

**PERCEPCIONES SOBRE EL PAPEL DEL PROFESOR DE FILOSOFÍA EN EL
PROCESO DE LA EXPERIENCIA FILOSÓFICA**

**PERCEPÇÕES SOBRE O PAPEL DO PROFESSOR DE FILOSOFIA NO PROCESSO
DA EXPERIÊNCIA FILOSÓFICA**

**PERCEPTIONS ABOUT THE ROLE OF THE PHILOSOPHY TEACHER IN THE
PROCESS OF THE PHILOSOPHICAL EXPERIENCE**



Fábio Antônio GABRIEL¹
e-mail: fabioantoniogabriel@gmail.com



Ana Lúcia PEREIRA²
e-mail: anabaccon@uepg.br

Cómo hacer referencia a este artículo:

GABRIEL, F. A.; PEREIRA, A. L. Percepciones sobre el papel del profesor de filosofía en el proceso de la experiencia filosófica. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 18, n. 00, e023037, 2023. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riace.v18i00.16948>



| **Presentado en:** 09/07/2022
| **Revisiones requeridas en:** 20/02/2023
| **Aprobado en:** 02/03/2023
| **Publicado en:** 31/05/2023

Editor: Prof. Dr. José Luís Bizelli
Editor Ejecutivo Adjunto: Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz

¹ Universidad Estatal del Norte de Paraná (UENP), Jacarezinho – PR – Brasil. Profesor en el Centro de Letras, Comunicación y Artes (UENP) y profesor de Filosofía en la Red Estatal de Paraná (SEED/PR).

² Universidad Estatal de Ponta Grossa (UEPG), Ponta Grossa – PR – Brasil. Profesora Adjunta en el Departamento de Matemáticas y Estadística y en los Programas de Posgrado en Educación y en Enseñanza de Ciencias y Educación Matemática en UEPG.

RESUMEN: Este artículo discute las percepciones sobre el papel del profesor de Filosofía. Se partió de la hipótesis de la relevancia de una enseñanza de Filosofía como experiencia que permita a los estudiantes relacionar los conceptos de la filosofía con su vida cotidiana. La investigación fue de naturaleza cualitativa y los datos fueron recolectados en un cuestionario realizado con 208 profesores de Filosofía del Estado de Paraná, Brasil. Para la organización y análisis de los datos, fueron utilizados el software Atlas Ti y el análisis de contenido de Bardin (2016). Se contó con el marco teórico de Deleuze y Guattari (2010), además de Mendes (2017) y Obiols (2002). Cuatro categorías fueron identificadas: crear conceptos; estimular el sentido crítico; problematizar la existencia; y proporcionar una experiencia filosófica. En cuanto al rol del profesor de filosofía, los resultados indican una enseñanza que supere la transmisión enciclopédica y camine hacia una experiencia filosófica, de filosofar a partir de lo cotidiano.

PALABRAS CLAVE: La función del profesor de filosofía. Filosofía. Creación de conceptos. Experiencia filosófica.

RESUMO: Este artigo discute as percepções sobre o papel do professor de filosofia. Partiu-se da hipótese da relevância de um ensino de filosofia como experiência que possibilite aos estudantes relacionar os conceitos da filosofia ao seu cotidiano. A pesquisa foi de natureza qualitativa e os dados foram coletados em questionário realizado com 208 professores de filosofia do estado do Paraná. Para organização e análise dos dados, foram utilizados o software Atlas Ti e a análise de conteúdo de Bardin (2016). Contou-se com o referencial teórico de Deleuze e Guattari (2010), além de Mendes (2017) e Obiols (2002). Quatro categorias foram identificadas: criar conceitos; estimular o senso crítico; problematizar a existência; e propiciar uma experiência filosófica. No que concerne ao papel do professor de filosofia, os resultados indicam um ensino que supere a transmissão enciclopédica e caminhe no sentido de uma experiência filosófica, de filosofar a partir do cotidiano.

PALAVRAS-CHAVE: Papel do professor de filosofia. Filosofia. Criação de conceitos. Experiência filosófica.

ABSTRACT: This paper discusses the perceptions about the role of the Philosophy teacher. It is based on the hypothesis of the relevance of teaching Philosophy as an experience that allows students to relate the concepts of Philosophy to their daily lives. The research was of a qualitative nature and the data were collected in a questionnaire carried out with 208 Philosophy teachers from the State of Paraná, Brazil. For data organization and analysis, the Atlas Ti software and Bardin's content analysis (2016) were used. It relied on the theoretical framework of Deleuze and Guattari (2010) and Mendes (2017) and Obiols (2002). Four categories were identified: creating concepts; stimulating critical thinking; problematizing existence; and providing a philosophical experience. Regarding the role of the Philosophy teacher, the results indicate a teaching that goes beyond the encyclopedic transmission and moves towards a philosophical experience, of philosophizing through everyday life.

KEYWORDS: The Role of the philosophy teacher. Philosophy. Concept creation. Philosophical experience.

Introducción

La disciplina de la filosofía siempre ha estado permeada por conflictos en torno a la búsqueda de su retirada de los planes de estudio brasileños, y ha causado manifestaciones y movimientos en contra de esta idea, como sucede con el reciente movimiento de la reforma de la escuela secundaria. Por lo tanto, esta investigación se justifica por la preocupación de reflexionar sobre las percepciones de los profesores en servicio sobre la especificidad de la disciplina de la filosofía y la filosofía. En este sentido, nos preguntamos qué transmitimos cuando enseñamos filosofía. ¿Es la filosofía un conocimiento desconectado de la existencia concreta de las personas, o podría ser una gran iluminación para la vida cotidiana de los individuos?

Partimos de la hipótesis de una enseñanza de la filosofía como experiencia filosófica, en el sentido de que es una disciplina teórica, pero relacionada con la vida cotidiana de las personas, que, a su vez, se refiere a lo existencial. Entendemos, de esta manera, la relevancia de una comprensión de una filosofía que supere el enciclopedismo, o, mejor dicho, un conocimiento que no se limite a memorizar sistemas filosóficos sin relacionarlos con la existencia concreta de sus interlocutores.

Por lo tanto, si la filosofía se experimenta como la experiencia de filosofar, ¿cuál sería el papel del profesor de filosofía? Partimos del supuesto de que el profesor de filosofía es aquel profesional cuya aportación puede ser fundamental, en el sentido de provocar una desestabilización del sentido común en el que están inmersos los alumnos. Incitar a los estudiantes a pensar en el mundo de manera crítica y emancipada constituye la "misión" del profesor de filosofía.

Por lo tanto, en este artículo pretendemos identificar y analizar las percepciones de los profesores de filosofía sobre su papel en la enseñanza de esta disciplina. Los datos fueron recolectados a través de un cuestionario realizado con 208 profesores de filosofía del estado de Paraná. Como procedimiento para organizar y analizar los datos utilizamos el *software Atlas Ti* y el análisis de contenido de Bardin (2016), lo que nos permitió identificar cuatro categorías, que nos apoyaron en confirmar o no nuestra hipótesis inicial.

Dicho esto, como opción para organizar el artículo, después de esta breve introducción, presentaremos la comprensión de Deleuze y Guattari (2010) sobre la filosofía como la creación de conceptos. A continuación, abordaremos los datos empíricos con los respectivos análisis, y luego presentaremos nuestras consideraciones finales, no con la intención de considerar el presente trabajo definitivamente concluido, sino para que las reflexiones presentadas aquí

puedan reforzar la importancia de esta disciplina para la formación de nuestros jóvenes, así como para fortalecer el debate en torno a su existencia y permanencia en nuestros planes de estudio en todo Brasil.

La comprensión de la filosofía como la creación de conceptos, según Deleuze y Guattari

Dias-Santos (2020) afirma que la elección de itinerarios, como propone la reforma de la escuela secundaria, es una falacia, porque las instituciones escolares no tendrán condiciones presupuestarias para ofrecer y satisfacer, principalmente, todas las demandas logísticas que la modalidad requerirá en el proceso formativo de los estudiantes. En esta perspectiva de incertidumbre sobre la perpetuación de la disciplina en el currículo, entendemos que es importante defender su espacio y su función como existencia problematizante. Así, en la secuencia, reflexionamos sobre la comprensión de Deleuze y Guattari (2010) en relación con la enseñanza de la filosofía como creación conceptual.

Deleuze y Guattari (2010) definen la filosofía en *¿qué es la filosofía?*, como creación de conceptos y entender que "[...] leer y pensar filósofos no se reduce de ninguna manera a hacer el trabajo de un historiador" (MACHADO, 1990, p. 8, nuestra traducción); por el contrario, leer filósofos es una actividad creativa y, en esta perspectiva, los filósofos recrean conceptos de la historia de la filosofía (MACHADO, 1990). En la comprensión de Deleuze, "[...] el filósofo forma conceptos que no son ni eternos ni históricos, sino intempestivos e inactuales" (MACHADO, 1990, p. 13, nuestra traducción). De esta manera, podemos entender la posición de Deleuze como no comprometida con un conocimiento dogmático y doctrinal, sino más bien con la comprensión de la filosofía como la creación de conceptos. Para Deleuze y Guattari:

El filósofo es el amigo del concepto, es el concepto en potencia. Esto significa que la filosofía no es un simple arte de formar, inventar conceptos o fabricar conceptos, porque los conceptos no son necesariamente formas, hallazgos o productos. La filosofía, más rigurosamente, es la disciplina que consiste en *crear* conceptos. ¿Sería el amigo el amigo de sus propias creaciones? ¿O es el acto del concepto que se refiere a la potencia del amigo, en la unidad del creador y su doble? Crear conceptos siempre nuevos es el objeto de la filosofía. Es porque el concepto debe ser creado que se refiere al filósofo como el que lo tiene en potencia, o que tiene su potencia y su competencia (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 11, énfasis añadido, nuestra traducción).

Los autores también demarcan lo que la filosofía no es: ni contemplación, ni reflexión, ni comunicación. En este sentido, para los autores: "La filosofía no contempla, no reflexiona,

no comunica, aunque tiene que crear conceptos para estas acciones o pasiones" (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 13, nuestra traducción). En esta perspectiva, todo concepto se refiere a una singularidad y, por lo tanto, la filosofía no puede considerarse reflexión porque, para reflexionar, las personas no necesariamente necesitan filosofía. Los autores también ignoran que la filosofía tiene un protagonismo en el campo del conocimiento, como anunciaron varios filósofos a lo largo de la historia de la filosofía. Mostafa y Cruz (2009) nos ayudan a pensar en la relevancia de entender la idea de concepto filosófico en los siguientes términos:

Los conceptos filosóficos de Deleuze y Guattari no son ideas que siguen reglas sistemáticas de organización. Los conceptos, en este plano de pensamiento, son como intensidades intensivas encarnadas y ordenadas que hablan del evento, no del estado de las cosas. Los conceptos se acomodan por vecindad, por zonas de proximidad e indiscernibilidad, en un plano de inmanencia, teniendo así una exoconsistencia en un planómetro / en lugar de cualquier posible sistematización con reglas establecidas. Conceptos que, de la misma manera, presentan consistencia interna en relación con sus componentes que, aun siendo heterogéneos, no pueden separarse (endoconsistencia) (MOSTAFA; CRUZ, 2009, p. 15, nuestra traducción).

Los filósofos también afirman que no hay concepto filosófico que no se refiera a un problema filosófico. Por lo tanto, no hay ejercicio de filosofar si no está movido por una problematización filosófica. Deleuze y Guattari (2010) sostienen que los conceptos se insertan desde un plano de inmanencia. Así, "[...] El pensamiento despierta la indiferencia general. Y, sin embargo, no es falso decir que es un ejercicio peligroso" (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 52, nuestra traducción).

Habiendo hecho estas consideraciones iniciales sobre filosofar desde la perspectiva de la creación de conceptos, en la siguiente sección discutimos lo que enseñamos cuando transmitimos conocimiento filosófico. Como punto inicial de reflexión, podemos preguntarnos: ¿es realmente posible una transmisión de la filosofía, o es posible sólo sensibilizar a los estudiantes de filosofía a una experiencia filosófica?

El papel del profesor de filosofía en la enseñanza de la filosofía como experiencia filosófica

Partimos de la comprensión de Cerletti (2009), de la enseñanza de la filosofía como problema filosófico. Podemos entender que la comprensión misma de este conocimiento termina demarcando una comprensión sobre la enseñanza de la disciplina en referencia. La cuestión de la transmisibilidad de la filosofía es también algo relevante para el proceso filosófico de enseñanza-aprendizaje. ¿Podemos transmitir el conocimiento de esta disciplina

como alguien que transmite conocimiento meramente histórico? ¿Una enseñanza de esta disciplina meramente descriptiva de los sistemas filosóficos garantiza una asimilación completa de ella?

Entendemos la relevancia de problematizar la cuestión filosófica sobre la enseñanza de la filosofía. Cerletti (2009, p. 63, nuestra traducción) argumenta que la necesidad de "[...] Convertir la pregunta 'enseñar filosofía' en un problema filosófico también modifica la secuencia tradicional de la didáctica de la filosofía, que privilegia el 'cómo' enseñar, para poner primero, luego, en primer lugar, el análisis del 'qué' enseñar". Partimos del supuesto de entender la clase de filosofía como un laboratorio de pensamiento y como una experiencia filosófica. Gabriel (2022) nos presenta la relevancia de que, en la escuela secundaria, la enseñanza de la filosofía provoca que los estudiantes no solo memoricen sistemas filosóficos, sino que hace que los estudiantes se apropien de conceptos filosóficos para su existencia. De esta manera, creemos que es un desafío para un profesor de filosofía mediar una experiencia filosófica en la escuela secundaria, porque a veces los estudiantes consideran la filosofía como algo abstracto y sin nada que ver con la realidad. Sin embargo, también creemos que, si el profesor en su formación de pregrado experimentó una enseñanza de filosofía como una experiencia filosófica, estará en mejores condiciones de contribuir a sus estudiantes para proporcionar una experiencia de pensar por conceptos, relacionando las teorías filosóficas con su vida cotidiana. Cerletti (2009, p. 81) plantea el desafío de enseñar filosofía desde la perspectiva de una experiencia filosófica con los siguientes dichos:

Aunque se pueden hacer muchas cosas para filosofar en una clase (o establecer un diálogo filosófico), nada lo garantiza. Filosofar depende en última instancia de una decisión subjetiva, y no solo en relación a *querer ser filósofo*, sino porque supone poner en acción un pensamiento y esto implica la novedad de quien lo intenta. No hay planificación de lecciones que pueda explicar la irrupción del pensamiento del otro. Este rasgo de la enseñanza de la filosofía no debe tomarse como una debilidad pedagógica, sino, por el contrario, como una fortaleza filosófica, ya que constituye el momento en el que, a partir del surgimiento de algo diferente, se puede romper la repetición de la misma (CERLETTI, 2009, p. 81, énfasis añadido, nuestra traducción).

A partir de esta problematización filosófica, podemos entender la relevancia del papel provocador desempeñado por el profesor de filosofía, que es invitado a despertar al filósofo que existe dentro de cada estudiante. En tiempos de masificación del pensamiento, contribuir para que cada estudiante de filosofía se convierta en un sujeto autónomo, que aprenda a pensar de sí mismo, para superar cualquier tipo de heteronomía, es un desafío en las circunstancias actuales. En períodos en los que las *noticias falsas* y las pseudociencias han ido ocupando cada vez más

espacios en las redes sociales, la filosofía puede contribuir directamente a la experiencia de los estudiantes, ayudándoles a reflexionar sobre la importancia de cuestionar las noticias que se difunden fácilmente para que tengan un espíritu crítico capaz de discernir qué es verdadero y qué es falso. así como para que sean capaces de verificar la fiabilidad de la información, especialmente antes de compartirla.

Todas las disciplinas son tan importantes como la filosofía, pero destacamos la especificidad de la filosofía, que consiste en contribuir a que las personas ejerzan su pensamiento crítico. La filosofía agudiza la capacidad de desestabilizar las creencias, no en el sentido de devaluar la dimensión de las creencias en nuestra existencia, sino en lo que intenta aportar para que las personas se permitan dudar de sus propias convicciones. Un filósofo alemán dijo una vez que las condenas son prisiones. Y quizás el gran mérito de la filosofía y su contribución en el marco de disciplinas de secundaria y otros niveles de conocimiento es provocar la desestabilización de creencias y valores que se cristalizan. En este sentido, Cerletti (2009) nos advierte que:

Los profesores de filosofía ocupan el difícil lugar de la transmisión, la provocación y la invitación. Transmiten conocimiento, pero provocando pensamiento e invitando al pensamiento. Difunden cierto conocimiento, pero promueven su apropiación personal. Tratan de mostrar, en definitiva, que sobre toda repetición es imprescindible que el filósofo sobrevuele el terreno del conocimiento aceptado, fijando su mirada aguda en cada uno de ellos, para cuestionarlos y cuestionarlos. En esto radica su *actitud* (CERLETTI, 2009, p. 39, sin subrayar en el original, nuestra traducción).

Ser profesor de filosofía consiste en el ejercicio de mediar una provocación al pensamiento de los estudiantes, con el fin de proporcionar una reflexión sobre el sentido mismo de la vida. Vivimos en un periodo de masificación en el que los medios de comunicación tienden a reducir la capacidad crítica de la población, por lo que nos parece oportuno que la filosofía contribuya a una reflexión crítica sobre la vida cotidiana. Obiols (2002) afirma que, para que se concrete una enseñanza filosófica que provoca el pensamiento, es necesario que los profesores superen la visión dicotómica entre la historia de la filosofía y la filosofía. Para este autor, la historia de la filosofía y la filosofía son caras de la misma moneda. Por lo tanto, no hay dicotomía entre la historia de la filosofía y el proceso de cuestionamiento. Si valoramos demasiado la historia de la filosofía, corremos el riesgo de ofrecer una enseñanza meramente descriptivista, incapaz de cumplir su función pedagógica. Por otro lado, si devaluamos la historia de la filosofía, corremos el riesgo de que la filosofía se convierta en mero diálogo, sin contenido y sin rigor filosófico. Necesitamos, por lo tanto, saber cómo medir la historia de la

filosofía y filosofar, para que podamos avanzar hacia una enseñanza que permita a los estudiantes tener una experiencia filosófica.

Entendemos que una visión del papel del profesor de filosofía como mediador de una experiencia filosófica supera la visión enciclopédica de la filosofía. En una visión enciclopédica, "[...] la historia de la filosofía se estudia sobre la base de la linealidad, y no hay necesidad de demostrar las contradicciones del movimiento histórico en medio del cual se produjo, siendo visto, así como un proceso evolutivo natural, a través del cual hay progreso científico" (MENDES, 2017, p. 85, nuestra traducción). Este autor nos ayuda a comprender las diversas perspectivas de comprensión de las formas de enseñanza de la filosofía. La dimensión enciclopédica es parte del proceso del conocimiento filosófico, pero no podemos limitarnos a ella, es urgente ir más allá del conocimiento teórico, es imperativo que también busquemos contextualizarlo en la vida cotidiana de los estudiantes.

En la perspectiva de Horn (2009), la filosofía puede ayudarnos a profundizar el conocimiento y las contribuciones a la creación de situaciones de respeto por la dignidad de la persona humana y mejores condiciones de existencia para todos:

Si entendemos que la Filosofía ofrece alguna contribución a la superación de la barbarie, la opresión, la dominación, la deshumanización, esta contribución radica en su compromiso de develar esta realidad opresiva, de señalar sus límites y pilares, de colaborar para la formación, en un sentido amplio, de una nueva cultura, de una nueva educación, haciendo la crítica de la economía y la política, problematizar las éticas que los constituyen, con el fin de repensar el proceso de construcción del conocimiento y la racionalidad que lo sustenta (HORN, 2009, p. 49, nuestra traducción).

La filosofía puede ayudarnos a superar el analfabetismo político y el oscurantismo en el que está inmersa parte de la sociedad contemporánea, que carece de formación y condiciones para ejercer el papel de ser humano crítico y democrático, porque no tiene la capacidad de analizar críticamente las propuestas reales de los candidatos a ciertos cargos políticos, o termina votando por personas que no representan el bien común, o tienen proyectos que van en contra de los valores mínimos de una sociedad democrática y plural. Asimismo, contribuyen a la difusión de *noticias falsas* y pseudociencia en la medida en que no tienen las mismas capacidades críticas para analizar y defender sus puntos de vista, así como para ocupar su lugar

en la sociedad como ciudadano participativo y crítico. Después de estas consideraciones, analizamos los datos empíricos de la investigación a continuación.

Datos empíricos y análisis

La investigación fue de naturaleza cualitativa, y el investigador fue el principal instrumento de este proceso. Consideramos que, en una investigación cualitativa, "[...] los investigadores cualitativos están más interesados en el proceso que simplemente en los resultados o productos" (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 49, nuestra traducción). Además, en el proceso de investigación cualitativa, el método principal es el inductivo.

El presente estudio fue aprobado por el Comité de Ética de la Universidad Estadual de Ponta Grossa (UEPG) y por Plataforma Brasil, a través del Dictamen CAAE número 60481016.7.0000.0105. Los participantes fueron 208 profesores, cuyo contacto fue mediado por la Secretaría de Estado de Educación de Paraná, que envió *e-mails* con el cuestionario a los responsables de los centros regionales de enseñanza de la disciplina de la filosofía. Los datos empíricos son el resultado de un cuestionario que contiene diez preguntas, aplicado en 2017 a los profesores. En este artículo, analizaremos solo una de las preguntas del cuestionario aplicado: ¿Cuál es el papel del profesor de filosofía? Los cuadros 1 a 5, a continuación, presentan los datos de identificación de los participantes.

Tabla 1 - Grupo de edad de los profesores de filosofía en Paraná – 2017

Grupo de edad	Participantes	Porcentaje
18 a 25 años	19	9,1%
25 a 35 años	61	29,3%
35 a 50 años	92	44,2%
Más de 50 años	29	13,9%
No respondieron a la pregunta	4	1,9%
Total	208	

Fuente: Los autores (2020)

Tabla 2 - Género de los profesores de filosofía de Paraná – 2017

Sexo	Participantes	Porcentaje
Masculino	134	64,4%
Hembra	67	32,2%
No respondieron a la pregunta	7	3,36%
Total	208	

Fuente: Los autores (2020)

Tabela 3 - Tempo que trabalha como professor de filosofia

Hora	Participantes	Porcentaje
Menos de 5 años	56	26,9%
5 a 10 años	93	44,7%
11 a 15 años	4	1,9%
15 a 20 años	36	17,3%
21 a 25 años	2	0,96%
Más de 25 años	9	4,3%
No respondieron a la pregunta	8	3,8%
Total	208	

Fuente: Los autores (2020)

Tabla 4 - Tipo de relación laboral

Enlace	Participantes	Porcentaje
Red privada	22	10,5%
Licitado	120	57,6%
PSS (contratado)	53	25,4%
No respondió	13	6,25%
Total	208	

Fuente: Los autores (2020)

Tabla 5 - Área del concurso

Área de concurso	Participantes	Porcentaje
Filosofía	128	61,5%
Humanidades	18	8,6%
Otras formaciones	10	4,8%
No se impugna	51	24,5%
No respondió	1	0,48%

Fuente: Los autores (2020)

Como proceso metodológico, los datos se organizaron a partir de una categorización realizada por el *software Atlas Ti* y analizados con base en la metodología de análisis de contenido de Bardin (2016). Se partió de tres procedimientos: preanálisis (en el que realizamos un primer análisis y organización de los datos); la explotación del material (en el que utilizamos el *software Atlas Ti* para segmentar los datos); y, finalmente, el tratamiento de los resultados, inferencia e interpretación.

A partir de este proceso, identificamos cuatro categorías sobre el papel del profesor de filosofía: Categoría I - Creación de conceptos; Categoría II - Estimular el pensamiento crítico; Categoría III - Problematizar la existencia; y Categoría IV - Proporcionar una experiencia filosófica. A continuación, traemos las evocaciones de los temas en relación con cada una de las categorías, así como algunos análisis y discusiones que surgieron de cada una de ellas.

Resultados y debates

Las unidades de análisis que dieron lugar a la Categoría I relacionan el papel del profesor con la función de crear conceptos, como lo demuestran los ejemplos de extractos de las siguientes afirmaciones:

Tabla 6 – Ejemplos de declaraciones relacionadas con la categoría I

<i>Categoría</i>	<i>Sujetos</i>	<i>Evocaciones</i>
I - Crear conceptos	P1	<i>Provocar, instigar, alejar lo común y la zona de seguridad. Es la disciplina que te permite mirar todos los lados de un problema.</i>
	P21	<i>Conocer y dar a conocer los conceptos de la tradición filosófica con el fin de mostrarles otras y mejores posibilidades a los estudiantes en el ámbito subjetivo, social, económico y político.</i>
	P35	<i>No para ser un mero transmisor, sino para ser un instigador del pensamiento.</i>
	P45	<i>El profesor de filosofía tiene el papel de colaborar para la deconstrucción de conceptos y el levantamiento de nuevos conocimientos más útiles para los dilemas y problemas actuales.</i>
	P101	<i>Llevar al ciudadano a convertirse en un ser pensante, a descubrir el mundo a través de la búsqueda del conocimiento.</i>
	P136	<i>El profesor de filosofía tiene el papel de mostrar a los estudiantes otra forma de pensar, una forma de crear conceptos y conocimientos teóricos.</i>
	P187	<i>Llevar al ciudadano a convertirse en un ser pensante, a descubrir el mundo a través de la búsqueda del conocimiento.</i>

Fuente: Los autores (2020)

En esta categoría, percibimos la comprensión del papel del profesor de filosofía como alguien que proporciona que la clase de filosofía es un momento de creación conceptual. "El papel del profesor de filosofía es visto como un instigador del pensamiento" (P35) y "llevando al ciudadano a actuar como un ser pensante" (P187). Podemos destacar que las afirmaciones de P21, P45, P136 y P187 están en línea con lo que estudiamos en Deleuze y Guattari (2010), al afirmar que el papel del profesor de filosofía es ir más allá de la tradición, "tiene el papel de mostrar a los estudiantes otra forma de pensar, una forma de crear conceptos" (P136). Así, esta primera categoría se acerca a la comprensión del papel del profesor de filosofía como el que contribuye a proporcionar una creación conceptual en sus alumnos. Gabriel (2022) nos presenta el desafío de que, ya en la formación inicial, las clases de filosofía se constituyen como creación conceptual, con el fin de superar el enciclopedismo, de modo que, al llegar al aula, los futuros maestros ya han experimentado una experiencia filosófica que les permite mediar la creación conceptual en sus estudiantes.

Los dichos de P1 están dirigidos a la comprensión que tenemos hoy sobre la cuestión del papel de la filosofía de "*provocar, instigar, quitar lo común y la zona de seguridad*". Desde los filósofos presocráticos, percibimos la vocación de la filosofía en provocar el pensamiento y establecer una desestabilización de la zona de confort, con el fin de permitir una reflexión sobre el sentido mismo de la vida. El discurso de P1 que "*Es la disciplina que permite mirar todos los lados de un problema*" y el de P45 que "*El profesor de filosofía tiene el papel de colaborar para la deconstrucción de conceptos y el levantamiento de nuevos conocimientos más útiles para los dilemas y problemas actuales*", enfatiza que el concepto de filosofía siempre se refiere a un problema filosófico, como destacan Mostafa y Cruz (2009). Esto nos lleva a pensar que, aunque la filosofía no se limita a ser una ciencia en el sentido positivista, tiene un rigor metodológico que permite a quienes tienen contacto con ella poder problematizar cuestiones de su existencia que, anteriormente, se consideraban obvias. En este sentido, nos basamos en Cerletti (2009, p. 52), quien afirma: "El profesor-filósofo podría proponer perspectivas de análisis que intenten desnaturalizar lo que parece obvio, permitiendo así construir miradas problematizantes sobre la realidad". Problematizar la realidad nos parece una "misión" del profesor de filosofía (como podemos observar en las declaraciones de los profesores P1, P35, P45, P101, P136 y P187), para cumplir la actividad de pensamiento con sus alumnos, para buscar, de diversas maneras, permitir una reflexión sobre el porqué de muchas situaciones que aparentemente parecían obvias, o como señala Cerletti, la clase de filosofía como laboratorio de pensamiento y como experiencia filosófica.

Del análisis de los discursos de los profesores presentados aquí, podemos resaltar que el papel del profesor de filosofía es crear conceptos o una creación conceptual, como lo destacan Deleuze y Guattari (2010), en la medida en que estos maestros señalan la enseñanza no como dogmática o doctrinal, sino como una posibilidad para la creación de nuevos conceptos para sus acciones o pasiones, o el filósofo como un "concepto potente".

Las unidades de análisis que dieron lugar a la Categoría II relacionan el papel del profesor con la función de estimular el sentido crítico de los estudiantes, como podemos observar en los extractos de las siguientes afirmaciones:

Tabla 7 – Ejemplos de discursos relacionados con la categoría II

<i>Categoría</i>	<i>Sujeto</i>	<i>Evocaciones</i>
I - Estimular el pensamiento crítico	P3	<i>Su función es ayudar al estudiante a mirar el mundo con nuevos ojos con sentido crítico.</i>
	P6	<i>Despierta el cuestionamiento tratando de formar un ciudadano crítico y despertar sueños.</i>
	P9	<i>Desarrollar la criticidad en el alumno, haciéndole reflexionar sobre los temas, a la luz de un nuevo conocimiento.</i>
	P10	<i>Formar ciudadanos críticos, reflexivos y que sepan pensar con autonomía.</i>
	P22	<i>Despertar la capacidad de argumentación y sentido crítico, promoviendo entre los estudiantes la formación de una opinión crítica y reflexiva.</i>
	P40	<i>Creo que es la que provoca, instiga al alumno a la búsqueda del conocimiento de forma crítica, que es la que provoca las indagaciones del alumno, sobre sí mismo y sobre el mundo que le rodea, la que posibilita esta apertura del horizonte del conocimiento al alumno, en definitiva, el papel de develar un sujeto autónomo.</i>
	P181	<i>Ser mediador para el pensamiento crítico y la construcción de la alteridad.</i>
	P185	<i>Estimular al alumno a pensar, reflexionar, cuestionarse a sí mismo y a su entorno de forma crítica.</i>

Fuente: Los autores (2020)

El análisis de las afirmaciones de los profesores anteriores nos permite inferir que el papel de la filosofía es estimular la criticidad en los estudiantes. Esto se puede observar en las declaraciones de los profesores a través de los significantes: "sentido crítico" (P3 y P220, "ciudadano crítico", P6, P10, P40, P181 y P185), "criticidad" (P9), "pensar con autonomía" o "sujeto autónomo" (P10 y P40). El análisis del papel del profesor de filosofía como estimulador del sentido crítico contribuye a la formación de ciudadanos críticos y con condiciones para reflexionar y posicionarse sobre la dignidad de la persona humana y mejores condiciones de existencia para todos, así como a "la superación de la barbarie, la opresión, la dominación, la deshumanización", como lo destaca Horn (2009), en la medida en que busca "colaborar para la formación, en un sentido amplio, de una nueva cultura, nueva educación, haciendo la crítica de la economía y la política, problematizando la ética que las constituyen, para repensar el proceso de construcción del conocimiento y la racionalidad que lo sustenta" (HORN, 2009, p. 49), es decir, como ciudadano que ocupa su lugar en el mundo como ciudadano creativo y crítico, o el filósofo como concepto en el poder, como destacan Deleuze y Guattari (2010).

Podemos traer a este debate, todavía, Heller (1983) quien señala que la recepción completa de la filosofía nos lleva a un cambio en la actuación. La teoría y la práctica de la vida deben, desde una recepción, estar unidas en la misma perspectiva, para sensibilizar a los

estudiantes a un ejercicio de criticidad. Según Heller (1983, p. 29, nuestra traducción): "Toda construcción filosófica, por lo tanto, es una expresión de una fuente de vida que se vuelve vinculante para su creador en el momento en que se formuló como conocimiento auténtico". Así, la filosofía potencia el despertar del sentido crítico en los estudiantes. La aversión que muchos gobernantes tienen hacia la filosofía se refiere precisamente a esta situación, porque provoca que el individuo se moleste por lo obvio.

El sentido crítico ayuda a comprender la pluralidad de ideas existentes en una sociedad determinada. Es de la pluralidad de pensamiento que se basa la posibilidad de diálogo en una sociedad democrática. Por lo tanto, es urgente luchar por una sociedad democrática que supere todo tipo de etnocentrismo. En esta perspectiva, la filosofía puede ayudarnos, porque, como nos dice Obiols (2002), "aprender a filosofar o aprender procedimientos y actitudes se refiere a actividades y disposiciones plurales que, además de algunas básicas [...], se multiplican y desarrollan en métodos y conductas filosóficas que en ocasiones no solo difieren, sino que se oponen [...]" (OBIOLS, 2002, p. 107, nuestra traducción).

Las unidades de análisis que dieron origen a la Categoría III relacionan el papel del maestro con la función de problematizar la existencia, como podemos observar en los siguientes ejemplos de afirmaciones:

Tabla 8 – Ejemplos de discursos relacionados con la categoría III

<i>Categoría</i>	<i>Sujeto</i>	<i>Evocaciones</i>
III - Problematizar la existencia	P5	<i>Causa dudas y ayuda a cada uno a encontrar respuestas.</i>
	P7	<i>El papel del profesor es trabajar en el aula los contenidos de Filosofía, sobre todo, con el fin de provocar en el alumno la capacidad de reflexionar sobre los problemas del mundo de la vida desde los filósofos clásicos.</i>
	P12	<i>El profesor de filosofía tiene dos funciones, la primera de mostrar a los estudiantes el pensamiento de los autores a lo largo de la historia y la función de alentar a los estudiantes a reflexionar sobre la realidad, para que comprendan la realidad que los rodea y sean capaces de problematizarla, buscando soluciones a los problemas enfrentados.</i>
	P48	<i>Mediar con los adolescentes el ejercicio de análisis crítico, reflexión, formulación/actualización de conceptos, búsqueda de sabiduría, diálogo, y contacto con los conocimientos acumulados por la historia de la filosofía.</i>
	P73	<i>Buscar con el alumno formas de pensar y actuar mejor con respecto a la forma de vida que hemos construido hasta ahora.</i>
	P75	<i>Posibilitar, a través de la reflexión crítica y coherente, el ejercicio de filosofar sobre temas esenciales para el alumno, que involucran su vida.</i>
	P187	<i>Creo que además de transmitir la tradición filosófica, es construir un espacio para la creación de conceptos, ideas y debates, de problemas que se presentan a la existencia.</i>

Fuente: Los autores (2020)

En esta categoría, percibimos que el papel del profesor es problematizar la existencia, es decir, mediar una experiencia filosófica que permita a los estudiantes experimentar el pensamiento reflexivo (como lo señalan los profesores P12, P48 y P75), que les ofrecen herramientas capaces de llevarlos a problematizar la existencia, como destaca Gabriel (2022), como lo demuestran las declaraciones de los profesores (P5, P12, P48, P75 y P187). Este análisis también nos permite pensar no en el "cómo" enseñará el profesor, sino en el "por qué" que enseñará, como destaca Cerletti (2009), pensando en la clase de filosofía como un laboratorio de pensamiento o como una experiencia filosófica (como podemos observar en P7, P12, P48, P75 y P187) o como destaca Gabriel (2022), para que los estudiantes se apropien de conceptos filosóficos para su existencia (como señala P5, P12 y P187). Esta pregunta también es tangente con la idea de filosofar, presentada por Obiols (2002) como una decisión subjetiva que busca superar la dicotomía entre la historia de la filosofía y filosofar (como lo destacan P7, P48, P73, P75 y P187). Pensar en el papel del profesor de filosofía como problematizador de la existencia también nos lleva de vuelta a Heller (1983) cuando afirma que "la filosofía no es una profesión: la entrada en el sistema filosófico es más bien la elaboración de la actitud orientada al pensamiento metódico-racional, desde el ángulo de la unidad del Bien y lo Verdadero, del debería-ser. El estudiante no debe convertirse en filósofo, sino en filosofía apropiadamente apropiada" (HELLER, 1983, p. 25, nuestra traducción). Esta apropiación activa de la filosofía entra en el significante de valorar la propia existencia, basada en las contribuciones de los filósofos. Se trata de observar los problemas filosóficos y actualizar las propuestas filosóficas adaptadas a su vida cotidiana. Mendes (2017) nos ayuda a reflexionar sobre la recepción completa de la filosofía destacando la relevancia que tiene un gran desafío, a saber: que el profesor de filosofía contribuya a acercar los contenidos filosóficos a la vida cotidiana de los estudiantes. El maestro cumple la tarea de mediar el proceso de aprendizaje filosófico y asimilación vital de esta ciencia.

De Heller (1983), podemos inferir sobre la relevancia que la filosofía, en cierto modo, habla de la existencia de nuestros estudiantes y, por lo tanto, no sería tratada solo como teoría, sino como praxis existencial. El gran desafío para la filosofía es ayudar a los estudiantes de secundaria a problematizar no solo su propio proyecto de vida, sino, sobre todo, guiarlos para alcanzar sus objetivos de existencia desde un punto de vista concreto. Es necesario, entonces, pensar en el currículo mismo desde el punto de vista de qué contenidos se enseñarán, en el sentido de dirigir el aprendizaje de la filosofía a un diálogo con la vida cotidiana de cada estudiante. En una concepción de la comprensión de esta experiencia filosófica, es relevante

que pensemos no tanto en la cantidad de contenidos a trabajar en las clases, sino en la calidad de la apropiación de los contenidos por parte de los estudiantes.

Las unidades de análisis que dieron lugar a la Categoría IV relacionan el papel del profesor con la función de proporcionar una experiencia filosófica, como podemos ver en los extractos de las declaraciones que se presentan a continuación:

Tabla 9 – Ejemplos de discursos relacionados con la categoría IV

<i>Categoría</i>	<i>Sujeto</i>	<i>Evocaciones</i>
IV - Proporcionar una experiencia filosófica	P2	<i>Creo que el papel del profesor de Filosofía es estimular al alumno a pensar sobre su realidad, el contexto histórico en el que vive para que, a partir de esto, puedan surgir las preguntas y, a través de ellas, la búsqueda de respuestas. Enseñar Filosofía es lo mismo que despertar la curiosidad de los estudiantes, enseñándoles a reflexionar sobre ciertos problemas relacionados con su realidad.</i>
	P15	<i>Creo que es llamar a los estudiantes a la reflexión para que se conviertan en autores de su propia historia; para que sepan defender sus ideas con conocimiento y respeto por los demás; para que no sean solo números en los bancos de la escuela, sino aspirantes a filósofos al servicio de una existencia que los saca de la inercia.</i>
	P49	<i>Trabajar el conocimiento filosófico como crítica de la realidad y contribuir para que el ser humano tenga la máxima conciencia de sus actos y de su propia esencia y existencia.</i>
	P169	<i>Sería encontrar una manera de interactuar con los estudiantes que fuera coherente con la filosofía, mientras se trabaja en los contenidos definidos para el área, así como en los temas adyacentes que suelen surgir según la demanda.</i>
	P196	<i>Llevar al estudiante a pensar por sí mismo, quitando las diversas imposiciones que el mundo impone al pensamiento.</i>
	P206	<i>Difundir preguntas y provocaciones relacionadas con el conocimiento filosófico para ayudar a las personas a pensar.</i>

Fuente: Los autores (2020)

Los extractos de los discursos de los profesores que componen esta categoría se acercan a lo que entendemos como el papel del profesor: mediador de una experiencia filosófica (GABRIEL, 2022), y la clase de filosofía como laboratorio de pensamiento, como señala Cerletti (2009) y que se puede observar en los discursos de los profesores (P2, P15, P49, P196, P206). Por experiencia filosófica, entendemos un tipo de enseñanza que no se limita a una explicación teórica y abstracta, sino que lleva al individuo a reflexionar sobre su vida cotidiana (como se puede observar en las declaraciones de los maestros P2, P15, P49 y P169). En este sentido, asumimos que el profesor, en una clase centrada en la experiencia filosófica, ya ha tenido una experiencia de experiencia conceptual en su existencia para tener condiciones para ayudar también a sus alumnos a experimentar tal situación. Gabriel (2022), a partir de la

referencia de Nietzsche y Deleuze y Guattari, entiende la importancia de una filosofía que provoca el pensamiento, en lugar de ser una filosofía solo para memorizar conceptos. En esta perspectiva, señalamos la relevancia de que, en los cursos de pregrado, existe una comprensión de la filosofía que va más allá de la enseñanza enciclopédica, de modo que los futuros profesores también pueden provocar una experiencia filosófica en sus estudiantes, lo que difícilmente sucederá si ellos mismos, en el grado de licenciatura, han tenido solo clases no provocativas para el ejercicio del pensamiento.

Cerletti (2009) nos ayuda a reflexionar sobre la relevancia de una búsqueda constante para que la enseñanza de la filosofía sea emancipadora y permita a los jóvenes reflexionar sobre el sentido de la vida, con el fin de desestabilizar a aquellos que inicialmente aceptaron como obvio el conocimiento del sentido común.

Podemos entender que aquellos que enseñan filosofía recibieron, de antemano, en su encuentro con la filosofía, tal conocimiento de manera completa, como nos enseña Heller (1983). Una recepción meramente formal de la filosofía no hace posible una experiencia conceptual. Por lo tanto, es necesario buscar una recepción completa de la filosofía, no solo por nuestra experiencia por una experiencia filosófica, sino para contribuir para que nuestros estudiantes también puedan compartir su aventura al mundo desconocido de filosofar, planteando preguntas y preguntas de la vida cotidiana.

Consideraciones finales

En este artículo, nuestro objetivo fue discutir y analizar las percepciones sobre el papel del profesor de filosofía. El análisis de los discursos de los profesores de filosofía de la Escuela Superior de Paraná, que participaron de la investigación, permitió identificar cuatro categorías que apuntan a una comprensión de que el papel del profesor de filosofía está fundamentalmente anclado en cuatro funciones: crear conceptos; estimular el pensamiento crítico; problematizar la existencia; y proporcionar una experiencia filosófica. Además, los profesores señalan que este papel es desafiante, ya que se les invita a dar no solo una respuesta teórica sobre el contenido a enseñar, sino también una contribución para provocar el existencial de sus estudiantes. Crear conceptos, como enseñan Deleuze y Guattari (2010), implica un importante ejercicio de filosofía y su enseñanza, ya que busca superar una enseñanza meramente enciclopédica.

El enciclopedismo en filosofía es un preliminar importante para que el estudiante filosofar, pero no puede ser el objetivo. El objetivo es posibilitar lo que llamamos experiencia filosófica, que consiste en relacionar los conceptos de la filosofía con los problemas cotidianos. Heller (1983) nos enseña mucho sobre el pensamiento a través de una recepción completa de la filosofía, que implica una asimilación vital en relación con el pensar, vivir y actuar.

En este proceso de asimilación, uniendo pensar, vivir y actuar, se abre espacio para el desarrollo del sentido crítico y para el desarrollo de la práctica del debate de argumentación, que son fuerzas que contribuyen a la superación del sentido común, para estimular el sentido crítico; problematizar la existencia; así como para proporcionar una experiencia filosófica. A pesar de la oscilación de la filosofía en el currículo brasileño, continúa su trayectoria de ofrecer las bases para una comprensión de vivir en una sociedad más reflexiva y con mejores condiciones de vida para todos, siempre salvaguardando el respeto por la dignidad de la persona humana y mejores condiciones de existencia. Además, también puede contribuir a superar "la barbarie, la opresión, la dominación, la deshumanización", como señala Horn (2009), así como a la formación de ciudadanos creativos y críticos, que sean capaces de reflexionar y posicionarse no solo sobre sí mismos, sino también sobre su papel en el mundo que los rodea.

En futuros estudios, pretendemos investigar los elementos metodológicos que se utilizarán en la clase de filosofía para permitir a los estudiantes experimentar una experiencia filosófica, espacio para el debate y el ejercicio del espíritu crítico, de modo que, así, la filosofía manifieste su especificidad en relación con otras disciplinas.

REFERENCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Tradução: Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

CERLETTI, A. **O ensino de filosofia como problema filosófico**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **O que é a filosofia?** Tradução: Bento Prado Jr. e Alberto Alonso Muñoz. 3. ed. Rio de Janeiro: Editora 34, 2010.

DIAS-SANTOS, A. R. As intermitências da filosofia no ensino básico: um quadro histórico-crítico. **Semiário de Visu**, Petrolina, v. 8, n. 2, p. 23-32, 2020.

GABRIEL, Fábio Antônio. **O ensino de filosofia enquanto experiência filosófica**. São Paulo: Pimental Cultural, 2022.

HELLER, A. **A filosofia radical**. Brasília: Brasiliense, 1983.

HORN, G. B. **Ensinar filosofia**: pressupostos teóricos e metodológicos. Ijuí, RS: Editora Unijuí, 2009.

MACHADO, R. **Deleuze e a filosofia**. Rio de Janeiro: Graal, 1990.

MENDES, A. A. P. **Didática e metodologia do ensino de filosofia no ensino médio**. Curitiba: Intersaberes, 2017.

MOSTAFA, S.; CRUZ, D. V. da N. **Para ler a filosofia de Gilles Deleuze e Félix Guattari**. Campinas, SP: Alinea, 2009.

OBIOLS, G. **Uma introdução ao ensino de Filosofia**. Ijuí, RS: Editora da Unijuí, 2002.

CRedit Author Statement

Reconocimientos: Contamos con la colaboración del Prof. Dr. José Tadeu Teles Lunardi, quien realizó el procesamiento de datos. Gracias por su valiosa contribución.

Financiación: CAPES y Fundación Araucária.

Conflictos de intereses: No hay conflictos de intereses.

Aprobación ética: No aplicable.

Disponibilidad de datos y material: Sí, la descripción detallada de los procedimientos de datos se encuentra en la tesis doctoral del primer autor (<https://tede2.uepg.br/jspui/bitstream/prefix/2959/1/Fabio%20Antonio%20Gabriel.pdf>).

Contribuciones de los autores: Fábio Antônio Gabriel: redacción de las partes teóricas del artículo, formato del artículo; y Ana Lúcia Pereira: redacción de la parte empírica de los datos, revisión final del artículo.

Procesamiento y edición: Editora Iberoamericana de Educación - EIAE.
Corrección, formateo, normalización y traducción.

