



ISSN: 2448-6574

## **La asignatura de filosofía en bachillerato: una recuperación fenomenológica de las experiencias de estudiantes y docentes**

Sagrario Chávez Arreola  
sagrario.chavez@cisav.org

Centro de Investigación Social Avanzada (CISAV)  
Universidad Autónoma de Querétaro (UAQ)

Práctica curricular: Docentes y alumnos, los actores del currículo

### **Resumen**

Se expone una investigación llevada a cabo en un bachillerato de una universidad pública estatal, sobre el significado y el sentido pedagógico de la asignatura de filosofía, a partir de las experiencias de estudiantes y docentes. La categoría medular es la de «experiencia educativa» entendiéndola como una actividad del educando caracterizada por dos aspectos, uno activo (lo que hace el educando) y otro pasivo (lo que la actividad deja en el educando). Tal actividad es organizada por los principios de continuidad y de interacción. Estos principios permiten entender que hay una conexión estrecha entre las experiencias presentes y futuras, y que existen elementos que, bajo la dirección del educador, posibilitan la riqueza de las experiencias del educando. La metodología elegida fue la fenomenología-hermenéutica aplicada a la educación, así como la denominada «investigación sobre la experiencia». Se realizaron entrevistas a profundidad y se encontró, de manera parcial, que la asignatura de filosofía es un espacio en el que el potencial formativo de la filosofía tiende a diluirse. Esto devela que el sentido pedagógico de la filosofía como disciplina escolar puede estar *despotenciado* debido a determinadas decisiones didácticas por parte de los docentes, que implican a su vez concepciones metafísicas y educativas.

### **Palabras clave (5)**

Experiencia, enseñanza, filosofía, didáctica, pedagogía.

### Planteamiento del problema

Hoy en día la defensa e implementación de la enseñanza de la filosofía en el sistema educativo se ha tornado un asunto de interés socio-político en varios países iberoamericanos, entre ellos España y Brasil. En lo que atañe a México, recientemente las Cámaras de Diputados y de Senadores aprobaron la inclusión de la filosofía y las humanidades en el artículo 3º de la Constitución Política. Según el último comunicado del Observatorio Filosófico de México (OFM), publicado el 10 de mayo de 2019, esta decisión a nivel político implica un desafío para la comunidad filosófica mexicana pues es necesario modificar la didáctica de las disciplinas filosóficas atendiendo los intereses vocacionales e intereses de los estudiantes.

En la misma línea, pero a nivel internacional, se cuenta con la publicación por parte de la UNESCO del libro *La filosofía una escuela de la libertad. Enseñanza de la filosofía y aprendizaje del filosofar: la situación actual y las perspectivas del futuro* (2011), en el que se defiende la implementación de la filosofía en los programas educativos desde preescolar hasta nivel superior y se exhorta a que tal asignatura permanezca ahí donde ya se ofrece.

Las razones formativas que ofrecen tanto el OFM como la UNESCO apuntan principalmente al ejercicio del pensamiento autónomo y crítico de niños y niñas, adolescentes y jóvenes, que permitan el desarrollo de una cultura abierta al cuestionamiento profundo de su propio sistema de valores y también de sus saberes. “La fuerza pedagógica de la filosofía reside, a la vez, en las estructuras críticas que enseña a utilizar y en los corpus de saber sobre los cuales versa” (Scarantino, 2011, 93).

Si enfocamos nuestra atención en aquellos niveles educativos de México en los que la asignatura de filosofía es parte del currículum oficial, podemos encontrar que se reconoce el potencial formativo de la filosofía en el desarrollo de la personalidad de las y los jóvenes. Como muestra de esa función formativa, leemos en un Programa de Estudios de Bachillerato (2010):

El propósito central de los programas de Filosofía es que, al concluir el curso, los estudiantes puedan asumir actitudes de carácter crítico, reflexivo, analítico y racional, frente a la vida, para que tengan la posibilidad de mantengan [sic] firmes sus convicciones, su autonomía, mejorar su lenguaje y sus relaciones con los demás, hombres y mujeres, que conforman su entorno social.

Aunado a lo anterior, la filosofía como asignatura en bachillerato, se reconoce bajo un carácter transversal, pues mantiene una estrecha relación con los temas, métodos y fines de otros campos disciplinares, no sólo de las ciencias sociales o de las humanidades, sino de las ciencias experimentales, de las matemáticas y de la comunicación.

Pero la cuestión sobre lo que ocurre en las prácticas concretas de enseñanza y aprendizaje de la filosofía, más allá de las determinaciones dadas por el curriculum oficial, también merece nuestra atención. Ya García (2007) advierte que si estamos comprometidos con la actividad filosófica e intentamos que esta incida en el proceso educativo de las personas, entonces tenemos el desafío de conseguir que esta práctica rinda frutos a lo largo de la vida de los estudiantes.

### **Justificación**

Los requisitos que sugiere García (2007) para estar a la altura del desafío educativo a cargo de la filosofía es familiarizarnos rigurosamente con los métodos de la investigación filosófica y desarrollar la capacidad de aplicar la filosofía en la educación, pero para eso -sostiene- es necesario averiguar qué es lo que ocurre en nuestras aulas de filosofía.

Las investigaciones que se han hecho al respecto, en diferentes países iberoamericanos, ponen al descubierto que para los profesores de filosofía los obstáculos que se presentan durante una clase de filosofía tienen que ver con la formación deficiente de los estudiantes (Sarbach, 2005; Ruggiero, 2012); mientras que los estudiantes de filosofía señalan que son los docentes quienes no logran hacer de la clase de filosofía un espacio que responda a sus intereses, deseos y necesidades (Carvajal, 2004; Sanabria, 2012).

Así las cosas, resulta pertinente plantearse las siguientes preguntas: ¿Cómo son las experiencias de estudiantes y docentes, en el marco de la asignatura de filosofía?, ¿cómo



ISSN: 2448-6574

las experiencias de estudiantes y docentes de filosofía determinan a esta asignatura, en bachillerato? Con tal de encontrar algunas pistas a los cuestionamientos anteriores, se recabó información de los estudiantes y los docentes de un bachillerato público mexicano, perteneciente a una universidad autónoma estatal.

#### Fundamentación teórica

La plataforma teórica de esta investigación consiste, principalmente, en la propuesta pedagógica de Dewey (2004) que explica que la educación tiene como problema central la selección de las experiencias que posibiliten a los educandos aprovecharlas en el momento presente pero que, a su vez, fructifiquen en situaciones venideras.

En esta relación entre las experiencias presentes y las futuras, el pedagogo estadounidense identificó un principio de continuidad. Así, la experiencia educativa se conceptualiza como la continuidad entre la actividad del educando y las consecuencias que dicha actividad deja en él. De este modo, una experiencia presupone no sólo a alguien que actúe y vaya de un lado a otro en contacto con diferentes situaciones (aspecto activo), sino lo que ese «ir y venir» le deja a una persona (aspecto pasivo).

Por otro lado, el pedagogo referido nos habla del principio de interacción. Este consiste en reconocer que toda experiencia educativa ensambla y pone en juego, por una parte, las condiciones objetivas del proceso educativo, tales como: lo que hace el educador, el modo en que lo hace, las palabras expresadas, el tono de voz en el que son expresadas; y, por otra parte, las condiciones internas de los educandos: sus deseos, capacidades y necesidades.

Identificar una buena combinación entre las condiciones objetivas y comprender las condiciones internas del educando es una responsabilidad del educador, según lo desarrollado por Dewey (2004). Además, el educador tiene la misión de seleccionar las experiencias que le sean agradables a los educandos al momento de vivirlas, es decir, que propicien el acercamiento y no la aversión del educando hacia el proceso educativo.

Aunado a lo anterior, Dewey (2004) señala que pueden vivirse experiencias antieducativas y las caracteriza como experiencias que obstruyen o dificultan el desarrollo del educando.

Una experiencia es antieducativa cuando tiene por defecto detener o perturbar el desarrollo de posteriores experiencias. Una experiencia puede ser de tal género que engendre embotamiento; puede producir falta de sensibilidad y de reactividad. Entonces se restringen las posibilidades de tener una experiencia más rica en el futuro (p. 72).

Luego de esta consideración teórica de lo que es una experiencia educativa, de los principios que la dirigen, así como de lo que es una experiencia antieducativa, procederemos a enunciar el propósito de indagar en lo que estudiantes y docentes pueden decirnos sobre lo que han vivido en la asignatura de filosofía en bachillerato.

### **Objetivo**

En esta investigación se plantea como objetivo general describir la asignatura de filosofía, por medio del análisis fenomenológico-hermenéutico de las experiencias de estudiantes y docentes, con la finalidad de develar los significados y los sentidos educativos de dicha asignatura.

### **Metodología**

Si lo que tratamos de estudiar es la experiencia educativa de estudiantes y docentes para vislumbrar el significado y el sentido de la asignatura de filosofía en bachillerato, una postura investigativa congruente con ello estriba en reconocer que la investigación misma es ya una experiencia educativa, en tanto que se va conformando un aprendizaje. Desde la perspectiva metodológica denominada por Contreras y Pérez de Lara (2010) «investigación de la experiencia», se hace un llamado a que la investigadora o el investigador asuma su trabajo como una búsqueda del sentido educativo de la realidad a estudiar.

La postura epistémica que guía esta investigación es la del conocimiento como una serie de procesos en constante movimiento, orientados y dirigidos por el investigador. ¿De qué se vale el investigador para orientar y dar sentido a tales procesos? Cabe una posible respuesta: el investigador se vale de las interrogantes que se va planteando a partir de la relación dialógica entre él o ella con aquello que está investigando.

Debates en Evaluación y Currículum/Congreso Internacional de Educación: Currículum 2019 /Año 5, No. 5/ Septiembre de 2019 a Agosto de 2020.

Esa relación dialógica le permite «ir conociendo, ir sabiendo», mas no suponer que «ya conoce definitivamente». Se trata, pues, de ir contando los relatos de la experiencia del conocer. Trayendo una de las metáforas utilizadas por Kvale (2011), el investigador-entrevistador puede asumir el papel del viajero, en tanto que recorre territorios no conocidos y relata los intercambios que tiene con las personas o las situaciones que se encuentra a su paso.

El viajero-entrevistador recorre el paisaje y entabla conversaciones con las personas que se encuentra. Explora los numerosos dominios del país, como un territorio desconocido o con mapas, deambulando libremente por él. El viajero de entrevista, en concordancia con el significado latino original de conversación [cursivas del autor] como 'recorrer en compañía', camina con los habitantes locales, les hace preguntas y los anima a contar sus propias historias de su mundo vivido. Las potencialidades de los significados en las historias originales se diferencian y despliegan mediante las interpretaciones del viajero en las narraciones que él o ella lleva a la gente que le escucha en casa (p. 44).

El enfoque está puesto en reconocer que la tarea es darle forma a los significados, a partir de las preguntas ya planteadas y de las que están por venir. Una pregunta de tipo metodológica es ¿cuáles son las implicaciones de estudiar las experiencias en el ámbito educativo? De acuerdo con Contreras y Pérez de Lara (2010) una de las implicaciones es, en concordancia con la metáfora del entrevistador-viajero indicada anteriormente, permanecer abierto al proceso de búsqueda:

(...) trabajar sobre la experiencia requiere no imponerle tu punto de vista, sino estar a la escucha, a la espera, sin imponer tus a priori: dejar que el otro, la otra, lo otro, te diga. Y saber que la experiencia no siempre se deja pensar bien, que no se deja descifrar, que no hay modo de saturar las interpretaciones, los significados (p. 36).

Si retomamos las ideas anteriores sobre lo requerido por la investigación de la experiencia, y las colocamos desde una visión fenomenológica, hemos de decir que aquello a lo que se enfocará el esfuerzo investigativo es a la experiencia educativa vivida por estudiantes y docentes. Pero ¿cuál sería uno de los rasgos distintivos de la fenomenología aplicada a la investigación educativa? A decir de van Manen (2003), existen seis actividades.

- 1) centrarnos en un fenómeno que nos interesa verdaderamente y nos compromete con el mundo;
- 2) investigar la experiencia del modo en que la vivimos, y no tal como la conceptualizamos;
- 3) reflexionar sobre los aspectos esenciales que caracterizan el fenómeno;
- 4) describir el fenómeno mediante el arte de escribir y rescribir;
- 5) mantener una relación pedagógica firme con el fenómeno y orientada hacia él;
- 6) equilibrar el contexto de la investigación siempre considerando las partes y el todo (p. 48).

Para poder centrarnos en el estudio de un fenómeno, en este caso el educativo, seguiremos uno de los puntos indicados por Van Manen (2003) para estructurar un relato de carácter fenomenológico-hermenéutico, a saber, la anécdota contada por las personas con quienes conversamos. “Las narraciones anecdóticas, o historias, son importantes para la pedagogía por lo bien que funcionan como material de casos vivenciales sobre los cuales es posible llevar a cabo una reflexión pedagógica” (Van Manen, 2003, 137).

Este académico holandés señala que las cualidades de reflexión y atracción propias de las narraciones anecdóticas lo son también del discurso fenomenológico. Desde esta perspectiva, pues, estaríamos en posibilidades de reflexionar pedagógica y fenomenológicamente un relato anecdótico.

### **Procedimiento de la investigación**

Se realizaron doce entrevistas a profundidad, de las cuales nueve fueron hechas a estudiantes de sexto semestre de bachillerato, y tres a docentes de filosofía. Cada una de las entrevistas tuvo una duración de entre cuarenta y noventa minutos.

a) Entrevistas a docentes. Cada uno de los docentes aceptó participar en la entrevista con suficiente presteza. Desde luego que los entrevistados no son todos los que dan clases en la preparatoria, pero podemos sostener que nos brindan un panorama de información valioso en tanto que los tres tienen cinco o más años dando la clase de filosofía, dos de ellos cuentan con una formación profesional en filosofía y en educación, y uno más con un doctorado en Derecho.

b) Entrevistas a estudiantes. La manera de seleccionar a los estudiantes entrevistados consistió, primero, en preguntarle a estudiantes con quienes yo había trabajado ya sea en la asignatura de Lógica o en la de Filosofía, cuál era su calificación en Filosofía I o en Filosofía II.

La razón que llevó a este criterio es que la información ofrecida fuera lo suficientemente rica al provenir de las experiencias tanto de estudiantes con una calificación alta (diez o nueve), con una calificación regular (ocho), con una calificación baja (siete o seis) y con una calificación no aprobatoria.

Si bien los estudiantes entrevistados tenían calificaciones altas y bajas, una dificultad que se presentó fue hallar estudiantes que no hubiesen aprobado la asignatura. Para eso me apoyé en los mismos entrevistados, pero lo que me informaron es que no conocían a alguno que hubiese reprobado la asignatura de filosofía I o II, y cuando les venía a la memoria alguno de ellos, me decían que ya no estaba más en la preparatoria, pues había sido expulsado debido a la acumulación de materias no aprobadas, permitidas por el reglamento de la universidad. Agregaban a esto que la asignatura de filosofía suele ser una de las más fáciles de aprobar y que aquel que no lo hace es porque simplemente no asiste a la clase.

## Resultados

Luego del análisis parcial de las entrevistas a los estudiantes, una de las ideas que permite describir la asignatura de filosofía en bachillerato, es el de un espacio curricular en el que las actividades rozan en lo mágico-esotérico, diluyendo o trastocando los potenciales formativos de la filosofía, que indicábamos al inicio de este trabajo. Como muestra de dicha «dilución formativa», reparemos en el siguiente extracto de entrevista realizada a una estudiante de sexto semestre de bachillerato.

E: ¿Y con tus compañeros del mismo salón decían algo de las clases?

A: Que eran un poco tediosas. Sí que creo que también varias veces se llegó a dormir en filosofía II, más de una compañera. Pero sí en filosofía I...ah de hecho también es otra cosa que recuerdo en filosofía I, que los primeros días el maestro nos hizo como que hicimos un viaje astral. Entonces sí. Fue como tranquilizante, pero al mismo tiempo fue como de se te



juntan los sentimientos, no sé como explicarme. Yo sí lloré. Más porque como que empiezas a ver todo.

E: ¿Cómo fue este viaje astral? ¿Qué hicieron o qué?

A: Ah, bueno el maestro primero nos dijo, no pues siéntense, relájense, cierren los ojos y...imaginen lo que yo les vaya diciendo, nos dijo: "imagínense que están en un lugar solos, imagínense que hay un globo aerostático y luego se van a subir, ya se subieron". Entonces ya empezamos con todo, después nos empieza a decir más cosas como de que nos siguiéramos relajando. Bueno eso siempre nos lo decía, que nos relajáramos y que respiráramos bien y profundo. Y ya entonces ya creo que decía lo bueno que ha pasado. Algo así decía. El chiste es que ya dependiendo cada persona, cada experiencia que ha tenido y pues en ese momento yo como...acababa de tener un...acababa de perder a un familiar cercano, pues se me juntó todo. Entonces empecé a llorar. Varias personas lloraron. Muchas otras estaban más feliz. Otras que no pudieron hacer el viaje. Pero me gustó mucho esa clase.

E: ¿Qué es lo que te gustó de esa clase?

A: Bueno, en primera yo no pensé que se pudiera hacer eso. No confiaba tanto en que yo iba poder hacerlo. Me di cuenta de que pues el ser humano puede hacer varias cosas sólo pensando en que puedes hacerlo y no poniéndote trabas. Creo que es otra cosa que también me ayudó a...pensar en que tú puedes, hiciste esto, entonces puedes hacer más. También me gustó mucho, porque fue como un empujoncito a que pues seguir haciendo las cosas como tú quieras.

A pesar de la abundancia de datos empíricos ofrecidos por la estudiante entrevistada, es pertinente señalar que este relato anecdótico despliega una serie de elementos que manifiestan las consecuencias de ciertas decisiones de tipo didáctico por parte de los docentes. En el relato podemos encontrar que 1) se asume una relación afirmativa entre la actividad de los «viajes astrales» con la asignatura de filosofía, implicando incluso un gusto por la clase y 2) una apología implícita de una versión de "idealismo", que concibe la realidad como un producto de la mente humana.

## Conclusiones

Ante los dos últimos puntos, podemos afirmar lo siguiente, con respecto a 1), es urgente que quienes nos dedicamos a la enseñanza de la filosofía retomemos el carácter crítico y autocrítico radical que representa a dicha disciplina, con el fin de contribuir a una experiencia educativa (en el sentido deweyniano) en los estudiantes; con relación al punto 2), tomar en cuenta que cada decisión didáctica así como la postura pedagógica del docente a) no sólo permea en la narrativa de los estudiantes, trayendo consigo consecuencias tales



ISSN: 2448-6574

como equívocos entre lo que es la filosofía y otras formas de saber, sino que b) supone determinadas concepciones acerca de la realidad, que -precisamente- la tradición filosófica, por lo menos en Occidente, ha discutido desde su origen hasta nuestros días, por lo que enseñar filosofía encierra una serie de concepciones de diversa índole que requieren ser examinadas a través de la razón, la investigación y el diálogo con quienes participan de dicho acto de enseñanza y de aprendizaje. De tal modo que un cuestionamiento central que ayude a esclarecer y revisar críticamente lo señalado, es: ¿cómo es que los docentes y los estudiantes dejamos de entender el sentido de la asignatura de filosofía en bachillerato?

### Referencias bibliográficas

Carvajal, A. y García, J. (2004). ¿Cómo perciben los estudiantes universitarios la enseñanza de la Filosofía, según sus experiencias en la Educación Diversificada costarricense?. *Actualidades investigativas en educación*, 4 (1). [En línea]. Recuperado el 24 de octubre de 2016, de <http://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/9046/17472>

Contreras D., José y Nuria Pérez de Lara (comps.) (2010). *Investigar la experiencia educativa*, Madrid: Morata.

Dewey, J. (2004). *Experiencia y educación*. Madrid: Biblioteca Nueva.

García, F. (2007). La investigación filosófica, la investigación sobre la Filosofía. *Episteme* 27 (1).

Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en investigación cualitativa*. Madrid: Morata.

Observatorio Filosófico de México. (2019). *La filosofía en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Declaración del Observatorio Filosófico de México*. Disponible en: <http://www.ofmx.com.mx/inicio/wp-content/uploads/2019/05/DECLARACI%C3%93N-OFM.pdf> [Recuperado el 10 de Mayo del 2019].

Debates en Evaluación y Currículum/Congreso Internacional de Educación: *Currículum 2019 /Año 5, No. 5/ Septiembre de 2019 a Agosto de 2020.*



ISSN: 2448-6574

Programa de Estudios de Filosofía I. (2010). Escuela de Bachilleres, Universidad Autónoma de Querétaro.

Ruggiero, G. (2012). La formación de los profesores de Filosofía u la paradoja del "giro filosófico". *Educar em Revista* (46), 99-112.

Sanabria, D. (2012) Algunos aspectos de la enseñanza de la filosofía y su influencia en la formación del estudiante de enseñanza básica secundaria. [En línea]. Recuperado el 06 de abril de 2015, de [http://revistas.uptc.edu.co/revistas/index.php/cuestiones\\_filosofia/article/view/567](http://revistas.uptc.edu.co/revistas/index.php/cuestiones_filosofia/article/view/567)

Scarantino, L. (2011). La enseñanza de la filosofía a nivel secundario. La edad del cuestionamiento. En *La filosofía, una escuela de la libertad. Enseñanza de la filosofía y aprendizaje del filosofar: la situación actual y las perspectivas para el futuro*. México: UNESCO-UAM I (46-93pp).

Van Manen, M. (2003). *Investigación educativa y experiencia vivida: ciencia humana para una pedagogía de la acción y la sensibilidad*. Barcelona: Idea Books.