

II CONGRESO NACIONAL DE ENSEÑANZA DE LA FILOSOFÍA

Días 6 y 7 de abril de 1972
Salón de la ANEP, Av. 14, c/ Ciudad y 7

6 DE ABRIL

- 8 de la mañana: Sesión de inscripción.
- 9 de la mañana: Sesión de inscripción.

PROGRAMA

- 10:30 de la mañana: Sesión de la Comisión del Gobierno Militar y del Consejo de la Asociación Castellana de Filosofía.
- 11:30 de la mañana: Sesión de la Comisión del Gobierno Militar y del Consejo de la Asociación Castellana de Filosofía.

II CONGRESO NACIONAL DE ENSEÑANZA DE LA FILOSOFÍA

6 y 7 de abril de 1972

6 DE ABRIL

- 8:30 de la mañana: Sesión de inscripción de la Asociación de Enseñanza de la Filosofía en las Escuelas de Educación Media.
- 9:30 a 11:00 de la tarde: Sesión de estudio de las ponencias sobre la enseñanza de la Filosofía en las Escuelas de Educación Media. Aperturas de recomendaciones.
- 11:30 Conferencia: El ser de los seres. Dr. Gerardo Liberto.

7 DE ABRIL

- 8:30 a 11:00: Sesión de estudio de las ponencias sobre la enseñanza de la Filosofía en las Escuelas de Educación Media. Aperturas de recomendaciones.
- 11:30 a 5:00: Sesión de estudio de las ponencias sobre la enseñanza de la Filosofía en la Universidad. Aperturas de recomendaciones.
- 7:00 Sesión de clausura. PROGRAMA

1. Textos de las recomendaciones aprobadas por las comisiones anteriores.
2. Ponencias finales y resoluciones finales. Conferencia: Dr. Víctor Barón.
3. Entrega de certificados.

II CONGRESO NACIONAL DE ENSEÑANZA DE LA FILOSOFIA

Jueves 6 y viernes 7 de abril de 1972
Edificio de la ANDE, Av. 5ª, c. Central y 2ª

6 DE ABRIL:

8 de la mañana, *inscripción de congresistas.*

9 de la mañana, *sesión de inauguración.*

PROGRAMA

- 1.—Justificación de este Congreso, Lic. Guillermo Malavassi V., Presidente de la Asociación Costarricense de Filosofía.
 - 2.—La vida filosófica, Lic. Teodoro Olarte.
 - 3.—Declaración de inauguración. Prof. Uladislao Gámez, Ministro de Educación Pública.
 - 4.—Aprobación del Reglamento del Congreso.
 - 5.—Elección de autoridades del Congreso.
- 11:30 de la mañana: *Inauguración de la Exposición del Libro Filosófico.* Señor Ministro de Educación Pública.
- 1:30 a 5:00 de la tarde. *Sesión de estudio* de las ponencias sobre la enseñanza de la Filosofía en Educación Media. Aprobación de recomendaciones.
- 7:30. *Conferencia.* El ser de los entes. Dr. Constantino Láscaris.

7 DE ABRIL:

- 8:00 a 11:30. *Sesión de estudio* de las ponencias sobre la enseñanza de la Filosofía en las Escuelas Normales. Aprobación de recomendaciones.
- 1:30 a 5:00. *Sesión de estudio* de las ponencias sobre la enseñanza de la Filosofía en la Universidad. Aprobación de recomendaciones.
- 7:00. *Sesión de clausura:* PROGRAMA

- 1.—Lectura de las recomendaciones aprobadas en las sesiones anteriores.
- 2.—Pensamiento filosófico y compromiso humano. *Conferencia.* Lic. Víctor Brenes J.
- 3.—Entrega de certificados.

8:30 Recepción en honor de los congresistas ofrecida por el señor Ministro de Cultura, Juventud y Deportes, Lic. Alberto F. Cañas E.

DIRECTIVA DEL SEGUNDO CONGRESO NACIONAL DE ENSEÑANZA DE LA FILOSOFIA

PRESIDENTE: Lic. Guillermo Malavassi Vargas.

VICE-PRESIDENTE: Dr. Constantino Láscaris C.

SECRETARIO: Br. Gerardo Mora Burgos.

PROSECRETARIO: Prof. José F. Alvarado Quirós.

PRIMER RELATOR: Prof. Franklin Anderson Smith.

SEGUNDO RELATOR: Br. Emilia Fonseca Tortós.

INSCRIPCION Y REGISTRO DE ASISTENCIA

Lic. Guillermo Malavassi Vargas	Lic. Adelita Aguilar de Alfaro
Prof. Arnoldo Montero Martínez	Dr. Jorge Charpentier García
Br. Gerardo Mora Burgos	Prof. Rodolfo Rojas Chacón
Sr. Luis Angel Salazar Osés	Prof. Arturo Esquivel Tovar
Lic. Manuel Segura Castro	Prof. Flory Sánchez Wong
Srta. Rosa María Margarita Mitjá	Srta. Anadía Calderón
Lic. Georgina Ibarra Bejarano	Sr. Carlos Ml. Prado S.
Lic. Cristina Zeledón Lizano	Br. Giovanna Giglioli
Prof. Gerardo Zeledón B.	Prof. Erika Scholz
Br. Emilia M ^a Fonseca Tortós	Lic. Claudio M ^a Solano Cerdas
Prof. Roxana Valle Cartín	Prof. Santiago Arrieta Quesada
Prof. José Fermín Alvarado Quirós	Dra. Mireya Cantillano Vives
Br. Cristián Rodríguez Estrada	Prof. Bernardo Herrera Vargas
Sr. Olmedo España Calderón	Prof. Heriberto Valverde C.
Prof. Carlos A. Granados Redondo	Lic. Fernando Leal Arias
Prof. Carlos Salazar Leiva	Lic. Carmen M ^a Chaves Acosta
Sr. Fernando González E.	Prof. Felicidad Carabaguías Suazo
Prof. León Cortés Romero	Prof. Marco Antonio Madrigal R.
Sr. Rodolfo Saborío Rodríguez	Prof. José Fco. Rivera González
Lic. Jorge Muñoz F.	Br. Noé Morales Rodríguez
Lic. Thomas Robert Ross	Prof. Jorge Arturo Segura Solera
Prof. Adrián Barrantes Pineda	Prof. María Cristina Fallas H.
Lic. Annabelle Quesada Guardia	Prof. Eugenio Trejos Quesada
Lic. Teodoro Olarte	Lic. Carlos de la Ossa
Sr. Arsenio Sancho B.	Prof. Alfredo Chacón Serrano
Dr. Constantino Láscaris Comneno	Lic. Miguel Angel Campos Sandí
Srta. Ana Victoria Rodríguez Díaz	Prof. Ofelia M ^a Vargas Jiménez
Sor Gloria A. Robles Trejo	Lic. Marta Jiménez Valverde
Br. Jacinto Ordóñez Peñalonso	Srta. Virginia Sterloff Charalampidou
Prof. Israel A. Gutiérrez Segura	Sr. Tapaní Ojasti
Prof. Jorge A. Segura Solera	Prof. Franklin Anderson Smith
Lic. Víctor Brenes J.	Prof. Elía Hernández León
Dra. Rosita Giberstein de Mayer	Sr. Juan Bautista Mena S.
Prof. Adilia Cordero Zúñiga de Vega	Lic. Campo Elías Palacino Zúñiga
Dr. Roberto Murillo Zamora	Licda. Yolanda Capella Segreda
Dra. Sira Jaén Martínez de Farray	Sr. Diego Alfaro Rojas
Dr. Francisco Antonio Pacheco F.	Sra. Mercedes Suñol de Guerrero
Dr. Antonio Balli	Sr. Arnoldo Mora Rodríguez

LA FILOSOFIA DA SENTIDO A LA LIBERTAD

Guillermo Malavassi V.

Discurso pronunciado por el Lic. Guillermo Malavassi Vargas al inaugurar el II Congreso Nacional de Enseñanza de la Filosofía

Allá por el año 1958, cuando apenas tenía un año de vida la reforma universitaria, hubo cierta conmoción con la noticia de que el Consejo Superior de Educación estaba considerando la posibilidad de incluir la Filosofía como materia de enseñanza en la educación media. Como no había profesores preparados para tomar a su cargo esa tarea, el entonces incipiente Departamento de Filosofía acudió de inmediato a proponer al organismo citado que procediese cautelosamente, a fin de no cometer un error. Para ello se sugirió, y fue aceptado, desarrollar cursos experimentales de Filosofía en los liceos.

En el año 1960 eran cuatro liceos que desarrollaban cursos experimentales, lo mismo que la Escuela Normal de Costa Rica, y se continuaba en el trabajo de preparar graduados en Filosofía.

En el año 1961 los cursos experimentales se impartieron en siete liceos: San Luis Gonzaga, Liceo de Costa Rica, J.J. Vargas Calvo, Liceo San José, Nuestra Señora de Sión, Sagrado Corazón y La Inmaculada.

Por fin el año 1968 se introduce, por acuerdo del Consejo Superior de Educación, la enseñanza de la Filosofía en el quinto año de todos los establecimientos académicos diurnos del país, con tres lecciones por semana de Elementos de Filosofía. Así culminaban diez años de preparación. Así volvía de nuevo a enseñarse Filosofía en la Enseñanza secundaria como se había hecho con el Bachiller Osejo en la Casa de Enseñanza de Santo Tomás; como se había hecho en el Colegio San Luis Gonzaga con don Valeriano Fernández Ferraz, según lo señalaba el Reglamento Orgánico del Colegio, aprobado por la Administración de D. Jesús Jiménez en 1869, que en lo que hace al caso rezaba así: Los estudios completos de Humanidades y Filosofía se distribuirán en seis años académicos en la forma siguiente, respecto de las materias filosóficas: 4º Año: Psicología, Lógica y Ética: lección diaria. 5º Año: Metafísica: lección alterna. 6º Año: Historia de la Filosofía: lección alterna. Ello significaba que los estudiantes recibían doce lecciones de disciplinas filosóficas en los tres años últimos, en conjunto, de la educación media. De todo ello solo fue quedando la psicología como resabio del antiguo plan Krausista de los hermanos Fernández Ferraz. Por ello tiene gran significación el cambio realizado a partir de 1968 con la introducción de la Filosofía en quinto año de los colegios.

Pero hay problemas. Conocerlos y recomendar medidas para superarlos es parte esencial de este Congreso. Entre ellos el que se desprende a modo de conclusión, del estudio cuidadoso que el Lic. Víctor Brenes ha hecho de la Ley Fundamental de Educación, que dice así en su parte final: "Creemos que la Filosofía no solamente es parte esencialmente integrante de la formación integral que la enseñanza media debe dar al educando, sino también materia de tal importancia que ha de recibir un tratamiento MAS POSITIVO Y EXTENSO en todas las áreas del ciclo superior de esa enseñanza media, so pena de marginar los fines básicos que la Ley Fundamental de Educación señala a la escuela costarricense, y de debilitar notable y peligrosamente la formación (educación y no solo instrucción) que se busca dentro del marco de ideales cívicos, humanísticos y democráticos que configuran el ser de la nacionalidad costarricense. Una materia de la excepcional importancia de la Filosofía, reducida a tres modestas lecciones en Quinto Año (que ahora se pretende reducir a dos), implica una situación en patente contradicción con nuestra Ley Fundamental de Edu-

cación". Y agrega: "Es un hecho que la gran mayoría de nuestros bachilleres egresan de la Enseñanza Media caracterizados por una casi falta de orientación y de principios claros en relación con la grave problemática ético-socio-política y económica que el mundo en que vive contiene, y que, en gran parte, corresponde a la Filosofía y a la Ética exponer". Enseguida se pregunta: ¿Cómo puede, pues, causarnos, sorpresa, el que estos bachilleres, llegados —para citar un ejemplo— a la Universidad, cambien a veces en forma sorpresiva sus ideales democráticos y libertarios por el plato de lentejas de sistemas extremistas? ¿De quién es la principal responsabilidad si no de nosotros? Concluye con lo siguiente: "La Filosofía, a tenor del trasfondo de las metas y fines que señala la Ley Fundamental de Educación debería, COMO MINIMO, impartirse a nivel tanto de CUARTO COMO DE QUINTO AÑO, con tres o cuatro lecciones por semana. Arrinconar esta disciplina con solo tres escualidas lecciones en un quinto año que termina en octubre y en el que la perspectiva del bachillerato impide al alumno interesarse seriamente por disciplinas "que no entran en el bachillerato" es prácticamente condenarla a una penosa y oscura extinción por consunción, de la que difícilmente podría ser resucitada".

Por lo que hace a la Filosofía en la Universidad, me complace repetir la Declaración de Antigua, que dice: "La Filosofía impone a sus cultores buscar siempre la verdad sin compromisos y en toda su posible complejidad. Pero esa obligación se aumenta por el hecho mismo de que hoy día la Universidad está en una trascendental encrucijada de su historia. El mundo necesita a la par de los descubrimientos científicos, del descubrimiento del ser mismo del hombre, que no se reduce a meros átomos, ni a reacciones químicas, ni mucho menos a fórmulas, ni a estadísticas. El hombre es eso, pero mucho más que eso: es el summum de posibilidad de posibilidades; es su grandioso destino y su trágica suerte: poder ser como un dios o poder ser como una bestia". "Llamamos Alma Máter a la Universidad en tanto ella es el alimento vital de todo saber superior y la institución encargada de dar ese fruto a una comunidad, nacional o internacional. La Universidad es Alma Máter porque en su seno todas las ciencias viven, en ella fructifican y, gracias a la libertad de espíritu, busca acrecentar ese patrimonio y extenderlo por doquiera". "El espíritu académico no tiene compromiso. El espíritu de libertad de la Filosofía es el arquetipo que justifica y da sentido a la libertad de cátedra, uno de los soportes del edificio universitario de nuestro tiempo", "La Universidad no circunscribe a un solo campo su actividad, sino que incluye todas las modalidades del saber. Su carácter de universalidad de disciplinas le viene del carácter universal de la naturaleza filosófica que le sirve de modelo". "La Filosofía usa como método esencial para su quehacer la investigación, y la universidad contemporánea es por esencia, presencia y potencia, investigación. Filosofía es búsqueda y ese buscar es lo que hace a la universidad contemporánea formalmente filosófica. El alimento de la Filosofía es la búsqueda y esa característica se ha transmitido a la Universidad de nuestros días". "La Filosofía es también Alma Máter de la Universidad en cuanto es razón suficiente de las ciencias y porque la formación filosófica, ofrece en más alto grado, las virtudes que necesitará el propio científico: tales como el uso correcto del juicio crítico, la convicción de límite en el campo de todo saber, la orientación metodológica y la fecundidad de correlación para poder elaborar hipótesis congruentes que puedan ser sometidas luego a la prueba definitiva de la experiencia". El ser alma máter implica, además de las modalidades señaladas y con las cuales la Filosofía justifica tal calificativo, otras que contribuyen a que la universidad llegue a realizar su misión de presente, y su anticipación de futuro. La Filosofía también en este sentido es fuente de vida universitaria por su poder de transformación docente, es decir, de mejoramiento educativo de personas y sistemas". "Por tanto, de lo expuesto se infiere que toda reforma universitaria que no contemple la formación filosófica como alma máter de la universidad está de espaldas a la realidad de nuestro tiempo, y no logrará sus objetivos, porque no se puede vivir sin respirar aire puro que vitalice el organismo y ese aire de vitalización universitaria es la Filosofía".

La Comisión Nacional de Enseñanza de la Filosofía está compuesta por el Director del Departamento de Filosofía, el Director del Departamento de Estudios Generales, el Director del Departamento de Educación Superior del Ministerio de Educación Pública, el Asesor de Filosofía en el Ministerio de Educación Pública, el Presidente de la Asociación de Estudiantes de Filosofía y el Presidente de la Asociación, que la contado con la colaboración del Sr. Gerardo Mora Burgos, de la Sra. Giovanna Giglioli, de la Srta. Emilia Fonseca Tortós y del Sr. Tapani Ojasti. Esta Comisión Organizadora ha recibido inmensa colaboración y ha encontrado la más generosa actitud especialmente en el Ministerio de Educación Pública, en el Ministerio de Cultura y Deportes en la ANDE, profesores y estudiantes y prensa nacional. Anhelamos que los congresistas encuentren aquí el marco adecuado para realizar el diálogo y poner por obra aquello que decía Karl Jaspers: "Lo que no se realiza en la comunicación, aún no existe; lo que no se funda últimamente en ella, carece de fundamento o razón suficiente. La verdad empieza a dividirse. Por eso requiere la filosofía buscar constantemente la comunicación, osarla sin miramientos, renunciar a mi obstinada autoafirmación que se impone una y otra vez bajo distintos disfraces, vivir en la esperanza de que de la entrega sacaré incontables beneficios para mí mismo".

LA VIDA FILOSOFICA

Teodoro Olarte

Por vida filosófica entiendo una vida humana alzada sobre la filosofía. Y ¿qué significa esto? por de pronto, pensemos en una existencia regida por la filosofía, lo cual juzgo que empieza a cobrar algún sentido; si registramos la historia de la filosofía, encontraremos que a la filosofía se le ha conferido el poder de regir la vida del hombre, y en este aspecto existe un acuerdo sorprendente entre los filósofos, siempre reacios a los acuerdos filosóficos.

Para precisar el sentido de la vida filosófica, podemos encaminarnos en la siguiente dirección: El saber filosófico, es un saber; el saber matemático es un saber; el saber de las ciencias experimentales, es también un saber; el saber teológico, es un saber. Ahora bien, ¿no les resulta evidente alguna jerarquía entre estos saberes desde el punto de vista de la existencia humana? ¿Tendría igual contenido, el mismo sentido aconsejar: acomoda tu vida, rige tu vida según el saber matemático, según el saber de la física, de la química o de la biología o según el saber filosófico? Bastan las nociones más elementales sobre el contenido de cada uno de estos saberes, para hallar una jerarquía respecto a nuestra existencia. El objeto de mi disertación será cuál es la virtud, la fuerza del saber filosófico sobre todos los saberes para la autorealización del hombre.

Sería tan inútil como ocioso el que yo intentara dar una definición de la filosofía. Sin embargo, necesario será que anlemos nuestras reflexiones en algún punto central y adecuado a nuestro propósito, y tal punto me parece ser la explicación etimológica de la palabra misma, de la palabra filosofía. Este término griego se traduce "amor a la sabiduría". Para precisar lo que concierne al concepto de "sabiduría", ilumina mucho contrastarlo con lo que los griegos entendían por "episteme". La episteme significaba conocimiento teórico, exclusivamente científico; mientras que la filosofía, sabiduría, implica un conocimiento teórico y al mismo tiempo práctico. Este doble carácter del concepto de sabiduría y, por consiguiente, de filosofía, ha sido relegado al olvido con muchísima frecuencia, siempre que se ha confundido la episteme con la filosofía, exigiendo a ésta un método y unas conclusiones propias de la ciencia experimental. Así lo hizo Kant cuando declaró que la razón pura carecía de órgano experiencia para el alma, el mundo y Dios.

El hombre ha de orientarse en el mundo de la cultura, ha de hacer cultura y ha de hacerse orientándose y haciendo cultura. Para esto cada hombre es uno y único, es libre y, por consiguiente, es acción, es un ser radicalmente operacional. Cada persona es única y sus operaciones han de ser, por necesidad natural, cualificadas por ese núcleo donde se fundamenta la unicidad; lo universal se aúna con lo único, y de tal hermandad proce el sello personal de nuestras acciones. Pero esta condición encierra la razón de nuestra tragedia la cual consiste esencialmente en un desgarramiento: por una parte la voz que nos llama a la unidad y, por otra, la instancia insoslayable para rebasar lo actual nuestro, para trascender nuestro límite atraídos por el devenir. Nuestra vida es un todo desgarrado. Por estas razones se justifica el hablar de formas de vida, aunque la clasificación no agote la diversidad de vidas. Si se me pidiera una definición de la vida humana, respondería que su esencia consiste en la defensa de nuestro equilibrio existencial en términos de toda la sinceridad posible. Todos sabemos que la vida es calificable, aunque no se califiquen los actos singulares pues éstos no son sino muestreos; lo que se califica es el estilo de vivir, el sentido de cada una de las vidas, consideradas como totalidades. Y así tenemos vidas dignas y vidas indignas, vidas cuyo norte es la dignidad o cuyo anhelo es el ideal del interés y del egoísmo, vidas volcadas hacia fuera, sin sustancia ni fuste, o vidas con temple de acero, vidas recias y de significación plenaria.

Ahora bien, desde este ángulo pregunto: ¿Qué tendrá que ver la filosofía en todo este asunto de la dignidad o indignidad de la vida? Y en caso de que tenga que ver, ¿en qué sentido? En otras palabras: ¿Para qué sirve la filosofía? Interrogante que lleva entrañada una deshumanizada respuesta, y que la escuchamos de labios tanto ignorantes como de los que se autocalifican sabios consumados. La filosofía no sirve para nada —tal viene a ser la respuesta que llega cabalgando en la pregunta para qué sirve la filosofía. En el orbe cultural que nos toca vivir, en los dominios de todas las latitudes, con voz más o menos fuerte, con desdén más o menos audaz, se repite por los gobernantes, por los sabios científicos, por los eruditos en las letras y en las artes: Para qué sirve la filosofía. Por otra parte, la palabra filosofía es una de las palabras más profanadas, empleada para cualquier menester, para expresar cualquier adfesio si no acude la palabra exacta. No sólo la ignorancia supina ha contribuido a este menoscabo del buen nombre de la filosofía, también la soberbia de la ciencia y el utilitarismo calculador han sido parte de esta desgraciada empresa. Y muchos sedicentes filósofos, también. No obstante, soy optimista porque tengo mis razones para serlo.

La relación entre vida y filosofía no la hallaremos en eso que llamamos consuelo. Existe un libro célebre, clásico en la literatura filosófica, titulado "La consolación de la filosofía", por Boecio (480-524). Se trata de una obra a la que le profeso una muy especial antipatía y opino que no ha consolado a ningún pobre mortal, si no es algún mortal que quiso consolarse y, por ende, le sobraba el libro. La filosofía no consuela, pero evita la necesidad de consolación, particular muy fundamental para encararse serenamente con la vida y sus adversidades.

Nunca podrá negarse la relación entre filosofía y dignidad personal, porque, como afirma Séneca, "la filosofía es el arte y la ley de la vida, y nos enseña qué debe hacerse en todos los casos y, como buenos tiradores, cómo dar en el blanco a cualquiera distancia". La relación entre vida y filosofía puede calificarse de presupuesto del entero pensar filosófico tanto oriental como occidental. Vida digna y filosofía aparecen en relación esencial, aunque debemos reconocer que no todos los filósofos hayan sido honorables. La razón general de todo esto reside en que la filosofía consiste en la reflexión sobre el ser de nuestra existencia y sobre las relaciones de este ser con la realidad, con toda la realidad sea material o espiritual; es la que posee el secreto de que nuestras vidas no vayan al garete en este proceloso mar humano que el hombre ha de surcar.

Se afirma comúnmente que todos los hombres son naturalmente filósofos, que todos hacemos metafísica, así los que la afirman como los que la niegan. Tomada la afirmación en un sentido muy lato, la suscribo, pero acercándome a lo que en medios intelectuales se entiende por filosofía, me ceñiré a algunos puntos concretos porque tengo clara conciencia de que este congreso lo compartimos hombres en situación de amar la sabiduría, hombres que nos hemos interrogado por la base obligada de la cultura, de nuestra cultura a la que va vinculada nuestra vida, no sólo intelectual sino también moral. Parece muy natural que ya en este punto cada uno de nosotros se haga esta pregunta: Ciertamente, la filosofía ha de ser el fundamento de mi cultura personal si ha de ser racional y razonable, pero ¿qué filosofía? Basta abrir una historia de la filosofía para que salte la evidencia de que la filosofía resulta un ruedo de encontradas y de contradictorias opiniones, de que cuanto más sutiles sean los filósofos, más se distancian unos de otros. Entonces, ¿a qué nos vamos a atener? En realidad tal es el argumento o pretexto honrado que consuela a muchos para desentenderse de todo eso que se denomina filosofía. Los que piensan de este modo, tienen en parte razón, pero sólo en parte. Porque tengo derecho a formular esta pregunta: ¿Eran cultos, con base filosófica, Heráclito y Parménides, Platón y Aristóteles, Plotino, Séneca y San Agustín, San Buenaventura y Santo Tomás, Duns Escoto y Ockan, Suárez, Descartes y Leibniz, Kant, Fichte y Hegel, Scheler, Bergson y Heidegger? ¿Fueron cultos o no lo fueron todas estas señeras figuras de nuestra cultura, padres de otros tantos sistemas filosóficos, motivo del escándalo de muchos? Nadie puede ponerlo en duda. Y nadie podrá negar su originalidad ni podrá negar el vínculo común que los une. Reflexionemos un momento sobre este vínculo y sobre esa originalidad; esta reflexión me parece que es de capital importancia. Hablando en términos generales —y no hay otro camino—, en los primeros siglos de la filosofía griega, se fijó la temática fundamental de la filosofía, su permanente y viviente programa, su cuestionario central. He aquí el vínculo que une a todos los que de veras son filósofos, el vínculo que da consistencia a la filosofía; otra cosa muy distinta son las soluciones que a ese cuestionario han venido dándose, aquí es donde llega la originalidad personal y de donde arranca la diversidad en las opiniones, en las contradicciones, en los sistemas. Manteniendo la unidad del saber filosófico, las soluciones serán dispares según se tome como punto de arranque el cambio, el ser, la idea, la substancia, lo absoluto, Dios o el hombre, quiero decir que la perspectiva será distinta pero el horizonte poco más o menos el mismo. Kant afirmó que el 80% de lo que se llama filosofía consiste en filosofar, en el estilo peculiarísimo de ese pensar, en un pensar filosófico libre aunque condicionado por el tiempo histórico y por el ser de cada pensador. Esto es lo que han ignorado todos los que no son filósofos y muchos que lo son: "A medida que, con el tiempo, cambian las circunstancias y las situaciones, se consideran necesarias nuevas justificaciones, y nuevas doctrinas se manifiestan. Ninguna filosofía ha podido jamás poner fin a la filosofía; y, sin embargo, ése es el deseo secreto de toda filosofía". (Gusdorf). Opino que queda refutado el fundamento de la creencia de que la filosofía no merece la pena porque los filósofos se contradicen, porque cambian las soluciones. Kant no tuvo razón cuando comparando la ciencia con la metafísica, afirmó que en aquella se aprecia una estabilidad y una consistencia que no posee ésta, la metafísica. ¿Afirmaría lo mismo, si viviera hoy? ¿Qué diría hoy de la ciencia de sus días desde nuestra física, desde nuestra biología, desde nuestra matemática? Yo creo que diría de la ciencia lo que afirmó de la metafísica.

Afirmemos, pues, que la base de la cultura personal ha de ser la filosofía. Mejor dicho, un filosofar sincero y comprometido con uno mismo. Con esto no pretendo defender que todo hombre culto ha de ser filósofo profesional, sólo definiendo que para un hombre culto resulta imprescindible la filosofía si ha de disponer sus conocimientos dentro de una amplia coherencia fundamentante, asistida de un sentido crítico; el hombre es creador y la garantía de ese poder creador es la reflexión filosófica. Si, como diré más adelante, el filósofo profesional ha menester de información

precisa acerca de los aportes que día a día hacen a la cultura las artes, las letras y las ciencias, también los artistas, los hombres de letras y los científicos necesitan de la filosofía. ¿A qué se reducirá el trabajo de un historiador ayuno de filosofía? ¿Qué adelantará sin haber asimilado las tesis fundamentales de la filosofía de la historia? ¿A qué vendrá a parar ese método objetivo, tan proclamado por ellos, que les podrá decir el "documento"? ¿Será un historiador creador o un inocuo analista, registrador de nombres, fechas y lugares? —Contemplemos otro grupo el que, por una tradición no datable, ha venido representando la cultura, el orden y el gobierno: Me refiero a los abogados o jurisconsultos. Su misión, tremenda y necesaria: la de armonizar el orden el orden con la libertad humana, la libertad que se lo esencial del hombre por la que hace y se hace. Para cumplir esta misión, ¿será suficiente el conocimiento de los códigos? Sin filosofía imperará la letra o la trampa ingeniosa; no existirá la idea exacta de la limitación intrínseca de las leyes; se concebirá el orden jurídico como algo estático; sin filosofía advendrá la idolatría por el orden, exterminando todos los brotes que irremediamente aporta la vida que se despliega y que avanza con su dialéctica inesorable. Mirando el problema desde otro punto de vista y haciendo referencia geográfica concreta, diré que los abogados, cuyos túrgidos discursos han venido resonando con mucha retórica y sin nada de filosofía, son en gran parte responsables del estado lamentable en que se encuentra nuestra América Latina. Ahora me refiero a los filólogos. Son los que nos cuentan los valores literarios, los lingüísticos, de la humanidad; quizá lo más bello y lo que más justifique la existencia humana en este valle de lágrimas. Sin una cultura filosóficamente sólida, ¿cómo explicarse los misterios del lenguaje, los alcances reales de la comunicación, el poder creador de la poesía? Uno de los síntomas más claros de esta falla la encuentro en la pobreza general de la crítica literaria.

"Y ahora pasamos al problema de la ciencia y de la filosofía. En este terreno es donde ha brotado principalmente el conflicto del que estoy tratando; la filosofía ha sido negada, han sido desoconocidos todos sus derechos en nombre de la ciencia ya que ésta es la que posee todos los secretos de la realidad; para ella la metafísica es en el mejor de los casos una mala poesía. Y el mal es profundo y extendido; todos conocemos el hecho de que por imperativos de la técnica son los científicos los que obtienen mejor demanda en nuestro mundo, son ellos los que tienen mayores oportunidades en la universidad, en la industria y reciben los mayores honores de la opinión pública. Pareciera que el resto de los hombres cultos ocupara una categoría inferior; los científicos han formado una cultura cerrada, que no les permite el diálogo con los demás; y para que no crean que exagero, pueden leer "Las dos culturas" de Snow o la profunda obra de Gusdorf, titulada "Introducción a las ciencias humanas". Afirma Snow en su libro: "Los intelectuales literarios en un polo y, en el otro, los científicos, y como los más representativos, los físicos científicos. Entre los dos un abismo de mutua incompreensión, a veces ((sobre todo entre los jóvenes) hostilidad, aversión, más, ante todo, falta de comprensión". Si esto es cierto, como lo es, —¿no les parece muy natural la pregunta, ya respondida en su interior, para qué sirve la filosofía? Gusdorf, en la obra mencionada, viene a dar en la siguiente conclusión: El desenfadado desprecio por los valores que regula el saber filosófico, por parte de los científicos, ha hecho posible lo que estamos viendo; un caso tras otro de alta infidencia, de espionaje, de defeción; grandes físicos y profundos matemáticos han sido incapaces de ser fieles a sus graves compromisos. Grandes científicos han apreciado esta siniestra falla". ¿Quién no ha leído páginas de hondo humanismo debidas a científicos de primer orden, como Plank, Einstein, Schrödinger, Heisenberg...? Si en la calle, en la media y alta sociedad, en la universidad misma, el científico se ha haciendo el prototipo del hombre culto, el desvío es desastroso; basta tener presentes estos datos que pueden servir de muestras: cada año se gradúan de ingenieros en el Reino Unido 13.000; en Estados Unidos de América 65.000; en Rusia 130.000; estas cifras nos revelan la amplitud del mal y el desplazamiento del verdadero hombre culto.

“Todo el inmenso poder de la técnica está en sus manos, en manos por las que no han pasado los testimonios de los más altos valores. ¿No es esto verdaderamente aterrador? La respuesta es obvia para el que quiera pensar.

“Tenemos que admitir la bondad intrínseca de la técnica y, por consiguiente, la necesidad de la existencia de los técnicos y de los científicos; precisamente, yo creo que la solidaridad interna que hoy va adquiriendo la humanidad total, halla su más relevante prueba en ese equipo enorme de científicos, derramados sobre la faz de la tierra, de todo color, de toda raza, que se preguntan los mismos altos interrogantes y se desvelan por los mismos profundos afanes. Yo, soy optimista por el porvenir de la humanidad, sin embargo mi optimismo queda parcialmente nublado cuando considero la situación cultural de los científicos” (1).

Para mí, es evidente que la filosofía tiene actualmente una misión urgente que cumplir. Y la tienen que cumplir los filósofos profesionales. De éstos diré unas cuantas palabras y ruego a mis oyentes que las escuchen sin oblicuas intenciones. Para dedicarse a la filosofía con vida completa, se necesita vocación, ser endemoniado —estilo socrático— o estar condenado por Dios a serlo, Hegel. Suelo distinguir, simplificando, tres clases de filósofos profesionales: a) Los que se metieron a la profesión respondiendo a una extraña tentación; les agrada ser llamados filósofos pero no comprendo muy claramente el honor de ese apelativo; ingresaron sin ser llamados, cosa harto descarada; creen firmemente en que la filosofía es algo acabado hace mucho tiempo, por ejemplo en 1274, año de la muerte de Santo Tomás; aprenden algunos textos pero no filosofan, por lo tanto no hacen nada, son incapaces de encontrar vitalmente la esencia de la sabiduría. b) La segunda especie ya presenta otros caracteres, pues comprenden que ser filósofo es cosa seria; que para serlo hay que comprometerse y el compromiso les da pavor; tienen miedo y no se comprometen; resuelven la situación, buscando un refugio, un disimulo, y la filosofía les brinda ese disimulo: ahí se hallan las lógicas, las historias del pensamiento, determinados comentarios de texto conducidos con maravillosa sagacidad aséptica.

La tercera clase es la de los auténticos filósofos porque saben filosofía, la viven intensamente y filosofan. Son los que tienen un mensaje para el hombre, mensaje que traduce el signo de su tiempo para aquellos que tengan oídos para escucharlo. Tal mensaje es un producto de su ser, un mensaje particular y universal a la vez, aunque temporal. Ese encuentro no ha sido fácil; supone un feroz arqueo interior, una liquidación dolorosa de lo que tal vez se amaba mucho, supone un compromiso de terrible soledad interior, de dolorosa despedida a determinadas formas de vida. Todo en aras del amor a la sabiduría. Pese al matiz místico de mi lenguaje, no me encuentro en el mundo místico.

EL SER DE LOS ENTES

Constantino Láscaris

Es de larga tradición en la historia del pensamiento la preocupación por el ser, aunque no ha sido la nerviación permanente de la intranquilidad humana, al quedar orillado por otras preguntas.

Es más, la Ontología de nuestro tiempo ha venido a reclamar por el enmascaramiento que de la pregunta originaria nos muestra el filosofar. En el enfrentamiento con lo dado, mediante la elaboración de los modos de pensar, y entre estos modos,

(1) OLARTE, Teodoro: *Filosofía actual y humanismo*, Ed. Costa Rica, 1966, págs. 283-285.

ciertamente el más fecundo ha sido el más enmascarador, el que ha orillado la pregunta por el ser. La Ontología de nuestro tiempo ha vuelto a preguntarse: "¿Por qué el ser y no la nada?" Y ha vuelto a preguntárselo cuando ha aislado las actitudes enmascaradoras: todas aquéllas que desviaron la atención del ser para dirigirla solamente a los modos contruidos del ser.

Esta afirmación no es dogmática. Tampoco es crítica. Es simplemente reflexiva toma de conciencia por el hombre de estar siendo entre los entes. Porque la originariedad radical del pensamiento consistió precisamente en la percatación del enfrentamiento con lo dado y la reinstalación en la conciencia originaria es percatación de la inevitabilidad de tal enfrentamiento. El hombre que no se despierta perplejo ante el hecho de que se encuentra ante antes, podrá ser un hombre feliz, pero no es un hombre radical. El no ser animal del hombre, en lenguaje jaspersiano, radica en el autoinmiscuirse como intruso entre los entes. O bien, formulado elementalmente, los entes no necesitan del hombre para estarse siendo, pero el hombre sólo se radicaliza como hombre al conocerse fútilmente conoedor de entes. La gratuidad del hecho de la perplejidad ante los entes ha elevado a la perplejidad a maravilla.

Por esto, el pensar radical, y no los pensares de los modos contruidos de los entes, es pensar del ser de los entes. Solo el ser de los entes merece el esfuerzo del pensamiento pleno, de ese pensamiento que entifica al hombre.

De ahí, la Ontología. No especulación sobre el ente, sino comprensión del ser de los entes. Cuando pasó a entendérsela como especulación ya vino el paso, gigantesco por las proporciones, de construir la Ontología como Astronomía y más tarde como técnica. La veta existencial del descontento ante un mundo *mal hecho*, o, lo que es lo mismo, ante un mundo *demasiado* bien hecho, elevó la perplejidad originaria ante los entes a la especulación de las estructuras construibles mediante los entes.

Por ello, "la Ciencia no piensa".

No piensa porque su contextura misma es negación de lo dado en cuanto dado. No piensa precisamente por ser pretensión de pensamiento puro sobre entes. No piensa por soslayar lo que no es pensable.

El olvido del ser de los entes propició el fetichismo de las Ciencias, como vías de construcción humanamente extrahumanas. Solamente la instalación directa entre los entes engendra el pensamiento, lo mismo que solamente las sensaciones dan ser de individuo a un ente entre los entes.

Después de la percatación primaria de Anaximandro, fue la percatación originaria de Parménides: "lo mismo es pensar y ser".

Lo mismo es poseer la radicalidad de lo dado que gozar de la percatación de la originariedad de lo dado. Pero hemos de tener en cuenta que el pensar latino enraiza la contemplación con la reflexión, pues su raíz precisamente consiste en el reflexivo so-pesar lo dado. Pesar y so-pesar dieron igualmente el comerciar y el pensar, mientras que el *noein* griego no encierra originariamente la *theoría*. Por ello, el pensar primario fue instalación entre los entes, el único tipo de instalación humanizadora: la instalación de la conciencia vigilante, despertada en la perplejidad ante la condición de ser ofrecida por los entes.

Carecen de interés ontológico las discusiones interpretativas sobre la primariedad del ser sobre el pensar o del pensar sobre el ser. Son refinamientos resultantes de la cientifización histórica del filosofar, que arrancó a éste de su espontaneidad existencial. Solamente a nivel de la construcción reflexiva de los entes en sentido astronómico y luego físico, resultó pragmáticamente fecundo el olvido del ser de los entes para lanzarse a la heroica empresa del pensamiento occidental de la construcción de

un ser de los ente sin los entes. El paso de la radicalidad del cogito al criticismo kantiano, despojando de paso de antropomorfismos a la Astronomía, culminó esa estructuración racional del ser sin los entes.

Con Descartes, el pensamiento occidental se afirmó como pensar-para-ser. El pensar como toma de conciencia. El ser como contenido objetivo de conciencia. Esta distensión era necesaria en el padre del voluntarismo moderno, pues, ¿qué mayor acto de autoafirmación cabe que el pensarse como pensante? Pero el pensarse como pensante implicó la algebrización del cosmos, consolidando el permanente triunfo del pitagorismo, al hallar en los entes la reflexión solamente la estructura reflexiva, aritmetizada, y no a los entes mismos. Fue una etapa decisiva del jubiloso triunfo de la técnica. Y fue Kant quien formuló las estructuras de la estructura de la negación de la primariedad de los entes.

La conclusión, necesaria dialécticamente, fue el sartriano vivirse como ser para pensar. El "existo luego pienso" no fue solamente una reversión del cogito, sino la psicologización de la estructura reflexiva. Es un hecho que para que un ente tome conciencia de su ser entre los entes ha de afirmarse como ente existente, es decir, salido fuera del ente incubante, y *luego*, con un luego que ya no es afirmación de identidad cartesiana, sino prosecución temporal, se construye como reflexión sobre los entes. De ahí, todas las visiones del hombre como proceso o función de concientización.

Pero la intuición primaria no fue la del ser de los entes, sino del ente mismo, ya en sí mismo, con Parménides, ya en el logos del ente, con Heráclito. Es fácil darse cuenta de que la identidad del pensar y el ser aboca al pensar-ser ante el ente, y en el ente debe gozar de la condición de ser transparente al pensar. Precisamente la opacidad de los entes en la experiencia lleva al ente a ocultarse ante la experiencia y desviar científicamente la reflexión del mismo ser de los entes, y por supuesto yugulando el enfrentamiento con el ente, al sustituirlo por la ruptura del pensar y el ser. Por ello, "creó el primero al amor", como medio de fecundar a los entes desde el ente sin el pensar del ente. Las dos variantes del pensar poético, la creación de mundos con sentido mediante la palabra bella, y la creación de mundos bien hechos mediante la técnica, son lecturas del ser de los entes que logifican mundos. Pero vedan el ente.

El gran dilema del pensamiento fue y viene siendo el de los entes y el ente. La percatación empírica de los entes y la intuición pensante del ente no se supera simplemente con la estructuración de uno o varios sentidos del ser de los entes, sino que arrastra a la búsqueda de una explicación de los entes mediante el ente. Este hecho explica el intento antropomórfico de la Ontología teogónica o la sutil oclusión de los entes en las perspectivas angustiantes de la existencia.

Precisamente la percatación del ente llevó al pensamiento, además, a la pretensión de la unicidad del ente, ya en su forma primordial parmenídea, ya en las formas derivantes de corte spinozista, en todas las cuales la solución para la captación empírica de los entes fue el fenomenismo, cuya evolución ha llevado hasta la reducción del ser al ente humano, en cuanto dador de sentido al ser de los entes, reducidos a sub-sistemas.

No es de despreciar el hecho de que el pensamiento del ente es siempre lenguaje. Por ello, estaba reservado el descubrimiento del ente a los hombres que construyeron un lenguaje captante de la percatación. E históricamente sólo han pensado el ente quienes lo han "hablado" en ese lenguaje originario o en formas miméticas de ese lenguaje. Las lenguas sin ente son formas de pensamiento vedado para la Ontología. Y la existencia concreta de los hombres carentes del lenguaje del ente no ha aflorado la apertura a la realidad del ente. La sumisión entre los entes no es suficiente. Solamente la alteridad implícita en el lenguaje del ente enriquece el pen-

samiento con la perplejidad del ente; "El no ente no es y no puede ser" es la máxima construcción del lenguaje del ente, pues permitió la revulsión del lenguaje mismo del ente para formular la estructura del no ente. Paralelamente, dado que el ente es lo dado, los entes dados a la experiencia poseerán solamente una manera aparente de ser, sin poseer la manera de ser del ser del ente, ya que su ser consistirá precisamente en mostrarse entes. Del sentido originariamente lingüístico del ser del ente, el pensamiento captó la identidad entre pensar y ser, pues solamente la identidad radical piensa la aparental manera de ser del ser de los entes y, sobre todo, la manera de ser, que consiste en no ser, del no ente. Este paso de la flexión del pensamiento sobre el ente, permitió la instalación entre los entes del pensamiento del ente y del no ente. No se trató de una corporeización verbal del no ente, aunque ello ya hubiera bastado para la culminación de la flexión, sino de la apertura al pensamiento totalizador de lo dado, pues, si bien pensar y ser son lo mismo, pensar el ser lleva al ente a ser el ser del ente entre los entes. De ahí, que la flexión lingüística del ser del ente, a través del logos del ente, ha llevado al enfrentamiento ontológico con la realidad.

Si el ser del ente se presenta como la función realizada por el ente, es correcta la pregunta del pensamiento por el sentido del ser, al categorizar la función de estar dado en lo dado. Y también de ahí, la sorpresa ante lo inaudito por inefable: "¿Por qué el ser y no la nada?" Si el ente funge el ser, el ente no desempeña la función de dar la nada, y la función del ser, en general, queda mutilada por incompleta, al quedar reservada al ente. Solamente la generalización del sentido del ser a la dación de sentido a sus tres formas operantes lo completa: el ser del ente, el ser de los entes y el ser mostrado como no ser del no ente. Porque, ¿qué otra forma cabe de pensar el no ente que como no siendo el ser de los entes? Pero de ahí se derivó el gran dilema: o bien, la contigüidad radical de los entes, con su identificación total con el ente, o bien, la aceptación pensante de la no contigüidad, con la consiguiente intuición del no ente como intercalado, bajo forma de vacío, entre los entes. Es significativo que los ontologistas, Parménides y Heráclito, tuvieran que afirmar la unicidad del cosmos, mientras que los pensadores del ser de los entes sin pensar el ser del ente afirmasen la pluralidad de mundos. Es decir, el ser de los entes deja al ante en su prístina pluralidad. El ser del ente es, en cambio, pensamiento unificante por sobre las dialécticas.

El pensamiento crítico, desde la lingüística, planteó las tres escalas para la reducción del ser de los entes al ser del ente: la equivocidad, la analogía y la univocidad. Las tres son maneras de hablar del ente, que buscan el sentido del ser entre los entes, sin abandonar la perspectiva del ente. Y es fácil recordar, como hechos históricos, que la una lleva al atomismo, la segunda a la Teología y la tercera a la Técnica.

Puede ser curioso que nos detengamos un momento en esta tercera. Las fórmulas de la reflexión sobre las estructuras de las apariencias de los entes, construyen, por imperativo de la eliminación de la perplejidad ante el ente, teorías absolutistas. ¿Qué mayor prueba de la pre-condición de absolutez que el cálculo de probabilidades? Al haber mutilado la raíz fundante del pensamiento del ser, sustituyen el pensamiento del ser por la reflexión sobre categorías. Su gran valor psicológico estriba en que así eliminan la preocupación por la perplejidad. Su pequeño defecto está en su arbitrariedad. La teoría einsteniana de la relatividad ha llevado a su límite el enmascaramiento de la relatividad en el dogmatismo, al afirmar a priori una coordenada constante de todas las relatividades, es decir, al reducir la relatividad de lo relativo como ser relativo a lo absoluto. Esta desteologización, sustituyendo una realidad divina, como el éter envolvente, o un ser extra-cósmico, por un valor permanente intra-cósmico, permitió a la reflexión ofrecer al espíritu la tranquilidad del ánimo: lo dado es la luz. Este triunfo de la transparencia del iluminismo órfico a través de la Astronomía enmascarada como Física, gracias a la obra de Kant, da a la teoría einsteniana su condición de rígida negación de la realidad. Solamente la relatividad de la relatividad salvaría

a la relatividad del peligro de no ser. O bien, solamente la condición de que los entes, y todos los entes, incluyendo la luz, no sean el ente, permite afirmar con congruencia pensada, la heterogeneidad de los entes. La suposición de un primer analogado quita a la analogía la posibilidad de explicar el primer analogado por los segundos analogados. De ahí, la congruencia de la Teología Negativa, y la incongruencia de la Teoría de la Relatividad einsteniana.

La búsqueda del sentido del ser de los entes a través de la consideración de los entes como susceptibles de su reducción a relaciones con coordenadas, que fue la simplificación genial de Descartes y lo que le hizo padre de la Filosofía Moderna, culminó en la encerrona de la negación de la relatividad en nombre de la relatividad.

La relatividad fue vista como la estructura de aquello que es como es por su relación con lo otro. Necesita de la alteridad para poder sustentar el sentido relativista de lo dado. Pero "la Ciencia no piensa", y así ha preferido cerrar los ojos ante la radical heterogeneidad de los entes, para afirmar arbitrariamente la analogía, y con prescindencia de la reflexión sobre el ser del ente.

Y es lástima. Las indagaciones ontológicas relacionistas eran ricas de sentidos. Ofrecían pensamiento fecundo actuante.

La búsqueda del sentido del ser de los entes ha cuajado en las variadas metafísicas existenciales, con la tendencia dominante de la reducción del sentido del ser al sentido del hombre como dador de sentidos a los entes. La noción heideggeriana de mundo y la Ontología Antropológica de Sartre son las dos acometidas pensantes de mayor riqueza. Aquéllas en que el pensar y el ser han hecho coincidir sus aristas con mayor rigor. Por entre la mayor parte de las corrientes de nuestro tiempo, se caracterizan por su radical desinterés, pues no pretenden explicar los entes según arquetipos prefijados.

Una connotación visible es la de que estas Ontologías bucean entre entes que se mueven entre entes humanos, de donde han gravitado a la exploración de lo humano en los entes humanizados, y precisamente por la teoría de las relaciones. La concreción de la conciencia vigilante como un ser en un ahí, constituido el ahí por entes significantes mediante relaciones, ha permitido a la Ontología superar objetivismos y subjetivismos, sólo significativos para la simple búsqueda de estructuras. La afirmación del pensamiento indagador constituye al hombre y constituye al mundo, en un mundo de entes dados.

Pero la perplejidad es irrequieta, pues la raíz de la sorpresa se mantiene. Ya sea un mundo iluminado por los éteres envolventes, ya sea simple yuxtaposición de entes, ya sea voluntad esclarecedora de sentidos, el hecho se mantiene y consiste en la inestabilidad permanente de los hechos. Lo dado, en su manifestación misma de dado, se manifiesta como envolvente y como envuelto por lo no dado, ya sea por carencia de permanencia, ya por pre-destinación a la corrupción, las dos caras que el perplejo encuentra en los entes cuando los mira. Y así la pregunta primera de la Ontología contemporánea se trueca en la recíproca: ¿Por qué la nada y no el ente?

¿Por qué el vacío y no la materia compacta? Lástima de tantas especulaciones para poder evitarse el pensar el vacío, es decir, el no ente existente. Pues solamente desde el no ente cobra sentido la percatación de los entes como poseedores de un ser con sentido. La entidad de los entes se manifiesta como ser; la entidad de lo no ente se manifiesta como no ser. Pero el pensamiento requiere el englobante del ser y del no ser, que dé sentido al ser de ambos. Pues, si el ente es dado, lo dado es ente, y tan dado es cualquiera de los entes como el vacío de ente. Y ello independientemente de cualquier especulación subjetiva del vacío como simple concepto.

¿Por qué la corrupción y no la sola generación? La estructura de la vida de los vivientes se manifiesta como inestabilidad radical, siendo estabilidad sinónimo de no viviente. Es la inserción dialéctica de la negación lo que da sentido de afirmación a la afirmación. La contradictoriedad intrínseca de la vida, mantiene la perduración de la heterogeneidad de los entes, tanto en sus relaciones mutuas, como en el nivel de la "interioridad" de cada uno de los entes. 'Si ente es tener ser, es también carecer del ser que se tiene. De ahí, la genial caracterización sartriana del existente como lo que es lo que no es y no es lo que es. Los juegos conceptuales con los tres tiempos y la concepción puntual del presente, muestran el sentido heterogéneo del ser de los entes, en su misma radicalidad.

Los esfuerzos por la delimitación del sentido del ser tienden a lograrlo por la delimitación de la esencia de lo dado. A fin de cuentas, la esencia no es más que la conceptualidad del ser del ente. En esta conceptualización ciertamente se logra un nivel de clarificación, pero a costa de la pérdida del enfrentamiento directo con los entes. Por eso, Heráclito no hablaba del ente, sino del logos del ente, al buscar solamente la esencia del ente y hallarla en lo "común", es decir, en la legalidad abstracta.

La entidad de ser de los entes vista desde la generalidad del ser plantea la aporía parmenídea; "no forzará nunca a los no entes a ser". La aporía es insalvable y obliga a pensar al ente como el único refugio del ser. Pero el ser y el no ser mantienen en común su común apelación al ser lingüístico, y lo común es precisamente el ente.

Y cabe preguntar al ser: ¿Por qué el sentido del ser se refugia en el ser? ¿Sería necesario establecer la coordenada correspondiente?: el preguntarse por el sentido del no ser del no ente carece de sentido, pero en cambio, la pregunta por el sentido del no ser del no ente replantea la peculiaridad de los entes que se entifican gracias a lo no ente. Si el ente se halla inmerso en el vacío, la pregunta fundamental se traslada precisamente y, aunque suele provocar repugnancia y no perplejidad, sería desde el no ente, y en el no ente, donde radicaría la única justificación del atomismo. Por esto, la teoría einsteniana es simple materialismo incongruo. Claro está que puede contestarse a la pregunta por el sentido del no ser del no ente contestando que es un sinsentido y que precisamente desde su ser sin sentido fundamenta y mantiene los entes cuyo ser sí tendría sentido.

Ahora bien, el sentido del ser solo se halla en el ente cuando el preguntante lo pone. El tiempo sólo es medida del movimiento cuando se mide el movimiento, aunque sea admirable que el movimiento se preste a ser medido. Esa condición de prestabilidad no basta para garantizar la mensuración. Pero en la mensuración el ente se hace transparente. "sin el ente . . . no hallarás el pensar". O, dicho en forma inversa: no hay pensar que no sea pensar del ente. Es la vieja afirmación reactualizada por Hegel: a nivel imaginativo, el ente es opaco, queda ignoto. Pero cuando el ente se patentiza, lo es al pensar. Solamente quien sólo piense imaginativamente deja de hallar el ente en el pensar, como el buen obispo Berkeley, para quien la palabra ser carecía de significación, aunque es de tener en cuenta que precisamente carecía del instrumento lingüístico. Es más, sin el ente no puede ser dado el pensar, pues todo pensar es adjetivación verbal de ser, o no es pensar pleno sino imaginativo. No se trata de una mera estructura lingüística construida por los gramáticos griegos, sino que constituye la raíz existencial misma del pensar. O el pensar es pensar del ser del ente, sin adjetivaciones en el ser, o con adjetivaciones en los demás verbos que manifiestan modos del ser, o bien, es ciertamente un reflexionar no posesionante. Por esto, es acertada la visión historicista de que la Lógica Simbólica es dialécticamente una resultante del proceso gramatical de formalización de las conformaciones estructurales del griego. Por supuesto, no del griego-idioma, sino del griego-pensamiento.

La identidad de lo real y de lo ideal, o bien, que lo mismo sea pensar y ser, adquieren sentido cuando se piensa que lo mismo es pensar el ser y ser el pensar, pues el ente sólo se deja permear a través de la captación de su ser de ente, como conceptualización ideal de lo real.

El repudio del pensar del ser de los entes es vocación fantasmagórica, voluntad de vivir entre *phantasmata*, o simulacros sensibles no reales. Por ello, la pregunta por el sentido del ser es simultáneamente pregunta por el sin-sentido del no ser del no ente, subsumiendo ambas preguntas el pensar del logos del ente. Y reiterando: ¿y para qué la nada y no el ente? La gratuidad de la facticidad de los entes es puesta de relieve por la gratuidad de la existencia del no ente. Lo dado se muestra gratuito o ayuno de perennidad entre el no ente, y desde la onticidad del ente, los entes gravitan en simple permanencia no permanente. De ahí, nuevamente la raíz de la perplejidad, el perenne asombro ante lo dado: para qué lo dado, cuando lo dado no se muestra como instalado en sí mismo? Recordando el ejemplo más trágicamente cómico de la historia de los abusos contra el pensar: ¿para qué manchas en el sol? El modo de ser "manchado" en el ente no manchado fue negado a priori, cuando a priori el pensamiento no lo había captado como no manchado, sino solamente la vista. El ser manchado de lo manchado mancha a lo manchado: crasa vulgaridad dicha con lenguaje poco flexible... Pero lo serio es que el ente esté manchado ante la inteligencia, cuando la pregunta por el sentido del ser es precisamente pregunta por el cómo el ser podría ser plenamente sí mismo. La transitoriedad de los entes macula de sin-sentido al ente, al mostrarlo gratuito, y en cambio la permanencia en sí mismo del no ente lo garantiza precisamente como con sentido, pues ¿qué mayor justificación puede darse de lo dado que su no patencia? Por ello, no es simplemente paradoja, sino atisbo genial, la conclusión de Antonio Machado de que Heráclito, de ser congruente, hubiera pensado el ente inmóvil, pues la fluencia del río es la que entifica al río, mientras que Parménides, al afirmar la identidad del ente consigo mismo, hubiera debido concluir en la afirmación de los cambios como reales, pues solamente la identidad engendra la alteridad.

Lo grave es que el pensamiento, al ser pensar del ente y aunque ciertamente no puede pensar el ser del no ente, sí puede pensar el no ser del no ente. Es más, al pensar el ser del ente y prohibirse el otro camino, se abre el camino del no ente en cuanto no ente. Todo el problema cognoscitivo radica en la presencialidad de lo dado al conocimiento y en la inmanencia de lo no dado en lo dado, y no como simple carencia de... , sino como patencia misma de lo no dado. La relatividad de la relatividad enriquece el pensar con el anverso del pensar, así como los entes se muestran en su ser cuando recuerdan su anverso o no ser del no ente. Es una cuestión de simple lógica, es decir, por serlo, precisamente, la Lógica formalizada no es pensar, sino que el pensar es lógico, es logos del ente, mientras no está formalizado y se enfrenta con la realidad y no meramente con las estructuras imaginativas de la conceptualización de la realidad. Lo lógico, hubiera dicho el Aristóteles autor de las *Categorías*, es emitir afirmaciones, pues el ser de lo lógico se realiza en el acto de afirmar o categorización. Y en la categorización, "ser y pensar son lo mismo".

Pero desde el pensar del logos del ente, el pensar se ha enriquecido con el pensar del logos del no ente, no como pensar nuevo, sino como versión nueva del viejo pensar. Y no tan nueva, pues desde Leucipo el pensamiento ha pensado mucho. La novedad radicó, en el siglo XIX, en la aceptación de la novedad, y en la comprensión de la necesidad de no seguir enmascarando la presencia del no ente o vacío. La crisis de la noción secularizada de éter ha llevado a la necesidad de aceptar el pensar del no ente como poseedor de la variante del ser que consiste en no-ser-ente ni en presentarse aparentemente como ente. De ahí, la radicalidad de la intuición noética, cuyo contenido noemático es vacío.

Esta divagación sobre el ser de los entes me ha llevado transitoriamente a la relatividad de la relatividad de los entes, y, de ésta, al no ser del no ente. En bruto, sin antropologismos, es lo más que del ente en el ente se ha captado, pero dejando la puerta abierta a la consideración del ente humano entre los entes y ante el no ente.

LA FILOSOFIA COMO FORMA DE SABIDURIA

Oscar E. Mas Herrera

1. Quizás el mayor problema que afronta un profesor de filosofía es el que se le plantea cuando un alumno le pregunta: ¿para que sirve la filosofía? Porque, evidentemente, desde el plano de las cosas que se cuentan, pesan o miden, la filosofía no sirve para nada. En el mundo que Gabriel Marcel ha llamado "de lo inventariable" la especulación filosófica pareciera no encontrar ningún asidero, y el inventario de las cosas con un criterio exclusivamente utilitario obligaría, me parece, a relegar la filosofía al rango infamante de lo inútil.

2. En efecto, nuestro mundo circundante, de la máquina y de la actividad, se ha dado en denominar con notoria fruición a este va-y-ven incesante: "vida intensa". Quizás el moderno *ejecutivo* es el prototipo de este hombre de nuevo cuño, héroe de la "vida intensa", que con una valija a doble cierre salta de un automóvil a una oficina a firmar contratos, asiste a un almuerzo de negocios, redacta nuevos proyectos por la tarde y tiene por la noche una cena de representantes extranjeros en algún hotel de nombre anglosajón. ¿Qué lugar tendrá nuestra disciplina en el quehacer cotidiano y en las preocupaciones de un hombre que lleva este tipo de "vida intensa"? ¿La locura de la actividad sin dimensión alguna de profundidad, no tornará irreal todo intento de quehacer especulativo y de vida interior? ¿Habrá perdido actualidad la problemática filosófica en nuestro mundo de la acción? Es posible que mucha gente piense que sí.

3. Sin embargo, a poco que se razone, se encontrará con una serie de temas de importancia capital para la vida de todo hombre, temas que no son abordados propiamente por las ciencias particulares, y cuya voz acuciante no puede acallar del todo ningún tipo de actividad, por frenética que sea: Dios, el ser humano, los principios de deber, el origen y el fin de los seres: he aquí otras tantas inquietantes en las que va comprometida la razón de la vida de toda persona. Se diría que la naturaleza misma pide al intelecto humano más de lo que las ciencias pueden responder. Esto es, que pide una sabiduría, un conocimiento que penetre y abarque las cosas mediante una visión inteligible más profunda, más universal y unitaria. Esto es justamente la filosofía, la sabiduría por excelencia en el orden natural, que sólo cede en rango, a los ojos del creyente, ante dos tipos de sabiduría cuyas aguas discurren por otros niveles: la sabiduría teológica y la sabiduría mística.

La filosofía es pues, una visión intelectual sintética, —es decir, unitaria y armónica—, y universal, forjada en las fraguas silenciosas de la interioridad del ser humano. Su universalidad no consiste en tratar de todo sino en estudiar los primeros principios de todo, en cuestionarse por los orígenes absolutamente primarios, por los elementos esenciales y por los fines últimos del universo.

4. La filosofía es esencialmente impráctica, puesto que no sirve para hacer cosas o para realizar propósitos inmediatos. Pero al tratar de desentrañar los fines últimos del universo y al abrir al hombre a la verdad, a la belleza y al bien, le proporciona dignidad a su inteligencia e impulso a su voluntad para elegir fines de acuerdo a su bien propio. De ahí que no es un simple saber teórico, como la ciencia, sino que exige al filósofo una manera de ser y de existir determinadas. De ahí su

carácter de sabiduría, de su intento de aunar un modelo especulativo con una forma de ser; esto es, de inscribir en una existencia concreta el intento de comprensión del universo, el hombre y la vida. Resulta, en consecuencia, que toda filosofía es, en el fondo, una dialéctica resultante de la tensión entre las posibilidades de un sistema y lo concreto de una vida humana particular; entre la subjetividad de un hombre recogido en su interioridad, y su apertura a los requerimientos de un universo objetivo que pide ser entendido; entre la mediatez de los negocios y la voz, ora oscura ora manifiesta, de la vocación humana que invita al hombre a trascender lo mensurable y abrirse paso hacia los valores supremos.

5. Así, la "practicidad", y la "utilidad" de la filosofía consiste en encontrar lo trascendente del momento y de lo finito; en dotar de trascendencia lo banal del momento y del lugar y hacer encajar las coordenadas de espacio y tiempo dentro del orden universal, logrando que escapen a la barbarie de lo exclusivamente utilitario. "El mundo se sostiene por lo no mundanal" —afirma Rabbi Heschel (1), uno de los más profundos pensadores del judaísmo contemporáneo.

La practicidad de la filosofía consiste en que es un quehacer humano, —sin duda uno de los más humanos quehaceres— que al mismo tiempo le permite al hombre hacer, al tratar de dar respuesta a las grandes incógnitas ya mencionadas, y hacerse, esto es, construir su interioridad y dotarse de criterios al contacto con la verdad y el bien. Con las ciencias particulares el hombre "hace": hace cosas, utensilios, lleva a cabo descubrimientos; con la filosofía el hombre se hace a sí mismo al descubrirse al par finito, pero con vocación de trascendencia. Así la verdad del filósofo es la más importante verdad en el orden natural, por la capacidad que tiene de transformar y ennoblecer el ser del hombre.

6. De vez en cuando sucumbe la filosofía en la desesperanza de descubrir racionalmente los grandes "por qué" de la vida y del universo, que constituyen precisamente su meta específica y su objeto propio; entonces se refugia en el "cómo", en las causas eficientes, en la mecánica de la dinámica universal, que es lo propio de las ciencias particulares. La filosofía pierde entonces toda altura por renegar de su fundamento natural, la metafísica, y por olvidarse que el fin último del universo es el bien de la inteligencia: *veritas*, la verdad. Se dedica entonces a formalizar los resultados de las ciencias particulares y a definirse algo así como una computadora de hipótesis no verificables. Estas depresiones de la filosofía parecieran ser cíclicas y marcan, con la decadencia de la metafísica, la decadencia de la filosofía entera. De esto somos todos hoy testigos, porque es justamente lo que ocurre en nuestra época, por lo menos entre ciertas escuelas filosóficas de origen anglosajón, que al hacer renunciar al pensador a entrar en contacto directo con lo real, mediante la intuición, lo obligan a cuantificar sus intentos, y así tenemos a un filósofo que en vez de contemplar, calcula.

7. La capacidad del intelecto humano es limitada: razón tenía Pascal en afirmar que "la razón lo único que puede hacer en constatar sus límites". Conocemos pocas cosas y aún esas que conocemos, las conocemos imperfectamente por nuestra dificultad natural de alcanzar esencias. Ahora bien: el ideal de toda comprensión es la intuición; "lo que más interesa a la vida de la razón es la percepción intelectual o la intuición. Es esta una cosa que no se aprende y sobre la cual no hay lecciones

(1) "Pero, ¿qué cosa más noble que el espíritu impráctico? el alma se sostiene por lo que trasciende los propósitos inmediatos. El sentido de lo trascendente es el corazón de la cultura, la verdadera esencia de la humanidad. Una civilización consagrada exclusivamente a lo utilitario, no se distingue en el fondo de la barbarie. El mundo se sostiene por lo no mundanal". Rabbi Dr. Abraham Joshua Heschel: "La tierra es del Señor" Introducción.

ni manuales" (2); pero he aquí que este ideal es sólo parcialmente alcanzable, y lo que de ordinario se nos impone, en vez del conocimiento directo, por un solo golpe de inteligencia, es el lento trabajo de construcción que supone el conocimiento discursivo: pasar de unas verdades a otras con penoso esfuerzo. Pero así y todo, bien es de desear que el conocimiento filosófico sea, siguiendo la profunda fórmula de Vialatoux, "una especie de reflexión progresivamente intuitiva" (3). Pero la intuición, al igual que el amor, es don y libertad, y con ser lo más humano, no es "lo dado", sino "lo por conseguir". No hay escuelas ni cursos para aprender a amar o intuir. Y sin embargo, la vida humana pierde sentido en ausencia de ambos...

8. De todo lo anterior cabe concluirse que la filosofía nos permite a un mismo tiempo, por un lado, captar a lo vivo los estrechos límites de la inteligencia humana que mucho más que inteligencia es razón y por otro, y a pesar de sus límites, enjuiciar el universo y "adherir libremente su espíritu a la realidad objetiva que está delante de nosotros" (4), para conquistar, cada vez, una mayor parcela de la verdad. Así, al decir de Gilson, la filosofía es "el único conocimiento racional que puede juzgar a la ciencia y a la naturaleza. Si llegara a reducir la filosofía a pura ciencia, no sólo ha abdicado el hombre de su derecho a juzgar la naturaleza y a dirigirla, sino que además se ha convertido él mismo en un aspecto particular de la naturaleza, sujeto como los animales y las plantas, a la ley necesaria que regula su desenvolvimiento" (5).

Grandeza suprema de la sabiduría filosófica: facultar al hombre, a pesar de su pequeñez, a ser algo más que un poblador y habitante del espacio, como los animales y las plantas, para convertirlo en un constructor del tiempo, por la intensidad, dignidad y rectitud de su vida. —Creo personalmente que sólo la justa valoración del tiempo permite al hombre trascenderlo, y concebir y vivir desde ya en función de eternidad, regla suprema que juzga y da sentido al tiempo.

9. La existencia auténtica es el origen subjetivo de toda filosofía. Subjetivamente hablando, a la base de todo filosofar debe haber un hombre sincero y lúcido que se pregunte por lo que a todos inquieta: Dios, el hombre, los principios del deber, el origen y el fin de los seres, y que luego trate de universalizar su experiencia espiritual, traduciéndola en términos que puedan ser válidos para todos. Ahora bien: una forma de filosofar por válida y legítima que sea, es siempre un punto de vista sobre el universo. Es indispensable que un sistema se abra a los demás sistemas, al igual que mi persona debe abrirse a las otras por el amor y el servicio. Cabría hablarse pues, de las exigencias de *confrontación* de una filosofía, justamente por las exigencias de *confrontación* de toda existencia auténtica. Es indispensable que mis construcciones sean lo suficientemente flexibles como para admitir modificaciones continuas, gracias a una mayor aproximación al ser de las cosas y a la mayor autenticidad de mi vida.

10. Así, cada hombre que filosofa, viviendo más filosóficamente, es decir, más en concordancia con los principios especulativos que deben presidir la vida humana, es como se vuelve más humano al par que humaniza su medio. Porque la filosofía al elevar al hombre hacia causas que lo sobrepasan y orientarlo hacia Dios y hacia su contemplación, permite a un tiempo, el desarrollo pleno de la personalidad de la persona, y la evolución espiritual de la humanidad por el descubrimiento y valoración de lo verdaderamente humano.

(2) Jacques Maritain: *La educación en este momento crucial*, Desclée de Brouwer, Buenos Aires, 1955, p. 58-59.

(3) Cit. por Jean Lacroix: "*Marxismo, existencialismo, personalismo*" Editorial Fontanella, Barcelona, 1952, p. 108.

(4) Jacques Maritain, op. cit., p. 58.

DEL LEER AL PENSAR

Arnoldo Mora Rodríguez

Cuando hace algunos años se introdujo en el curriculum académico de la enseñanza media el estudio de rudimentos de filosofía en el quinto año, muchos, incluso profesores y directores de planteles de educación, se preguntaron qué utilidad reportaría un país considerado sub-desarrollado de una materia generalmente reputada por su carácter "abstracto e impráctico". Es obvio que para quien posea un minimum de rudimentos en filosofía la respuesta era evidente: "La filosofía sirve para una cosa, y sólo para una cosa, pensar, ya que el filosofar es pensar y todo pensar en última instancia es filosofar. Ahora bien, para que un país supere el subdesarrollo lo primero que necesita es que sus habitantes adquieran el hábito de pensar con hondura y coherencia". Sin embargo, para quien mira con cierta profundidad este tipo de respuesta, encontrará que la misma más que una solución fácil es un reto y encierra todo un vasto programa pedagógico, pues implica que sepamos qué es pensar y cuál es el método para iniciar en el pensar a principiantes; en otras palabras, es la naturaleza misma del quehacer filosófico y la metodología pedagógica que le es inherente lo que aquí está en juego. Máxima expresión de la humanidad del hombre, la filosofía es en su misma esencia, suprema paradoja, como el hombre mismo, ya que lleva su radicalidad crítica a extremos de osadía inconcebibles para cualquiera otra rama del humano saber. La filosofía, en efecto, no es sólo cuestionamiento total del todo, sino incluso autocuestionamiento. Ya lo decía Hegel: "El filósofo es un asesino"; yo diría: un suicida, pues lo lleva de cierto modo a negarse en lo que afirma, al obligarlo a cuestionar su mismo cuestionamiento. De ahí la casi insuperable dificultad que el filósofo experimenta al tratar de definir para sí o para los otros su propio ser y quehacer filosofante. Por eso, más que una asignatura la filosofía es una actitud frente a la vida, más que erudición la filosofía es abertura de espíritu, y disponibilidad interior, es generosidad y compromiso, es sabiduría erótica e implacable criticidad, es lucidez y oscuridad, logicidad racional y absurdo existencial, ocaso y aurora, cenit y nadir... como el Dios de Juan de la Cruz: ¡Todo y Nada! Paradoja del pensar, angustia del existir, la filosofía no tiene más destino que el de Prometeo: hacer suya la imposible apuesta de apuntar al Olimpo mientras permanece encadenado a la roca, conquistar el fuego aunque se le corroan las entrañas. ¡Triste metamorfosis, el buho de Minerva que deviene cuervo de Júpiter! Descomunal ambición la de aspirar con Platón a lo divino, sin por ello perder el sabor de lo terreno, como Nietzsche. Y soñar, como Dilthey, que en el cielo del filósofo, Hegel y Kierkegaard se pasean del brazo. Por eso, de la filosofía debemos decir lo que Kierkegaard afirmaba del cristianismo, que no se debe enseñar a los niños, pues es sádica crueldad enseñar lo que sólo se puede vivir en la desesperación y la angustia, ya que filosofar es existir y la existencia, al decir de Unamuno, es paradoja y agonía. Duro destino el de Edipo, que debió pagar con la ceguera su sed de lucidez. Ni silencio ni retórica, la filosofía es como su ancestro, el mito, que solo se puede balbucir a través de interjecciones y puntos suspensivos, que más que decir sólo se puede insinuar. La luz del medio día hiere tanto como la tiniebla de la media noche. Por eso amamos tanto la penumbra: somos hijos de la aurora decía Nietzsche y los enamorados acostumbran celebrar su ritual a Afrodita envueltos en los arboles del ocaso!

Expresión de lo inefable, comunicación de lo incomunicable, la filosofía sólo puede revestir el precario ropaje de las palabras si quiere transmitirse. Apolos, el mensajero del Olimpo, es también el descubridor del Logos. Haciéndose eco del sentir general de la cultura griega, los sofistas, los primeros y geniales profesores de filosofía de que nos habla la historia, decían que la filosofía es cultura, y que la cultura es palabra. El advenimiento de la cultura, al través de la palabra, introdujo al hombre en el mundo de lo humano. El hombre sólo es hombre gracias a la palabra;

él es el único en la Creación quien, al decir del mito del Paraíso, les pone nombres a las cosas, instaurando el trono de lo humano en el reino del cosmos. Por eso, pensar es crear palabras, comprender es aprehender significaciones encarnadas en sonidos y símbolos, filosofar, en fin, es leer inteligentemente. Sólo se piensa con palabras y sólo se aprende a pensar cuando se está en actitud de escuchar y en capacidad de leer con profundidad. El filosofar es soledad y diálogo, soledad dialogal, diálogo silencioso, silencio elocuente, palabra significante. Expresión humana de la verdad, la palabra mediatiza el misterio haciéndolo lejana cercanía, presencia de lo ausente, proximidad remota, arcano y patencia, opacidad transparente, símbolo y realidad.

Aprender a pensar se reduce casi siempre a aprender a manipular palabras. El filosofar es el arte de usar recta y correctamente las palabras. Siendo la filosofía vieja de 25 o más siglos, su enseñanza se reduce, en última instancia, a una lectura, henchida de lúcida simpatía, de los grandes pensadores. Lectura creativa que lejos de incitarme a la estéril repetición de lo viejo, constituye una cálida invitación a emprender por mi cuenta el camino eterno de lo viejo siempre nuevo, de esa vieja novedad que es la sabiduría. La palabra es el vehículo y el cicerone del Ser. Como Beatriz para el Dante, ella nos conduce a los infiernos de Dyonisos y al radiante cielo de Apolos. Por eso sólo existe un método para enseñar la filosofía y es enseñar a leer. Y para aprender a leer inteligentemente se ha ideado un método pedagógico: el comentario de texto. Es a través del comentario de texto que el principiante se inicia en las profundidades abismales del estremecimiento de admiración que, al decir de Platón y Aristóteles, constituye la génesis del pensamiento y la matriz de la ciencia.

El comentario de texto involucra una triple etapa o esfera de comprensión. A continuación enumeraré y explicaré cada una de esas tres etapas de la comprensión de un texto.

1) Lo primero que se requiere para leer un texto es comprender sus palabras. Esto, que suena tan fácil es tarea hercúlea en un país como el nuestro, donde la pobreza de vocabulario es proverbial. El costarricense medio posee un vocabulario que no va más allá de las quinientas palabras. Lo primero que se requiere para un comentario de texto es un diccionario común, es decir, enriquecer el bagaje en palabras de los estudiantes, acostumbrados demasiado frecuentemente al pobre y estereotipado vocabulario de los radioperiódicos y de los comentaristas deportivos. De modo particular, se debe enfatizar en los vocablos llamados técnicos, es decir, que revisten un significado peculiar en una determinada ciencia. La filosofía, como cualquier rama organizada del humano saber, posee su terminología propia, acuñada a través de sus largos siglos de existencia. Explicar su significado etimológico y su sentido real actual, es tarea fundamental de la enseñanza de la filosofía. Esto exige por parte del profesor, un sólido conocimiento de las lenguas clásicas, al menos. No basta, sin embargo, dominar la terminología general del vocabulario filosófico, es particularmente importante comprender los matices propios y las palabras-claves de cada pensador estudiado. Una fuente inagotable de confusiones y errores estriba justamente para multitud de lectores, sobre todo autodidactas, que no son capaces de comprender que determinadas palabras revisten en la boca o pluma de un determinado autor una significación que les es exclusiva suya. Así, por ejemplo, una es la connotación del vocablo "dialéctica" en Platón y otra en Hegel; una es la significación de "ser y nada" en Parménides y otra en Sartre; el concepto "libertad" significa cosas muy distintas según esté escrito por un pensador liberal o marxista, etc. Los ejemplos podrían multiplicarse al infinito.

2) El segundo paso de la comprensión de un texto estriba en penetrar a través de las palabras, en las ideas del autor en cuestión; o, más exactamente, en el conjunto de ideas o sistema filosófico que escogió un determinado pensador. Por más asistemático que un pensador sea (hay quienes hacen del rechazo de toda sistematización una condición indispensable de la autenticidad del pensamiento, por ej.

Marcel), siempre tiene líneas fundamentales, categorías básicas, que caracterizan su filosofía. Ningún pensamiento parte de cero, todo autor tiene principios que, con razón o sin ella, considera evidentes. Todo pensamiento tiene su lógica intrínseca, sus articulaciones lógicas que le dan coherencia y hacen de una filosofía un todo orgánico y no un mero conglomerado de pensamientos sueltos. Saber desarrollar sistemáticamente y en sus grandes líneas maestras un determinado sistema filosófico, es haber llegado al segundo grado de comprensión de un autor. Regla de oro en este segundo grado de comprensión es saber discernir lo esencial de lo accidental, los principios de sus consecuencias, las causas de sus efectos, los postulados y sus implicaciones. Por supuesto, la más absoluta honestidad intelectual nos debe llevar a abstenernos de emitir cualquier juicio crítico sobre un autor si antes no hemos expuesto fielmente su pensamiento. Así mismo es indispensable distinguir lo que es idea de un autor y lo que es opinión personal. Esta última solo tiene valor si se funda en razones y no en simples prejuicios personales, inspirados en la tradición cultural, o en la ignorancia supina, o en convicciones no filosóficas.

3) La mayoría de la gente cree haber comprendido un autor cuando ha entendido las ideas o sistema de ideas expuestas y defendidas por ese autor. Sin embargo, quedarse allí es perder el 50% de la riqueza y profundidad de un pensador. Llegar a la verdadera comprensión de un filósofo es comprender, a través de lo que él dijo, lo que no dijo pero presupuso, es decir, penetrar en su problemática. Más que una pregunta, un sistema filosófico es una respuesta, es la respuesta que un determinado autor se dio a propósito de una pregunta o conjunto de preguntas que él personalmente, o más frecuentemente, que la gente culta de su época, se formuló. Comprender en profundidad a un pensador es entender por qué dijo lo que dijo, y no simplemente entender lo que dijo. Saber leer es leer entre líneas. Saber escuchar es escuchar no sólo las palabras, sino también los silencios. Entender un sistema filosófico es comprender sus afirmaciones, pero también sus omisiones. Solo se entiende a un autor cuando, a través de él, se comprende su época, las grandes controversias que agitaron su tiempo, los grandes maestros que lo influenciaron, el medio cultural, político, religioso, científico, familiar que lo rodeó. Más aún, es penetrar en el itinerario intelectual del pensador. Un sistema filosófico no es una unidad monolítica, ni simultaneidad cronológica. Un libro es tan solo el reflejo del pensamiento vivo de un autor. A través de su obra el autor en cuestión sigue viviendo para mí. A través de sus escritos, yo penetro en el misterio mismo de la persona, mi mirada se encuentra con la suya y ambos, a través de las palabras, iniciamos el diálogo misterioso del pensamiento. Platón no ha muerto, sigue dialogando con la humanidad por medio de sus obras. Entender a Platón es hacer mío su mundo y sus problemas, sus incertidumbres y sus hallazgos, sus dudas y evidencias, sus anhelos y angustias. La obra de un autor es su existencia misma objetivada, cada una de sus palabras es un trozo de su existencia, cada una de sus ideas fue primero un hallazgo de su mente, una lucha de su voluntad y un triunfo de su genio.

El comentario de texto nos lleva así de la mano a las honduras del pensamiento de los más grandes genios de la humanidad y nos invita a revivir en nosotros los más grandes momentos del espíritu, esos momentos que han permitido que el Hombre sea Esperanza para hombre y han hecho que la Verdad y el Bien sean la Patria común de todos los biennacidos.

LA FILOSOFIA EN LAS POLITICAS OFICIALES DE LA EDUCACION COSTARRICENSE

Victor Brenes

Resulta particularmente significativo lanzar una mirada a los textos legales fundamentales que enmarcan y definen las políticas oficiales de la educación costarricense,

él es el único en la Creación quien, al decir del mito del Paraíso, les pone nombres a las cosas, instaurando el trono de lo humano en el reino del cosmos. Por eso, pensar es crear palabras, comprender es aprehender significaciones encarnadas en sonidos y símbolos, filosofar, en fin, es leer inteligentemente. Sólo se piensa con palabras y sólo se aprende a pensar cuando se está en actitud de escuchar y en capacidad de leer con profunidad. El filosofar es soledad y diálogo, soledad dialogal, diálogo silencioso, silencio elocuente, palabra significante. Expresión humana de la verdad, la palabra mediatiza el misterio haciéndolo lejana cercanía, presencia de lo ausente, proximidad remota, arcano y patencia, opacidad transparente, símbolo y realidad.

Aprender a pensar se reduce casi siempre a aprender a manipular palabras. El filosofar es el arte de usar recta y correctamente las palabras. Siendo la filosofía vieja de 25 o más siglos, su enseñanza se reduce, en última instancia, a una lectura, henchida de lúcida simpatía, de los grandes pensadores. Lectura creativa que lejos de incitarme a la estéril repetición de lo viejo, constituye una cálida invitación a emprender por mi cuenta el camino eterno de lo viejo siempre nuevo, de esa vieja novedad que es la sabiduría. La palabra es el vehículo y el cicerone del Ser. Como Beatriz para el Dante, ella nos conduce a los infiernos de Dionisos y al radiante cielo de Apolos. Por eso sólo existe un método para enseñar la filosofía y es enseñar a leer. Y para aprender a leer inteligentemente se ha ideado un método pedagógico: el comentario de texto. Es a través del comentario de texto que el principiante se inicia en las profundidades abismales del estremecimiento de admiración que, al decir de Platón y Aristóteles, constituye la génesis del pensamiento y la matriz de la ciencia.

El comentario de texto involucra una triple etapa o esfera de comprensión. A continuación enumeraré y explicaré cada una de esas tres etapas de la comprensión de un texto.

1) Lo primero que se requiere para leer un texto es comprender sus palabras. Esto, que suena tan fácil es tarea hercúlea en un país como el nuestro, donde la pobreza de vocabulario es proverbial. El costarricense medio posee un vocabulario que no va más allá de las quinientas palabras. Lo primero que se requiere para un comentario de texto es un diccionario común, es decir, enriquecer el bagaje en palabras de los estudiantes, acostumbrados demasiado frecuentemente al pobre y estereotipado vocabulario de los radioperiódicos y de los comentaristas deportivos. De modo particular, se debe enfatizar en los vocablos llamados técnicos, es decir, que revisten un significado peculiar en una determinada ciencia. La filosofía, como cualquier rama organizada del humano saber, posee su terminología propia, acuñada a través de sus largos siglos de existencia. Explicar su significado etimológico y su sentido real actual, es tarea fundamental de la enseñanza de la filosofía. Esto exige por parte del profesor, un sólido conocimiento de las lenguas clásicas, al menos. No basta, sin embargo, dominar la terminología general del vocabulario filosófico, es particularmente importante comprender los matices propios y las palabras-claves de cada pensador estudiado. Una fuente inagotable de confusiones y errores estriba justamente para multitud de lectores, sobre todo autodidactas, que no son capaces de comprender que determinadas palabras revisten en la boca o pluma de un determinado autor una significación que les es exclusiva suya. Así, por ejemplo, una es la connotación del vocablo "dialéctica" en Platón y otra en Hegel; una es la significación de "ser y nada" en Parménides y otra en Sartre; el concepto "libertad" significa cosas muy distintas según esté escrito por un pensador liberal o marxista, etc. Los ejemplos podrían multiplicarse al infinito.

2) El segundo paso de la comprensión de un texto estriba en penetrar a través de las palabras, en las ideas del autor en cuestión; o, más exactamente, en el conjunto de ideas o sistema filosófico que escogió un determinado pensador. Por más asistemático que un pensador sea (hay quienes hacen del rechazo de toda sistematización una condición indispensable de la autenticidad del pensamiento, por ej.

Marcel), siempre tiene líneas fundamentales, categorías básicas, que caracterizan su filosofía. Ningún pensamiento parte de cero, todo autor tiene principios que, con razón o sin ella, considera evidentes. Todo pensamiento tiene su lógica intrínseca, sus articulaciones lógicas que le dan coherencia y hacen de una filosofía un todo orgánico y no un mero conglomerado de pensamientos sueltos. Saber desarrollar sistemáticamente y en sus grandes líneas maestras un determinado sistema filosófico, es haber llegado al segundo grado de comprensión de un autor. Regla de oro en este segundo grado de comprensión es saber discernir lo esencial de lo accidental, los principios de sus consecuencias, las causas de sus efectos, los postulados y sus implicaciones. Por supuesto, la más absoluta honestidad intelectual nos debe llevar a abstenernos de emitir cualquier juicio crítico sobre un autor si antes no hemos expuesto fielmente su pensamiento. Así mismo es indispensable distinguir lo que es idea de un autor y lo que es opinión personal. Esta última solo tiene valor si se funda en razones y no en simples prejuicios personales, inspirados en la tradición cultural, o en la ignorancia supina, o en convicciones no filosóficas.

3) La mayoría de la gente cree haber comprendido un autor cuando ha entendido las ideas o sistema de ideas expuestas y defendidas por ese autor. Sin embargo, quedarse allí es perder el 50% de la riqueza y profundidad de un pensador. Llegar a la verdadera comprensión de un filósofo es comprender, a través de lo que él dijo, lo que no dijo pero presupuso, es decir, penetrar en su problemática. Más que una pregunta, un sistema filosófico es una respuesta, es la respuesta que un determinado autor se dio a propósito de una pregunta o conjunto de preguntas que él personalmente, o más frecuentemente, que la gente culta de su época, se formuló. Comprender en profundidad a un pensador es entender por qué dijo lo que dijo, y no simplemente entender lo que dijo. Saber leer es leer entre líneas. Saber escuchar es escuchar no sólo las palabras, sino también los silencios. Entender un sistema filosófico es comprender sus afirmaciones, pero también sus omisiones. Solo se entiende a un autor cuando, a través de él, se comprende su época, las grandes controversias que agitaron su tiempo, los grandes maestros que lo influenciaron, el medio cultural, político, religioso, científico, familiar que lo rodeó. Más aún, es penetrar en el itinerario intelectual del pensador. Un sistema filosófico no es una unidad monolítica, ni simultaneidad cronológica. Un libro es tan solo el reflejo del pensamiento vivo de un autor. A través de su obra el autor en cuestión sigue viviendo para mí. A través de sus escritos, yo penetro en el misterio mismo de la persona, mi mirada se encuentra con la suya y ambos, a través de las palabras, iniciamos el diálogo misterioso del pensamiento. Platón no ha muerto, sigue dialogando con la humanidad por medio de sus obras. Entender a Platón es hacer mío su mundo y sus problemas, sus incertidumbres y sus hallazgos, sus dudas y evidencias, sus anhelos y angustias. La obra de un autor es su existencia misma objetivada, cada una de sus palabras es un trozo de su existencia, cada una de sus ideas fue primero un hallazgo de su mente, una lucha de su voluntad y un triunfo de su genio.

El comentario de texto nos lleva así de la mano a las honduras del pensamiento de los más grandes genios de la humanidad y nos invita a revivir en nosotros los más grandes momentos del espíritu, esos momentos que han permitido que el Hombre sea Esperanza para hombre y han hecho que la Verdad y el Bien sean la Patria común de todos los biennacidos.

LA FILOSOFIA EN LAS POLITICAS OFICIALES DE LA EDUCACION COSTARRICENSE

Victor Brenes

Resulta particularmente significativo lanzar una mirada a los textos legales fundamentales que enmarcan y definen las políticas oficiales de la educación costarricense,

y a otros documentos pertinentes, en la medida en que definen las grandes líneas oficiales de la educación costarricense dentro de marcos que implican, en mayor o menor grado, auténtica problemática filosófica. Hecho este perfectamente natural por cuanto toda definición de las grandes metas de la educación incide necesariamente en una teoría fundamental tanto del hombre como de la sociedad, ya que el fin radical de toda auténtica educación es el de constituirse en instrumento al servicio de la realización del hombre, en cuanto ser individual y social. Por otra parte, y habida cuenta de que el fin de la Etica coincide medularmente con el de la educación (en cuanto es aquella un "saber racionalmente establecido" de la acción humana tendiente a la perfección del hombre) estas claras implicaciones filosóficas que aparecen en la definición de las grandes metas de la educación costarricense perfílanse con agudos matices particularmente en el campo de la moral. De ahí que, como conclusión que anticipamos al análisis que sigue, a la luz de la LEY FUNDAMENTAL DE EDUCACIÓN y en el transfondo de sus inequívocos imperativos, debe constituir la Filosofía y, en particular, la Etica, parte *esencial y consustancial* de los contenidos programáticos en especial de la enseñanza media y superior.

En efecto, basta una mirada a proposiciones básicas de nuestra *Ley Fundamental de Educación* para observar la insistencia continua y reiterada con que se acentúa la formación ética y moral de los educandos como constitutivo esencial, según queda dicho, de su educación. Vemos así como de los cinco incisos del Artículo Segundo del Capítulo Primero de la LEY FUNDAMENTAL DE EDUCACION los tres primeros (el 60%) señalan como fines de la educación costarricense metas abiertamente éticas:

Artículo 2.—Son *fines* de la educación costarricense:

- a) La formación de ciudadanos *amantes* de su Patria; *conscientes* de sus *deberes*, de sus *derechos*, y de sus *libertades fundamentales*, con un profundo sentido de *responsabilidad* y de *respeto* a la dignidad humana.
- b) Formar ciudadanos para una democracia en que se concilien los *intereses* del individuo con los de la comunidad . . .

En el Artículo Tercero se dice que "para el cumplimiento de los fines expresados, la escuela costarricense procurará:

- a) El mejoramiento de la salud mental, *moral* y física del hombre y de la colectividad.
- b) El desarrollo intelectual del hombre y de sus valores *éticos*, *estéticos* y *religiosos*".

En el Artículo Décimocuarto (Fines de la Enseñanza Media) se indican, entre otros,

- a) Contribuir a la formación de la personalidad, en un medio que favorezca su desarrollo físico, intelectual y *moral*.
- b) Desarrollar el *pensamiento reflexivo* para analizar los valores *éticos*, *estéticos* y *sociales* para la solución inteligente de los problemas y para impulsar el progreso de la cultura.
- e) Preparar para la vida cívica y el ejercicio *responsable* de la *libertad* . . . (nota: todos los subrayados son nuestros).

Resultaría monstruosamente perogullesco demostrar el contenido patentemente ético-moral de los anteriores enunciados.

En profunda analogía de conceptos vienen a ser definidos los fines de la UNIVERSIDAD DE COSTA RICA, a tenor de su Estatuto Orgánico:

(son fines, entre otros, de la Universidad...)

- 1) el desarrollo armonioso e integral de la personalidad de los estudiantes...
- 4) capacitar a los estudiantes para pensar provechosamente por sí mismos, para preocuparse por la búsqueda de la verdad, de la *justicia* y la *belleza*, y para ejercitar juiciosamente (*nota nuestra*: la virtud de la prudencia, "phrónesis") sus *derechos* como miembros de la democracia costarricense" (Art. III).

Abundando en esta línea de pensamiento, el Lic. Rodrigo Facio Brenes, otrora Rector de la Universidad de Costa Rica, dice que:

"La Universidad pretende mostrarle al educando su radical dimensión individual en cuanto tiene que labrarse por sí y libremente su destino, y en cuanto es acreedor a un respeto sin más limitaciones que el respeto debido a los demás; enseñarle... a tomar posición *ética* y racionalmente justificadas" ...todo ello..." para dotarlo de un claro concepto de sus *obligaciones* y sus *derechos* frente a los demás".

El universitario —dice también el Lic. Facio Brenes— debe comprometerse "a no considerar su título, mañana, como un simple medio de ganarse la vida, sino como una bella oportunidad de servir mejor a sus conciudadanos y, en general, a sus semejantes", convencido "de que las técnicas, con ser tan importantes, son únicamente medios para hacer más digna, libre, segura y creadora la vida del hombre sobre esta tierra".

El Profesor Carlos Monge Alfaro, también otrora Rector de la Universidad de Costa Rica, en el discurso que pronunció con motivo de la inauguración del edificio de la Facultad de Medicina dice, refiriéndose a la estructura del espíritu que ha de preceder a su labor docente, que, gracias a ella...

"... fortaleceremos la idea y haremos posible el hecho de que la ciencia se cultive con el propósito de ponerla al servicio del bien y de la ciencia del hombre" (gracias a que el país) "contará con profesores que unen a su magnífica preparación una superior formación cultural y las más altas y firmes características morales".

En este mismo discurso se hace observar que:

"... la historia de los siglos XIX y XX es clara evidencia de que la ciencia es una creación humana que a veces se torna difícil de controlar pues sus productos son tan espectaculares y poderosos que hacen olvidar al hombre sus propios intereses espirituales", puesto que "la ciencia no es... el fin último de educación, ni tampoco ha de destronar al hombre para colocarse en su lugar". Por este motivo urge formar profesionales que a su incontestable competencia académica unan cualidades de "hombres cultos, educados, finos, caballerosos, cumplidores de sus deberes patrios, respetuosos de las instituciones patrias y del pensamiento y sentimientos ajenos, hombres libres, de criterio independiente, capaces de discernir entre el bien y el mal y actuar conforme a aquél".

El Profesor José Joaquín Trejos Fernández, ex-Presidente de la República y otrora Decano de la Facultad Central de Ciencias y Letras, en el discurso pronunciado con motivo de la inauguración del edificio de la nueva Facultad Central de Ciencias y Letras (1957) afirma, entre otros conceptos que:

y a otros documentos pertinentes, en la medida en que definen las grandes líneas oficiales de la educación costarricense dentro de marcos que implican, en mayor o menor grado, auténtica problemática filosófica. Hecho este perfectamente natural por cuanto toda definición de las grandes metas de la educación incide necesariamente en una teoría fundamental tanto del hombre como de la sociedad, ya que el fin radical de toda auténtica educación es el de constituirse en instrumento al servicio de la realización del hombre, en cuanto ser individual y social. Por otra parte, y habida cuenta de que el fin de la Etica coincide medularmente con el de la educación (en cuanto es aquélla un "saber racionalmente establecido" de la acción humana tendiente a la perfección del hombre) estas claras implicaciones filosóficas que aparecen en la definición de las grandes metas de la educación costarricense perfilan con agudos matices particularmente en el campo de la moral. De ahí que, como conclusión que anticipamos al análisis que sigue, a la luz de la LEY FUNDAMENTAL DE EDUCACION y en el transfondo de sus inequívocos imperativos, debe constituir la Filosofía y, en particular, la Etica, parte *esencial y consustancial* de los contenidos programáticos en especial de la enseñanza media y superior.

En efecto, basta una mirada a proposiciones básicas de nuestra *Ley Fundamental de Educación* para observar la insistencia continua y reiterada con que se acentúa la formación ética y moral de los educandos como constitutivo esencial, según queda dicho, de su educación. Vemos así como de los cinco incisos del Artículo Segundo del Capítulo Primero de la LEY FUNDAMENTAL DE EDUCACION los tres primeros (el 60%) señalan como fines de la educación costarricense metas abiertamente éticas:

Artículo 2.—Son *fines* de la educación costarricense:

- a) La formación de ciudadanos *amantes* de su Patria; *conscientes* de sus *deberes*, de sus *derechos*, y de sus *libertades fundamentales*, con un profundo sentido de *responsabilidad* y de *respeto* a la dignidad humana.
- b) Formar ciudadanos para una democracia en que se concilien los *intereses* del individuo con los de la comunidad . . .

En el Artículo Tercero se dice que "para el cumplimiento de los fines expresados, la escuela costarricense procurará:

- a) El mejoramiento de la salud mental, *moral* y física del hombre y de la colectividad.
- b) El desarrollo intelectual del hombre y de sus valores *éticos*, *estéticos* y *religiosos*".

En el Artículo Décimocuarto (Fines de la Enseñanza Media) se indican, entre otros,

- a) Contribuir a la formación de la personalidad, en un medio que favorezca su desarrollo físico, intelectual y *moral*.
- b) Desarrollar el *pensamiento reflexivo* para analizar los valores *éticos*, *estéticos* y *sociales* para la solución inteligente de los problemas y para impulsar el progreso de la cultura.
- e) Preparar para la vida cívica y el ejercicio *responsable* de la *libertad* . . . (nota: todos los subrayados son nuestros).

Resultaría monstruosamente perogullesco demostrar el contenido patentemente ético-moral de los anteriores enunciados.

En profunda analogía de conceptos vienen a ser definidos los fines de la UNIVERSIDAD DE COSTA RICA, a tenor de su Estatuto Orgánico:

(son fines, entre otros, de la Universidad...)

- “1) el desarrollo armonioso e integral de la personalidad de los estudiantes...
- 4) capacitar a los estudiantes para pensar provechosamente por sí mismos, para preocuparse por la búsqueda de la verdad, de la *justicia* y la *belleza*, y para ejercitar juiciosamente (*nota nuestra*: la virtud de la prudencia, “*phrónesis*”) sus *derechos* como miembros de la democracia costarricense” (Art. III).

Abundando en esta línea de pensamiento, el Lic. Rodrigo Facio Brenes, otrora Rector de la Universidad de Costa Rica, dice que:

“La Universidad pretende mostrarle al educando su radical dimensión individual en cuanto tiene que labrarse por sí y libremente su destino, y en cuanto es acreedor a un respeto sin más limitaciones que el respeto debido a los demás; enseñarle... a tomar posición *ética* y racionalmente justificadas”... todo ello...” para dotarlo de un claro concepto de sus *obligaciones* y sus *derechos* frente a los demás”.

El universitario —dice también el Lic. Facio Brenes— debe comprometerse “a no considerar su título, mañana, como un simple medio de ganarse la vida, sino como una bella oportunidad de servir mejor a sus conciudadanos y, en general, a sus semejantes”, convencido “de que las técnicas, con ser tan importantes, son únicamente medios para hacer más digna, libre, segura y creadora la vida del hombre sobre esta tierra”.

El Profesor Carlos Monge Alfaro, también otrora Rector de la Universidad de Costa Rica, en el discurso que pronunció con motivo de la inauguración del edificio de la Facultad de Medicina dice, refiriéndose a la estructura del espíritu que ha de preceder a su labor docente, que, gracias a ella...

“... fortaleceremos la idea y haremos posible el hecho de que la ciencia se cultive con el propósito de ponerla al servicio del bien y de la ciencia del hombre” (gracias a que el país) “contará con profesores que unen a su magnífica preparación una superior formación cultural y las más altas y firmes características morales”.

En este mismo discurso se hace observar que:

“... la historia de los siglos XIX y XX es clara evidencia de que la ciencia es una creación humana que a veces se torna difícil de controlar pues sus productos son tan espectaculares y poderosos que hacen olvidar al hombre sus propios intereses espirituales”, puesto que “la ciencia no es... el fin último de educación, ni tampoco ha de destronar al hombre para colocarse en su lugar”. Por este motivo urge formar profesionales que a su incontestable competencia académica unan cualidades de “hombres cultos, educados, finos, caballerosos, cumplidores de sus deberes patrios, respetuosos de las instituciones patrias y del pensamiento y sentimientos ajenos, hombres libres, de criterio independiente, capaces de discernir entre el bien y el mal y actuar conforme a aquél”.

El Profesor José Joaquín Trejos Fernández, ex-Presidente de la República y otrora Decano de la Facultad Central de Ciencias y Letras, en el discurso pronunciado con motivo de la inauguración del edificio de la nueva Facultad Central de Ciencias y Letras (1957) afirma, entre otros conceptos que:

"El objeto de la ciencia y de la técnica no puede ser otro que el de proporcionar al hombre los bienes espirituales y materiales que hagan más agradable y cómoda su existencia..." (añadiendo a continuación que) "los Estudios Generales propenden a ese elevado objeto: desarrollar las capacidades intelectuales, éticas y artísticas de nuestros estudiantes de tal manera que puedan como hombres, disfrutar mejor de los bienes de una cultura-elaborada durante siglos por sus antepasados..."

Los Estudios Generales deben dejar también, como residuo, un semillero de intereses e inquietudes intelectuales y aprecio de los mejores valores éticos y artísticos que ha producido la humanidad, capaz de perdurar y fructificar en sus espíritus a través de sus vidas..."

La anterior breve reseña de muestra LEY FUNDAMENTAL DE EDUCACION así como de los textos de algunos de los líderes de nuestra educación nos muestra como, en último análisis, *es radicalmente ético el fin último de toda educación y, por ende, de la costarricense.*

Este aserto general cobra particular relieve en nuestros días cuando la Humanidad tiene viva conciencia de que en el fondo de toda problemática económica, política, social e, incluso, pedagógica, hay una cuestión ética, vale decir, de fines auténticos, de valores y de medios aptos para lograrlos. De ahí la extrema importancia de la reflexión ética sobre bases racionales (Filosofía Moral) y no ya solamente la aceptación por vía de fe y autoridad (moral religiosa) en la enseñanza media y superior ya que, como ha dicho en inspirada frase el filósofo francés contemporáneo Jacques Maritain:

"La filosofía considerada en sí misma está por encima de la utilidad. Sin embargo, por esta misma razón es lo más necesario a los hombres. Les recuerda la suprema utilidad de aquellas cosas que no tratan con medios sino con fines" (*Utilidad de la Filosofía*).

Y todo esto por cuanto "el saber técnico está revelando no ser un saber salvífico; más aún, está manifestando ser compatible con un estado de barbarie cuando no viene integrado y orientado dentro de un saber ético-metafísico... por eso el optimismo y la euforia que parecieran resultar de la visión de los éxitos de la ciencia son corregidos inmediatamente por la angustia que surge del diagnóstico espiritual del hombre actual. La pérdida de los valores superiores y las desgracias colectivas de las últimas guerras han creado un tipo humano cuya fundamental tarea consiste en perseguir el goce corpóreo cada vez más epidérmico, mientras en el fondo de su alma se hace el vacío metafísico". No sin razón habla Scheler de:

"Cosas muy alegres contempladas por hombres muy tristes que no saben qué hacer con ellas" (*Der Ressentiment im Aufbau der Moralen*).

La raíz de esta situación se halla en la inversión de valores que padece el hombre: los medios fueron convertidos en fines. En un alma así configurada el "taedium vitae" y lo que Kierkegaard llamaba "desesperación silenciosa" se posesionan del corazón del hombre. No sin razón llamaba Gabriel Marcel a la Metafísica "el exorcismo de la desesperación".

OBSERVACIONES PRACTICAS:

De todo lo anterior concluimos que la filosofía, en cuanto disciplina académica, es no solamente parte esencialmente constitutiva de la formación integral que, en particular la Enseñanza Media, debe ofrecer al educando, sino también materia de tal envergadura que ha de recibir un tratamiento más positivo y extenso en todas las áreas del ciclo superior de la enseñanza media, *so pena de marginar sustancialmente los fines básicos y radicales que la LEY FUNDAMENTAL DE EDUCACION fija en forma*

taxativa a la escuela costarricense y de debilitar notable y peligrosamente la formación integral (educación y no sólo instrucción) que se pretende e impera dentro del marco de ideales cívicos, humanistas y democráticos que configuran el ser de la nacionalidad costarricense. Una materia de la excepcional importancia de la FILOSOFÍA, excluida durante tantos años de nuestra enseñanza media y, en la actualidad, reducida a tres modestas lecciones en Quinto Año (para usar una terminología ya en vías de reforma...) implica una situación en patente contradicción con nuestra LEY FUNDAMENTAL DE EDUCACION.

La Filosofía, a tenor de las exigencias que se siguen en el transfondo de las grandes metas y radicales fines que a la educación costarricense señala en *forma imperativa* nuestra LEY FUNDAMENTAL DE EDUCACION debería, como mínimo impartirse a nivel tanto de los hasta hace poco llamados cuarto y quinto años de la enseñanza media, con tres a cuatro lecciones por semana. Arrinconar esta disciplina con sólo tres escuálidas lecciones en un "quinto" año que termina en octubre, con la perspectiva siempre impresionante —de los exámenes de bachillerato que impide al alumno y, a veces, también el profesor... interesarse seriamente por disciplinas que "no entran en el bachillerato" es prácticamente condenarla a una penosa y oscura extinción por consunción, de la que difícilmente podría recuperarse.

Esta circunstancia hace, hoy por hoy, de la Filosofía, una disciplina sin dignidad administrativa ni prestigio profesional en la enseñanza media. Esta es la realidad que no me siento con el derecho de minimizar o disimular en virtud de una fórmula menos agresiva. Y todo ello constituye un conjunto de circunstancias y factores englobantes dentro de los cuales y contra los cuales debemos los profesores de filosofía en la enseñanza media llevar adelante nuestra importantísima labor docente.

El Departamento de Filosofía de la Universidad de Costa Rica, la Asociación de Estudiantes del mismo, la Asesoría de Filosofía del Ministerio de Educación Pública deben aunar esfuerzos y mancomunar voluntades con el fin de lograr para la FILOSOFÍA el status jurídico, administrativo y académico que ésta merece, en beneficio de los altos ideales y nobles metas que la LEY FUNDAMENTAL DE EDUCACION fija a la educación costarricense.

"Las palabras más silenciosas son las que desatan la tempestad. Pensamientos que vienen con suavidad de paloma son los que gobiernan el mundo".

(F. Nietzsche, *Así habló Zaratustra*).

LA FILOSOFÍA EN EL DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS GENERALES

Rosita Giberstein de Mayer

El Departamento de Estudios Generales fue fundado en el año 1957 y desde entonces su estructura principal gira en torno a las tres asignaturas comunes: Filosofía, Historia y Castellano.

El objetivo de estas tres materias es dar al estudiante la base humanística que necesita para desenvolverse satisfactoriamente en la vida. En cierto modo los Estudios Generales se convierten en el núcleo, no sólo de la Facultad de Ciencias y Letras, sino de la Universidad.

La disciplina directriz de nuestro Departamento es la Filosofía, ya que ella por definición es un saber con contenido universal y totalizador. Implica una actitud auténtica frente a la vida, y como tal impone normas que condicionan la conducta. La filosofía fundamenta todo otro saber; induce al estudiante a reflexionar sobre lo

que él es y sobre lo que quiere ser. En otra forma, haciendo proyectos y fijándose metas, el joven realiza su vida. En otras palabras, la filosofía es todo porque la filosofía es la vida. A ella acuden todos los demás saberes para encontrar su justificación y su sentido, ya que la filosofía es el fundamento de la cultura general.

Desde un punto de vista más concreto, la misión de la Filosofía debe influir en las creencias vigentes en el país. Por su propia naturaleza no puede aislarse sino que por el contrario, es siempre reflejo, en su más alto nivel, de la idiosincrasia de su pueblo. Sólo el saber filosófico permite al hombre vivir en forma racional, libre y auténtica y el estudiante debe cumplir con las exigencias de este saber, del conocimiento de su yo, de su situación, de su destino.

El profesor de Filosofía no debe olvidar que está preparando a través de sus cursos, a los hombres que formarán el centro cerebral de la nación, a la clase dirigente que tenderá a la realización de los ideales sociales y políticos que construya a partir de nuestras enseñanzas.

Lo anterior exige mucho del profesor de Filosofía y para que éste pueda llenar su cometido, debe tener conciencia de su función de intermediario entre el saber y el estudiante. Poseer una sólida cultura general. Conocer una disciplina particular —la que está enseñando— y tener la capacidad de despertar en sus alumnos el interés por la materia que imparta. Necesita estar dotado de un talento sintetizante, indispensable para cumplir en forma auténtica con la misión de enseñar. Nos corresponde a los profesores despertar en el estudiante la avidez intelectual por la cultura, puesto que sólo ella dignifica la vida. Debemos poseer una profunda sensibilidad social de acuerdo con la realidad cultural presente. Enseñar filosofía no es simplemente enseñar filosofía sino enseñar sobre todo la *necesidad* de ella.

En Estudios Generales, además, se investiga, porque el verdadero profesor es además un investigador. Investigar es crear, buscar, es plantearse problemas y procurar resolverlos.

Con motivo del decimoquinto aniversario de los Estudios Generales, el señor Director, Dr. Francisco Antonio Pacheco propuso un plan deliberadamente ambicioso para dar una mayor vitalidad al Departamento. "Para nuestra Universidad —dice el Dr. Pacheco— la forma natural y eficaz de regir moral e intelectualmente la vida cultural superior del país es, en lo esencial, preparar profesores para las Instituciones de Enseñanza Superior. Convertirse en "la universidad de las universidades", esa es nuestra misión".

En una ocasión, el primer Decano de la Facultad de Ciencias y Letras, el Dr. Enrique Macaya, nos lanzó como un noble reto la idea de que los Estudios Generales deberían ser la base del doctorado en la Universidad de Costa Rica.

El Departamento de Filosofía que trabaja en estrecha relación con la Cátedra de Filosofía y cuyos profesores en su mayoría son comunes, puso a funcionar su plan de doctorado desde hace dos años. Acuden a él licenciados de diferentes carreras —no sólo de Filosofía— con el objeto de Doctorarse. Profesores de Castellano, de Psicología y de Historia de la Antigua Escuela de Filosofía y Letras se han acercado ya a nosotros para ayudarnos a llevar a cabo tan bello proyecto y para el día de mañana obtener el Doctorado en Filosofía. Parte de la tarea a realizar ahora, consiste en ligar este espléndido esfuerzo a las actividades de la Cátedra de Fundamentos de Filosofía. Así en un empeño común subir el nivel de la enseñanza de la Filosofía.

De todas maneras estaríamos encantados de que los profesores de Filosofía de Enseñanza Media, se acerquen los miércoles a nuestro seminario para discutir en conjunto aspectos básicos de la enseñanza de la Filosofía y sobre todo, para ahondar en la problemática de nuestra disciplina.

La primera condición y la más importante para llevar adelante el plan de Doctorado en Filosofía es la disponibilidad de ánimo y de tiempo de parte de los profesores candidatos para el doctorado. Los demás problemas que podrían presentarse, la escasez de fuentes bibliográficas, podrían solucionarse más fácilmente de lo que se cree. El C.N.R.S. (Centro Nacional de Investigación Científica de París), la Biblioteca de Washington y el Instituto Luis Vives de Madrid envían fotocopias de artículos sobre *cualquier* tema, ya sea filosófico, ya científico, en un lapso relativamente corto y a precio accesible. No es pretexto para descuidar la investigación la falta de bibliografía. Es cierto que en países más ricos que Costa Rica la investigación filosófica es más fácil, pero en el nuestro, con buena voluntad y perseverancia, no es imposible hacerla. Ya hay testimonios claros de esta posibilidad.

Es indispensable para la buena marcha de la Enseñanza de la Filosofía en el país que las relaciones de la Universidad con la educación secundaria estén coordinadas, que trabajemos en colaboración, sin olvidar claro está, que ambos niveles exigen sus propios grados de profundidad.

Las conferencias de Filosofía semanales que se dictan en Estudios Generales que ayudan a coordinar las labores de los profesores del Departamento, podrían servir también como lazo de unión inicial entre la Filosofía impartida en la Universidad y en la Enseñanza Media.

Aunque trabajemos en Instituciones diferentes, tenemos en común lo esencial: la vocación filosófica y la de enseñar, el amor por la verdad, y la conciencia de nuestra propia responsabilidad al formar a los hombres del mañana y sobre todo, una profunda fe en la filosofía porque sabemos que sólo ella puede llevarnos a la realización de un mundo mejor.

CONCLUSIONES

Considerando que la Filosofía es el único saber que logra darnos una visión global del mundo, hemos llegado a las siguientes conclusiones:

1.—El profesor de filosofía auténtico es aquel que poseyendo una cultura sólida —además de estar especializado en la materia que imparte— logra despertar el interés en sus alumnos.

2.—La Filosofía es el medio de unificar esfuerzos para lograr que el estudiante adquiera una visión unitaria y armoniosa de su yo y del mundo circundante para lograr así que él, futuro ciudadano activo del país, ayude al progreso cultural de su sociedad y del país en que vive.

3.—El profesor de filosofía no debe olvidar que es el formador de las generaciones futuras, que deben cumplir al igual que él, su misión en el mundo.

4.—Invitamos cordialmente a todos los profesores de Filosofía de Enseñanza Media a acercarse a la Universidad y vincularse a través del plan de Doctorado, con objeto de que ellos mismos, en un tiempo cercano, obtengan dicho grado.

5.—Instamos a los profesores de Filosofía del país a asistir a los seminarios de las Cátedras de Filosofía del Departamento de Estudios Generales.

6.—Solicitamos a los profesores de Filosofía asistir a las Conferencias organizadas por la Cátedra.

EL PROFESOR DE FILOSOFÍA DE ENSEÑANZA MEDIA ANTE
EL PENSAMIENTO NACIONAL*Heriberto Valverde C.*

Se empieza haciendo un recuerdo: la disciplina que hoy nos ocupa estuvo ausente de los planes de estudio secundarios costarricenses por muchos años. Dura realidad para nuestra educación.

El retorno de la Filosofía a los programas de estudio de enseñanza media no ha constituido sino el volver al buen juicio, al razonamiento lógico. Siendo como es la Filosofía una materia fundamental en la formación del hombre culto, siendo como es una disciplina rectora de la actividad humana, siendo la enmarcadora de los senderos históricos, resultaba definitivamente inhumano mantenerla al margen, por lo menos oficialmente, de las juventudes estudiosas, de Costa Rica.

No en vano, desde los albores de nuestra educación organizada se la instituyó como parte esencial en ella; en la Casa de Enseñanza de Santo Tomás se enseñaba la Filosofía y así en la gran mayoría de los colegios que funcionaron en nuestro país en el siglo XIX se impartían cursos especialmente de moral, pero también de lógica, de historia de la Filosofía y hasta de epistemología y metafísica.

Se ha hecho mención antes de un "retorno" porque precisamente por algo inexplicable, durante muchos años en la enseñanza media se ha carecido de este elemento básico: la Filosofía. Este hecho resulta inexplicable por ser la época en que el joven cursa la enseñanza secundaria cuando más necesita de una disciplina que por lo menos le promueva el planteamiento de su problemática existencial básica, le lleva a ubicarse en un cosmos, a sentirse parte de él y a preocuparse por él, que le haga comprender el valor de la entidad humana y le brinde las bases para el establecimiento de una acertada escala axiológica que concuerde en sus fundamentos con los de su sociedad.

Muy bien lo plantea el Licenciado don Guillermo Malavassi cuando en el número de la Revista de la Universidad de Costa Rica titulado "La Enseñanza de la Filosofía", escribe:

"...la Filosofía viene a satisfacer una necesidad intelectual del adolescente, ya que gracias a ella puede aprender a plantearse e intentar resolver con rigor ciertos problemas. Si no se practica cierto filosofar en ese período de la vida, el estudiante queda a merced de dogmatismos de cualquier tipo, que no hacen sino impedir que sean enfocados debidamente los problemas que su misma formación intelectual le ha suscitado".

Por las características de nuestra educación media el joven se acostumbra a que le presenten los problemas y a la par su solución; producto de ellos son los ciudadanos pasivos, conformistas y fácilmente persuasibles. La Filosofía le da rumbos diferentes a la educación, de ahí su necesidad.

Esa disciplina co-formante de la naturaleza humana y el personaje encargado de vivirla con sus discípulos, constituyen los elementos básicos del análisis que realizaré seguidamente, no sin antes anotar mi conciencia de las limitaciones que me aquejan para elaborar un trabajo de tanta responsabilidad.

Si todo educador por su índole misma tiene grandes responsabilidades, el encargado de la Filosofía, las tiene aún mayores. Es precisamente a través de esta disciplina, a través de las vivencias filosóficas que el educador puede brindar al joven, que éste ha de formarse sus ideales y conceptos sobre el mundo, sobre la sociedad, sobre él mismo y sobre los valores de todos estos elementos. Cualquier disciplina o materia de estudio puede satisfacer algunos aspectos de las necesidades y dudas del

joven pero eso siempre será en una forma seccionada, particularizante, y dejará muchas aparentes respuestas que harán del joven un ser conformista; solo la filosofía puede brindarles respuestas valederas precisamente porque llevan a nuevas inquietudes. Si dentro del concepto amplio y real de educación existe alguna materia formativa, ella es precisamente la Filosofía.

Ese carácter esencial de *formativa* es necesario mantenerlo en ella; se desprende de esto la responsabilidad del profesor. Es necesario tener presente que impartir estas lecciones no es informar al alumno sobre la evolución y características del pensamiento humano, tampoco es discutir vaguedades o problemas insustanciales aseverando con ello el concepto de que por sí muchos llevan al iniciar sus cursos de Filosofía debido a lo que el vulgo cree de ese saber, ni mucho menos una manera o medio de exponer todas las dudas o inquietudes íntimas que como "filósofo" tenga el educador.

Al hablar como se hizo antes de una materia sustancialmente formativa, han de tomarse en cuenta una serie de elementos que deben conjuntarse dándole consistencia a la disciplina en el momento de ser impartida. Se forma a un hombre ubicándolo en una circunstancia en proceso de realización y por tanto en constante cambio; se forma a un hombre brindándole conocimiento acerca de lo que la humanidad ha producido pero a la vez motivando una actitud crítica de él hacia lo que ha producido y produce la humanidad; se forma a un hombre ayudándole a ser humano, a vivir su vida biológica, a vivir su vida psicosomática, a vivir su vida social, a vivir su vida espiritual.

La formación no es más que una parte del todo que es el hombre. Desgraciadamente en la Filosofía ha sucedido lo que con la educación en general, haciéndose de ella una materia informativa y con esto se le han eliminado otros aspectos importantes por no haberse valorado como sustancialmente es. Lógicamente esto no es culpa de la Filosofía sino de quienes de ella han hecho eso y más aún de los que han puesto a esas personas a hacer eso de la Filosofía. No es ningún secreto que lecciones en algunos liceos del país han estado a cargo de personas ajenas a la materia que sin culpa o con ella lo que han hecho es degradarla y crear un ambiente hostil hacia todo lo que suena a Filosofía. Si a estas deficiencias que indudablemente han existido en parte del personal docente agregamos la poca funcionalidad de los programas vigentes, se tendrá como resultado la realidad filosófica reinante en algunos de los colegios de nuestra patria. No ha de tomarse esto como un "tambalearse del mundo" ni mucho menos, no es que se esté en caos ni se quiera hacer de Jonás en Ninive llamando al arrepentimiento filosófico; tampoco se tome el presente comentario como el non plus ultra. Lo que sí se desea es que se tome como lo que es: El análisis de una parte de la realidad filosófica costarricense, la parte compuesta por instituciones y estudiantes que no han tenido la dicha de contar con un buen profesor de Filosofía.

Lógica y dichosamente existen muy buenos profesores que a pesar de los programas han hecho muy buena labor en el campo de la Filosofía en la enseñanza media y también los hay bastantes que si no han realizado una labor sobresaliente por lo menos han cumplido con los principios elementales de su trabajo.

¿En qué consiste esa buena labor? El joven de quinto año de secundaria es poseedor de toda una serie de posibilidades pero no sabe en función de qué ponerlas, no tiene metas definidas como consecuencia de que ni la sociedad (incluyendo la familia) ni la educación formal le han brindado las bases definidas y necesarias para que él y con él su actividad se ubique en una escala axiológica; no sabiendo valorarse ni valorar lo que le rodea el muchacho no sabe hacia dónde ir, a qué dirigirse. Es necesario entonces guiar, orientar esas posibilidades humanas canalizándolas hacia objetivos que el joven conscientemente considere buenos por su utilidad particular y colectiva.

Algunos podrán alegar que es tarde para realizar esta labor de orientación. Sobre el momento, si es el más oportuno o no, tal vez corresponde a otros profesionales definirlo; tráigase a colación aquel atinado adagio popular: "Nunca es tarde si la dicha es grande"; si la labor que se realiza es positiva los resultados también lo serán y todo redundará en beneficios para el joven y con él para la sociedad. ¿A quién corresponde llevar adelante esta labor? Ilusoriamente a todos los educadores, pero en última instancia al tan discutido profesor de Filosofía. ¿De qué manera? A continuación se procurará dar respuesta a esta interrogante.

La Filosofía por su amplitud y profundidad da oportunidad al filósofo y al hombre en general de encontrar en ella refugio y atención a sus problemas.

El profesor de esta disciplina valiéndose de la historia puede poner en contacto al joven con diferentes doctrinas que a través del tiempo ha pretendido explicar la existencia del mundo, del hombre, las diferentes actitudes de éste, las cosas buenas y malas que ha hecho, etc., es decir doctrinas que no han estudiado nada extraño sino al hombre mismo y su circunstancia; a la vez que le pone en contacto con esas doctrinas se le irán dando las bases gnoseológicas suficientes y las normas lógicas necesarias para que el joven las analice con profundo sentido crítico y pueda obtener sus propias conclusiones de ellas; y través de una filosofía moral bien cimentada se le preparará para que él mismo vaya ordenando sus propias conclusiones en una escala de valores adecuada que por la influencia de una filosofía social básica bien elaborada y juiciosamente impartida, estará, por verdadero convencimiento del joven, acorde en sus principios fundamentales con los valores sociales imperantes.

Siempre que se analice una realidad establecida por el hombre se encontrarán en ella elementos buenos y malos. No se ha de pretender, mucho menos en forma arbitraria, la aceptación de los postulados que se presenten al joven, en una forma sumisa e irreflexiva. El alumno tendrá que descubrir esos elementos buenos y esos elementos malos y darles la calificación respectiva. Si se logra que el joven haga suyos los saberes que le brinda la parte de la filosofía con la que se le ha puesto en contacto, bien. Si no fuese así, se le capacitará, se le motivará para que busque en otras fuentes el saber que no ha encontrado, con ello le habremos convertido en filósofo: buscador del saber. No es ni será pretensión de la Filosofía agotar las inquietudes cognoscitivas del ser humano, todo lo contrario, Filosofía es amor al saber, es ese incómodo estímulo que no nos deja en paz, que nos mueve a actuar, a realizar nuevas experiencias, a obtener nuevos saberes, a descubrir lo nuevo: bendito tábano que ha hecho al hombre dueño y administrador del Universo.

Hasta aquí se ha hablado en forma muy somera e imperfecta sobre el funcionamiento real y el funcionamiento deseado de la Filosofía en la Enseñanza Media, y con ello sobre la labor del profesor de dicha materia.

Para referirme en forma más correcta a lo señalado por el título del presente trabajo, será suficiente enunciar los aspectos generales, los lineamientos fundamentales de la conducta de la sociedad costarricense en los cuales ha de fundamentarse la acción del profesor en su afán de formar buenos ciudadanos para esa sociedad.

La educación de un pueblo debe responder a las necesidades del mismo, de esas necesidades la principal se refiere al elemento humano. Todo pueblo necesita formar a través de la educación individuos que lo fortalezcan. Ahora bien, el fortalecimiento de algo no comprende solamente la conservación de ese algo, sino además una constante renovación pensando sobre todo en los cambios constantes de la circunstancia. Si a través de su historia han sido características de nuestro pueblo la libertad individual, la defensa de los derechos, el conocimiento y cumplimiento de deberes, la libre expresión, la libertad de empresa, la libre elección de gobernantes, etc., y si a través de todo esto se ha buscado alcanzar progreso y bienestar a nivel

individual y social en medio de un ambiente de paz y tranquilidad, se deduce de esto entonces que la educación costarricense procurará siempre la formación de personas conscientes y amantes de esos elementos de acuerdo con la época y circunstancias en que se desenvuelven. Esos principios, y sobre todo esa época y circunstancias cambiantes, son los caracteres que más deben preocupar al educador costarricense, y a la vez constituyen el campo de acción para la labor del profesor de Filosofía; despréndese de todo esto la trascendencia de nuestra misión pues de sus resultados dependen los destinos de esta querida patria.

EL PROGRAMA DE FILOSOFIA PARA ENSEÑANZA MEDIA

Dado que el programa de Filosofía elaborado que empezó a practicarse este año tiene precisamente en sus contenidos una dimensión dialógica más probable con relación a los conocimientos de los estudiantes, considero que la aportación de contenidos propiamente casi no encuentra justificación, por lo que decidí escribir ideas generales de la orientación de la Filosofía en secundaria que permitan una discusión y si es posible la inclusión en el programa ya elaborado, excluyendo del mismo algunos contenidos de tipo memorista y expositivo.

Es necesario como punto de partida para la elaboración de un programa de Filosofía para el nivel de enseñanza secundaria la dimensión que la misma tiene en la medida que abarque el aspecto cualitativo.

El carácter general y reflexivo de la Filosofía, sobre todo con una dimensión antropológica debe impeler al educando a encontrar en sí mismo la problemática con un profundo contenido vivencial. El programa en sus contenidos no debe encasillarse en contenidos abstractos puesto que la madurez de los educandos no tiene los suficientes supuestos para llevar al plano vivencial esos contenidos. Por tanto, lo que se debe pretender es la riqueza de los contenidos que atienden más a la realidad, sobre todo la realidad cotidiana para que desde una actitud crítica se tome una postura que se traduzca en una forma de vida.

En el programa anterior encontrábamos contenidos que no tenían ese contacto, sino análisis históricos que para encontrarles el verdadero contenido, la verdadera riqueza humana, se necesitan elementos más técnicos e inclusive plásticos que nos permitieran llegar a la verdadera preocupación de aquellos primeros filósofos.

Lo que se debe considerar es que el alumno en la mayoría de los casos toma el programa como un aspecto más de la historia, repercutiendo ello en convertir la lección en una exposición meramente informativa por la misma razón que los alumnos no tienen en su mente una motivación que sirva de incentivo para promover el diálogo.

Para lograr contenidos que tengan relación inmediata con los problemas conocidos por los alumnos, creo que es conveniente elaborar el programa tomando en consideración algunos aspectos de los contenidos de los programas de otras asignaturas que permitan un análisis último de tipo filosófico, tratando para conseguirlo de que los mismos coincidan en el tiempo probable señalado para su enseñanza.

De esta forma daremos a la Filosofía una dimensión integradora como ciencia general que se remite precisamente a la crítica de aspectos que en las demás no pueden ser objeto de ese análisis por estar condicionadas al factor tiempo en el desarrollo del programa, generalmente extenso. Esta consideración nos llevará al surgimiento en la clase de un diálogo con fundamento en los presupuestos que los alumnos poseen en su memoria en forma reciente y altamente motivadora.

Tomando en consideración lo anterior, las lecciones perderían el sentido informativo que presentan con frecuencia las exposiciones sobre Filosofía; porque se puede considerar que el mismo alumno al tener cierto conocimiento sobre el tema

demandará del profesor respuestas para sus preguntas, iniciándose un incipiente diálogo que paulatinamente se irá enriqueciendo por un proceso de contagio colectivo característico de la adolescencia según mi experiencia.

Si damos la orientación señalada anteriormente al programa, necesariamente la Filosofía en la enseñanza secundaria se constituirá para el adolescente en un plantearse, un problematizar sobre sus propias vivencias, buscando una última explicación a la luz de su razón, explicitando sus valores y haciendo conciencia de su verdadero sentido, de su compromiso de hombre.

Propiamente con relación a los contenidos del programa, en su inicio es conveniente en una visión general plantear los tres grandes problemas fundamentales de la Filosofía: el hombre, el mundo y Dios. Sobre los mismos hay que delimitar en forma somera cómo es que la Filosofía se acerca a la consideración de ellos, sobre todo enfatizando el rigor de método, buscando con ello una clara diferencia con otros aspectos de la cultura como por ejemplo el aspecto de la religión. Se debe buscar una clara delimitación entre lo que es propiamente el acercamiento a esos problemas por medio de la razón y lo que es la fe, puesto que este último planteamiento es acerca del cual los alumnos han tenido mayor contacto. Si analizamos estos problemas fundamentales, lo debemos hacer, en el caso de la religión, dirigiéndonos a las fuentes, haciendo comprender al alumno cuál es el sentido de la religión y cómo es que la Filosofía busca aclararse la verdad en tanto la religión nos da la verdad, pero por otra fuente. De esta manera estaremos partiendo de la presentación polémica de estos conceptos en el marco de la libertad, no cayendo en la negación sino en una apertura para que el adolescente asuma postura a partir de lo que su comprensión le permita. Justifico la presentación de lo anterior partiendo del hecho del estado de incertidumbre que presenta el adolescente al resquebrajarse la imagen del Dios concreto e inmediato que le había sido inculcado por sus padres.

Como consecuencia nos encontramos con un adolescente agnóstico y por tanto nuestra obligación es abrirle el horizonte de posibilidades haciendo la mejor presentación posible para con ello orientarlo y darle ese asidero trascendental tan importante para su quehacer moral y social.

También creo conveniente plantear estos tres problemas fundamentales de la Filosofía a la luz del análisis que hacen las ciencias positivas para deducir las conclusiones necesarias y comprender si realmente éstas dan al hombre lo que éste necesita en su planteamiento vital.

Otro aspecto que debería considerar un programa de Filosofía es el análisis de la situación política tanto nacional como internacional. Este análisis puede realizarse organizando dentro de la distribución del tiempo lectivo, lecciones para comentario de diferentes artículos de periódicos o revistas, claro está, previa presentación del significado antropológico de las distintas tendencias o sistemas políticos imperantes. De esta manera el adolescente tendrá un contacto directo con el quehacer político y una mayor responsabilidad para decidir sobre lo que más conviene a la nación en su inmediata participación en esta clase de compromiso como ciudadano.

Esto nos lleva a considerar que el profesor de Filosofía es el apropiado para este tipo de trabajo por su mismo quehacer, por ese quehacer filosófico que anhela, que busca sin restringir la libertad. Consecuencia de ello será la libertad de pensamiento y expresión gracias a la cual el alumno llegará a poder expresar y comprender toda una realidad que hasta el momento desconoce.

Es necesario insistir en que para este tipo de práctica no se debe descuidar la dimensión antropológica, que cada alumno sienta en sí mismo una repercusión de cada uno de los sistemas dialogados; sobre todo, que sea capaz de enfocar qué posibilidades tienen en la idiosincrasia de los pueblos.

También analizar, caso necesario, por medio de debates cuáles serían las posibles implicaciones revolucionarias en los sistemas vigentes para conseguir lo planteado teóricamente.

Logrando la presentación de este tipo de cuestiones, con un carácter vital, ante una postura crítica, podríamos perfectamente dirigir la enseñanza de la Filosofía en forma activa y se reflejaría la misma en las pruebas que consistirían en pruebas de exposición puesto que los contenidos exigidos al alumno se escaparán bastante de la memorización mecánica. Realizaríamos en las pruebas planteamientos que responderán desde una comprensión más amplia y menos ceñida a la estrechez de la enumeración de datos. Podríamos permitir, inclusive, que consulten sus apuntes o bibliografía puesto que el planteamiento no permite copia textual, sino el acercamiento personal al problema.

De esta manera estaremos como profesores posibilitando una promoción personal con compromiso para una sociedad con compromiso; explotando la riqueza de un saber que da autonomía al ser humano y lo impele a la responsabilidad para consigo mismo y con la sociedad en que vive.

PAPEL QUE DEBE TENER LA FILOSOFIA EN LA PREPARACION DE MAESTROS

Gerardo Zeledón Bonilla

"Si meditamos en la importancia de la educación para la vida humana, tarde o temprano consideramos la educación filosóficamente.

G. F. Kneller

La Filosofía en su carácter de ciencia universal abarca de hecho y derecho el campo educativo. La educación es en su esencia una aplicación práctica de la Filosofía.

La Educación ha tenido una serie de facetas muy conocidas en su devenir histórico que van desde la inconsciente, asistemática y refleja, hasta la "científica" de nuestros días. Esta evolución se debe únicamente y en forma exclusiva al impulso generador de la Filosofía, accionado en el momento mismo en que nuestra disciplina se sistematizaba. De ahí en adelante, la educación ha estado condicionada por las diferentes escuelas de filosofía; en otras palabras, el tipo de pensamiento característico de las diversas épocas históricas ha sido la guía obligada de toda educación sistemática.

La educación no es estática, no es algo acabado; la educación se está haciendo constantemente y su arteria vivificante es la Filosofía que la nutre de los postulados teleológicos, axiológicos, epistemológicos, metafísicos, lógicos, etc. La Filosofía le hace comprender y le demarca los contenidos funcionales dentro de determinado marco histórico y su contexto social.

Hemos tratado de exponer en forma breve el conocido enlace entre Filosofía y Educación, que pone en evidencia la primordial importancia que debe tener la disciplina filosófica en la preparación de maestros, cuyo conocimiento y asimilación hará correlacionar adecuadamente los aspectos técnicos, cognoscitivos y formativos, propios de la empresa educativa.

El proponente considera que el papel que debe tener la Filosofía en la preparación de maestros ha de ser el formativo, el concientizante; el que encauce acertadamente el papel tanto profesional como personal del docente. Pues mientras el

maestro adolezca de la necesaria concientización profesional, será en su labor diaria un ente mecánico y en su vida particular un ser masificado, un material plástico a merced de cualquier circunstancia contraria a su integridad.

La Filosofía como asignatura del plan de estudios en la preparación de maestros debe contemplar los aspectos *especulativo, crítico, prescriptivo, histórico y educativo*. Sobre los tres aspectos primeros se impartiría lo indispensable para el propio encarrilamiento filosófico y con respecto a los dos últimos se ahondaría en su estudio, pues son los que permiten el logro de la perspectiva encauzadora de todo movimiento educativo y la formación propiamente de un concepto confiable acerca de la educación y su infinita trascendencia. Se debe poner énfasis en el comentario de las mejores obras para reforzar los conocimientos impartidos.

En Costa Rica siempre que se han elaborado planes de estudio para las Instituciones formadoras de maestros se ha tomado en cuenta a la Filosofía como asignatura indispensable. Sin embargo, no le han dado la extensión que por su importancia merece y la han limitado a unos pocos fundamentos insuficientes para conseguir el avance anímico del magisterio nacional. Resultado de ello son las deficiencias formativas que inciden en el bajo aprovechamiento de la educación nacional.

Es importante destacar aquí algunas de las características del magisterio nacional para comprender la gravedad de un problema o que se ignora o se disimula, pero que es una realidad muy dolorosa a la cual se le debe buscar pronta solución.

Cuando se interactúa con los docentes se observan una serie de características del gremio que difícilmente pueden conocerse sin adentrarse en sus predios profesionales. En general el maestro costarricense, salvo honrosas excepciones, tiene algunas de las siguientes características:

Desempeña sus funciones mecánicamente; es un profesional cuyo distintivo es el *vegetar*; carece de la necesaria intuición creadora que permita imprimirle a su trabajo la reconfortante y provechosa innovación; es en suma un conformista que no aspira a la superación profesional ya fuere por vía académica o autodidacta, en este sentido no practica la buena lectura, lo cual va en detrimento del cúmulo de excelencias y conocimientos necesarios a todo educador.

En el campo personal no se valora ni actúa conforme a su meritoria labor, incidiendo ello en el menoscabo gremial. Cuando labora en las zonas rurales el ambiente los absorbe cubriéndolos con su pátina, lo que ocasiona el consabido retroceso cultural y la pérdida del esfuerzo de quienes participaron en su preparación, dado que en esas condiciones su labor no será la que de él se esperaba, menos la que el campesino costarricense necesita para superar el letargo cultural a que se ha visto abocado en toda su existencia.

En ocasiones trascendentales o de alguna importancia en que se hace necesaria una aportación conjunta consciente, su actitud no concuerda con el rango de que es poseedor. Es doloroso apreciar cómo las decisiones tomadas son en su gran mayoría producto del accionar masivo, y no del necesario análisis racional, tal vez debido a la poca compenetración con su carrera y a la abulia tan típica de nuestro pueblo.

Son pocos los maestros costarricenses que laboran por verdadera vocación. Muchos lo hacen por un azar de sus vidas y en estas condiciones no lograrán identificarse nunca con una profesión que demanda muchos esfuerzo y sacrificio por parte de quien la ejerza.

Las anteriores son algunas fallas de los mentores costarricenses. No hacemos mención de sus virtudes porque de lo que se trata aquí es de cuestionarse y buscar el modo de corregir sus defectos formativos, labor a todas luces de la Filosofía.

En una sociedad como la de nuestro siglo, en la que el auge de la tecnología tiene visos de Leviatán; en la que los profesionales son marionetas en las manos inexorables de la especialización, la Filosofía debe procurar el salvamento de los futuros educadores de esa corriente de estrechas miras que tan bien denominaba Ortega con el calificativo de "Barbarie del Especialismo". Porque un maestro no será educador, ni podrá desarrollar adecuadamente ningún tema, mientras no sepa y comprenda el significado de conceptos tan humanos como existir, valorizar, conocer, etc.

El asunto de la preparación de educadores tiene una importancia mayor de la que aparenta, pues el maestro tiene la delicada misión de formar a nuestra niñez—mucho más importante que informarla— y si su formación profesional no es la requerida, la huella —de por sí indeleble— que impregne en sus alumnos, no será la debidamente humana que nuestra actual sociedad necesita.

Considerando lo expuesto *recomendamos* que:

1.—Se varíe acertadamente la enseñanza actual de la Filosofía en la preparación de maestros, considerando los aspectos señalados.

2.—Se trate de superar la formación profesional de nuestros actuales educadores por medio de cursos de Filosofía debidamente estructurados.

3.—Se impugne toda posible preparación de maestros que no tome en consideración la formación filosófica.

4.—Formar una comisión con los profesores de Filosofía que intervienen en la preparación de maestros para que reestructuren la enseñanza de su disciplina.

EN QUE FORMA EL MAESTRO Y EL PROFESOR TRADUCEN EN SU ACTIVIDAD DIARIA DOCENTE LA FORMACION FILOSOFICA RECIBIDA, EN ORDEN A MODIFICAR LA SITUACION ACTUAL CONCRETA DE LA SOCIEDAD EN QUE VIVIMOS

Eugenio Trejos G.

Los centros formadores del magisterio nacional, históricamente han estado constituidos por lo menos en los últimos años de la segunda mitad del siglo veinte, por la Universidad de Costa Rica, y las denominadas Escuelas Normales que últimamente han venido funcionando en varios lugares del país. De todas maneras, para el caso que ahora nos interesa debo partir del supuesto esencial, de que el futuro maestro o profesor, al iniciar sus estudios respectivos, no posee ningún tipo de propedéutica filosófica, a no ser la que en los últimos cuatro años, se ha venido impartiendo en los colegios a nivel de quinto año, a través de un curso de filosofía.

Las consideraciones anteriores, nos llevan a concluir por una parte la falta de sentido que presentan los cursos de filosofía que se imparten en las instituciones formadoras de personal docente, ya que como antes hice notar la tradición filosófica en nuestro medio educativo no ha brindado la formación mental a nivel medio, como un previo mensaje que sirva de motivación humana para una posterior formación superior a nivel de preparación docente. Bajo otra consideración y como consecuencia del mismo fenómeno apuntado, tenemos que en nuestro medio, se experimenta una falta de conciencia o actitud filosófica verdadera que comprometan al educador en su trascendente faena educativa.

Debo hacer notar que es mi propósito fundamental en este pequeño trabajo, dejar claro mi punto de vista, en el sentido de que la enseñanza de la filosofía a nivel

de la formación docente, no ha cumplido, desde el punto de vista de una auténtica formación humana, la ineludible, e insustituible función que le corresponde desempeñar dentro de cualquier contexto social, en donde la civilización se haya erigido, no sólo como pauta directriz de la vida, sino también y principalmente como lo que denominaría "*Apetencia Teleológica*".

Así pues, para ser fiel desde el punto de vista lógico con el anterior propósito apuntado, es que convengo en que más bien a este trabajo lo llamaré: "*Ensayo sobre la forma como el educador, con base en la formación filosófica recibida, podría contribuir a modificar en un sentido positivo, la situación actual concreta de la sociedad en que vivimos*".

Fundamentalmente creo que la enseñanza de la filosofía no ha cumplido con la función que le corresponde, debido a que los programas no son adecuados en relación con sus contenidos, para lograr en los educandos lo que considero, objetivos fundamentales en toda formación filosófica y en mayor grado cuando se trata de preparar al docente, para que asuma una posición beligerante dentro del proceso de la movilidad social. Concretamente asigno a la filosofía, entre muchas otras, las siguientes facultades o dimensiones a desarrollar en el hombre: Primero: una dimensión que podríamos designar como "trascendencia fáctica", consistente en la adquisición de un nivel mental, reflexivo que se proyecte más allá de las coordenadas del aquí y el ahora, haciéndole posible a partir de ellas mismas, tomar independencia para arribar al asunto esencial, al aspecto trascendente, a lo que Max Scheler llamaría, "la ideación" la cual nos remite a pensar en lo que conocemos como el ámbito de lo propiamente espiritual en el hombre. Dice Max Scheler, en su obra: "*El puesto del hombre en el cosmos*: "El hombre en cuanto persona es el único que puede elevarse por encima de sí mismo como ser vivo y partiendo de un centro situado, por decirlo así, allende el mundo Tempo-espacial, con-vertir todas las cosas, y entre ellas también a sí mismo, en objeto de su conocimiento".

La filosofía en este aspecto, creo que vendría a convertirse en la disciplina que puede llevar a un máximo de desarrollo esa facultad específicamente humana, que el autor antes citado la llama "El acto ideatorio". Ahora bien, cuando dicho acto ideatorio está relacionado con las respuestas al qué son las cosas, los fenómenos y cuál sea su último sentido, nos encontramos con un tipo de acción humana, que, por así decirlo, ha llegado al ápice de plenitud y hondura espiritual, un acto sin lugar a dudas de carácter metafísico. En relación con el educador, debemos admitir que a través de una adecuada formación filosófica, puede hacer suya esa dimensión de trascendencia sensorial, para llegar a la formación mental de un mundo cuya base sea fáctica, pero su vértice adquiera un carácter de apetencia continua de fundamentación supra material (ideal). Esta actitud mental, sólo es trasmisible al educando, si el proceso educativo se caracteriza por la nota distintiva de radicalidad, que la filosofía imprime a la trasmisión de cualquier tipo de conocimiento. Si pensamos que en la esfera propiamente de lo social, lo que se denomina cambio constituye, en gran parte, una consecuencia de la falta de correspondencia íntima entre lo ideal y lo real, que trae como consecuencia disconformidad con lo existente y apetencia por nuevas formas de vida o valores, entonces comprenderemos la importancia del quehacer teleológico reflexivo, lo que al principio denominé *apetencia Teleológica*.

Dice Wilbert E. Moore, en su obra CAMBIO SOCIAL: "*Los ideales alcanzados no son por ello inefectivos, simples nubes de la imaginación humana. Si no fuesen de importancia, su eliminación o cambio radical no tendría efecto sobre la conducta de la gente ni sobre las normas ordenadas de existencia social. Tales situaciones son sumamente raras. Normalmente, la incoherencia entre lo real y lo ideal es productora de tensión y favorece el cambio*". Es importante observar también cómo hoy día asistimos a una revaloración en relación con el papel que la filosofía desempeña en el quehacer cultural, siendo de esta manera que especialmente en las esferas

científicas, que otrora mantenían severas reservas en relación con la validez de las conclusiones metafísicas, hoy parecen estar de acuerdo en el innegable valor gnoseológico de la intuición como método para escrutar la realidad.

En segundo término (aunque no de importancia) le asigno a la filosofía un papel o función en especial a nivel de la formación docente, que he de designar como "*ajuste existencial, o desarrollo de la plenitud de la vivencia*". En este sentido, la filosofía hace posible el desarrollo en el hombre de un mundo de compromiso; compromiso, que le haga experimentar la condición sui géneris de un ser en el mundo.

Este comprometerse implica, por un lado, una toma de conciencia ante las cosas y los hechos de la vida, es decir, un despliegue de una actitud constante de curiosidad, duda y problematización de todos los asuntos que entran en el ámbito a desarrollar esa actitud, evidenciará concretamente, en el plano de lo social, una profunda conciencia de pertenencia y participación en eso que Teilhard de Chardin llamaría "el esfuerzo panhumano que segundo a segundo se verifica en el cosmos y que nos acerca a niveles de perfección cada vez mayores". El educador, de esta manera, se sabrá irremediable y felizmente copartícipe del destino del género humano y del universo entero. Así asumirá una profunda y viva responsabilidad en el sentido de la marcha evolutiva, es decir, su acción será beligerante en este aspecto y por ello, se constituirá en un actuar bajo la condición de un tremendo compromiso existencial, que nos hará más conscientes de la trascendencia que apareja la vida humana en su auténtico sentido.

Hay que hacer ver, que esta actitud, por su misma índole, constituye un logro en la formación del futuro docente, que debe asumirlo en mayor medida la disciplina filosófica.

Finalmente, debemos aceptar el hecho de que la formación filosófica debe apuntar hacia el logro de una concepción unitaria, coherente, orgánica del hombre y en general de toda la realidad. Es obvio que una mente, en donde los diferentes aspectos de la realidad se hallen lógicamente vinculados a través de sus leyes necesarias de relación, hará del ser humano, un ente social, cuya acción tienda al logro de nuevas y mejores estructuras culturales. En nuestro sistema educativo, la carencia de esa formación unitaria y global, resulta evidente. Por el contrario, la influencia educativa de nuestras instituciones, tiende a brindar una imagen de la realidad fragmentada en un sinnúmero de aspectos que, para el estudiante, no ofrecen ninguna o muy poca conexión lógica y ontológica entre sí. Para lograr formar un hombre cuyos actos en alguna medida se desplieguen tendientes a trocar de manera positiva el *statu quo* social, es necesario, que posea un conocimiento, o mejor una imagen intuitiva de toda la realidad como un "*totum*", para utilizar una vez más la terminología teilhardiana. De otra forma la acción humana no adquiere una dirección lógica. Respecto a este problema de la unidad y coherencia que debe darse a los estudios; apunta Alfred N. Whitehead en su obra: LOS FINES DE LA EDUCACION: "Hay un proverbio que habla de la dificultad de ver el bosque, a causa de los árboles. Esa dificultad es exactamente el punto que quiero destacar. El problema de la educación es hacer que el alumno vea el bosque por medio de los árboles. La solución que propongo, es extirpar la fatal desvinculación de las materias, que mata la vitalidad de nuestro moderno programa educativo".

Para concluir este breve trabajo o ponencia, debo volver a enfatizar en el hecho de que lo que he tratado de plantear, es precisamente la incapacidad de los programas actuales para la enseñanza o formación filosófica de los educadores, debido a variedad de aspectos que no es del caso entrar a analizar en el momento. De esta manera ni el educador en forma directa, ni los educandos por la acción educativa de ese docente, puede decirse que hayan logrado a través de una positiva actitud filosófica, posiciones beligerantes dentro del contexto socio-cultural costarricense. La for-

mación filosófica sistemática o intencionada que ofrecen las instituciones docentes, creo que ha hecho muy poca cosa en este sentido de favorecer el cambio o dinámica social en sentido evolutivo. Ello debido especialmente al hecho de que los puntos apuntados en este trabajo como resultados a obtener en el hombre por medio de la formación filosófica para que asuma una actitud positivamente dinámica en la sociedad, no se han llegado a realizar en forma satisfactoria.

ANÁLISIS DEL ESTADO ACTUAL DE LA ENSEÑANZA DE LA FILOSOFÍA EN LA ESCUELA NORMAL SUPERIOR

Manuel Segura Castro

RESUMEN

I.—La Filosofía como materia específica en la Escuela Normal Superior.

- a) En la División de Capacitación.
- b) En la División de Formación.
 - i) Cursos de emergencia.
 - ii) Cursos Regulares.

II.—La Filosofía como materia cultural en la Escuela Normal Superior.

- 1) Finalidades:
Suministrar formación humanística adecuada a los futuros profesores de Estado.
- 2) Objetivos: Enseñar a filosofar.
Motivar el filosofar de toda una vida.
Dar bases de Ética profesional.
Guiar al estudiante a la autenticidad.
Informar al estudiante sobre los esfuerzos de la Humanidad por la conquista de la verdad práctica.
- 3) Informe acerca de material didáctico, planta física y bibliografía.
- 4) Del método usado en la enseñanza de la Filosofía en la Escuela Normal Superior.
- 5) Acerca de la evaluación.
- 6) De las dificultades.
- 7) De los resultados.
- 8) Contenidos programáticos:

Se ofrece un informe acerca de los contenidos programáticos para someterlos a la consideración de los señores congresistas, por cuanto deseamos hacer la sugerencia de que se haga un estudio sobre el orden de los tratados filosóficos dentro del contexto total de la Filosofía, a fin de que la enseñanza de dichos tratados siga una secuencia lógica, que haga más fluida la exposición por parte de los profesores, y más fácil la comprensión para los alumnos, con el fin de que en estos últimos quede al menos la idea de que la Filosofía tiene anatomía, o, como suele decirse, pies y cabeza, y de que es un saber útil para la vida; útil en el mejor sentido que pueda tener esta palabra.

REGLAMENTO DEL II CONGRESO NACIONAL DE ENSEÑANZA DE LA FILOSOFIA

Artículo 1º—El II Congreso de Enseñanza de la Filosofía se efectuará en el edificio de la ANDE los días 6 y 7 de abril de 1972, según las horas y programa adjuntos, y tiene por objeto analizar la situación de la enseñanza de la filosofía en Costa Rica y proponer medidas para su mejor realización.

Artículo 2º—Las actividades del Congreso se desarrollarán a través de sesiones plenarias, como se indica en el programa.

Artículo 3º—En la sesión de apertura se procederá a la aprobación del presente Reglamento, una vez hechas las enmiendas del caso o dadas las explicaciones que procedan.

Artículo 4º—En la primera sesión plenaria se nombrará a las autoridades del Congreso que serán: Presidente, Vicepresidente, Secretario, Prosecretario y dos Relatores, en pública elección y por mayoría absoluta. El Vicepresidente y Prosecretario entrarán en funciones en el caso de impedimento del respectivo titular.

Artículo 5º—Serán miembros activos del Congreso todas las personas debidamente inscritas y a las que especialmente haya invitado la Comisión Organizadora. A quienes se inscriban, asistan asiduamente y participen en los debates se dará al término del Congreso un Certificado de Asistencia.

Artículo 6º—Las sesiones de trabajo dedicadas al examen de los niveles formales de enseñanza de la Filosofía serán presididas según se trate de la educación media, de las escuelas normales y de la Universidad de Costa Rica, respectivamente por el señor Asesor de Filosofía de Educación Media, por el señor Director del Departamento de Educación Superior del Ministerio de Educación Pública y por el señor Director del Departamento de Filosofía, en el caso de impedimento presidirá el correspondiente delegado.

Artículo 7º—Las autoridades del Congreso serán responsables de que los diversos actos se realicen puntualmente, de orientar su realización, de distribuir los documentos que van a ser estudiados, de levantar las actas respectivas, de hacer llegar las conclusiones y recomendaciones del Congreso a quienes corresponda, de dirigir las relaciones públicas del Congreso, de atender debidamente a los participantes y tomar las providencias que sean menester para que tengan adecuada solución casos y situaciones no previstos en el Reglamento en forma expresa y de alcanzar junto con los otros participantes el objetivo principal del Congreso. El Presidente del Congreso hará la distribución de funciones entre las autoridades que se nombren.

Artículo 8º—En las sesiones plenarias se discutirán y aprobarán las ponencias oportunamente presentadas al Congreso y las enmiendas sugeridas por los participantes, así, como los proyectos de resolución y recomendaciones. Habrá discusión consecutiva, previa exposición de cada caso por un máximo de hasta quince minutos, a cargo del respectivo ponente. Las intervenciones de cada participante sobre el mismo asunto se limitarán a dos, con un máximo de diez minutos la primera y cinco minutos la segunda. Quien presida la sesión procurará que las intervenciones se concreten a los aspectos de fondo de las ponencias. Cuando el tiempo apremie, podrá disponer las medidas que estime oportunas a fin de concluir con el estudio de los asuntos. El quorum lo formará cualquier número de participantes inscritos y las resoluciones se tomarán por mayoría absoluta.

Artículo 9º—El Congreso aprueba expresamente el programa y la organización general que han sido preparados por la Comisión Organizadora.

RESOLUCIONES

EL II CONGRESO NACIONAL DE ENSEÑANZA DE LA FILOSOFÍA

Hecho el estudio de las ponencias correspondientes a los tres niveles formales de la enseñanza en que se estudia Filosofía en Costa Rica, a saber, Educación Media, Escuelas Normales y Universidad de Costa Rica, y tomadas en consideración las discusiones realizadas en las tres sesiones plenarios efectuadas los días 6 y 7 de abril de 1972, llegó a las siguientes *resoluciones y recomendaciones*:

1.—Tener presente en la enseñanza de la filosofía en la educación media la realización de los objetivos señalados en el I Congreso Nacional de Enseñanza de la Filosofía (año 1960).

2.—Reestructurar el programa de Filosofía de la Educación Media, de modo que permita una labor más efectiva del profesor y un mayor aprovechamiento por parte de los educandos.

3.—Lograr la colaboración del Departamento de Filosofía de la Universidad de Costa Rica y de la Asesoría de Filosofía del Ministerio de Educación en asuntos de bibliografía, para el uso de los profesores y bibliotecas de los diferentes liceos del país.

4.—Que se ofrezcan condiciones adecuadas en la Universidad para que los profesores de Filosofía en servicio adquieran grados académicos que les permitan realizar mejor su función docente.

5.—Fundamentar los contenidos de la enseñanza filosófica en educación media en la realidad vivida por los educandos, utilizado preferentemente el método dialógico.

6.—Introducir la enseñanza filosófica en la educación media sirviéndose del análisis de los tres problemas fundamentales: hombre, mundo y Dios.

7.—Que se incluya en el programa de Filosofía de la educación media la presentación antropológica de los distintos sistemas políticos a partir del análisis de artículos sobre el particular y del estudio de la idiosincrasia de nuestro pueblo.

8.—Dado que a nivel de enseñanza media los alumnos son hombres en proceso de formación, deben usarse métodos y recursos en la enseñanza que los inicien y los preparen para realizar un trabajo personal.

9.—Dada la índole propia de la Filosofía y el valor altamente formativo de la misma, es necesario que la enseñanza de la Filosofía esté a cargo de profesores graduados en la materia.

10.—Que se nombre una comisión que estudie, prepare y realice lecciones demostrativas de enseñanza de la Filosofía en educación media utilizando diversos métodos adecuados para ello.

11.—Dado que la enseñanza activa de la Filosofía exige un conjunto de obras-fuentes filosóficas, se recomienda:

a) Preparar, con el asesoramiento del Departamento de Filosofía de la Universidad, una bibliografía básica de filosofía que pueda y deba ser adquirida por las bibliotecas de todas las instituciones docentes de educación media.

b) Hacer llegar esta recomendación en forma expresa al Ministerio de Educación Pública, a las juntas administrativas y consejos comunales, lo mismo que a los directores de las instituciones de educación media, con el fin de obtener su apoyo y ayuda en la consecución de bibliotecas básicas de filosofía para los liceos.

12.—Solicitar al Comité Central de Evaluación del Ministerio de Educación Pública, que revise el Reglamento de Evaluación respecto de la obligación de hacer en cada examen por lo menos tres tipos de preguntas. Esto por cuanto tal exigencia atenta contra el fin de la enseñanza de la Filosofía, ya que coarta la libertad del profesor en una materia que, por su propio carácter, no puede someterse a las mismas normas de evaluación, que sí pueden ser correctas en otras asignaturas.

13.—Que la asesoría de Filosofía de Enseñanza Media nombre una comisión a la que se encargará el estudio de la "Evaluación de la Filosofía" en educación media, aprovechando para ello el criterio de los congresistas, los trabajos que sobre evaluación se han presentado y tomando en cuenta el criterio de los profesores en servicio.

14.—Pedir a los profesores de Filosofía de educación media que presenten las preguntas en los exámenes de modo que coadyuven a la realización de los fines de la enseñanza de la Filosofía.

15.—Gestionar y favorecer un intercambio voluntario entre profesores de Filosofía, a fin de que los que enseñan Filosofía en el nivel superior, den oportunidad a los de nivel de secundaria de dar conferencias y lecciones a estudiantes universitarios y de las Escuelas Normales y Normal Superior, y de que, a su vez, los de nivel de secundaria, den oportunidad a los profesores de la Universidad y Escuelas Normales, de realizar igual labor en los liceos. Ello con la finalidad de que los unos y los otros adquieran mejor conocimiento del trabajo en los diversos niveles de la enseñanza y cobren conciencia del nivel evolutivo de los estudiantes de los respectivos niveles.

16.—Que los cursos de verano para la superación del profesorado de Filosofía de educación media se realicen con la colaboración de la Universidad de Costa Rica, la Escuela Normal Superior y la asesoría de Filosofía del Ministerio de Educación Pública.

17.—Gestionar que los cursos para profesores en servicio citados en la recomendación anterior, se den bajo el sistema de créditos de la Universidad de Costa Rica y que su aprobación comporte algún aumento de puntuación por parte del Servicio Civil, de manera que el profesor no sólo se supere, sino que reciba además el estímulo justo y oportuno.

18.—Solicitar al señor Asesor de Filosofía del Ministerio de Educación Pública un estudio acerca de si todas las lecciones de Filosofía en el país, que se dan en los liceos, están al cuidado de profesores de Filosofía facultados por la Universidad de Costa Rica o la Escuela Normal Superior, o por alguna otra institución extranjera de similar categoría, con el debido reconocimiento en este caso, y que tal informe sea remitido para su estudio a la Asociación Costarricense de Filosofía y al Servicio Civil.

19.—Con el objeto de que los educadores costarricenses adquieran una formación filosófica adecuada y común a todos ellos, se recomienda nombrar una comisión que elabore el respectivo proyecto de plan de estudios y programas, que será elevado posteriormente a las autoridades correspondientes. Esta comisión deberá estar compuesta por profesores de la Universidad de Costa Rica, de la Normal Superior y de las Escuelas Normales del país.

La Comisión de mérito propondrá que varíe acertadamente la enseñanza actual de la Filosofía en la preparación de maestros, lo mismo que se trate de superar la formación profesional de los actuales educadores por medio de cursos de Filosofía debidamente estructurados. Asimismo, que se incluyan más cursos de Filosofía en la preparación de los educadores.

20.—Que se impugne toda posible preparación de maestros que no tome en consideración su formación filosófica.

21.—Que las escuelas normales permitan a los profesores de Fundamentos Histórico-Filosóficos de la Educación tener la necesaria flexibilidad en el desarrollo de los programas y tomar parte activa en la elaboración de los exámenes de graduación.

22.—Que las autoridades educativas correspondientes deslinden los campos de la Filosofía de la Educación y de la Historia de la Educación, creando las respectivas asignaturas separadas.

23.—Solicitar que los Centros Regionales Universitarios sean dotados de un acervo bibliográfico adecuado, no sólo para el mejor aprovechamiento en el estudio de los estudiantes de estos Centros, sino también de los alumnos de otras instituciones educativas regionales.

24.—Considerando que la Filosofía es el saber que logra darnos una visión global del mundo, declara lo siguiente:

a) El profesor de filosofía auténtico es aquel que poseyendo una cultura sólida —además de estar especializado en la materia que imparte— logra despertar el interés en sus alumnos.

b) La Filosofía es el medio de unificar esfuerzos para lograr que el estudiante adquiera una visión unitaria y armoniosa de su yo y del mundo circundante para lograr así que él, futuro ciudadano activo del país, ayude al progreso cultural de su sociedad y del país en que vive.

c) El profesor de Filosofía no debe olvidar que es el formador de las generaciones futuras, que deben cumplir al igual que él, su misión en el mundo.

25.—Por la importancia que tienen para la mejor preparación de los profesores en servicio, se acogen las siguientes proposiciones:

a) La Cátedra de Fundamentos de Filosofía invita cordialmente a todos los profesores de Filosofía de enseñanza media a acercarse a la Universidad y vincularse al plan de Doctorado, con el objeto de que, en un tiempo cercano, obtengan dicho grado.

b) Se insta a los profesores de Filosofía del país a asistir a los seminarios de la Cátedra de Filosofía del Departamento de Estudios Generales y a las conferencias organizadas por la Cátedra de Fundamentos de Filosofía.

26.—Que los profesores de Filosofía de los centros formadores de educadores se organicen a raíz de este II Congreso, en una Asociación que busque, entre otras cosas, el mejoramiento de la enseñanza activa de la Filosofía en dichos centros, llegando incluso a la preparación de material o documentos y a la celebración de reuniones periódicas con el propósito de estudiar tales aspectos.

27.—Que se solicite, con carácter urgente, que figure en el *currículum* actual de bachillerato en Filosofía de la Universidad la asignatura, "didáctica de la filosofía".

28.—Solicitar al Consejo Superior de Educación y al Ministerio de Educación Pública que la Filosofía se mantenga en el último año del ciclo superior de la enseñanza media y se incluya también en el inmediatamente anterior ("cuarto año"), con un mínimo de tres lecciones por semana y, de ser posible, de cuatro.

29.—Crear una comisión *ad hoc* con el fin de que, en un plazo de treinta días, presente un proyecto de creación de la *Asociación de Profesores de Filosofía* (media, normal y universitaria). Esta comisión estará compuesta por: Director del Departamento de Filosofía o su delegado, Presidente de la Asociación de Estudiantes de Filosofía, Asesor de Filosofía del Ministerio de Educación Pública, Presidente de la Asociación Costarricense de Filosofía o su delegado y el señor Noé Morales.

La Asociación, entre otros logros, fines y actividades, se preocupará particularmente por cooperar con el Ministerio de Educación Pública (Asesoría de Filosofía) y el Departamento de Filosofía de la Universidad en la buena marcha, concepción y desarrollo de los cursos de Filosofía en la enseñanza media, llevando a cabo los seminarios, concentraciones, publicaciones y demás medios tendientes a este fin. Igualmente se preocupará por la defensa de los derechos profesionales de los graduados en Filosofía, no pocas veces marginados por elementos de otras especialidades.

30.—Dar carácter permanente a la Comisión Nacional de Enseñanza de la Filosofía, con carácter de asesora tanto del Consejo Superior de Educación como del Ministerio de Educación (Asesoría de Filosofía y Departamento de Enseñanza Superior) y de la Universidad de Costa Rica, Departamento de Filosofía.

31.—Recomendar la celebración, como mínimo una vez al año, de congresos ulteriores de enseñanza de la Filosofía en los que se aquilaten los resultados obtenidos, se emienden, si fuera del caso, programas, y se otorgue a los profesores de Filosofía la oportunidad de progresar, académica y didácticamente en su tarea.

* * *

El II Congreso Nacional de Enseñanza de la Filosofía *acuerda*: Encargar a las autoridades del Congreso tramitar cuanto antes las resoluciones adoptadas y agradecer su colaboración a todas las personas y entidades públicas y privadas que dieron especial colaboración para el mejor desarrollo de las actividades del Congreso.

San José de Costa Rica a los 7 días del mes de abril de 1972.

Lic. GUILLERMO MALAVASSI V.
Presidente

Br. GERARDO MORA BURGOS
Secretario