

¡Colombia necesita de filosofía! Aproximación histórica a la educación filosófica que necesita Colombia*

Leonardo Tovar González**

Resumen

Este capítulo examina, desde una perspectiva histórica, las diferentes transformaciones que ha experimentado la educación filosófica en Colombia a través de diferentes momentos de su historia. Siguiendo esta línea, el trabajo estará articulado alrededor de tres grandes momentos en los que se espera mostrar cuál es el tipo de educación filosófica que necesita Colombia. Así, en un primer momento, el autor se pregunta por el significado del doble sentido de la educación filosófica, esto es, como enseñanza de la filosofía y como filosofía educativa. Acto seguido, el trabajo emprende un recorrido histórico por cinco rupturas que, se supone, han marcado el devenir de dicha educación filosófica en Colombia. Para finalizar, se plantea la necesidad de

* Este capítulo se originó en la investigación “Filosofía y lectura crítica”, financiada por el Fondo de Investigación de la Universidad Santo Tomás. La versión original fue presentada en el simposio “Enseñanza de la filosofía”, en el VI Congreso Colombiano de Filosofía, celebrado por la Universidad del Norte en Barranquilla entre el miércoles 10 y el sábado 13 de agosto de 2016.

** Profesor de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Santo Tomás. Correo electrónico: leotovar@gmail.com

articular la filosofía con las necesidades de la democratización de la sociedad colombiana.

Abstract

This chapter examines from a historical perspective the different transformations that philosophical education in Colombia has undergone through different periods in its history. In that sense, the text is composed of three parts in which the author hoped to show what type of philosophical education Colombia needs. Thus, in the first moment, the author challenges the meaning of the double sense of philosophical education, that is, as teaching philosophy and as an educational philosophy. Then, the work undertakes a historical journey through five ruptures that, it is assumed, have marked the evolution of such philosophical education in Colombia. To conclude, the author raises the need to articulate the philosophical education with the requirements of the Colombian democracy.

“¡Colombia necesita de filosofía!”. Con tal lema, entre 1948 y 1950 se editó a lo largo de cinco números la *Revista Colombiana de Filosofía*, primera publicación nacional seriada dedicada por entero al filosofar. Tomando como *leitmotiv* dicha divisa, este texto indaga sobre la educación filosófica que ha necesitado Colombia en diferentes momentos de su historia.

En la retrospectiva distinguiremos cinco cortes, marcados por sendas rupturas relacionadas con los fines educativos que en cada periodo le han sido requeridos a la filosofía en nuestra sociedad. A fines del siglo XVIII, el primer corte enfrenta la filosofía peripatética enseñada en los claustros coloniales por las comunidades religiosas, con la filosofía útil ilustrada reclamada por los funcionarios de la corona borbónica. En la segunda mitad del siglo XIX con ocasión de la llamada “Cuestión textos”, el segundo corte opone la formación sensualista y utilitarista impulsada desde el establecimiento radical por los divulgadores de Tracy y de Bentham, a la defensa del tomismo vía Balmes que a nombre de la moral familiar y social propendían voceros católicos. En una vuelta de tuerca, el tercer corte ocurre a inicios del siglo XX, cuando el adoctrinamiento tomista implantado por la República conservadora en las escuelas se ve confrontado por sectores de la sociedad que buscan ampliar secularmente la oferta filosófica educativa. La profesionalización moderna de los estudios filosóficos alcanzada paulatinamente desde mediados de la pasada centuria,

dentro del proceso de lo que Francisco Romero bautizó como la normalización de los estudios filosóficos en América Latina, se escinde en dos tendencias que caracterizan hasta hoy el cuarto corte, a saber, desde la academia filosófica, la formación profesional especializada en filosofía como un saber autónomo no “aparte” pero sí independiente de los demás saberes y expresiones culturales; y desde el Estado, la formación pedagógica en filosofía como un saber interdependiente que hace “parte” del capital educativo cultural común en cuanto cumpla misiones de entrenamiento conceptual y de adiestramiento en las costumbres (en los términos evaluativos actuales, respectivamente lectura crítica y competencias ciudadanas).

En la medida en que nos sea posible observarnos a nosotros mismos, considero que estamos atravesando el quinto corte, en que tendencias desustancializadoras de la misma filosofía (entre otras, el filosofar como práctica cultural de Rorty y el desfilosofado filosofar intercultural de Fernet Betancourt) se confabulan con una concepción meramente operativa de la educación entendida, preponderante cuando no exclusivamente, como adquisición de competencias para el trabajo y la convivencia. Fines educativos que, por supuesto, son necesarios en un país con un deficiente desarrollo productivo, tecnológico y científico, y abatido por cinco décadas de conflicto que el acuerdo de paz no bastó para desanudar, pero que a nuestro parecer no son suficientes en orden de las necesidades superiores del pleno desarrollo humano y de la coexistencia pluralista en la diferencia propia de una democracia.

En resumen, en esta revisión se seguirán tres pasos. En el primero nos preguntaremos por el sentido doble de la educación filosófica como enseñanza de la filosofía y como filosofía educativa; luego se emprenderá un recorrido histórico por cinco rupturas que a nuestro parecer han marcado el devenir de dicha educación filosófica en Colombia; por último, propondremos articular la necesidad de filosofía con las necesidades de la democratización de la sociedad colombiana.

Filosofía y educación filosófica

Con la etiqueta “Revista Colombiana de Filosofía”, *Ideas y Valores* rinde homenaje a la primera publicación periódica especializada en filosofía que se editó en Colombia, según hemos anticipado (Botero 1948, 5-6). Bajo la dirección del presbítero Adalberto Botero, aquella original y efímera “revista colombiana” utilizó como lema la exclamación “¡Colombia necesita de filosofía!”.

necesidad que a raíz de los luctuosos acontecimientos del bogotazo se hizo más palpable, según se señalaba en el primer editorial. Más de siete normalizadas décadas después, cuando abundan en el país revistas filosóficas indexadas y no, programas académicos filosóficos disciplinarios y de licenciatura acreditados y no, encuentros filosóficos como el aplazado Foro Nacional de Filosofía (que por fortuna volvió a convocarse en Manizales en octubre de 2017) y el masivo Congreso Colombiano de Filosofía (con siete versiones hasta 2018), vale la pena interrogarse sobre si Colombia sigue necesitando de filosofía, ya no frente a los avatares de la “violencia” bipartidista sobrepujada luego por el denominado “conflicto armado”, sino frente a los requerimientos de la paz y el posconflicto.

A despecho de la relativamente exitosa profesionalización y de que la formación filosófica ha integrado inveteradamente el currículo escolar en Colombia, según se corrobora en la vigente Ley Nacional de Educación, inquietantes signos llevan a pensar que la filosofía ya no parece ser parte de la agenda nacional, si es que alguna vez lo fue. La secular persistencia de la guerra y ahora la resistencia a dejarla atrás, indicarían que los colombianos ni como individuos, ni como pueblo hemos adoptado una “filosofía de vida” en el sentido reflexivo instaurado por Sócrates y madurado por Kant, y ahora los cambios fijados en la evaluación secundaria y en el currículo de las licenciaturas filosóficas, presumiblemente tenderán a aumentar el divorcio entre los saberes filosóficos que se cultivan en los centros académicos especializados y la educación filosófica que efectivamente, o mejor será decir defectivamente, recibe la mayoría de los estudiantes.

En consecuencia, ajustaremos levemente la fórmula evocada y nos interrogaremos por cuál educación filosófica ha necesitado Colombia a lo largo de su historia, y qué educación filosófica necesita hoy, en tiempos de “desfilosofización” filosófica y educativa. En realidad, se trata de una mera variación de énfasis, porque auspiciar la necesidad de la filosofía ha implicado de manera primordial promover o fortalecer su presencia en la educación formal o informal, como de hecho sucedió a mediados del siglo pasado con la creación del Instituto de Filosofía de la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional y su posterior transformación en la Facultad de Filosofía y Letras, en la actualidad Departamento de Filosofía, evolución que ha sido documentada por el profesor Gonzalo Serrano.

Pero explotando adrede la anfibología de la cláusula, con la expresión “educación filosófica” nos referiremos también a la orientación filosófica que en cada etapa histórica ha guiado el quehacer educativo. En realidad, se trata

de las caras de la misma moneda, pues de la filosofía educativa imperante dependerá qué filosofía se enseña. A través de una reconstrucción si se quiere más narrativa que histórica, pasaremos revista a cinco momentos que en mi opinión han marcado, o por lo menos insinuado, las transformaciones de la educación filosófica que paulatinamente ha necesitado Colombia.

Cinco cortes históricos de la educación filosófica en Colombia

Para descubrir el primer giro, debemos remontarnos a la segunda mitad del siglo XVIII, cuando los funcionarios coloniales y las élites criollas propendieron por una educación útil que sustituyera la meramente especulativa que se impartía en los claustros coloniales. Escuchemos al arzobispo-*virrey* Caballero y Góngora en su plan de reforma a la instrucción pública en la Nueva Granada:

Todo el objeto del plan se dirige a sustituir las útiles ciencias exactas en lugar de las meramente especulativas, en las que hasta ahora lastimosamente se ha perdido el tiempo; porque un Reino lleno de preciosísimas producciones que utilizar, de montes que allanar, de caminos que abrir, de pantanos y minas que desecar, de aguas que dirigir, de metales que depurar, ciertamente necesita más de sujetos que sepan conocer y observar la naturaleza y manejar el cálculo, el compás y la regla, que de quienes entiendan y discutan el ente de razón, la primera materia y la forma sustancial. (Caballero y Góngora 1990, 333)

De preparación para la salvación de las almas (religión) y el conocimiento de Dios (teología), la filosofía pasó a ser dispositivo para el conocimiento de la naturaleza y para el gobierno de los hombres. Por supuesto, ni en este ni en los demás casos se trató de un cambio inmediato, y menos en la Nueva Granada, donde las reformas ilustradas se estrellaron contra las creencias arraigadas y la férrea resistencia de los guardianes del viejo orden. A punto de iniciarse el siglo XIX, Mutis todavía tuvo que defenderse ante la Inquisición de las acusaciones de los dominicos sobre la enseñanza del heliocentrismo, y la oposición de la Universidad Tomística de Santafé impidió que pudiera avanzar el plan de universidad pública de Moreno y Escandón. Sin embargo, no debe concluirse que la reforma filosófica-educativa borbónica fracasó en la Colombia colonial, pues como se sabe algunas empresas ilustradas como la expedición botánica

alcanzaron relativo éxito, no solo en la exploración utilitaria de la flora del virreinato, sino en la instrucción de los cuadros que impulsaron el cambio de las élites dirigentes que conocemos como la Independencia. Pero sobre todo porque se operó una instrumentalización de las creencias tradicionales, como quedó patente en el proyecto de reeducación de la provincia rebelde del Socorro que por encargo del arzobispo- virrey adelantó el presbítero Joaquín de Finestrada, quien, apelando a la defensa del orden político y religioso vigente, en realidad opuso al pactismo de raíz escolástica ideas absolutistas de corte regalista (2000, 406). En otras palabras, a los derrotados sobrevivientes de los comuneros se les dio a beber la nueva filosofía política camuflada en los viejos odres educativos.

Ya en la República, el general Santander le encomendó al utilitarismo la regulación de la vida social, pero no como alternativa sino como complemento de la instrucción religiosa (López 1993, 25). En efecto, la enseñanza de las ideas de Bentham y posteriormente del sensualismo de Tracy que le sirvió de sustento epistemológico, estaba reservada a las escuelas de jurisprudencia, como estrategia para que la vida social y política se guiase por criterios puramente seculares. En cambio, la población en general debía seguir en el hogar y en las escuelas de primeras letras bajo la catequesis católica y su fundamentación metafísico-teológica, pero siempre y cuando los presbíteros, como encargados de orientarlas, asegurasen su fidelidad a la República y sus autoridades. A pesar de que voceros colombianos de Bentham quisieron mostrar la identidad entre el bien cristiano y el criterio de utilidad, e incluso Ezequiel Rojas inconsistentemente intentó una sustentación desde el derecho natural de las tesis utilitaristas, las tensiones políticas, los dilemas éticos y las contradicciones epistemológicas no se hicieron esperar, como quedó patente en los acontecimientos que marcan el segundo corte de nuestra reconstrucción.

Recogida en las páginas de la *Revista de la Universidad Nacional de los Estados Unidos de Colombia*, la llamada “cuestión textos” enfrentó en 1870 a tres notables catedráticos y hombres públicos del momento, en torno a la legitimidad de que el Congreso Nacional fijase por ley los manuales universitarios de enseñanza, a propósito, en concreto de la adopción de un manual de lógica según el espíritu de Tracy. Francisco Eustaquio Álvarez, el autor del texto en litigio, no solo defendió la validez de las enseñanzas allí contenidas, también reivindicó el derecho que le asistía al gobierno radical de determinar el contenido de la filosofía educativa del país (Álvarez 1870). En cambio, Manuel Ancizar desde el criterio liberal de libertad de cátedra y enseñanza, estimó impropio

que el legislativo según criterios políticos le diera carácter normativo a una decisión que era asunto puramente académico, como era el valor científico o no de la ideología de Tracy (Ancizar 1870). Pero es en el entonces joven Miguel Antonio Caro en quien deseamos fijar nuestra atención, pues a nuestro parecer su intervención en aquel debate académico marca una inflexión en la guía sobre la educación filosófica que requería el país, implementada posteriormente por él como aliado de Rafael Núñez en el Gobierno del Partido Nacional (Caro 1870).

Como representante de la minoría conservadora, o más exactamente “tradicionalista” al régimen radical, Caro había reprochado que una administración que decía preservar las libertades individuales obligase a las familias católicas a llevar a sus hijos a centros de enseñanza laicos que divulgaban preceptos contrarios a la moral católica, y por tanto en contra de la abusiva tesis radical de la “escuela pública obligatoria”, reivindicaba el derecho de los padres católicos a proveer en el hogar y en la parroquia la educación ética y religiosa que necesitaban sus vástagos.

Pero, como lo demostró el curso posterior de los acontecimientos, en realidad esta era una consideración táctica, pues para Caro era la falsedad de las enseñanzas utilitaristas y sensualistas lo que deslegitimaba su difusión en el sistema educativo, y concedía solo como recurso correctivo provisional la enseñanza privada pero, en cuanto la educación pública, gracias al cambio de régimen político pudo restablecer las doctrinas filosóficas y morales afines al credo católico, quedó avalada su obligatoriedad en la escuela.¹ Retornando al concepto de Caro sobre el texto traciano de lógica, por entonces sus argumentos se centraron en consideraciones epistemológicas nada despreciables, como ha revelado Óscar Saldarriaga (2012), atinentes a la desactualización y falta de valor científico de las enseñanzas que se pretendían oficializar por decreto. Pero está claro que la invalidación disciplinaria estaba al servicio de una política del saber, como queda patente en la conclusión de su prolijo informe en torno a la inconveniencia de enseñar las doctrinas de Tracy a la juventud colombiana: “Ya hemos visto que nuestro autor está muy lejos de admitir la existencia de Dios. Con esto está dicho todo” (Caro 1870, 394).

Y sí, todo está dicho sobre el proyecto cariano que ya en ejercicio del poder en la Regeneración, halló en el retorno a santo Tomás, liderado en Colombia

¹ Sobre los cuestionamientos de Miguel Antonio Caro a las ideas modernas, véase Tovar (2002).

por monseñor Carrasquilla, su fundamento metafísico. Desde la década de 1880, los tratados filosóficos expuestos según el espíritu tomista se convirtieron en contenido de la enseñanza filosófica en los colegios, los seminarios de formación religiosa, las cátedras filosóficas de programas de derecho y otras especialidades, y sobre todo en objeto de estudio en la Facultad de Filosofía del Colegio del Rosario, regentado como se sabe por el mencionado presbítero (Ortiz 2003, 287). Pero además de divulgar el canon neoescolástico, Carrasquilla y sus discípulos aportaron tratados sistemáticos, monografías y manuales a su desarrollo, como lo destacó el insigne tomista norteamericano Joseph Luis Perrier en una nota publicada en la *Revista del Colegio*, en el que señalaba que la Universidad de Lovaina con el cardenal Mercier a la cabeza era la “estrella polar” del retorno a santo Tomás, mientras monseñor Carrasquilla y la Escuela del Rosario representaban la “cruz del sur” neoescolástica (Perrier 1916). Sin embargo, vale la pena reflexionar sobre el sentido contrario que adquirió en Europa y en Colombia la vuelta tomista, pues mientras allí se recurrió al rico menú de la filosofía y teología del doctor Angélico para entrar en diálogo de igual a igual con las corrientes científicas y filosóficas modernas, aquí el tomismo se puso al servicio del proyecto reaccionario de Caro, inspirado como se sabe en Donoso Cortés y en Balmes, antes que en santo Tomás.²

Comparando los dos cortes que hemos distinguido hasta ahora, también puede repararse en el contraste en lo que llamaremos los “umbrales de tolerancia”, pues mientras las orientaciones pragmáticas que germinaron a finales de la Colonia e impulsaron los radicales, toleraban apenas (pero toleraban) que se enseñase la teocéntrica filosofía tradicional en colegios privados y conventos, la oficial educación filosófica tomista se resistía a que en universidades privadas como la Republicana y el naciente Externado se impartieran doctrinas sospechosas de herejía como las espencerianas. La incongruencia de los sectores conservadores, que cuando estuvieron bajo el yugo del liberalismo radical reclamaban mayores espacios educativos para su filosofía fideista, pero que al asumir el poder en la Regeneración construyeron las voces filosóficas seculares en la educación nacional, es precisamente uno de los reclamos que formula el poeta y escritor Max Grillo, en un comentario de 1915 que tomaremos como expresión del tercer corte de nuestro trasegar por la educación filosófica colombiana (Grillo 1915).

² Sobre esta etapa de la filosofía en Colombia, véase Tovar (2018).

Recordado hoy como autor de un testimonio sobre el derrotado ejército rebelde del general Uribe Uribe en la guerra de los Mil Días (Grillo 1903), Grillo envió dicha nota a la *Revista Cultura*, que por entonces se editaba en Bogotá bajo la dirección de Luis López de Mesa. En una especie de péndulo histórico, el escritor liberal evoca a los ilustrados Mutis y Caldas, con el fin de advertir que el progreso nacional requería más de hombres de ciencia y de ingenieros que de literatos y gramáticos como Isaacs y Caro. Y sobre la filosofía en particular, se pregunta cómo se va a alentar el desarrollo científico y cultural con un sistema filosófico y teológico del siglo XIII como el tomismo, de espaldas a las corrientes contemporáneas del saber y la técnica. “No hay más que una Verdad y Santo Tomás es su profeta. El resto es rebeldía”, replica Grillo en tono crítico el dogma escolástico imperante, para concluir que “el mundo marcha por otras sendas, que no son precisamente las escolásticas [...] Las creencias del siglo XIII no pueden ser las del siglo XX” (1915, 282). A nuestro parecer, este sumario juicio de Grillo sobre la educación filosófica nacional marca desde entonces la exigencia de “utilidad práctica” que las élites le piden a la formación filosófica y en general humanística, solicitud a la cual no han podido ser ajenos los posteriores derroteros educativos y profesionales del filosofar. Por cierto, esta noción antitética entre la nación letrada y la nación útil planteada por Grillo hace difícil admitir la conciliación sobre el terreno común de la escritura invocada por Carlos Arturo López para el periodo que estamos registrando aquí, pero eso es objeto de otra discusión (López 2018, 226).

Por eso no sobra recordar que cuando a mediados del siglo XX se formuló el llamado por la necesidad de la filosofía que caracteriza el cuarto corte, este respondía a dos preocupaciones, no necesariamente compatibles. Como lo demuestran algunos de los textos con los que Rafael Carrillo sustentó la apertura del Instituto de Filosofía, los estudios filosóficos se concebían como aliados de los saberes naturales y sociales, bien porque los proveían de sustento epistemológico, bien porque les ofrecían su *telos* humanístico último, respectivamente mediante las “ideas” y los “valores” de stirpe fenomenológica. “La ciencia —declara Carrillo el 20 de marzo de 1946 en el acto de creación del mencionado instituto— no puede fundamentarse a sí misma. Solo la filosofía posee ese privilegio de ser para sí, que es también el privilegio del espíritu” (1986, 224). Y más adelante, enfatiza: “Desde este punto de vista, puede y debe hablarse de que en el presente acto solemne la Universidad Nacional coloca los fundamentos de sí misma. No hay matemáticas, no hay física, no hay química,

no hay biología, no hay derecho, no hay medicina, en el sentido esencial y hasta existencial de estos conceptos, donde se ha prescindido de la respectiva fundamentación filosófica” (1986, 226).

De este modo, la normalización no solo implicaba la “profesionalización” de la filosofía como una disciplina entre las otras disciplinas, sino alentaba el reconocimiento de su preeminencia y autonomía como “ciencia suprema” y “valor absoluto” que, por su relación directa con la esencia de lo humano, trasciende los demás saberes y valores culturales.³ En el primer balance de este esfuerzo por desplegar la filosofía en la educación y en general en la sociedad colombiana, el jesuita Jaime Vélez Correa, en su estudio “El proceso de la filosofía en Colombia”, recoge planteamientos que le exponen los entrevistados, en orden a considerar la filosofía como la más alta cifra de la humanidad (1960).

Y creo que desde entonces, hacia colegios, universidades y demás actores del sistema educativo, se ha defendido el valor extrínseco de la formación filosófica en orden a preparación humanística para el cultivo de las demás profesiones y el ejercicio de las demás dimensiones de la cultura, pero al mismo tiempo hacia dentro, se ha postulado el valor intrínseco de la filosofía como saber autónomo especializado aparte de los demás campos de la ciencia y la cultura. Con la Ley 080 de 1980 esta especie de división de trabajo se ahondó, en la medida en que las licenciaturas en Filosofía quedaron adscritas a programas educativos de formación de formadores, mientras los programas universitarios de formación filosófica meramente disciplinaria se entendieron como escuelas disciplinarias especializadas, a pesar de que en uno y otro caso se comparten la misma vocación filosófica y la misma proyección educativa. Desde la lógica del sistema educativo, la alternativa es tajante: la minoría que desea trabajar en la Universidad la filosofía en sí y por sí, bien puede hacerlo a nombre de la autonomía universitaria, por supuesto cumpliendo como cualquier otro programa de educación superior (o terciaria, como prefieren algunos) los requisitos legales y administrativos establecidos, pero si se desea que los formandos se dediquen a la enseñanza de la filosofía en los dos últimos años de secundaria (hoy educación media), cursos en los que hasta que la legislación no cambie la filosofía es una asignatura obligatoria, deben entrenarse primordialmente como pedagogos, y solo subsidiariamente relacionarse con los contenidos filosóficos.

³ Sobre la normalización, véase Tovar (1998).

En la práctica, esta especificación de la normatividad no ha impedido que filósofos (y filósofas, claro) “puros” también se desempeñen como profesores (así sea en las universidades), y que licenciados y licenciadas también hagan filosofía, así sea con la mediación docente; pero a juzgar por las crecientes exigencias pedagógicas impuestas a las licenciaturas, esta conciliación puede ser cada vez más difícil. En la educación filosófica escolar parece tenderse a una completa instrumentalización del aprendizaje filosófico que, de espaldas o por lo menos dejando de lado la introducción histórica y sistemática a los saberes filosóficos como ingrediente de la cultura común de los colombianos, enfatiza en la capacitación filosófica *avant-la-lettre* para las competencias de lectura crítica y convivencia ciudadana. Independientemente de que, a semejanza de lo ocurrido en otras latitudes, un cambio en la legislación educativa colombiana lleve a retirar la asignatura de Filosofía como componente obligatorio del currículo escolar, las transformaciones en las evaluaciones de Estado ya han determinado de hecho una des-filosofización de la misma formación filosófica, que centrada en cualificación argumentativa o terapia comportamental tiende a dejar de lado la enseñanza de los contenidos históricos y sistemáticos del tesoro filosófico.

En el quinto y último corte que estamos atravesando, podríamos echar mano de la típica y mal comprendida distinción de Kant, para expresar que en la educación filosófica nacional se pretende filosofar sin filosofía (2009, A838/B866), tal como tuvimos oportunidad de expresarlo en 2014 en el coloquio en la Universidad Pedagógica Nacional que abrió las actividades de la comisión educativa de la Sociedad Colombiana de Filosofía (Tovar 2014). Entre tanto, la situación se ha agravado, y la pretensión peor, si exitosa, de generar competencias filosóficas de comprensión lectora y tolerancia ciudadana con escasas o nulas mediaciones de aprendizajes concretos filosóficos inspirados en los esfuerzos previos de hacer filosofía, como abogaba Kant, podría llevar no sé si a la muerte, pero sí a la desaparición educativa del mismo filosofar, así persistan algunas protecciones legales para su enseñanza.

Del lado de la educación filosófica especializada, el caldo de cultivo para este adelgazamiento filosófico en la educación filosófica escolar, a mi parecer, ha sido preparado por ciertas tendencias des-filosofizadoras, entre las que podemos mencionar algunas derivaciones del pragmatismo filosófico y algunas, no todas, posturas del movimiento de la filosofía latinoamericana. Con el ánimo de ser sintéticos, vamos a reparar solo en sendos representantes de estas posfilosofías, a saber, el ironismo culturalista de Richard Rorty y su idea del

filosofar como política cultural, y la filosofía intercultural de Raúl Fornet y su idea del filosofar como diálogo intercultural, en ambos casos abjurando o por lo menos relativizando la tradición académica de la educación filosófica formal (Bernardes 2014, 120). El resultado paradójico de estas concepciones destinadas a devolverle su sitio al filosofar en el plexo mismo de las culturas, rescatándola de la torre de marfil, o si se prefiere de la “botella en que estaba atrapada la mosca”, ha sido que, al esparcirla en los aires culturales, la filosofía se ha difuminado hasta hacerse virtualmente imperceptible.

Aclarando previamente que no sugerimos filiación con ninguno de estos dos movimientos, tal vez el momento de ruptura que acota el tránsito hacia la situación que estamos viviendo sucedió en 1996, con ocasión de la celebración de los cincuenta años del Instituto de Filosofía, cuando el profesor Christian Schumacher, a la sazón profesor del Departamento de Filosofía de la Universidad Nacional, contrapuso a la figura shopenhuariana del “pensador romántico”, con la que caricaturizó la formación filosófica tradicional, la propuesta de un “pensador profesional” capaz al mismo tiempo de aportar su “pedacito” a un sector de la disciplina e interactuar con competencia con el resto de la sociedad, antes que enseñando filosofía, ofreciendo asesorías epistemológicas y éticas pertinentes, por ejemplo en el área empresarial.

La filosofía profesional sí sirve y sí tiene un valor pragmático particular como oficio o profesión [...]. Pienso que deberíamos combatir la concepción romántica del estudio de la filosofía como mero enaltecimiento espiritual, y procurar brindar un estudio que también capacite al estudiante de una manera más general... Si para construir un ejemplo hipotético [...] el destino le depara a un filósofo trabajar en la administración pública, de poco le servirá saber de Platón, de Kant, o de Russell... Sin embargo, deseamos suponer que el estudio de la filosofía lo ha capacitado de manera particular para cumplir sus funciones no solo cabalmente, sino también con un criterio de calidad superior. (1997, 28)

No nos corresponde aquí hacer balance sobre el derrotero que tomó en las dos décadas transcurridas desde entonces este proyecto en particular, pero sí señalar que, en lo esencial, el tiempo parece haberle dado la razón, a despecho de las resistencias que con diversos matices le opusieron entonces sus colegas

basados en concepciones más tradicionales de la educación filosófica. Por supuesto, otra cosa es la valoración que asignemos a este resultado.

Educación filosófica y democracia

Para finalizar, el interrogante sigue siendo qué filosofía, vale decir, qué educación filosófica necesita Colombia. Como se ha podido vislumbrar en este deshilvanado recorrido, el llamado a la necesidad filosófica no ha surgido de la total ausencia del filosofar, pues por lo menos desde la Colonia este siempre ha estado presente en la educación y en general en la sociedad. Una y otra vez se ha tratado más bien de expresar un cambio en el rumbo de la educación filosófica establecida, y así los ilustrados pedían cambiar la contemplativa filosofía peripatética por un filosofar útil para la ciencia y la sociedad; y los tradicionalistas y tomistas solicitaban cambiar la educación filosófica sospechosa de herejía por el retorno a la metafísica y a la ética católicas; ya en el siglo XX, los sectores secularizantes abogaron por cambiar los dogmas fideístas de la enseñanza filosófica para abrirse en la educación a las nuevas corrientes del pensamiento; en un movimiento de concentración los que hoy llamamos normalizadores buscaron luego la profesionalización y especialización de la educación filosófica. En el momento actual la educación filosófica escolar y disciplinaria, parece optar por quedarse con la forma argumentativa y moral del ejercicio filosófico, pero despreciar la sustancia filosófica que le sirve de sustrato a aquella. Aludiendo al consabido refrán entre filósofos, esta vez parece que se desea conservar el agua de la tina, pero después de echar por el sifón al bebé filosófico.

¿Qué alternativa nos corresponde tomar ante esta situación, o mejor dicho, qué filosofía y educación filosófica podemos querer hoy necesarias? Ante los riesgos filosóficos que implican para muchos las reformas en la evaluación y el currículo educativos, la Sociedad Colombiana de Filosofía conformó en 2014 la comisión educativa que edita este libro, convocó en 2016 al VI Congreso Colombiano de Filosofía con acento educativo, y organizó dentro de este el simposio educativo en el cual se originaron estos escritos, de manera que a mí solo me ha correspondido recordar algunas coordenadas históricas para el debate, no predeterminar posiciones. Entre otros motivos, porque para algunos en la SCF, y en general en el medio filosófico y educativo, los temidos riesgos son más bien oportunidades para darle un nuevo impulso cultural al filosofar, que en lugar de percibirse como un saber que solo por obligación curricular

deben trabajar los bachilleres y los universitarios colombianos en sus cursos de humanidades, se considere como una especie de facilitador de sus aprendizajes cognitivos (lectura crítica) y sociales (competencias ciudadanas). De nuevo, como quien dice, el fantasma filosófico sin la máquina histórica e institucional de la tradición filosófica.

Pero sea que intentemos retomar los fueros de una educación filosófica sustantiva tanto en colegios como en universidades, tanto en programas disciplinarios como en licenciaturas, o que en unos y otros escenarios avalemos desde discursos analíticos, pragmatistas, marxistas, genealógicos o latinoamericanistas la desustancialización filosófica de la educación filosófica, nos parece que las respuestas por la necesidad filosófica sí deben atender a tres condiciones, por lo menos. En primer lugar, situar la educación filosófica en el sentido restringido de enseñanza de la filosofía en el marco amplio de la educación filosófica comprendida como horizonte filosófico de la educación en general. Este es el problema de fondo que nos compromete, no primariamente la conservación de las plazas docentes de un gremio educativo que, pese lo masivo de encuentros filosóficos como los bienales congresos convocados por la Sociedad Colombiana de Filosofía, sabemos que es minoritario en el campo educativo y más en la sociedad en general. Por esa misma ruta, tomar conciencia de la vinculación de la necesidad de la filosofía y su educación, con las necesidades históricas de la sociedad colombiana, a ejemplo de lo que nos enseña la historia de estas relaciones en Colombia. Por último, pero no finalmente, comprender que la dimensión educativa del filosofar es un asunto inherente al mismo ejercicio filosófico y no algo que se deba tomar en préstamo de los saberes pedagógicos especializados, sin perjuicio de los aportes que se puedan recibir de allí.

Una consideración final

Cuatro generaciones atrás, los editores de la original *Revista Colombiana de Filosofía* clamaban por la necesidad de la filosofía como antídoto contra la violencia, pregón que a lo largo de estas décadas de conflicto se repitió desde el personalismo hasta la ética discursiva, y la etnofilosofía. Hoy, pese a las resistencias a la implementación del acuerdo alcanzado en 2016 entre el Estado y la guerrilla, a pesar también de los nuevos y viejos brotes de violencia surgidos contra el orden establecido, asistimos a una frágil, pero esperemos no efímera pacificación en el país, cabe preguntarnos de nuevo, ¿qué educación filosófica necesita Colombia? Insisto en que no me corresponde avanzar la respuesta, pero

sí indicar que los compromisos de una ciudadanía responsable, una sociedad justa y una democracia plural e incluyente, deben ofrecer los parámetros para esta búsqueda de una educación filosófica, con o sin filosofía.

Referencias

- Álvarez, Francisco Eustaquio. 1870. "Informe". En *Anales de la Universidad Nacional de los Estados Unidos de Colombia* 4(22). Disponible en Biblioteca virtual colombiana, repositorio de la Universidad Nacional de Colombia, <http://revistas.unal.edu.co/index.php/analesun/article/viewfile/12617/13216>, consultado el martes 20 de marzo de 2012.
- Ancizar, Manuel. 1870. "Informe". En *Anales de la Universidad Nacional de los Estados Unidos de Colombia* 4(22). Disponible en Biblioteca virtual colombiana, repositorio de la Universidad Nacional de Colombia, <http://revistas.unal.edu.co/index.php/analesun/article/viewfile/12617/13217>, consultado el martes 20 de marzo de 2012.
- Caro, Miguel Antonio. 1870. "Informe". En *Anales de la Universidad Nacional de los Estados Unidos de Colombia* 4(22). Disponible en Biblioteca virtual colombiana, repositorio de la Universidad Nacional de Colombia, <http://revistas.unal.edu.co/index.php/analesun/article/viewfile/12618/13218>, consultado el martes 20 de marzo de 2012.
- Bernardes Neto, Aristinate. 2014. *La filosofía latinoamericana como política cultural*. Bogotá: Universidad Santo Tomás.
- Botero, Adalberto. 1948. "Necesidad y posibilidad de la filosofía en Colombia". *Revista Colombiana de Filosofía* 4(1): 5-6.
- Caballero y Góngora, Antonio. 1990. "La instrucción pública en el Virreinato". En *La Ilustración en Colombia. Textos y documentos*, editado por Teresa Houghton Pérez. Bogotá: Universidad Santo Tomás.
- Carrillo, Rafael. 1986. "La filosofía como espacio de las ciencias". *Escritos filosóficos*. Bogotá: Universidad Santo Tomás, 1986.
- Grillo, Maximiliano. 1903. *Emociones de la guerra: apuntes tomados durante la campaña del Norte en la guerra civil de los tres años*. Bogotá: Imprenta de La Luz.
- Grillo, Maximiliano. 1915. "Labor científica nacional". En *Cultura Bogotá* 2(10): 277-282.
- Finestrada, Joaquín de. 2000. *El vasallo instruido en el Nuevo Reino de Granada y en sus respectivas obligaciones*. Bogotá: Universidad Nacional.

- Kant, Immanuel. 2009. *Crítica de la razón pura*, traducido por Mario Caimi. México: Fondo de Cultura Económica.
- López, Domínguez, Luis Horario, ed. 1993. “Decreto que señala los autores por los cuales deben estudiar los alumnos en las cátedras de derecho” (1825) de Francisco de Paula Santander. En *Obra educativa. La querrela benthamista 1748-1832*. Bogotá: Biblioteca de la Presidencia de la República.
- López Jiménez, Carlos. 2018. *El terreno común de la escritura. Una historia de la producción filosófica en Colombia 1892-1910*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Ortiz Rodríguez, Álvaro Pablo. 2003. *Historia de la Facultad de Filosofía y Letras. 1890-1930*. Bogotá: Universidad del Rosario.
- Perrier, J. L. 1916. “El renacimiento de la filosofía escolástica en el continente americano”. *Revista del Rosario* 2(112).
- Saldarriaga Vélez, Óscar. 2012. “Gramática, pedagogía y epistemología en el siglo XIX. La polémica colombiana sobre los ‘Elementos de Ideología’ de Destutt de Tracy (1870)”. *Memoria y Sociedad* 8(17): 41-59.
- Schumacher, Christian. 1997. “Acerca del pensador profesional”. *Ideas y Valores. Universidad Nacional* 46(104): 20-28.
- Tovar González, Leonardo. 1998. “La normalización filosófica en Colombia”. *Cuadernos de Filosofía Latinoamericana* (72-73): 19- 25.
- Tovar, González, Leonardo. 2002. “Ciencia y fe: Miguel Antonio Caro y las ideas positivas”. En *Miguel Antonio Caro y la cultura de su época*, editado por Rubén Sierra Mejía, 33-55. Bogotá: Universidad Nacional.
- Tovar González, Leonardo. 2014. “¿Filosofar sin filosofía?”. Conferencia en el panel “Filosofía y lectura crítica en las nuevas pruebas Saber”, *II Coloquio Interno de la Licenciatura en Filosofía*, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, 24 de septiembre.
- Tovar González, Leonardo. 2018. “Perfección y evolución: filosofar en los novecientos. Aproximación a la filosofía en Colombia (1901-1930)”. En *La hegemonía conservadora*, editado por Rubén Sierra Mejía, 257-290. Bogotá: Universidad Nacional.
- Vélez Correa, Jaime. 1960. *El proceso de la filosofía en Colombia*. Medellín: Universidad de Antioquia.