

¿Y PARA QUÉ FILOSOFÍA?

La primera idea que quiero plantear para el debate es que de nada vale que perdamos el tiempo y gastemos energía en buscar una metodología para enseñar Filosofía, si antes no clarificamos ante nosotros mismos para qué y por qué habría que enseñarla, o, en todo caso, qué entendemos por Filosofía. Hace cierto tiempo se hizo famoso un libro titulado *Más Platón y menos prozac*. El título ya nos está sugiriendo que la filosofía es más tranquilizadora que un ansiolítico. Ésa no es la filosofía que yo quisiera enseñar, porque si bien la filosofía puede ser sanadora o cuidadora de nuestra salud mental, no lo es en el sentido de que suprima la inquietud. Por supuesto es mi opinión y por lo tanto materia discutible. Para mí, la filosofía al contrario de adormecernos nos despierta y nos inquieta, entre otras cosas porque más que respuestas tranquilizadoras tiene preguntas que nos movilizan interiormente. Parafraseando a Gabriel Marcel, diríamos que el quehacer filosófico remueve zonas estancadas de nuestro espíritu, las hace cobrar vida y color. La filosofía es la eterna preguntona que con un simple ¿por qué? puede hacer tambalear sistemas e instituciones opresivas.¹

La segunda idea que arrojo al debate es justamente una pregunta: ¿Me propongo enseñar *Filosofía* o enseñar a *filosofar*? Veamos: Filosofía es, gramaticalmente hablando, un sustantivo. Y el sustantivo indica algo que ya es, una *cosa hecha*. Filosofar es un verbo, y el verbo indica acción, devenir, movimiento. Entonces, si mi propósito es enseñar Filosofía, lo que haré, probablemente, sea explicar o dar a leer el pensamiento de los grandes autores de la historia de la filosofía que tanto yo (docente) como ellos (alumnos) repetiremos sin contextualizar. Si en cambio lo que me propongo es –al menos tratar de– enseñar a filosofar, la cosa se complica pero a la vez se hace apasionante. Para poder poner en práctica este modo de abordar la asignatura se necesita que el docente tenga, como mínimo tres condiciones: pasión, ingenio y coraje. Pasión para contagiar su entusiasmo a los alumnos. Ingenio para inventar estrategias y actividades. Coraje porque hacer eso muchas veces significa nadar contra la corriente de lo establecido. ¿Y qué es lo establecido? La filosofía academicista. Ésa que provoca un gesto de disgusto o de aburrimiento en los que no están dedicados a ella, y sobre todo en los estudiantes que la ven como la materia aburrida que hay que estudiar casi de memoria y aprobar para no verla nunca más. Es también esa filosofía que practican los docentes que se limitan a enseñar el pensamiento de los grandes pensadores en forma repetitiva, sin tener en cuenta que si esos pensadores fueron grandes lo fueron no *por lo que pensaron*, ya que muchas de sus afirmaciones hoy ya no pueden sostenerse, sino *porque pensaron por sí mismos*. Al no tener esto en cuenta no se intenta desarrollar el espíritu crítico y el pensar por sí mismos en los alumnos. Es como si se convirtiera a esos autores en piezas de museo a las que hay que reverenciar y repetir fielmente. Y hay otros autores que son todavía, hoy, en el siglo XXI, pensadores prohibidos a los que ni siquiera se nombra. Esa filosofía academicista está encerrada en una burbuja a la que sólo tienen acceso los que se atreven a enfrentarse a un lenguaje difícil, entendible sólo para los especialistas, es decir, para una pequeña élite, y desde la que no se ve ni se oye la realidad que la circunda. El “afuera”, la vida de todos los días, está excluida.

¹ Cfr. Freire, Paulo; *Pedagogía del oprimido*. Bs.As., Siglo XXI, 1970. p. 95

Yo me empeñé en hacer otro tipo de filosofía. Que lo esté logrando o no, que sirva a quienes leen mis libros o escuchan mis clases o no les sirva para nada, es otra cuestión. Lo que yo puedo decir es que esta manera de encarar la filosofía la torna apasionante, vital, comprometida con el mundo y con los otros. No nació de un día para otro sino que es el producto de un largo proceso que abarca seis etapas, que describo en mi último libro *Desde lejos... hasta hoy. Filosofía de lo cotidiano II*, y que aquí omito por razones de espacio.

La enseñanza de la filosofía tiene que ver para mí con varias cuestiones:

a) el objetivo que me propongo;

b) el lenguaje;

c) los contenidos;

d) las fuentes de estudio;

e) la relación docente-alumno;

f) la evaluación.

a) El objetivo que me propongo:

Ejercitar en los alumnos el propio pensar a partir de:

- La realidad cotidiana;
- Los datos de las ciencias;
- Los aportes de la Historia de la Filosofía; teniendo en cuenta en forma constante nuestra situación de país latinoamericano.

b) el lenguaje: a través de la Historia de la Filosofía se ha ido acuñando una terminología que constituye la jerga filosófica. Como ocurre con la jerga de cada disciplina, la filosófica es rica en contenido, pero a la vez hermética para el no especialista. A veces ocurre que ese lenguaje tan específico se convierte en una barrera casi infranqueable. La Filosofía no es un asunto fácil, como decía don Emilio Estiú²: no es fácil porque significa rastrear por debajo de lo obvio; implica un esfuerzo de reflexión para no dejarse atrapar por los prejuicios, por lo convencionalmente aceptado, por los datos del sentido común a menudo más subjetivos que comunes. Ésa es la dificultad intrínseca de la Filosofía. Pero sobre ésta, que es auténtica, los profesores de filosofía solemos añadir otra que es espuria: hablamos utilizando la terminología técnica y entonces sólo nos entienden los especialistas. A veces se crea confusión no sólo entre los no-iniciados sino entre los propios filósofos. La Filosofía Analítica surge en parte como una necesidad de aclarar los enredos que el

² Estiú, Emilio: Cfr. *El problema metafísico en las últimas obras de Heidegger*. En: *Heidegger: Introducción a la metafísica*. Bs.As., Nova, 1959. p.8

lenguaje filosófico ha suscitado creando seudos problemas.³ Por otra parte, al utilizar una terminología hermética, se convierte al saber filosófico, que tendría que estar al alcance de todos, en un saber restringido a una pequeña élite. Esta crítica al lenguaje filosófico sólo tiene sentido para quienes compartan el objetivo que antes señalábamos. Si compartimos ese objetivo, si queremos crear un clima propicio para la reflexión, el lenguaje tiene que servir de vehículo y no de barrera.

¿Por qué tan a menudo los profesores en filosofía nos deleitamos en la jerga filosófica? :

- Porque toda ciencia tiene un vocabulario adaptado a su objeto y el estudiante tiene que conocerlo. Me parece un argumento válido, si se trata de estudiantes de filosofía, no así si hablamos de carreras como Bibliotecología, Matemáticas, Ciencias de la Información u otras científicas o técnicas. Pero además de conocerlo tiene que entenderlo y poder expresarlo en sus propias palabras.
- Porque es más fácil y cómodo: me parece conveniente recordar aquí lo que cuenta Jean Guitton, miembro honorario de la Academia Francesa y profesor de la Sorbona. Se le había encomendado la tarea de organizar un curso para analfabetos. Al término de la experiencia hace estas reflexiones: "Enseñar es siempre, y ante todo, escuchar, ponerse en el lugar del otro, asimilar su lenguaje,..." "Es también, hablando a todos, procurar dirigirse a cada uno; o sea 'decir a cada uno'." (...) "Este ejercicio de enseñanza se hace más fácil cuando se dispone de un léxico de especialistas, sofisticado, que no exige 'hacerse comprender'. Y se hace difícil cuando hay que volcar el pensamiento en un lenguaje simple, común, elegante, infantil o popular. Entonces Sócrates (el Sócrates de los primeros diálogos) se convierte en nuestro modelo. O mejor, Jesús de Nazaret, cuando hablaba en paráboles".⁴
- Porque es menos peligroso: el lenguaje técnico suele convertirse en una pared de finísimo cristal. Me permite ver la realidad pero no me contacta con ella sino que al revés, me separa. Si el profesor de filosofía se maneja exclusivamente con su terminología técnica no tiene necesidad de conectar "lo que dice" con "lo que hace", con lo que pasa a su alrededor, con la vida de todos los días. Nos refugiamos en palacios de palabras para no ver las chozas de la realidad.

c) los contenidos: ¿hay que cambiar los contenidos o podemos continuar con los tradicionales modificando sólo la metodología? ¿Hay que programar contenidos o éstos deben surgir espontáneamente de los intereses de los alumnos? Creo que antes de respondernos a estas preguntas conviene hacer una distinción entre *enfoque* y *contenidos*. Para mí el enfoque es el punto de vista desde el cual encaro la materia. Tiene que ver con el objetivo que me propongo y con mis supuestos acerca de lo que la Filosofía es y para qué sirve. Es más abarcador y flexible que los contenidos. Los contenidos son los temas específicos que me propongo tratar ordenados en una secuencia más o menos lógica. En la propuesta que hago, el enfoque es esencial. Los contenidos son hasta cierto

³ "Los problemas considerados como filosóficos no son, en ocasiones, más que problemas lingüísticos, devenidos del uso impropio de las palabras". es.wikipedia.org/wiki/Filosofía_analítica.

⁴ Guitton, Jean: Prólogo a: Huisman, D.: La filosofía en historietas. Bs.As., Atlántida, 1980. pp. 7-8

punto accidentales. No importa tanto qué autor, corriente o tema elija, sino desde qué enfoque lo trate. Pongamos un ejemplo concreto: supongamos que estudiamos a Aristóteles. Sin duda representa un momento importante en la historia del pensamiento filosófico. Ahora bien, podemos estudiarlo analizando lo que dice y repitiéndolo como si no hubiera un océano y más de veinte siglos de diferencia entre él y nosotros. O podemos estudiarlo preguntándonos si lo que dijo estuvo o no condicionado por su contexto social, económico, político, cultural; si lo que dijo se aplica a nuestra realidad de país latinoamericano. En el primer caso, estoy haciendo de Aristóteles una pieza de museo, como diría André Ligneul⁵; en el segundo caso, es un fermento que me ayuda a crecer. El contenido es el mismo. El enfoque es totalmente diferente. Creo que queda claro entonces que lo que yo me propongo es un cambio de enfoque. No obstante, es también cierto que hay determinados contenidos que hoy no pueden estar ausentes en un programa de filosofía que quiera estar al servicio de la vida. (Sólo a título de ejemplos: el hambre, la desocupación, la violencia,...)

Volvamos a la pregunta del comienzo: ¿Hay que cambiar los contenidos o sólo la metodología? Lo que yo cambio es el enfoque.

Si me limitara a cambiar los contenidos no habría cambiado nada. Lo mismo ocurre, creo, si sólo cambio la metodología: puedo utilizar técnicas modernas, recurrir a fuentes no convencionales (y eso ya es un paso importante) pero no suficiente si no están encaminadas a lograr el ejercicio del propio pensar en los alumnos. La otra pregunta era: ¿Hay que programar los contenidos o éstos deben surgir espontáneamente de los intereses de los alumnos? Creo que es tan negativa una programación estricta y rígida como la absoluta espontaneidad. Con la primera corremos el riesgo de descartar temas importantes y olvidar el valor de la motivación. Con la segunda podemos caer en la banalidad y en la fragmentación. Creo que mi propuesta se ubica en el medio. El primer día de clases voy con mi propuesta de programa y, justamente por ser una propuesta, es flexible. A medida que se van desarrollando los temas, y a través del debate, van surgiendo otros que inicialmente no había tenido en cuenta y que son recogidos e incorporados sobre la marcha.

El programa es algo así como un mapa de orientación general.

Otra característica del programa, además de ser flexible, es que todo tiene que ver con todo; hay hilos o ejes conductores que le dan unidad.

Creo importante reiterar otra característica de la propuesta: la enseñanza del filosofar HOY debe tener un carácter interdisciplinario.

d) Fuentes de estudio y mecanismo de trabajo:

Fuentes: tienen que ser coherentes con el objetivo propuesto. Por eso utilizamos: material bibliográfico filosófico y científico, leído críticamente desde nuestro aquí y nuestro ahora; novelas, cuentos, historietas, diarios, revistas, canciones, películas, documentales, telenovelas; lo que escuchamos de la gente que nos rodea y a través de los medios de comunicación; lo que pensamos. (¿Lo pensamos de veras o es lo que nos dijeron que debíamos pensar?).

⁵ Ligneul, André: Cfr.: Teilhard y el Personalismo. Traducción: Ana María Raposo. Bs. As. Columba, 1968

Mecanismo de trabajo: la herramienta fundamental es la reflexión compartida, la que a su vez implica aprender a mirar, a sentir, a escuchar, a pensar por nosotros mismos y a confrontarlo con lo que piensan los demás. Todos los temas son explicados en clase. Se trabaja en forma de debate o de diálogo permanente. Se incentiva la participación activa pero sin obligar a nadie a ejercitarse este derecho ya que también se puede participar positivamente desde el silencio reflexivo. Lo importante es crear el clima propicio para que, venciendo la natural timidez inicial todos se animen a participar espontáneamente.

e) Relación docente-alumno: éste es un aspecto fundamental para que la experiencia funcione. El primer día se aclaran las reglas del juego y se las reitera cuantas veces sea necesario. Las reglas son muy simples:

- estamos aprendiendo juntos, por lo tanto los roles de docente y alumno no son fijos. Si bien se supone que yo debo conocer a fondo mi materia, me ha ocurrido muchas veces que estaba explicando un tema que creía conocer hasta en sus menores detalles, y de pronto una pregunta, un planteo, (o hasta un gesto) de un alumno me hacía tomar conciencia de que había un matiz que no había tenido en cuenta. En ese momento ese alumno asumió el rol de docente y yo el de aprendiz.
- Esa relación dialógica excluye el dogmatismo: todos participamos en igualdad de condiciones; nadie es dueño de la verdad. Pero esta afirmación no puede quedarse en el discurso sino ser la práctica cotidiana. A veces, cuando asisto a algún curso me parece advertir la contradicción entre ambos. El disertante proclama su apertura y trata de promover la participación de los presentes, pero cuando alguno de ellos intenta disentir, él defiende su postura desvalorizando la opinión contraria. Generalmente esto se hace en forma más o menos sutil, y si el oponente es un adulto convencido de lo que dice, la cosa no es grave. Pero si el oponente es un alumno, la actitud sarcástica, irónica o autoritaria del profesor puede desanimarlo a participar en el futuro, o por el contrario fomentar una rebeldía inútil donde en lugar de un diálogo se produce un monólogo de a dos.
- El docente tiene el derecho y el deber de defender sus propias ideas: si el objetivo que buscamos es ejercitarse el propio pensar es obvio que no puede ni debe renunciar a ello. Pero que yo defienda mis ideas no quiere decir que pretenda imponerlas a los demás.
- No temer equivocarnos: nadie sabe todo y nadie ignora todo. El error no es sancionado sino que se convierte en pretexto para el aprendizaje. Tener claro esto es importante para liberar el pensamiento. "Que decidan por ellos, / que se equivoquen, / que crezcan / y un día nos digan adiós...".⁶
- El buen humor: Höffding lo incluía entre los requisitos que debe reunir el docente. La pedagogía contemporánea destaca la importancia del aprender jugando; sin embargo nuestras clases siguen siendo a menudo tensas, tediosas y solemnes. Es importante no confundir este aspecto que implica enseñar y aprender con ganas, con entusiasmo, pero también con

⁶ Serrat, Joan Manuel: Estos locos bajitos. Canción.

rigurosidad por parte del docente en su preparación y actualización permanentes, con convertir a las clases en charlas de café.

f) Evaluación: debo confesar que en este aspecto, más aún que en los otros, estoy en pleno proceso de aprendizaje. Lo único que creo tener claro hasta el momento son los siguientes puntos:

- tiene que abarcar todo el proceso de aprendizaje y no limitarse a calificar un parcial o un final;
- tiene que considerar al menos dos grandes aspectos: uno, referido a la responsabilidad del estudiante de analizar y comprender lo dado; el otro, relacionado con la capacidad de pensar por sí mismo y de elaborar razonamientos correctos, aun cuando eso lo lleve a conclusiones distintas a las mías.

Como expliqué al principio, esta propuesta se fue desarrollando a medida que yo, como docente, iba adquiriendo experiencia en mi labor, venciendo miedos y tabúes, adquiriendo imaginación y coraje, pero también tuvo que ver con experiencias de vida, como por ejemplo trabajar con los villeros del Gran Resistencia. De ellos aprendí mucho.

Tal como está relatada aquí fue aplicada en la carrera Moral y Civismo, en el Instituto público de Nivel Terciario “San Fernando Rey”. Allí se me presentó, en los primeros años del regreso de la democracia, el apasionante desafío de desarrollar la asignatura Antropología Filosófica –que exige tener conocimientos básicos de filosofía- a alumnos que en su vida habían cursado la materia Filosofía en el secundario. Luego, cuando me reincorporaron a mi cátedra de Introducción a la Filosofía (UNNE), donde me habían aplicado la Ley de Prescindibilidad, continué con este enfoque aunque cambiara el programa.

Martha Bardaro