

Opinión e idea en Platón: la importancia de la enseñanza de la filosofía y del filosofar

Opinion and idea by Plato: The Importance of Teaching Philosophy and *Philosophizing*

Álvaro Acevedo ; Cristiam Cajicá ; Milton Dionicio 
acetara@uis.edu.co; cristiam2208179@correo.uis.edu.co; mfdioloz@uis.edu.co
Universidad Industrial de Santander, Colombia



Artículo de reflexión derivado de investigación

Recepción: 2022/07/25 – Aprobación 2022/09/13

eISSN: 2145-8529 - ISSN: 1692-2484

<https://doi.org/10.18273/revfil.v22n2-2023001>

Resumen: el presente artículo tiene como objetivo analizar críticamente los conceptos de “opinión” (δόξα) e “idea” (ἰδέα) a la luz de la *República* de Platón y la influencia de estos en la educación básica media y media vocacional. Se parte de un trabajo mancomunado entre la enseñanza de la Filosofía y el filosofar. Un primer apartado alude al concepto de opinión como camino inicial que exhorta al estudiante a un estudio crítico-reflexivo de los problemas propios del Estado (*Polis*). El segundo hace énfasis en el concepto de idea como vía para el análisis y la comprensión de las dificultades que acontecen en el Estado (*Polis*). El último apartado expone la importancia de la enseñanza de la Filosofía y del filosofar en el quehacer educativo. Para ello, se recurre a la interpretación de algunos diálogos de Platón y a textos de investigación relevantes en el campo de la enseñanza de la Filosofía y la pedagogía.

Palabras clave: educación; enseñanza de la filosofía; idea; opinión; Platón.

Información sobre los autores: colombianos. Filiación institucional: Universidad Industrial de Santander, Colombia.

El presente artículo es resultado del proyecto de investigación “La calidad de la educación superior: caso departamento de Santander”, financiado por la Vicerrectoría de Investigación y Extensión de la Universidad Industrial de Santander. Código: 2669. De igual manera, el presente artículo es resultado del proyecto de investigación “Negociación como garante de la justicia social y los derechos humanos al interior de los estados”, financiado por la Vicerrectoría de Investigación y Extensión de la Universidad Industrial de Santander. Código: 2850.

Forma de referenciar (APA): Acevedo-Tarazona, Á., Cajicá-Zambrano, C. & Dionicio-Lozano, M. (2023). Opinión e idea en Platón: la importancia de la enseñanza de la filosofía y del filosofar. *Revista Filosofía UIS*, 22(2), 23-41. <https://doi.org/10.18273/revfil.v22n2-2023001>

Abstract: this article aims to critically analyze the concepts of "opinion" (δόξα) and "idea" (ἰδέα) in the light of Plato's Republic and their influence on basic and secondary vocational education. It is part of a joint work between the teaching of Philosophy and philosophizing. A first section refers to the concept of opinion as an initial path that encourages the student to a critical-reflexive study of the problems of the State (Polis). The second emphasizes the concept of idea as a way to analyze and understand the difficulties that occur in the State (Polis). The last section exposes the importance of the teaching of Philosophy and of philosophizing in the educational task. To do this, the interpretation of some of Plato's dialogues and relevant research texts in the field of teaching Philosophy and pedagogy are used.

Keywords: education; philosophy teaching; idea; opinion; Plato.

Sócrates comete delito y se mete en lo que no debe al investigar las cosas subterráneas y celestes, al hacer más fuerte el argumento más débil y al enseñar estas mismas cosas a otros (Platón, 1985a; Apología, 19b)

1. Introducción

En la construcción del ejercicio de la filosofía es indispensable el reconocimiento de una actividad investigativa, lo que exige aceptar la duda como punto inicial para el cumplimiento del filosofar. Esto exhorta al individuo a analizar los acontecimientos que enmarcan el entorno social, político y económico en el cual se encuentra inmerso.

La Filosofía tiene un valor relevante en la formación del ciudadano. Se requiere también de una investigación histórica, en la que se entrelace la historia de la filosofía con los hechos que encierra el contexto histórico-social del estudiante. Con relación a estas ideas, Hoyos (2016), Botero (2021), Aguirre & Tillman (2020) señalan la diferencia entre enseñar Filosofía y enseñar a filosofar. En esta primera enseñanza, el estudiante puede reconocer, históricamente, los sistemas filosóficos más importantes al interior de la historia de la filosofía. La enseñanza de la Filosofía carece de un análisis crítico-reflexivo de los hechos que enmarcan las vivencias del estudiante en el siglo XXI¹. Por esto, se puede comprender la enseñanza del filosofar como un trabajo mancomunado entre el método histórico que sustenta la enseñanza de la filosofía y los problemas que encierran lo político, lo económico, lo social y lo

¹ Entiéndase la frase "estudiante en la Polis del siglo XXI", como aquel ciudadano que reconoce sus deberes y derechos tanto en el aula de clase como fuera de ella.

cultural en la contemporaneidad. Al respecto, afirma Hoyos (2016): “quien enseña la Filosofía sin hacerla filosofar, la está falsificando. La presenta como doctrina del pasado. La idea sería pues que la Filosofía fuera enseñada por un filosofante que haga filosofar a la Filosofía que enseña a sus discípulos” (p. 60).

El análisis de los conceptos de opinión e idea le permite al estudiante consolidar una postura investigativa, en la que el sistema educativo, en los niveles de educación básica media y media vocacional, se convierte en un puente para la comprensión de los hechos que vivencian los jóvenes discentes. Esto les posibilita el reconocimiento de la actividad político-participativa del ciudadano al interior de los estados.

El presente artículo tiene como pregunta de investigación: ¿cuál es la relevancia de los conceptos de opinión e idea en la enseñanza de la Filosofía y del filosofar en la educación básica media y media vocacional? Es fundamental crear espacios de discusión crítica entre los estudiantes. Esto, por supuesto, no puede estar desconectado de su realidad política, económica, social y cultural.

Para cumplir con lo propuesto, el artículo se divide en tres apartados: La primera sección alude al concepto de opinión. El segundo apartado examina el concepto de idea. El último apartado expone las dificultades y los riesgos que traen consigo el rechazo de un trabajo mancomunado entre el estudio filosófico-histórico y los problemas propios del entorno. El análisis de los conceptos de opinión e idea permite una investigación, que aclara las dificultades propias del entorno en el que está inmerso el estudiante. Al mismo tiempo, reconoce la necesidad de un estudio filosófico, histórico y crítico para comprender las realidades políticas actuales.

2. Análisis del concepto de opinión de Platón

El concepto de opinión tiene gran relevancia en la filosofía platónica. Para Platón, la opinión es el primer paso para salir de la ignorancia, es un punto intermedio o, en palabras de Gómez (1974), algo “medianero entre el conocimiento y la ignorancia” (p. 156), entre lo que es y lo que no es (Platón, 1988c; *República*, 476d). Según Centurión (2008), “por opinión se entiende, en general, lo que dice, comenta, razona, elabora, analiza, abstrae, expresa, manifiesta la gente sobre algún fenómeno, objeto o sujeto de su contorno, de su entorno o de la sociedad global” (p. 11). Se trataría de un concepto que proyecta un juicio sin tener un argumento crítico-investigativo que garantice la solidez de lo expuesto².

² Con respecto a este punto, véase: Gosling, J. C. B. (1960) y Grimm, S. (2006).

Esta afirmación se relaciona con las ideas de Balaguer García (2020) quien reconoce la importancia de la duda en la consolidación del concepto de opinión: “un saber intermedio entre la ignorancia y el conocimiento; un tipo de afirmación cercana al saber; un saber que no puede ser desechado porque permite el acceso al mundo cambiante” (p. 25). El concepto de opinión adquiere una mayor importancia porque despierta el deseo de ahondar en la búsqueda de una explicación al problema que agobia el entorno del estudiante³.

Por esta razón, Platón expone una actividad en la que arrincona los argumentos de sus interlocutores con un ejercicio que unifica el análisis, la crítica y la reflexión. Examinar las tesis de Trasímaco, Glaucón, Adimanto, Parménides, entre otros, es una acción que requiere de un análisis crítico de las afirmaciones expuestas. En este recorrido es importante señalar que los interlocutores de Sócrates fueron formados por los principales educadores del momento. Este hecho les brindó las posibilidades para reconocer los problemas que agobian a la *Polis*. Al seguir estas ideas, se puede afirmar que los interlocutores del ateniense tienen los medios necesarios para participar de las principales conversaciones que se abrían en su entorno. Con las acciones ejercidas por estos sofistas y desde el enfoque proyectado por Sócrates, se evidencia el desplome argumentativo de sus contendientes, por ejemplo, Trasímaco, quien acepta no saber lo que ha dicho (Platón, 1988c; *República*, 334b).

El ejercicio efectuado por Sócrates encierra un trabajo mayéutico y dialéctico en el que se encuentra inmersa, claramente, una exhortación crítico-reflexiva para sus interlocutores, actividad en la que se destaca la relevancia de crear espacios de pensamiento discursivo y no solo una disputa argumentativa (Platón, 1988c; *República*, 533d), entendida como una imposición de argumentos (Carrasco, 2006).

Si se reconoce la opinión como aquel primer paso para la búsqueda del conocimiento, también se abre la puerta para la consolidación de espacios de pensamiento discursivo dentro de las aulas de clase, acción indispensable en la filosofía platónica y, por supuesto, en la formación de los estudiantes como acto que brinda los medios para el desenvolvimiento del ciudadano en la *Polis*. Así entonces, superar la opinión implica reconocer la importancia que tiene dentro de la formación del ciudadano la postura investigativa, así como la escucha de la duda y de la inquietud por parte de los estudiantes.

³ Con referencia al concepto de opinión en la obra de Platón, véase: Baltzly, D. (1997) y Barnes, J. y Burnyeat, M. (1980).

Por esta razón, la opinión, más que contener afirmaciones negativas o equivocadas, exhorta a la investigación como puente que supera la creencia y la conjetura, todo desde un análisis en el que se reconoce la necesidad de confrontar cada argumento de manera crítica y objetiva. La principal hipótesis que se logra exponer, siguiendo a Carrasco (2006) es: “el conocimiento y la doxa no se refieren a dos mundos distintos, ni representan teorías distintas y contradictorias entre sí, sino dos puntos de vista complementarios” (p. 45). Por ello, se puede afirmar que a partir de este concepto y en relación con la actividad crítico-reflexiva, propia del trabajo mancomunado entre la enseñanza de la Filosofía y del filosofar, se consolida el espacio investigativo para la búsqueda del conocimiento.

La filosofía socrático-platónica es un claro ejemplo que sustenta la importancia de analizar con detalle las opiniones que exponen los interlocutores. Para cumplir con su objetivo, Platón muestra la necesidad de un diálogo que guíe la investigación como acto que brinda unos primeros pasos en la conformación de una actividad crítico-reflexiva con argumentos sólidos, en la que se reconozca la relevancia que tiene para el ejercicio filosófico la construcción del debate y el análisis de los argumentos:

Trasímaco – ¡Qué talento éste de Sócrates! Por él, no pretende enseñar nada, sino que hace la ronda para aprender de los demás, y sin siquiera agradecerse.

Sócrates – En lo de que yo aprenda de los demás, repuse, dices la verdad, Trasímaco; pero cuando afirmas que no se lo agradezco, mientes, porque les retribuyo con lo que puedo, y como no tengo dinero, no puedo hacerlo sino con alabanzas. Y con cuánta voluntad lo hago cuando me parece que alguien se ha expresado bien, vas a saberlo ahora mismo, en cuanto nos des tu respuesta, pues me imagino que nos dirás algo bueno. (Platón, 1988c; *República*, 338b-c)

En la conversación entre Sócrates y sus interlocutores, se logra observar, de manera puntual en los sofistas, un fuerte impulso por mostrar un gran conocimiento ante los participantes de la conversación. Un claro ejemplo de esta afirmación se encuentra en el libro I de la *República* (1988c, 334b) proyectado en aquellos docentes (Sofistas) que mediante una opinión ligera creen construir una investigación rigurosa; acto que los lleva a aceptar, desde la reflexión crítica otorgada por Sócrates, un no-saber lo que están diciendo. Los juicios de estos sujetos se basan en la superficialidad crítico-investigativa, sin un reconocimiento de la raíz del problema. Este hecho lleva a los interlocutores a confrontarse con sus mismos argumentos, a tal punto que terminan por aceptar un desconocimiento acerca de lo que Sócrates les pregunta.

Vemos en ellos un no-análisis y una no-defensa argumentativa rigurosa. Poner la atención en las palabras para encontrar el punto de quiebre que permita demostrar que lo dicho por Sócrates no posee una rigurosidad crítica y reflexiva, destruye las posibilidades para concentrar los esfuerzos en un análisis de los argumentos y con ello, se abren las puertas para construir opiniones sin una base capaz de sustentar los juicios que se exponen ante una comunidad. Macías (2013) hace mención de la ironía y la mayéutica socrática para demostrar las falencias argumentativas de los interlocutores de Sócrates, y recuerda la relevancia que tiene la interrogación permanente en el sujeto para el reconocimiento de una ignorancia activa, lo que exige la conformación de un camino investigativo a partir de la duda, la inquietud y la pregunta⁴.

Con estas ideas se abren las posibilidades para reflexionar sobre las acciones crítico-pedagógicas que se ejercen en la educación básica media y media vocacional, desde un enfoque histórico, social y crítico-reflexivo. Con los sofistas, la idea de justificar un argumento se relaciona con la acción de una carrera por quién es más sabio y, con esto, se reafirma la eliminación del debate y la crítica:

Sócrates- ¿Pero cómo responder, mi excelente amigo, le dije, cuando, en primer lugar, no sabe uno y declara no saber; y cuando, por encima de esto, si se tiene alguna opinión, se le intima a uno la prohibición de decir nada sobre ella, y por más que la respuesta se apoye en la autoridad de un varón no despreciable? Es a ti más bien a quien toca hablar, ya que afirmas que sabes y que tienes algo que decir. No lo eludes más, sino hazme la gracia de responder, y no escatimes tu enseñanza ni a Glaucón ni a los demás. (Platón, 1988c; *República*, 337e)

Los argumentos expuestos por Sócrates evidencian la relevancia que existe dentro de la construcción investigativa: la eliminación de la mediocridad al momento de efectuar una indagación. Sócrates colocó como base inicial, dentro de un proceso educativo, el análisis, la crítica, el cuestionamiento, y por supuesto, el debate, y así mismo, llevó a sus participantes a reflexionar sobre los argumentos que encierra en ellos una verdad.

Dentro de este recorrido, se manifiesta el protagonismo que tiene la educación con enfoque investigativo en la cotidianidad del estudiantado, todo desde una perspectiva que proyecta la necesidad de consolidar, desde el análisis, juicios argumentativos con coherencia. Al seguir estas ideas se sustenta que es relevante poner atención a los juicios lanzados por los individuos, entendido como la no

⁴ Con respecto a este punto véase: Prichard, H. A. (1950) y Pritchard, D. (2009).

aceptación de una verdad sin antes confrontar las ideas que exponen los participantes dentro de una conversación; acto que exige una postura de reflexión crítica por parte de los educandos. Sin estas acciones se puede hablar de un estancamiento educativo, en la medida en que no existe la posibilidad de crear argumentos sólidos basados en la construcción de un caminar investigativo.

Con los interlocutores de Sócrates se logran observar aquellas afirmaciones, que, al momento de ser expuestas entre los participantes, son lanzadas con una fuerza centrífuga que con el pasar de los minutos, cae con la misma velocidad, todo a partir de una imposibilidad para defender los argumentos (Padilla, 2022). Así entonces, al analizar las opiniones de estos sofistas se puede detectar un deseo por demostrar quién tiene el argumento más fuerte, algo que, si es examinado con detalle, se comprende como una competencia, en la que el objetivo principal recae en exponer una afirmación sin la realización de un acto investigativo (Platón, 1985a; *Apología*, 24c):

Cuando, proseguí, toman juntos asiento, en masa compacta, en asambleas, tribunales, teatros, campamentos, o en otra cualquiera reunión pública de la población, y aprueban o desaprueban con gran alboroto lo que allí se dice o se hace, gritando o aplaudiendo, con lo que, al producirse el eco de las piedras y del lugar en que se hallan, vuelve a ellas redoblado el estruendo de sus vituperios o alabanzas. (Platón, 1988c; *República*, 492b-c)

Con las acciones proyectadas por los interlocutores de Sócrates se observa que los juicios expuestos por aquellos individuos se basan en la hermosura del sonido y en el canto de las palabras, hecho que destruye el análisis de los argumentos e, igualmente, la actividad crítico-investigativa. Si relacionamos el accionar investigativo del individuo desde el enfoque propuesto por estos sofistas, se puede comprender este caminar desde una linealidad crítico-reflexiva, que impide ampliar la perspectiva investigativa; elemento que es indispensable dentro de la actividad filosófico-educativa⁵.

Dispersar la enseñanza de la Filosofía y del filosofar, dentro de las aulas de clases del sistema educativo, consolida en el estudiante un estado de inactividad reflexiva proyectado en la aceptación con ligereza de las opiniones que el entorno brinda. Por esto, que los estudiantes realicen sus quehaceres de manera constante, no significa que sean individuos activamente despiertos.

⁵ Con respecto a este punto, véase: Cajicá (2017, p. 16).

Hablar de una pasividad dentro del quehacer del educando es aceptar opiniones empíricas basadas en el trabajo efectuado por los sentidos. Según Cajicá (2017), se cree que si el ojo cumple con su labor su visualización es una certeza; que, si el oído efectúa su quehacer, sus sonidos son fehacientes; y si el tacto realiza su tarea, todo lo que se palpa es autenticidad, argumentos que no se desligan de las ideas brindadas por Platón (*Protágoras*, 1985b), cuando afirma que: “No todo lo que se ve, ni lo que se oye, ni lo que se palpa, dan solidez para aceptar una verdad” (357d-e).

El que, por tanto, reconoce la existencia de cosas bellas, pero no de la belleza en sí, ni es tampoco capaz de seguir a quien quisiera guiarle al conocimiento de ella, ¿crees tú que su vida es un sueño o una vigilia? Fíjate bien, ¿qué otra cosa es soñar sino el que uno, dormido o en vela, no tome lo semejante a algo como su semejante, sino como aquello mismo que se asemeja? (Platón, 1988c; *República*, 476c)

Para cerrar este primer apartado, existen dos caminos que se entrelazan dentro de la actividad filosófico-investigativa, manifestada en la *República*, y que no se desligan del accionar propio de la educación básica media y media vocacional: los juicios argumentativos sólidos⁶ y los juicios empíricos⁷. Este último término encierra la existencia de un problema, pero con la carencia de no poseer las bases necesarias para defender el argumento que se expone; en otras palabras, a partir de la opinión se inicia la actitud investigativa en el estudiante, actividad que impulsa la formación político-participativa del ciudadano dentro de la *Polis*. En relación con estos argumentos, autores como Herder (2007) reafirman la necesidad de consolidar un pensamiento educativo a partir de las experiencias obtenidas dentro de las sociedades, que logra potencializar los primeros cambios en favor de la búsqueda de una continua civilización⁸. Sin estas bases, las acciones propias de la investigación como elemento fundamental en el accionar de la educación básica media y media vocacional, quedan dentro de una superficialidad:

De los que, por consiguiente, son espectadores de la multitud de cosas bellas, pero que no perciben lo bello en sí, ni pueden seguir a otro que a ello les guíe; que son espectadores de una multitud de actos justos, pero no ven lo justo en sí, y lo mismo en todo lo demás, diremos de ellos que opinan de todo, pero que nada saben de aquello sobre qué opinan. (Platón, 1988c; *República*, 479e)

⁶ Este conocimiento se desarrollará en el siguiente capítulo.

⁷ En este punto es necesario mencionar que estos caminos no solo se ejercen en el área de la filosofía. Por supuesto, estas dos actividades encierran a todas las esferas investigativas, en el que la opinión sin justificación se expone de manera constante en las mesas académicas y, por ende, se acostumbra a lanzar fuertes argumentos sin la debida justificación.

⁸ Aquí es importante mencionar la obra de Platón el *Banquete* (1988a, 176d-e), donde Erixímaco pide alejar a las flautistas de la conversación para no dejarse seducir por su belleza y por el encanto del sonido de sus instrumentos.

Se evidencia, hasta este punto, una exhortación a recorrer los caminos de la investigación a partir de la rigurosidad filosófico-investigativa como acto indispensable para la educación en todos sus niveles. El no ahondar en el análisis de los problemas que agobian al individuo dentro de la *Polis*, trae consigo la manipulación del estudiante y de la sociedad. Esto lleva a la población a caminar en el entorno, pero con los ojos nublados; un entorno en el que el análisis de los problemas, como acto propio del estudiantado, pierde sentido.

3. Análisis interpretativo del concepto de idea de Platón

Dentro de este hilo conductor, Platón pone gran relevancia en examinar las opiniones que exponen sus interlocutores y el papel significativo que tiene la conversación al momento de ahondar en la búsqueda de un nuevo conocimiento. Así entonces, el accionar filosófico-investigativo, efectuado por Sócrates, está cimentado en la confrontación de los argumentos expuestos por los participantes de la conversación como acto que exige la no aceptación de una supuesta verdad⁹. En este recorrido y en relación con las ideas de Hurtado (2011) se reafirma la actividad filosófico-educativa e investigativa desde un enfoque que exhorta al educando a estar en un estado de alerta a las opiniones que el entorno pueda otorgar como puente que conecta la superficialidad de los argumentos con la rigurosidad que sustentan las ideas, componentes que usaremos en el presente apartado para penetrar en la definición del concepto de idea y su relevancia en la educación básica media y media vocacional (Berrio-Peña, 2022).

La filosofía de Platón pone en discusión los argumentos de los interlocutores, siempre desde la búsqueda de una explicación a lo expuesto en la conversación y con ello, se logra evidenciar la importancia de la reflexión crítica como base de defensa argumentativa entre los expositores, elementos que son indispensables dentro de la formación de los estudiantes. Por ello, la creación de escenarios de conversación como puente inevitable para robustecer la búsqueda de un saber, se convierte en la base que debe caracterizar la formación básica media y media vocacional del sistema educativo:

Y si le fuera preciso recomenzar a conocer aquellas sombras y entrar de nuevo en competencia con quienes han permanecido constantemente encadenados, mientras el primero tiene aún embotada la vista y con el muy corto tiempo que tendría para reacomodar sus ojos, ¿No daría que reír y no se diría de él que, por haber subido a las alturas, ha vuelto con

⁹ Este caminar investigativo hace referencia a la dialéctica y a la mayéutica socrática.

los ojos estragados, y que ni siquiera vale la pena intentar la ascensión?
Y a quien pretendiera desatarles y conducirlo a lo alto, ¿no lo matarían
sí pudiera echarle mano y darle muerte? (Platón, 1988c; *República*,
516e)

La defensa de un argumento implica una organización entre lo que se tiene con lo que se halla, con la opinión y la profundización. En este sentido, la actividad investigativa juega un papel esencial en el quehacer del estudiante (Cajicá, 2017, p. 23). Para esto, el método dialéctico, expuesto por Platón y evidenciado en los diálogos *Fedro* (1988b, 266b) y *Teeteto* (1988d, 167d), fortalece los argumentos y reafirma la necesidad de consolidar, dentro de la enseñanza de la Filosofía y del filosofar en los niveles de educación básica media y media vocacional, la opinión como el primer motor que lleva a analizar y criticar, desde la curiosidad, las acciones que envuelven la cotidianidad del estudiante. Este método hace del análisis una ayuda para la investigación, en el que se dejan atrás las opiniones generales para concentrar el problema en su naturaleza. La formulación de preguntas es fundamental para el desarrollo argumentativo de la educación filosófico-investigativa:

El método dialéctico, por consiguiente, dije, es el único que, cancelando sucesivamente la hipótesis, sigue así su camino hasta el principio mismo para asentarlo firmemente: el único que verdaderamente saca el ojo del alma, con toda suavidad, del bárbaro lodazal en que estaba sumido, y lo eleva hacia lo alto, sirviéndose como auxiliares y cooperadores, en esta conversión, de las artes antes enumeradas. A menudo las hemos llamado ciencias, por conformarnos al uso, pero sería preciso darles otro nombre que connotara más claridad que la opinión y más oscura que la ciencia. Antes nos servimos, en algún momento, del término de “conocimiento discursivo”. (Platón, 1988c; *República*, 533c-e)

Por esta razón, la enseñanza de la Filosofía y del filosofar, a luz de las ideas socrático-platónicas, exige un recorrido lento en la investigación para analizar los hallazgos y no confundir la verdad en sí con los juicios empíricos. La verdad en su esencia ya está en el hombre¹⁰.

Los argumentos que expone Platón exhortan a la consolidación de espacios de serenidad investigativa a partir del reconocimiento crítico-reflexivo como acto indispensable en el quehacer filosófico. Esto exige el desarrollo de una actividad en la que se elimine la competitividad investigativa, que es un resultado neoliberal y capitalista. La concepción de Platón se contrapone, desde este punto de vista, con

¹⁰ Entiéndase esencia como εἶδος, la forma misma.

la premisa de obtener más conocimiento, a cualquier costo, pues este saber se enmarca dentro de la dialéctica del amo y el esclavo, en la que el conocimiento no se convierte en un medio de libertad, sino en una forma de alienación y esclavitud que no tiene escrúpulos para adquirir nuevos conocimientos; este conocimiento neoliberal representa una educación para el rendimiento. Al respecto, Han (2012), afirma:

La sociedad de trabajo y rendimiento no es ninguna sociedad libre. Produce nuevas obligaciones. La dialéctica del amo y el esclavo no conduce finalmente a aquella sociedad en la que todo aquel que sea apto para el ocio es un ser libre, sino más bien a una sociedad de trabajo, en la que el amo mismo se ha convertido en esclavo del trabajo. En esta sociedad de obligación, cada cual lleva consigo su campo de trabajos forzados. Y lo particular de este último consiste en que allí se es prisionero y celador, víctima y verdugo, a la vez. Así, uno se explota a sí mismo, haciendo posible la explotación sin dominio. (p. 15)

Se considera que las ideas de Han (2012; 2015) abren las puertas a un ambiente de pasividad filosófica. Esto implica caminar en la sociedad sin observar el entorno, dejarse llevar por la corriente, entregar al devenir la esencia del hombre, perder el sentido de una coherencia por la vida.

Estas ideas exponen una pasividad filosófico-educativa en el quehacer del estudiantado, proyectado en una falta de análisis de los problemas que emergen dentro de la *Polis*. Sumado a los presentes argumentos se reafirma la manipulación del accionar del estudiantado proyectado en la pérdida de la autonomía y la libertad¹¹ de sus actividades desde la no profundización de la crítica, el análisis y el

¹¹ La idea de libertad se ha de entender como la independencia moral frente al otro en la toma de decisión por un modo de ser en el mundo y que, no admite concesión alguna, la cual ha de ser la condición de posibilidad de una emancipación política, partiendo de la razón práctica (en ejercicio de la reflexión crítica), tal idea puede entenderse así: 1. Libertad política-democrática, es decir, la libertad del ciudadano dentro de su ejercicio en la sociedad en el que se entiende esta idea de libertad como la conquista del derecho a la palabra. 2. Libertad interior, es decir, como libertad (partiendo del principio de igualdad ante la ley) de conciencia y expresión en el proceso de elección libre-individual, acción deliberativa dentro del estar en desacuerdo frente a las distintas formas de pensar (acto de disidencia). Esta facultad propia del ser humano de obrar o no de determinada manera (por sí mismo) carece de coacción o subordinación, pero, para ello es necesario (como condición de posibilidad) tener conciencia de autonomía (o autonomía de la razón) como postura crítico-antideterminista, al no estar encubierta por el velo del mal llamado sentido común y de la razón perezosa. Esto conlleva a una vida fácil al inclinarse de una manera servil ante quien detenta algún grado de poder para así gozar de su amparo al obedecer en todo lo que se le mande, dejando de pertenecer a sí mismo el individuo. La idea de autonomía (del griego *autos*: sí mismo; y *nomos*: ley) es la idea de darse a sí mismo sus propias leyes de ser desde el ejercicio de la razón, y que, a su vez, está en contra de la idea de pensamiento heterónomo o heteroconducido, es decir, por otro que dicta tal idea de ser. Sin esta idea de autonomía no puede ser posible el poder pensar en la idea de una autorrealización personal y contribuir a un mundo mejor fundado en el reconocimiento de la dignidad del ser humano; para ello es necesario ocuparse primordialmente por el problema del ser en relación con la realidad, porque se trata en definitiva de la conquista de la autonomía como autoafirmación partiendo de la conciencia de auto-respeto Cfr. Cajicá (2017, p. 26).

cuestionamiento. Con estos argumentos se afirma que el estudiante efectúa sus tareas sin reconocer el por qué y en el para qué, algo que arranca de él la coherencia y la reflexión crítica, acción propia del quehacer de la filosofía. Según Han (2015):

De ahí que en la vida no haya momentos decisivos o significativos. El tiempo de vida ya no se estructura en cortes, finales, umbrales ni transiciones. La gente se apresura, más bien, de un presente a otro. Así es como uno envejece sin hacerse mayor. Y, por último, expira a destiempo. Por eso la muerte, hoy en día, es más difícil. (p. 27)

Complementariamente, Sombart (1958) advierte sobre la peligrosidad de hablar de un mundo perfecto dentro de las actividades del individuo porque se da principalmente una manipulación del hombre, eliminando sus opiniones, sus disconformidades, sus luchas, en otras palabras, su pensar. El estudiante aceptaría acríticamente las imposiciones de la sociedad.

Es importante recordar que Platón define al filósofo (φιλόσοφος) como aquel individuo que reconoce las acciones de su entorno, siempre desde un enfoque crítico-reflexivo (Cajicá, 2017, p. 26). La filosofía platónica resalta la necesidad de ahondar en un análisis detallado de las acciones, buscando desnudar el cuerpo del problema a partir de un pensamiento en el que el individuo construya su propia idea sin ninguna manipulación.

Por lo tanto, en Platón se reconoce la necesidad de estar alertas a las sombras que proyecta el entorno en el que se enmarca la acción del individuo, en este caso especial, el estudiantado, en la medida en que la actividad filosófico-investigativa exige una mirada capaz de analizar distintos enfoques, siempre desde un estudio en el que la crítica, el análisis y la reflexión filosófica deben permanecer al momento de entablar una actividad investigativa; hecho indispensable en la formación filosófica.

Que los amantes de las audiciones y de espectáculos se complacen en las bellas voces o en los bellos colores y formas, o en todas las obras elaboradas con estos elementos, pero que su espíritu es incapaz de ver y de amar la naturaleza de lo bello en sí mismo. (Platón, 1988c; *República*, 476b)

El proceso de la enseñanza de la Filosofía y del filosofar exhorta así al análisis de las ideas y las situaciones políticas y sociales. En el *Fedro* (1988b) se afirma: “Antes de que alguien vea la verdad de aquello sobre lo que habla o escribe, y llegue a ser capaz de definir cada cosa en sí y, definiéndola, sepa también dividirla en sus especies hasta lo indivisible” (277b).

4. Relevancia de la enseñanza de la Filosofía y del filosofar en el quehacer educativo a partir de los conceptos de opinión e idea

Esta sección intenta reivindicar la enseñanza de la Filosofía y del filosofar en la educación del individuo, a partir de las ideas expuestas por Platón y de los conceptos desarrollados en este artículo. Para tal fin, se analizan las consecuencias de la falta de enseñanza de la Filosofía y del filosofar en la educación básica media y media vocacional del presente.

Una educación filosófico-investigativa, sin las bases propias que ejercen la opinión, la pregunta y la duda, impide llevar más lejos la búsqueda de nuevo conocimiento, porque cuando se “abandona en algo lo real no llega a ser medidamente, pues nada imperfecto es medida de algo. Sin embargo, a veces a algunos les parece que han alcanzado lo suficiente y que no necesitan indagar más allá” (Platón, 1988c; *República*, 504c). La consolidación de un camino investigativo alumbrado por el análisis, la crítica y la reflexión, fue el hecho que produjo la condena a muerte de Sócrates. Este hecho nos muestra la importancia del ejercicio político-participativo del ciudadano.

Hablar de una rigurosidad de la enseñanza de la Filosofía y del filosofar platónico, en contraposición con las acciones del sistema educativo actual, implica la reafirmación de una tarea difícil de transmitir dentro de las aulas de clase. Autores como Martha Nussbaum (2005; 2011), Héctor López (2013) y Vasconcelos (2019) señalan la falta de una reflexión-crítica en la educación moderna. La pasividad y el desinterés han decantado en la eliminación de un estudio investigativo riguroso de las acciones y realidades del sujeto contemporáneo. Esto implica la muerte del individuo, su alienación. Además, elimina la pregunta y la duda dentro de la actividad educativa del estudiantado. Una educación en la que se desechen estos elementos reafirma un camino investigativo en el que la opinión se convierte en la base que cimienta el conocimiento, en otras palabras, la consolidación del desprecio por la razón. A partir de estas acciones, se le otorga al estudiantado una mirada ligera al estudio de los problemas propios de la *Polis*, y, al mismo tiempo, una despreocupación por lo que acontece dentro del entorno político, económico, social y cultural.

La educación filosófica para Sócrates no consiste en otorgarle al estudiante un conocimiento general que llene su alma sin esfuerzo alguno. Por el contrario, en *Teeteto* (1988d, 189e-190a) se entiende la enseñanza filosófica como un ejercicio que lleva al joven a realizar un esfuerzo filosófico-crítico, comprendido como puente que permite plantear preguntas y respuestas, que exhorta a analizar, a cuestionar, a

criticar y a debatir lo que él ha encontrado en la investigación desde los problemas de la *Polis*¹².

La eliminación de la enseñanza de la Filosofía y del filosofar impulsa el deterioro de la personalidad del hombre, a tal punto, de convertirlo en un individuo fácilmente manipulable por su entorno. El individuo, en especial el estudiantado, reconoce las tareas a efectuar dentro de la sociedad, pero, al mismo tiempo, se convierte en una máquina repetidora de acciones sin la posibilidad de cuestionar sus actividades:

-Supongamos ahora que pongas todo tu esfuerzo en la gimnasia o que se entregue a los placeres de la mesa, sin tener comercio alguno con la música ni con la filosofía. Por lo pronto, la conciencia que tiene de su vigor corporal le llenará de orgullo y coraje, y sentirá sobrepasarse a sí mismo en la virilidad.

-Sin duda.

-¿Pero qué pasará si no hace ninguna otra cosa ni tiene comercio alguno con la musa? Aun cuando tenga en su alma algún deseo de aprender, como no recibe gusto de ningún estudio o investigación, ni toma parte en el ejercicio de la razón o de la música en ninguno de los aspectos, aquel deseo acabará por debilitarse y por hacerse como sordo y ciego, por no poder excitarlo ni alimentarlo, ni estar purificado de las impresiones sensibles.

-Así es, dijo.

-Tales hombres, me parece, se convierten en enemigo de la razón y de las musas. No recurre a la razón para convencer, sino que todo lo lleva a cabo, como una fiera, por la violencia y la brutalidad. Sin ritmo y sin gracia, vive en la ignorancia y la rusticidad. (Platón, 1988c; *República*, 411c-e)

La no profundización de la enseñanza de la Filosofía y del filosofar implica la consolidación de una uniformidad en las acciones del estudiantado que, desde una mirada crítica, reafirma la muerte y la destrucción del quehacer filosófico, educativo e investigativo. El desprecio de las actitudes de investigación, de crítica, de análisis y de debate abren la posibilidad de adormecer la vida del estudiantado; un proceder en el que la libertad como ciudadanía políticamente activa queda determinada por los deseos de otros.

Hablar de una educación, desde la uniformidad y la productividad del estudiantado significa una instrumentalización del saber. Esta educación no libera y

¹² Fine, K. (1994). *Essence and Modality: The Second Philosophical Perspectives Lecture*. *Philosophical Perspectives*, 8, 1-16. Foley, R. (2012). *When is True Belief Knowledge?* Princeton University Press.

se basa en una formación en la que el adiestramiento del estudiantado se convierte en el objetivo a alcanzar. La esencia del individuo, como ser reflexivo, queda destrozada a partir de la consolidación como un ser maquinizado.

La maquinización del saber lleva al estudiante a una competitividad por la búsqueda de la idea. La competencia, según Sacristán (2008), cimienta la superficialidad del conocimiento, que no permite reflexionar y analizar los hallazgos vivenciados con hechos que enmarcan la historia. Esta carrera elimina de manera rotunda el rigor y la precisión al momento de hacer investigación, y al mismo tiempo, desecha la importancia del respeto, la responsabilidad y la crítica en las acciones humanas. Esta nueva educación concentra sus esfuerzos en adiestrar al estudiante en la búsqueda del saber hacer, capacitarlo para las actividades que involucran la construcción de una globalización, sin detenerse a reflexionar en sus actividades:

Imagínate, pues, a un patrón de una o muchas naves, más grande y más robusto que el resto de la tripulación, pero un poco sordo, de corta vista y cuyos conocimientos náuticos tienen análogos defectos. En cuanto a los marineros, están entre ellos disputándose el timón, creyendo cada uno que debe ser piloto, no obstante, no haber aprendido jamás el arte del pilotaje, y sin poder indicar si quiera ni con que maestro ni en qué tiempo estudió; y sobre todo esto sostienen que no es cosa de estudio, y más aún, que están dispuestos hacer trizas a quien pretenda sostener que es una disciplina didáctica. Imagínate que los ves caer como un diluvio sobre el patrón, sin darle tregua, instándole y apelando a todos los medios para que les entregue el timón; y acontece incluso que, si no lo convencen y son otros los preferidos, les dan muerte a éstos y los echan por la borda. En cuanto al honrado patrón, se valen de la mandrágora del vino o de otro medio cualquiera para dejarlo impedido; con lo que se hacen dueños de la nave, y apoderándose de sus provisiones se ponen a beber y banquetear, y la navegación es tal como de tales gentes puede esperarse. A más de esto, colman de elogios y llaman hombre de mar y buen piloto y experto en asuntos náuticos a todo aquel que es diestro en ayudarles a alzarse con el mando, ya sea persuadiendo al patrón de la nave o violentándolo, y vituperan, en cambio, como inútil a quien no lo hace; sin darse cuenta de que para el auténtico piloto es una necesidad preocuparse del tiempo, de las estaciones, del cielo, de los astros, de los vientos y de todo aquello que atañe a su arte, si quiere ser en verdad el jefe de la nave. Y en cuanto al modo de gobernarla, con o sin el asentimiento de tal o cual parte de la tripulación, no creen que sea posible aprenderlo ni por la teoría ni por la práctica, ni, por tanto, el arte del pilotaje. (Platón, 1988c; *República*, 488a-e)

Autores como Mié (2009) señalan que la Filosofía socrático-platónica induce al estudiante a una constante búsqueda del conocimiento que da respuesta a las dificultades que envuelven el quehacer propio de la *Polis*, un estudio que va de lo general a lo particular. El recorrido del presente escrito se concentró en exponer las consecuencias de la pérdida de la enseñanza de la Filosofía y del filosofar en la educación básica media y media vocacional. Esta reivindicación de la enseñanza de la Filosofía y del filosofar en la actualidad y a luz de la filosofía platónica, exhorta al análisis detallado del peligro que ocasiona en el estudiante dejar en el rincón del olvido la reflexión crítica de sus actividades.

5. Conclusión

Con lo dicho hasta el momento es posible reconocer la relevancia de los conceptos de opinión e idea en la enseñanza de la Filosofía y del filosofar. La actividad de la enseñanza filosófica le permite al estudiante comprender críticamente los hechos políticos de su entorno.

Una eliminación de la enseñanza de la Filosofía y del filosofar, en el sistema educativo, implicaría la conformación de una comunidad maquinizada, incapaz de levantar una voz para manifestar sus inconformidades. El miedo a entrar en contradicción con las acciones propias del medio lleva al individuo a aceptar acríticamente lo que la sociedad le imponga. Por esta razón, la crítica, el análisis, el debate, la duda y la pregunta, deben ser elementos profundizados en las aulas de clase. Así, los conceptos de opinión e idea adquieren un papel significativo al momento de buscar un nuevo conocimiento de las dinámicas políticas, económicas, sociales y culturales del Estado.

Finalmente, el olvido de la enseñanza filosófico-investigativa trae consigo un sinnúmero de interrogantes: ¿Por qué desechar la filosofía? ¿Es importante la enseñanza de la filosofía y del filosofar? ¿La filosofía posee alguna utilidad o es inútil? Estas preguntas quedan abiertas a los lectores con el objetivo de reflexionar sobre la importancia que tiene la enseñanza de la Filosofía en las instituciones de educación básica media y media vocacional.

Referencias

Aguirre, J. & Tillman, R. (2020). Análisis de los roles de la historia de la filosofía en la formación filosófica: hacia una propuesta didáctica para formar filósofos

fontaneros. *Revista Saber, Ciencia y Libertad*, 15(2), 164-180.
<https://doi.org/10.18041/2382-3240/saber.2020v15n2.6727>

Balaguer García, E. (2020). Doxa y Paradoxa: el concepto de opinión pública en Ortega y el papel del filósofo. *Doxa Comunicación*, (30), 19-36.
<https://revistascientificas.uspceu.com/doxacomunicacion/article/view/410>

Baltzly, D. (1997). Knowledge and Belief in *Republic V*. *Archiv für Geschichte der Philosophie*, 79(3), 239-272. <https://doi.org/10.1515/agph.1997.79.3.239>

Barnes, J. y Burnyeat, M. (1980). Socrates and the Jury: Paradoxes in Plato's Distinction between Knowledge and True Belief. *Aristotelian Society Supplementary Volume*, 54(1), 173-206.
<https://doi.org/10.1093/aristoteliansupp/54.1.173>

Berrio-Peña, A. (2022). Estado del arte: formación democrática en Colombia desde la enseñanza de la Filosofía. *Revista Filosofía UIS*, 21(2), 229-252.
<https://doi.org/10.18273/revfil.v21n2-2022010>

Botero, A. (2021). Editorial. La formación de filósofos: entre el culturalismo y el anacronismo. *Revista Filosofía UIS*, 20(2), 11-18.
<https://doi.org/10.18273/revfil.v20n2-2021001>

Cajicá, C. F. (2017). *Opinión e idea: Conceptos para la enseñanza de la filosofía a la luz de la República de Platón* [tesis de pregrado, Universidad Industrial de Santander]. Repositorio de la Universidad Industrial de Santander.

Carrasco, N. N. (2006). *Del Cármides al Teeteto: Perspectivas de la dóxa en Platón* [tesis de doctorado, Universitat de Barcelona].
<http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/35650>

Centurión, D. (2008). De la opinión a la sociedad de la información y del conocimiento: un abordaje epistemológico. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, 4(2), 9-18.

Fine, K. (1994). Essence and Modality: The Second Philosophical Perspectives Lecture. *Philosophical Perspectives*, 8, 1-16.
<https://doi.org/10.2307/2214160>

Foley, R. (2012). *When is True Belief Knowledge?* Princeton University Press.

- Gómez, A. (1974). *Platón: los seis grandes temas de su filosofía*. Fondo de Cultura Económica.
- Gosling, J. C. B. (1960). "Republic": Book V: τὰ πολλὰ καλὰ etc. *Phronesis*, 5(2), 116-128. <https://doi.org/10.1163/156852860X00045>
- Grimm, S. (2006). Is Understanding a Species of Knowledge. *British Journal for the Philosophy of Science*, 57(3), 515-535. <https://doi.org/10.1093/bjps/axl015>
- Han, B-C. (2012). *La sociedad del cansancio*. (A. Arregi & A. Ciria, trad.). Herder Editorial.
- Han, B-C. (2015). *El aroma del tiempo: un ensayo filosófico sobre el arte de demorarse*. (P. Kuffer, trad.). Herder.
- Herder, J. G. (2007). *Filosofía de la historia para la educación de la humanidad*. Ediciones Espuela de Plata.
- Hoyos, J. (2016). El profesor y el "profesional" de la Filosofía. *Universitas Philosophica*, 2(3), 57-63. <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/vniphilosophica/article/view/16913>
- Hurtado, N. (2011). La distinción entre opinión y conocimiento (Doxa vs Episteme): La fundamentación del estado en Platón. *Entretemas, Revista Venezolana de Investigación*, 8(16), 141-157.
- López, H. (2013). *Crítica de la educación instrumental*. Ediciones UIS.
- Macías, J. (2013). ¿Qué es una formación socrática? Paideia, parresia, y buen uso de la razón. *Revista Filosofía UIS*, 12(1), 85-97. <https://revistas.uis.edu.co/index.php/revistafilosofiauis/article/view/3514>
- Mié, F. (2009). Plato grammaticus. Sobre el concepto platónico de episteme en la doctrina del sueño del Teeteto. *Areté, Revista de Filosofía*, 21(1), 167-196. <https://doi.org/10.18800/arete.200901.008>
- Nussbaum, M. (2005). *El cultivo de la humanidad: una defensa clásica de la reforma en la educación liberal*. (J. Pailaya, trad.). Ediciones Paidós.

- Nussbaum, M. (2011). *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades* (M. Rodil, trad.). Katz Editores.
- Padilla, C. (2022). Retórica, moral y naturaleza humana en la sofística del mundo griego antiguo. *Revista Filosofía UIS*, 21(1), 217-242.
<https://doi.org/10.18273/revfil.v21n1-2022011>
- Platón (1985a). *Diálogos I: Apología*. (J. Calonge, E. Lledó y C. García Gual, trads.). Editorial Gredos.
- Platón (1985b). *Diálogos I: Protágoras*. (J. Calonge, E. Lledó y C. García Gual, trads.). Editorial Gredos.
- Platón (1988a). *Diálogos III: Banquete*. (C. García Gual, M. Martínez Hernández y E. Lledó Íñigo, trads.). Editorial Gredos.
- Platón (1988b). *Diálogos III: Fedro*. (C. García Gual, M. Martínez Hernández y E. Lledó Íñigo, trads.). Editorial Gredos.
- Platón (1988c). *Diálogos IV: República*. (C. Eggers Lan, trad.). Gredos.
- Platón (1988d). *Diálogos V: Teeteto*. (M. Cruz, Á. Campo Vallejo y N. L. Cordero, trads.). Editorial Gredos.
- Prichard, H. A. (1950). *Knowledge and Perception: Essays and Lectures*. Clarendon Press.
- Pritchard, D. (2009). Knowledge, Understanding, and Epistemic Value. En A. O'Hear (Ed.), *Epistemology (Royal Institute of Philosophy Lectures)* (19-43). Cambridge University Press.
- Sacristán, J. (2008). Diez tesis sobre la aparente utilidad de las competencias en educación. En J. Sacristán (Comp). *Educación por competencias, ¿qué hay de nuevo?* (pp. 15-58). Ediciones Morata.
- Sombart, W. (1958). *Lujos y capitalismo*. (J. A. García, trad.). Editorial Guillermo Dávalos Editor.
- Vasconcelos, S. (2019). Doxa e Episteme. *Revista GeoSertões*, 4(7), 5-9.
<http://dx.doi.org/10.56814/geoserto.es.v4i7.1348>