

Filosofar la vida: vocación libre, género y bioética en la formación del bachillerato

Por Luan Daniel Toledo Ruiz

Enseñar filosofía en el bachillerato representa un reto particular: se trata de un periodo vital y formativo profundamente transicional, donde lxs¹ estudiantes comienzan a delinear su proyecto de vida, su identidad y su horizonte de sentido. En ese tránsito, la filosofía puede mostrarse como una herramienta vacía de contenido, repetitiva y lejana, o bien como una fuente viva de interrogación, de apertura y de cuidado.

La urgencia de una filosofía viva y situada no es una consigna vacía, sino una necesidad pedagógica, ética y política. La enseñanza de la filosofía no puede ser una repetición inerte de doctrinas abstractas, sino que ha de pensarse como un ejercicio de formación en libertad, en el que el pensamiento se vuelve experiencia, se encarna, se dice a sí mismo desde los cuerpos, las historias y las tensiones de nuestro presente.

Esta ponencia tiene por objetivo reflexionar sobre el papel de la filosofía en la formación del bachillerato a partir de la noción de vocación libre en Eduardo Nicol, en diálogo con experiencias de género y con los desafíos que plantea una bioética del cuidado y del reconocimiento.

2. Filosofía como vocación libre: el pensamiento según Nicol

Eduardo Nicol (1907-1990) fue un filósofo exiliado catalán-mexicano que dejó una profunda huella en la filosofía hispanoamericana del siglo XX. Su pensamiento se distingue por una constante preocupación por la expresión, la historicidad y el sentido de la filosofía. Su propuesta no es simplemente sistemática, sino profundamente vital: pensar es, para Nicol, un modo de ser.

La idea de la vocación libre, central en su obra, refiere al llamado del pensamiento que no responde a intereses externos —ni ideológicos, ni técnicos, ni productivos—, sino al impulso originario del ser humano de dar sentido.

¹ El uso de la "x" en la generación de plurales es una posición política en el texto académico. Se sugiere que quien lea este texto decida el género gramatical que colocará, si se seguirá apostando por el masculino genérico o no dejando a discreción de la persona su posición en torno al género. (Enrique Vega-Dávila)

Filosofar, en este sentido, no es una técnica ni una profesión: es una forma de existencia. Como afirma Nicol, el pensamiento "se da a sí mismo su forma"² y, al hacerlo, se expresa históricamente. Pensar no es aplicar fórmulas sino responder, desde la vida, a la vida misma.

Como señala acertadamente Ricardo Horneffer, Nicol fue:

un filósofo, poeta y un músico del ser. Lo recreó a lo largo de su obra, pues al principio consideraba que era un absoluto y terminó justificando su historicidad. Y cada uno de sus libros es una literal sinfonía, pues intenta unir su voz a la voz del ser. Entendió que la verdad no tiene por qué ser 'cruda', radicalmente 'objetiva', única, universal y permanente. Para él, y me uno a su consideración, la verdad es de los fenómenos más bellos y encantadores, puesto que continuamente manifiesta el ser de lo que es y con ello lo recrea históricamente³.

Este enfoque permite reconfigurar el sentido de la enseñanza filosófica en el bachillerato. Enseñar filosofía no debería consistir en repetir verdades consagradas, sino en abrir un espacio para la interrogación libre, situada y creativa. La vocación libre del pensamiento puede resonar en jóvenes que se enfrentan a múltiples tensiones identitarias, existenciales y sociales. Así, la filosofía puede volverse lugar de cuidado, de palabra compartida, de exploración del sentido.

Eduardo Nicol señala que "elegir una vocación es [...] adquirir el compromiso de ser hombre virtuoso, buen hombre, dentro de ese campo de acción preferido"⁴. Esta formulación es especialmente relevante para pensar la formación filosófica de jóvenes, pues nos invita a comprender el oficio filosófico no como una mera transmisión de contenidos, sino como una tarea ético-existencial: formar a quienes han de filosofar la vida, no sólo pensarla desde fuera.

² Eduardo Nicol, *Metafísica de la expresión* (Fondo de Cultura Económica, 1957), 57.

³ Ricardo René Horneffer Mengdehl, "El cuerpo como impresoexpresión" (conferencia, Facultad de Filosofía y Letras, UNAM, 20 de noviembre de 2024).

⁴ Eduardo Nicol, *El problema de la filosofía hispánica* (Tecnos, 1961), 15.

Es importante señalar que para nuestro contexto la categoría hombre no es suficiente, en tanto, sostendremos que pueden ser hombres, mujeres y disidencias virtuosas.

La filosofía, al interrogar los fundamentos de nuestra existencia y las estructuras que configuran el mundo común, se vuelve ejercicio de cuidado. Cuidado del lenguaje, de las preguntas, del sentido. Pero también —y sobre todo—, cuidado de lxs otrxs: de sus voces, sus silencios, sus heridas, sus búsquedas. En este sentido, enseñar filosofía en el bachillerato no se reduce a preparar futuros especialistas, sino que implica acompañar el nacimiento de una conciencia crítica y sensible. Se trata de abrir un horizonte donde cada estudiante pueda desplegar su propia voz, ensayar modos de comprender y habitar el mundo, y ejercer el pensamiento como forma de cuidado de sí y de los otros.

Esta vocación filosófica se expresa en el *ethos*, esa disposición interna que no puede decretarse ni simularse, y que constituye el modo como se es en el ejercicio de un quehacer. “Cada quehacer tiene su *ethos* propio [...] ese constitutivo existencial que es la areté adquiere en el hombre caracteres morales”⁵. Así, el buen filósofo no es el que repite teorías, sino el que cuida del pensar, y con ello, de la humanidad que en él se fragua.

Educación en filosofía, por tanto, implica propiciar ese *ethos*: sembrar preguntas más que certezas, cultivar el pensamiento propio más que la obediencia conceptual. Implica invitar a filosofar la vida, a entrelazar la reflexión con la existencia, lo personal con lo común, lo sensible con lo racional. Esta es la tarea de fondo en la educación media superior: formar sujetos capaces de responder —no sólo intelectualmente, sino éticamente— a las preguntas que los constituyen y los desbordan.

3. Adolescencia, sentido de la vida y formación filosófica

La adolescencia es un umbral vital. No solo por los cambios biológicos y sociales que la atraviesan, sino por el tipo de preguntas que se intensifican en ella: ¿quién soy?, ¿qué quiero ser?, ¿qué sentido tiene mi vida? Estas interrogantes no son meras inquietudes pasajeras; forman parte del inicio de una búsqueda existencial que marcará la relación de las personas jóvenes consigo mismas, con lxs otrxs y con el mundo.

⁵ Nicol, *El problema de la filosofía hispánica*, 24.

En este sentido, el bachillerato no es simplemente una etapa educativa, sino un proceso de tránsito hacia la construcción de un proyecto vital.

Filosofar, en este contexto, se vuelve un acto profundamente pertinente. No como un privilegio de unos cuantos ni como una preparación técnica para un saber posterior, sino como un acompañamiento en el proceso de devenir. Frente a los discursos que reducen la formación media superior a una antesala para el mercado laboral o para una competencia por resultados, la enseñanza filosófica puede abrir un espacio donde lo importante no sea solamente qué se sabe, sino desde dónde y para qué se piensa.

El aula de filosofía puede ser, entonces, un espacio de acogida del pensamiento emergente, un taller de sentido. Al poner en juego el diálogo, la pregunta y la escucha, se habilita la posibilidad de una experiencia reflexiva que no teme a la vulnerabilidad. Lejos de imponer respuestas, el filosofar ofrece un terreno fértil para el autoconocimiento, el discernimiento ético y la formación de criterios propios. Como señala Martha Nussbaum⁶, una educación que incluye las humanidades es aquella que permite cultivar la imaginación moral, la empatía y la capacidad de juicio: condiciones necesarias para una ciudadanía democrática y para una vida significativa.

En esta línea, la filosofía en el bachillerato no sólo transmite herramientas conceptuales, sino que impulsa procesos de subjetivación. Es decir, permite que cada estudiante se apropie de su voz, reconozca la historicidad de sus preguntas y afirme su derecho a pensar el mundo desde su experiencia. Así entendida, la formación filosófica contribuye a una forma de agencia que no es meramente individualista, sino situada, relacional y transformadora. Filosofar en la adolescencia es, en suma, acompañar la apertura al sentido.

4. Perspectiva de género y revisión del canon

La historia de la filosofía que tradicionalmente se enseña en las aulas está atravesada por silencios. Muchas voces han sido omitidas no por ausencia de

⁶ Cf. Martha C. Nussbaum, *Cultivating Humanities: A Classical Defense of Reform in Liberal Education* (Harvard University Press, 1997).

pensamiento, sino por mecanismos estructurales de exclusión: mujeres, personas racializadas, corporalidades disidentes, subjetividades fuera de la norma han sido sistemáticamente invisibilizadas del relato filosófico dominante. Este hecho no solo es una injusticia histórica, sino un empobrecimiento del pensamiento mismo.

Revisar el canon desde una perspectiva de género no implica negarlo, sino ampliarlo críticamente. Se trata de preguntar quiénes han sido reconocidos como sujetos pensantes y quiénes han quedado al margen, y por qué. Esta revisión no es sólo un gesto inclusivo: es una transformación epistemológica. Enseñar filosofía desde y con otras corporalidades —es decir, desde experiencias situadas, encarnadas, históricamente marcadas— permite visibilizar otras formas de preguntar, de argumentar y de vincularse con el mundo.

Y es precisamente en el bachillerato donde esta transformación puede cobrar una potencia particular. No se trata solo de un momento propedéutico, sino de una etapa formativa clave en el desarrollo ético, afectivo y político de las juventudes. Iniciar la reflexión filosófica desde una perspectiva de género en este nivel no es adoctrinar, como a veces se acusa, sino abrir horizontes. Es dotar a lxs estudiantes de herramientas para pensar críticamente su lugar en el mundo, cuestionar desigualdades naturalizadas y comprender la filosofía no como un saber abstracto y lejano, sino como una práctica viva, encarnada, situada.

Un ejemplo revelador es el de **Aspasia de Mileto**, quien en la Atenas clásica fue reconocida por su inteligencia y capacidad retórica, influyendo en figuras como Sócrates y Pericles. Sin embargo, su pensamiento fue borrado de la tradición filosófica hegemónica durante siglos, como tantas otras voces que no encajaban en el molde del varón blanco, ciudadano y propietario. La historia de la filosofía ha preferido contar una versión mutilada antes que reconocer la pluralidad de sus raíces.

Incorporar a autoras como **Simone de Beauvoir**, **María Zambrano**, **Angela Davis**, **Judith Butler**, **María Lugones**, **Silvia Rivera Cusicanqui**, **Yuderkys Espinosa**, entre muchas otras, no es únicamente agregar nombres a una lista: es abrir el campo filosófico a preguntas fundamentales sobre el cuerpo, la diferencia,

el poder, el cuidado, la opresión y la emancipación. Del mismo modo, pensar desde enfoques como la filosofía feminista, la filosofía decolonial o las epistemologías del sur invita a comprender que no hay pensamiento neutro ni universal, sino perspectivas que siempre se sitúan y se expresan desde un lugar.

Las filósofas latinoamericanas —muchas de ellas racializadas, migrantes, indígenas o disidentes sexuales— no solo piensan sobre el mundo, sino desde él. Sus aportes nos invitan a repensar los vínculos entre conocimiento, territorio, cuerpo y resistencia. Pensadoras como **Lugones** o **Cusicanqui** nos recuerdan que los sistemas de opresión son múltiples y entrecruzados, y que la colonialidad del saber y del ser sigue operando en las aulas cuando ignoramos estas voces.

Por eso, comenzar con una filosofía que reconozca la diferencia y la relacionalidad desde el bachillerato no es opcional: es urgente. Porque los cuerpos que habitan esas aulas ya viven, piensan y resisten desde géneros, historias y afectos que no caben en el pensamiento abstracto universalista. Porque reconocerlos como interlocutores válidos transforma no solo lo que se enseña, sino cómo y para quién se enseña.

La enseñanza filosófica con perspectiva de género, entonces, no solo interpela el contenido, sino también la forma en que se enseña y se aprende: ¿quién habla?, ¿quién escucha?, ¿qué cuerpos ocupan el aula?, ¿qué experiencias se consideran legítimas para pensar? Estas preguntas nos conducen a una pedagogía del reconocimiento, en la que cada estudiante pueda saberse parte activa de una tradición que está en construcción. Releer el canon desde aquí no lo clausura, lo fecunda.

5. Pedagogías desde el sur: experiencias de autonomía y sentido

Enseñar filosofía en el bachillerato no es únicamente transmitir conocimientos, sino abrir un espacio donde lxs jóvenes puedan pensarse como sujetos capaces de comprender, resistir y transformar. La filosofía, cuando se articula con pedagogías críticas y situadas, deja de ser una materia abstracta para convertirse en una práctica vital, cargada de sentido.

Desde las pedagogías del sur —como las de Freire o las epistemologías decoloniales— se ha insistido en que “nadie educa a nadie, nadie se educa solo, los seres humanos se educan entre sí mediatizados por el mundo”. En esta línea, la educación se entiende no como domesticación, sino como liberación. Y el bachillerato, por el momento existencial en que se sitúa, es un umbral propicio para ello: en él se gestan búsquedas de sentido, afirmaciones identitarias y primeras formas de agencia política.

A la par que hablamos de contexto y territorialización, es imprescindible reconocer las experiencias concretas de resistencia educativa. Tal es el caso de la educación zapatista, nacida en comunidades *tsotsiles* del Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN). Este modelo pedagógico propone un enfoque integral que desborda la mera transmisión de contenidos: es una forma de vida, una apuesta por la transformación social, cultural y subjetiva. Como lo expresamos lxs zapatistas: “Podemos educar con los alumnos y alumnas —que nos educan— para poder educarnos de quienes somos para la vida y así construir a esos muchos mundos que soñamos todos y todas”.

Lejos del individualismo de los sistemas educativos hegemónicos, la propuesta zapatista pone énfasis en el fortalecimiento comunitario, en el aprendizaje mutuo y en el respeto por la diversidad de identidades. “El objetivo principal que nos planteamos es que (...) tengan una visión diferente de la vida. Que no hagan una vida individualista”⁷, decimos también. Aquí, el aula no es un sitio de reproducción, sino un espacio para el cuidado, la autonomía y la creación colectiva.

Estas experiencias, junto con otras pedagogías emancipadoras, muestran que es posible enseñar filosofía desde el vínculo, la memoria, el cuerpo y la comunidad. Que hay lugar para pensar desde el sur, con otros acentos, con otras preguntas. Y que la filosofía en el bachillerato puede ser, si se enseña desde ahí, una práctica de libertad que no solo interpela el mundo, sino que lo reinventa.

⁷ Saberes comunales tsotsiles, se puede visitar SERAZLN con el fin de conocer más.

6. Bioética: una filosofía encarnada.

En tal sentido, recurrimos a la bioética que puede entenderse como una forma de hacer filosofía desde el cuerpo y para la vida común. Lejos de ser solo una especialidad médica o jurídica, la bioética nace como una reflexión crítica sobre las condiciones que hacen posible (o imposible) una vida digna. En este sentido, su incorporación en el bachillerato no sólo es pertinente, sino urgente: ofrece herramientas para pensar críticamente sobre nuestra existencia concreta, nuestras decisiones, nuestras relaciones y el mundo que habitamos.

En un momento de la vida donde las preguntas sobre el cuerpo, la autonomía, la muerte, el sufrimiento o la identidad se vuelven especialmente intensas —como ocurre en la adolescencia—, la bioética puede convertirse en una aliada formativa. Su potencia reside en que no parte de abstracciones, sino de situaciones reales: ¿tengo derecho a decidir sobre mi cuerpo?, ¿cómo acompañar a alguien en una situación de vulnerabilidad?, ¿qué significa cuidar?, ¿cómo discernir en un dilema moral?, ¿qué valores guían nuestras decisiones cuando hay conflicto? Estas interrogantes no tienen respuestas simples, pero permiten cultivar una sensibilidad ética y una disposición al diálogo que son fundamentales en la formación de sujetos reflexivos y responsables.

Desde una perspectiva pedagógica, la bioética invita a pensar con casos, con experiencias, con historias. No se trata de memorizar principios, sino de ejercitar la deliberación y el juicio. Trabajar dilemas reales (como la objeción de conciencia, el consentimiento informado, el aborto, la eutanasia o la justicia en el acceso a la salud) abre el aula a la complejidad de lo humano. Al mismo tiempo, abordar temas como el cuidado, la interdependencia o la justicia ecológica permite problematizar nuestras relaciones con los otros —humanos y no humanos— desde una ética situada.

Enseñar bioética en el bachillerato, por tanto, es proponer una filosofía encarnada: una que reconoce la fragilidad de la vida, la pluralidad de valores y la necesidad de construir juntos criterios para habitar éticamente el mundo. Es una

apuesta por una educación que no separa razón y afecto, saber y experiencia, pensamiento y cuerpo.

7. Filosofía como práctica formativa integral

En el contexto del bachillerato, enseñar filosofía no puede reducirse a la exposición de teorías o a la repetición de conceptos. Si la filosofía ha de tener un lugar vivo en la formación, debe ser asumida como una práctica integral: una forma de estar en el mundo, de pensar con otrxs y de habitar éticamente la comunidad. Su valor no reside sólo en los contenidos que transmite, sino en los modos de preguntar, de escuchar, de argumentar, de convivir.

Frente a una creciente tendencia a la tecnificación del conocimiento y a la lógica productivista en la educación, la filosofía ofrece un espacio de resistencia. Resistencia a la prisa, a la fragmentación, a la estandarización del pensar. Al cultivar la reflexión pausada, el cuestionamiento profundo y la apertura al sentido, la filosofía reivindica el valor del pensamiento por el pensamiento mismo, sin subordinaciones a la utilidad inmediata. Esta actitud, lejos de ser un lujo, es hoy una necesidad formativa fundamental.

Filosofar con jóvenes implica también crear condiciones para el diálogo, para la escucha atenta, para el reconocimiento de la diferencia. En este sentido, la filosofía puede convertirse en una pedagogía de la comunidad: un lugar donde se aprende no solo a pensar críticamente, sino a vincularse con otros desde el respeto, la empatía y la responsabilidad. Afecto, ética y comunidad no son accesorios, sino ejes centrales de una formación filosófica verdaderamente transformadora.

Así entendida, la filosofía no forma únicamente "alumnxs competentes", sino sujetos capaces de preguntarse por el sentido de su existencia, por la justicia del mundo que habitan, por el valor de sus decisiones. Esta formación integral no se impone desde fuera, sino que se cultiva en la experiencia compartida del aula, en los gestos de cuidado, en la construcción de una cultura del pensamiento como práctica viva.

8. Conclusión

Repensar la enseñanza de la filosofía en el bachillerato implica reconocer que no se trata solo de transmitir un cuerpo de doctrinas, sino de abrir un horizonte vital en el que el pensamiento se experimente como posibilidad, como escucha y como forma de cuidado. A lo largo de este texto, se ha planteado que la vocación filosófica —entendida al modo de Eduardo Nicol como una disposición libre, ética y expresiva— puede acompañar la formación de jóvenes en tránsito, en búsqueda de sentido, atravesadas por tensiones propias de la adolescencia y del mundo que habitamos.

La filosofía, cuando es enseñada como práctica de interrogación encarnada, puede contribuir al desarrollo del juicio, del reconocimiento de sí y de la construcción de comunidad. Su potencia no está solo en lo que dice, sino en cómo nos transforma al hacerlo: en el modo en que pone en juego la corporalidad, la memoria, la historia y la apertura al otro. Desde la revisión crítica del canon hasta el diálogo con la bioética y la perspectiva de género, se trata de abrir el aula filosófica a otras voces, otras experiencias y otras formas de preguntar.

Este llamado a repensar la enseñanza filosófica no es solo pedagógico, sino político y ético. Supone afirmar que todo joven tiene derecho a filosofar, a pensarse y a ser pensado desde una mirada que no reduzca, que no homogenice, que no silencie. En tiempos marcados por la urgencia, la incertidumbre y la fragmentación, sostener espacios donde la filosofía florezca como experiencia libre y compartida es una tarea imprescindible. Porque cuidar del pensar es, también, cuidar de la vida.

Recordar como decía Nicol que **“La vocación filosófica no se impone, se despierta.”**