoamericano de la OEI*, Santa Fe de Bogotá, Colombia.

Rojas, J. R. (s.f.). Investigación Acción Participativa. Recuperado el 15 de agosto de 2011 de <http://amauta-international.com/iap.html>

Salazar, M. (2005). *La investigación-acción participativa. Inicios y desarrollos*. Introducción. 2ª edición. Colombia. Cooperativa Editorial Magisterio.

Samour H. (julio de 1993). "*Historia, praxis y liberación en el pensamiento de Ignacio Ellacuría.*" Ponencia presentada en el Primer Congreso Internacional Xavier Zubiri. Recuperado el 30 de mayo de <http://www.ensayistas.org/filosofos/spain/ellacuria/critica/samour.htm>

_____ (2006). *Voluntad de liberación. El pensamiento filosófico de Ignacio Ellacuría*. El Salvador, UCA Editores.

Tello, C. (2006). *La filosofía de la educación latinoamericana como filosofía de intervención política*-ponencia. Universidad Nacional de La Plata, provincia de Buenos Aires, Argentina. Pdf.

UNESCO. (s.f.). *Informe a la Unesco de la Comisión Internacional para la Educación para el Siglo XXI. La educación encierra un tesoro*. Compendio. Santillana ediciones UNESCO.

Vargas, G. (s.f). Recuperado el 5 de octubre de 2011 de

http://www.pedagogica.edu.co/proyectos/doctorado/docs/resume_filosofia.pdf

Referencias Virtuales:

<http://www.ensayistas.org/filosofos/spain/ellacuria/introd.htm>

<http://www.investigaccio.org/www.investigaccio.org/ponencias/IAP.pdf>

<http://amauta-international.com/iap.html>

<http://www.biografiasyvidas.com/biografia/f/freire.htm>

<http://vhabril.wikispaces.com/file/view/Como+Elaborar+Proyectos.pdf>