



Filosofía y educación crítica

Jorge Jared Platas Curiel
jaredplatas@gmail.com

La necesidad de la Filosofía y su enseñanza

En su conferencia inaugural del Primer Encuentro de Filosofía, Ética y Estética del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) en 1979, Adolfo Sánchez Vázquez planteó la cuestión sobre la necesidad de la filosofía o, dicho de otra manera, sobre el por qué hacer o para qué hacer filosofía. Según el autor, nuestra relación con la filosofía surge de la necesidad (su por qué y para qué) de “leer o interpretar el mundo” (Sánchez Vázquez, 1979, p. 5), es decir, de conocer nuestra realidad para determinar el lugar que en ella ocupamos. Así, filosofía y sociedad se relacionan en un sentido específico que es el hecho de la naturaleza cambiante y diversa de la filosofía misma en función de las necesidades, expresiones y experiencias de una sociedad que también es cambiante y diversa.

Como docentes y profesionales de la filosofía sabemos que en la tradición occidental no existe *una* filosofía *per se*, sino que tenemos una variedad de filosofías o tradiciones filosóficas cuya originalidad radica en que cada una de ellas no es más que la expresión de la necesidad de su momento histórico y social determinado. De este modo, cada filosofía resulta ser un diagnóstico y en algunas ocasiones la panacea de los padecimientos que aquejan a las sociedades y, sobre todo, a los seres humanos y su relación con el mundo y la realidad. Así, la necesidad de leer o interpretar dicha realidad es lo que impulsa al ingenio filosófico en la búsqueda de una “verdad”, cuyo carácter racional y universal sea la respuesta que satisfaga a nuestra pregunta sobre la necesidad de la filosofía misma.

Jorge Jared Platas Curiel

Es egresado de la licenciatura en Filosofía por la Facultad de Filosofía y Letras (FFYL) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Se ha desempeñado como profesor de ética y lógica a nivel bachillerato. Ha colaborado como becario-investigador en distintos proyectos de investigación del Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades (CEIICH) de la UNAM; actualmente colabora en la Dirección General de Orientación y Atención Educativa (BGOAE) en el proyecto comunitario “La UNAM y Conapred por la Igualdad, la no Discriminación y la Sana Convivencia”.

Philosophy and critical education

Resumen

En el presente texto se hace una reflexión de la necesidad e importancia de la filosofía y la educación crítica para la democracia y la vida ciudadana. Para ello, se reflexiona sobre las consideraciones expuestas por Adolfo Sánchez Vázquez sobre el papel de la filosofía en la historia y en la educación. Posteriormente, se hace una revisión la concepción de educación crítica de Paulo Freire y su tesis sobre el propósito de la educación liberadora como una manera de contrarrestar la dicotomía entre educador-educando por una práctica dialógica y crítica de la educación y la experiencia. Finalmente, se reflexiona sobre el valor de la filosofía y la educación crítica con relación a la democracia.

Palabras clave: Filosofía, educación crítica, democracia, humanización.

Abstract

This text reflects on the need and importance of philosophy and critical education for democracy and civic life. To do this, we reflect on the considerations presented by Adolfo Sánchez Vázquez about the role of philosophy in history and in education. Subsequently, a review is made of Paulo Freire’s conception of critical education and his thesis on the purpose of liberating education as a way to counteract the dichotomy between educator-educator through a dialogical and critical practice of education and experience. Finally, it reflects on the value of philosophy and critical education in relation to democracy.

Keywords: Philosophy, critical education, democracy, humanization.

Ante la perplejidad de las filosofías que nos han sido heredadas desde hace más de dos mil años, no queda más que la actitud filosófica de escoger una o algunas de las lecturas e interpretaciones del mundo y la realidad. Por supuesto que, como señala Sánchez Vázquez, “la toma de posición filosófica no es fácil ni rectilínea” (1979, p. 6), pero lo decisivo aquí es notar que como seres sociales que somos no podemos permanecer ajenos a la necesidad de leer nuestro mundo y, en virtud de ello, la elección de una filosofía en particular presupone la actitud filosófica de posicionarse en el mundo como un ser reflexivo y crítico que indaga sobre los fundamentos y principios, sobre el sentido y el fin de su devenir histórico como ser humano, como individuo y como ser social.

De esta constatación surge la inquietud acerca del papel que las y los docentes en filosofía deben adoptar, pues su elección de esta o aquella filosofía en particular revelará una lectura del mundo y la realidad a sus estudiantes de entre muchas otras; por lo que, entonces, surge la pregunta sobre *qué* o *cuál* filosofía debería ser enseñada y, lo más importante, *para qué* propósito. Leer e interpretar el mundo es sólo una primera caracterización de la filosofía, una respuesta parcial, ya que se hace este ejercicio filosófico con miras a algo más, a un propósito ulterior que no es otro más que la aceptación o el rechazo del mundo que la verdad filosófica nos revela y la actitud vivencial que ésta nos deja como seres humanos finitos, históricos y sociales.

Así, el papel que desempeñan las y los docentes en filosofía es el de guiar a sus estudiantes en la inserción crítica de su realidad como seres reflexivos que, a la vez, son creadores de su propio devenir como seres históricos y sociales. Con ello, la labor docente en filosofía no se reduce ni limita a la transmisión de conocimientos, teorías filosóficas o nombres de

filósofos ilustres; sino que, por el contrario, consiste en despertar la intuición crítica y filosófica de las y los estudiantes como seres creadores de sí mismos y de su realidad a partir de la duda, la reflexión y el diálogo.

Es así como desde esta perspectiva, las y los docentes en filosofía actualizan el ejercicio propio del filosofar como la actitud creativa y creadora de ideas, valores y concepciones radicales y transformadoras de la realidad en cuanto la reflexión crítica incita a las y los estudiantes a ampliar sus horizontes teóricos y prácticos hacia una realidad social distinta que, a su vez, representa la convicción filosófica y humanista de transformarse a sí mismos.

Por tanto, las y los docentes en filosofía son quienes deben asumirse principalmente como seres críticos y transformadores de sí mismos y de su realidad, razón por la que su elección de la filosofía que le permita leer e interpretar su mundo revelará con mucho el hombre o la mujer que se es (Sánchez Vázquez, 1979), ya que su inserción crítica en la realidad representa la labor reflexiva y práctica, es decir, *praxis*, de quien es consciente de su propio devenir como ser social, históricamente determinado y socialmente inserto.

Como apunta Sánchez Vázquez:

Nuestra adhesión a esta o aquella filosofía sólo será racional, consciente y no la simple prolongación de una actitud emotiva, irracional, si comprendemos la razón de ser de la diversidad de ese universo filosófico con que me encuentro. Pero también si soy consciente de que mi adhesión no



Leer e interpretar el mundo es sólo una primera caracterización de la filosofía.



es puramente personal, arbitraria, sino que se halla determinada por el mundo de que formo parte y, en particular, por el mundo social en que estoy inserto. (1979, p. 7).

Desde esta perspectiva, filosofía y enseñanza convergen en una misma dirección: la de la educación crítica, reflexiva y liberadora que atañe a la pluralidad de la filosofía

como lecturas e interpretaciones del mundo y la realidad. Así, la enseñanza de la filosofía, y con ella el acto mismo de filosofar, adquieren un sentido radical y genuinamente formativo, porque hacen del estudiante un investigador crítico de su realidad a partir del “examen de las circunstancias” (Beuchot, 1999, p. 91), lo que detona el ímpetu que motiva su voluntad práctica para transformar sus propias circunstancias a través de la reflexión crítica y la práctica transformadora o liberadora, es decir, a través de la praxis:

El filósofo en la actualidad se encuentra con un mundo sociopolítico que le pide lucidez. Para ello tiene que interpretar. Pero esa lucidez es para transformar. Tiene que impulsar la transformación [...] Pero la misma transformación de la realidad requiere que se llegue al sentido que debe tener la realidad. Por eso puede entenderse la labor del filósofo como una donación de sentido; el filósofo es un dador de sentido. (Beuchot, 1999, p. 99).

Por lo anterior, resulta importante destacar que la filosofía y la educación crítica sitúan al estudiante y al docente en una interacción

pedagógica y humana distinta a la que presupone la concepción bancaria de la educación que señala Freire (2005), ya que ambas afirman la *dialogicidad* como un proceso continuo e inacabado en el que el diálogo “emerge con dos notas básicas: como el instrumento que, por una parte, desarrolla el pensamiento crítico y, además, nace de contemplar el mundo como un inmenso libro de texto sobre el que problematizar y actuar” (Jover Olmeda y Luque, 2020, p. 152), y de esta manera, dotarlo de sentido.

En su obra *Pedagogía del oprimido*, Freire señala que la concepción bancaria de la educación está definida por una “especie de enfermedad de la *narración*” (Freire, 2005, p. 71) que hace de la educación un acto de “alienación de la ignorancia”, donde el educador aparece como un sujeto real cuyo propósito es “llenar a los educandos con los contenidos de su narración” (Freire, 2005, p. 71), de manera que los educandos aparecen no como sujetos reales, sino como vasijas o recipientes que deben ser depósitos llenados de narraciones, las cuales no son más que retazos de una realidad fragmentada, aislada y desvinculada.

Por ello Freire denomina a esta práctica como alienación de la ignorancia, ya que “anula el poder creador de los educandos o lo minimiza, estimulando así su ingenuidad y no su criticidad” (Freire, 2005, p. 75), haciendo de ellos seres obedientes, depositarios y reproductores del orden y la autoridad dominante mediante la enajenación, donde priman los intereses particulares por encima del disenso y la pluralidad de valores, fines y modos de vida que hacen de lo político y lo social los ámbitos de la vida pública idóneos para la práctica y la experiencia democrática.

Contrario a lo anterior, la educación crítica o problematizadora se define como aquella concepción radical de la educación que pone en el centro de su práctica al ser humano y su



proceso vital como un ser histórico que se realiza con su mundo y su realidad, los cuales, a su vez, crea y transforma tanto como a sí mismo. Por ende, el propósito fundamental de la educación crítica frente a la educación bancaria es la realización de la vocación ontológica e histórica del ser humano que, en el pensamiento freireano, se refiere al proceso de *humanización* de hombres y mujeres por igual:

La liberación auténtica, que es la *humanización* en proceso, no es una *cosa* que se deposita en los hombres. No es una palabra más, hueca, mitificante. Es praxis, que implica la acción y la reflexión de los hombres sobre el mundo para transformarlo. (Freire, 2005, p. 83).

La educación crítica, tal como la piensa Freire (2005), constituye una práctica de la libertad en cuanto supera la contradicción entre educando y educador y transforma las relaciones verticales de poder en relaciones dialógicas en las que ambos actores, educadores y educandos, se relacionan como sujetos de conocimiento

mutuo, donde el educador “ya no es sólo el que educa sino aquel que, en tanto educa, es educado a través del diálogo con el educando, quien al ser educado, también educa” (Freire, 2005, p. 85).

Es así como a través del diálogo, la educación crítica adquiere un carácter humanizador de los educadores y los educandos, pues los reconoce como *investigadores críticos* de su realidad quienes mediante la reflexión y la interacción dialógica con su mundo y quienes en él se encuentran, están en un proceso de descubrimiento, creatividad y transformación constante que, sumado al aspecto hermenéutico de la educación crítica (Jover Olmeda y Luque, 2020), precede a la propia concientización de ser uno con los demás y por los demás en una misma realidad social e histórica, pero que se configura en una multiplicidad de experiencias y biografías particulares en las que la reflexión crítica y la dialogicidad operan como parte del proceso de autoconocimiento y liberación en comunidad.

De esta manera, la *concientización* se refiere a la “comprensión de la realidad del sujeto en relación con todo lo otro, la configuración de la realidad futura y el inicio del movimiento práctico para hacerlo un hecho” (Jover Olmeda y Luque, 2020, p. 160). En consecuencia, la educación crítica y la filosofía sitúan a la praxis como el movimiento radical, liberador y transformador de las condiciones de opresión y enajenación que hacen de las y los estudiantes meras vasijas depositarias de narrativas vacías, donde la sonoridad de la palabra narrada es erradicada y sustituida por el diálogo a través del cual docentes y estudiantes se hacen presentes *en* su mundo, *con* su mundo y *para* su mundo a partir de su acercamiento e inserción en él desde su lectura, interpretación, creación y transformación liberadora.

En definitiva, la educación crítica encuentra su inspiración y sustento en el pensamiento freireano, particularmente en el concepto de praxis, ya que en él está presente “la infalible vinculación de la relación *acción-reflexión-acción*. El sujeto interpreta su realidad, su vida y, a partir de esta interpretación, ejerce su práctica más conscientemente, provocando una acción transformadora *a posteriori*” (Olivares, 2020, p. 64) (Las cursivas son mías).

Para Freire el proceso educativo de liberación no sólo abarca la dimensión pedagógica; inicia ahí, pero se despliega hasta la dimensión política de la vida social y encuentra en ella la materialización de la esperanza y la libertad al humanizar a hombres y mujeres por igual. La educación crítica y liberadora replantea un orden social cerrado por uno abierto, donde la

El sentido de la educación crítica y la filosofía en nuestro tiempo radica en el “actuar educativo.”

relación entre los distintos sectores y clases, élites y masas no sea a partir de la lógica de la opresión, la domesticación y la obediencia, sino más bien a partir de una lógica mediada por la educación dialogal y activa, la toma de conciencia crítica y la liberación como un proceso continuo de transformación de la propia realidad y de sí mismo hacia la experiencia democrática e igualitaria con los demás y para los demás.

Educación crítica y democracia. El valor de la filosofía

La concepción de Freire sobre la educación crítica o problematizadora plantea puntos de encuentro con la realización de la democracia como ideal político y como forma de organización del poder y la sociedad. Es más, para Freire, la transición de una sociedad hacia la vida democrática requiere con urgencia “una educación para la decisión, para la responsabilidad social y política” (Freire, 2011, p. 82) y es en este sentido donde la educación crítica y la filosofía confluyen como saberes y haceres imprescindibles para la vida democrática de cualquier sociedad y nación.

Esta consideración no debe pasar desapercibida para las y los docentes de filosofía y humanidades del bachillerato universitario, pues es menester reflexionar desde nuestros ámbitos y espacios de enseñanza-aprendizaje el sentido del porvenir de la educación filosófica, sobre todo cuando la propia filosofía y las humanidades han sido cuestionadas sobre su “utilidad” para la preparación laboral de las y los estudiantes, así como también ha sido cuestionada la necesidad de su enseñanza frente a otros saberes verdaderamente “productivos”, “rentables” o técnicos.

Sin embargo, tanto la filosofía como las

humanidades no se definen por su orientación formativa para el mundo laboral y productivo del mercado capitalista, su valor radica más bien en otro ámbito de la vida de los seres humanos quizá más importante que aquel, pues la filosofía y las humanidades están orientadas hacia la formación de seres humanos íntegros, responsables y, sobre todo, críticos y reflexivos de su realidad y su tiempo; lo cual, puede traducirse en la formación de una ciudadanía democrática virtuosa y comprometida con participar en los asuntos que entrañan a la comunidad, el interés común y las condiciones de libertad, igualdad y justicia que promueven una particular visión de la vida social y política: la de seres humanos libres de la opresión, el dominio y el sufrimiento a causa de la injusticia del poder asimétrico y tiránico.

Así, el sentido de la educación crítica y la filosofía en nuestro tiempo radica en el “actuar educativo” (Freire, 2011, p. 85) de formar ciudadanas y ciudadanos social y políticamente responsables, dispuestos a cambiar de actitud y dejar atrás el quietismo de la conformidad, la conciencia ingenua y la domesticación por los placeres del consumismo, el poder alienante y la deshumanización.

En consecuencia, tanto la filosofía como la educación crítica constituyen saberes vitales para la consolidación de la democracia y la experiencia democrática de la ciudadanía. De ahí que el valor de la filosofía no sea otro más que el de la formación crítico-reflexiva para la vida democrática y más aún cuando fenómenos como la posverdad, el fanatismo,

la irracionalidad, el pseudo-pensamiento y la intolerancia inundan cada vez más los espacios de la discusión pública, poniendo en evidencia la urgente tarea de educar críticamente para el diálogo, el razonamiento lógico, el entendimiento mutuo a partir de la diferencia y del conflicto y la participación activa en la vida social para consolidar una sana y fuerte democracia.

Por lo anterior, considero que el valor de la filosofía de nuestra época radica en el saber dialógico y crítico como “la nota fundamental de la mentalidad democrática” (Freire, 2011, p. 89), de tal manera que es en la propia vivencia de la democracia como las y los estudiantes y la ciudadanía en general aprenden sobre ella. Pero esto no basta, ya que la democracia es, por definición, apertura, dinamismo y cambio, por eso es menester que la mentalidad democrática sea en esencia crítica, reflexiva, dialógica, disidente y, como señala el autor brasileño,



hasta una “cierta rebeldía, en el sentido más humano de la expresión” (Freire, 2011, p. 84).

Por su parte, el maestro Gabriel Vargas Lozano señala que la filosofía debe establecer una sintonía con las necesidades sociales, donde el filósofo es “consciente de su responsabilidad social” y por ende debe buscar de la mano con las ciencias naturales, las ciencias sociales y las humanidades soluciones y alternativas “profundizando el conocimiento de nuestro país; fortaleciendo la incipiente democracia y pensando una orientación más justa para nuestra sociedad” (Vargas, 2010, p. 407).

Poner en el centro de la discusión académica y docente el valor social de la filosofía en nuestro tiempo es hacer frente al impacto neoliberal que ha mermado la importancia de la filosofía y las humanidades para el desarrollo social, político y cultural de nuestra país. De ahí que uno de los imperativos que atañen a la enseñanza de la filosofía y la labor docente sea la de “mudar” a la filosofía y el saber humanístico de los ámbitos exclusivos de las universidades, los institutos de investigación y los reducidos círculos intelectuales y acercarlos a la ciudadanía como parte de los imaginarios sociales de la vida democrática, cultural y nacional a partir de los cuales podemos construir vías de acción y participación que definan la trayectoria cívica de nuestra experiencia democrática.

Por esta razón, mi posicionamiento es hacer de la filosofía un saber para la vida práctica, social y cultural de nuestros estudiantes. La enseñanza de la filosofía y con ella el saber filosófico auténtico y original no deben quedarse en la exposición de autores, obras o escuelas de pensamiento; debe trascender las fronteras curriculares de la estructura educativa y caminar hacia la formación de jóvenes críticos y creativos, capaces de cuestionar racional y argumentativamente el *statu quo* y decididos a proponer alternativas viables de solución

desde su propio posicionamiento, subjetividad y mundo.

Debemos llevar a la filosofía más allá de las aulas y la universidad, debemos promover su valor para la vida social y democrática del país a través del diálogo, la crítica y la realización esperanzada de utopías, por cuanto es la democracia “el proceso compartido de que cada persona viva en un proceso de humanización continuo” (Jover Olmeda y Luque, 2020, p. 159).

En definitiva, la educación crítica para la vida democrática debe ser un aspecto esencial de nuestro tiempo, un aspecto vital de la ciudadanía y la sociedad mexicana. No sólo debemos educar en filosofía, sino también educar críticamente para filosofar. Despertar la conciencia democrática es hoy en día un imperativo que la filosofía y la educación crítica tienen que cumplir de la mano con otras ciencias y disciplinas, logrando así inculcar el hábito de la participación crítica y reflexiva en la vida social y cultural, una participación que es, en esencia, disidente, transformadora y creadora por cuanto libera al ser humano de la dominación, el miedo, la ignorancia y la enajenación.

Sólo a través de la educación integral, del diálogo multi e interdisciplinario entre filosofía, humanidades y ciencias sociales podemos desmitificar la conciencia ingenua y despertar y motivar la capacidad crítica de las y los estudiantes para su inserción en la realidad y, con ello, caminar hacia la realización de la tarea ontológica e histórica que afirma Freire: la *humanización* del hombre para la vida en democracia.

Conclusión

Reflexionar sobre la importancia y el valor de la filosofía en nuestros días es reflexionar sobre el sentido de la educación y la escuela,

En la actualidad, la filosofía tiene que cumplir la tarea de formar ciudadanos críticos para la vida democrática

Querubim 1



así como su propósito para la consolidación de una democracia auténtica. Partiendo de la consideración de Sánchez Vásquez (1979), veíamos que la necesidad de la filosofía es la de interpretar o leer el mundo y la realidad del hombre, dotar de sentido su existencia tanto individual y social. Por ello, el papel esencial de los docentes en filosofía es el de insertar de manera crítica a los estudiantes en su realidad como sujetos reflexivos y creadores de su propio devenir histórico y social.

Por otra parte, para Freire (2005) la educación crítica debe formar estudiantes insertos críticamente en su propia realidad y lograr así superar la concepción bancaria de la educación a través de la dialogicidad. El propósito de la educación crítica es el liberar al ser humano de las relaciones de dominación y subyugación, superar la escisión de un poder vertical y asimétrico que enajena para lograr reivindicar la humanización del ser humano, es decir, realizar su sentido ontológico e histórico.

Finalmente, estas consideraciones sirvieron para señalar el valor de la filosofía y la educación crítica para la democracia y señalamos que, en la actualidad, la filosofía tiene que

cumplir la tarea de formar ciudadanos críticos para la vida democrática y hacer de ésta un continuo proceso de humanización, liberación y transformación de hombres y mujeres por igual. Así, el reto para nuestro tiempo consiste no sólo en educar en filosofía, sino también, y fundamentalmente, educar críticamente para filosofar y vivir en democracia.

Bibliografía

- Arriarán, S. y Beuchot, M. (1999). *Virtudes, valores y educación moral. Contra el paradigma neoliberal*. Ciudad de México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Becerril-Carbajal, B. (2018). "Crítica y propuesta de educación en Paulo Freire". *La Colmena*, (97), pp. 109-118.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Ciudad de México: Siglo XXI.
- (2011). *La educación como práctica de la libertad*. Ciudad de México: Siglo XXI.
- Jover Olmeda, G. y Luque, D. (2020). "Relecturas de Paulo Freire en el siglo XXI. Cincuenta años de PEDAGOGÍA DEL OPRIMIDO". *Educación XXI*, 23(2), pp. 145-164.
- Olivares, C. (2020). "Integración del pensamiento freireano al quehacer universitario: hacia una transformación de la propia praxis". *Revista Ensayos Pedagógicos*, Vol. XV (1), pp. 61-79.
- Sánchez Vásquez, A. (1979). *¿Por qué y para qué enseñar filosofía?* Ciudad de México: CCH/UNAM.
- Vargas Lozano, G. (2010). "La filosofía y la sociedad en el México actual". *Revista Realidad*, 125, pp. 395-411.