

Ensayo sobre algunos aspectos sustantivos del quehacer filosófico (entendido como hecho didáctico).

Mtro. Fernando Aurelio López
Plantel 9 "Pedro de Alba" ENP/UNAM

El texto presente es una toma de postura, asume juicios posicionales en relación con el quehacer filosófico circunscrito al trabajo educativo; es decir, considera la importancia de la tarea consustancial del filósofo que consiste en compartir con otros la labor de comprensión y reflexión de la realidad. Intento, pues, poner de manifiesto algunas convicciones pedagógicas y didácticas a partir de las cuales creo que es posible articular el sentido del trabajo docente de un profesional de la filosofía. Pero me gustaría dejar en claro, antes que nada, que sigo de cerca algunos puntos de vista de George Steiner en relación con la educación y luego, para finalizar, agrego una consideración mínima sobre el uso de la internet en la actualidad y sus repercusiones no sólo en el ámbito de la enseñanza, sino en el de la cultura en general.

En primer lugar, me parece que los discursos que han urdido la desaparición del sujeto, han servido, en no pocas ocasiones, para justificar la dilución del maestro en el aula: no es más un referente, ni una autoridad. No sé con certidumbre, si la operatividad, eficacia o excelencia de esta circunstancia sea benéfica en el ámbito de saberes distintos al filosófico, pero, pensemos por un instante: ¿es posible concebir a Platón sin Sócrates o a Hannah Arendt sin Heidegger? Lo cierto es otra cosa: la vocación del pedagogo conlleva indiscutibles implicaciones éticas: aquellas que derivan justamente de la ejemplaridad y el servicio, la donación. Por ello, es imperativo no rehuir con artilugios pedagógicos nuestra irrefragable responsabilidad:

El Maestro, el pedagogo, se dirige al intelecto, a la imaginación, al sistema nervioso, a la entraña misma de su oyente [...] El hecho de dirigirse y el de recibir, lo

psicológico y lo físico, son estrictamente inseparables. Se apela a una totalidad de mente y cuerpo. Un Maestro carismático, un “profe” inspirado toma en sus manos, en una aprehensión psicosomática, radicalmente “totalitaria”, el espíritu vivo de sus alumnos o discípulos. Los peligros y los privilegios no conocen límites.¹

En segundo lugar y, a propósito de competencias, creo que es imprescindible en nuestra tarea formativa, enseñar a leer. No es posible, de ninguna manera, iniciar en el quehacer filosófico evitando la lectura directa de los textos. Se trata de una competencia elemental, básica y absolutamente indispensable, pero mal cultivada. Lo mejor es, por supuesto, leer a los clásicos (antiguos y contemporáneos). Pero, ¿quién es clásico? Aquel texto o autor que nos interpela todo el tiempo, que no nos deja nunca indiferentes:

El clásico nos interroga cada vez que lo abordamos. Desafía nuestros recursos de conciencia e intelecto [...] El clásico nos preguntará: ¿has comprendido?, ¿has re-imaginado con seriedad?, ¿estás preparado para abordar las cuestiones, las potencialidades del ser transformado y enriquecido que he planteado?²

Pero no sólo eso, que ya sería suficiente. La habilidad lectora puede detonar una capacidad más compleja: la de enriquecer el dominio del lenguaje mismo y con ello, las posibilidades de expresión y argumentación se engrandecen. Ninguna teoría de la argumentación, ninguna lógica informal será redituable sin el dominio del lenguaje.

En tercer lugar, y en relación directa con el punto anterior, me parece que es indispensable recuperar el ejercicio de la memoria como facultad de conocimiento auténtico. “Madre de las Musas” para los griegos, hoy la memoria, paradójicamente, es vista con recelo y desconfianza desde las innovadoras pedagogías que propugnan una suerte de “filosofar puro”. En su autobiografía

¹ George Steiner, *Lecciones de los maestros*, México, FCE, 2004, p. 34

² George Steiner, *Errata*, Madrid, 2000, p. 32.

llamada *Errata*. *El examen de una vida*, Steiner cuenta que cuando era un niño de 6 o 7 años, su padre le leía una traducción alemana de la *Iliada*. En algún momento, justo cuando Licaón, hincado de rodillas pide clemencia a Aquiles, la lectura se detuvo con el pretexto de que la edición tenía una laguna. Ante la impaciencia del niño, el padre de Steiner, su primer maestro, le propuso una solución: tenía a la mano una versión íntegra en griego, así que con la ayuda de un diccionario y una gramática intentarían juntos la lectura del pasaje faltante. Con el tiempo, señala Steiner, no sólo descifraron el texto, sino que lo declaraban en voz alta y luego, claro está, él mismo lo aprendió de memoria. Así, la huella de las palabras de Aquiles en las que revela la finitud de la existencia, han hecho eco en la conciencia de Steiner desde entonces. Pues bien, me parece que eso mismo debiéramos hacer para gozo del intelecto y confort del espíritu: repetir en la conciencia o a viva voz la musicalidad, la rima y el ritmo de un poema; un parlamento de Macbeth o una réplica de Sancho; pero también un fragmento de la *Ética a Nicómaco*, de las *Confesiones* o de las *Meditaciones metafísicas*, en fin... el elenco es enorme. En contraste y, por desgracia, hoy olvidamos lo más cotidiano y elemental: nuestras memorias se miden en gigabytes pero están fuera de nosotros; la memoria ya no nos pertenece.

En cuarto lugar, considero que hemos cometido un grave error en la formación filosófica al olvidar la advertencia que Platón puso en el pórtico de la Academia: todos los que nos dedicamos a este oficio, como maestros y aprendices, deberíamos evitar ser analfabetos matemáticos. Esta indiscutible verdad para los pitagóricos antiguos y los lógicos modernos, se ha convertido, sin embargo, en un abismo inexpugnable para muchos de nosotros. Y no se trata, por supuesto, de decir lo que es evidente: que es un excelente entrenamiento para abstraer, para buscar el rigor y la prueba; en la infinidad de los números y sus relaciones, podemos hallar los más interesantes retos para la imaginación, la comprensión y la reflexión. Las matemáticas, quien lo iba a decir, son propensas a la metafísica.

En quinto lugar y, por último, no concibo que sea posible formar filosóficamente a nadie sin una mínima cultura general, sobre todo en el ámbito de

la historia y las artes. Ninguna corriente filosófica está fuera de un contexto histórico, todos los problemas del conocimiento tienen una formulación circunscrita a un momento determinado del devenir de las sociedades; no tomar esto en cuenta, es inventar fábulas. La hermenéutica, desde Gadamer, ha situado con rigor y evidencia la importancia de la tradición para la comprensión. Además ayuda la contextualización histórica ayuda a evitar equívocos: por ejemplo, si hablamos de Tomás de Aquino y procuramos decir, al menos, quienes eran los mendicantes, cómo era la vida universitaria o qué representaban los libros para los monjes, probablemente seremos más elocuentes y significativos al describir su realismo crítico en relación con los universales. En cuanto a las artes, su relevancia no se halla en función sólo en función de nuestros cursos de estética. El contrapunto de la filosofía con la literatura y las artes plásticas ha sido más que evidente en el siglo XX. ¿Acaso Dostoievski no puede ser un pre-texto extraordinario para discutir la eticidad de ser humano? ¿No es la cercanía de Kierkegaard y Nietzsche con la literatura lo que les hace tan provocadores en la actualidad? ¿Conocemos el tratamiento de Borges a la paradoja de Zenón? ¿En el cubismo no va implícita una tesis deconstructiva? Los vínculos son innumerables. Sobre la música —que es quizá nuestra manera más próxima de dar cuenta de lo inefable—, dejo el siguiente texto de Steiner:

En la Grecia preclásica, el filósofo también podía ser rapsoda. Cantaba sus pensamientos. Hasta el día de hoy, el argumento filosófico —en Platón, en Nietzsche, a veces en Wittgenstein— puede tener su propia cadencia y musicalidad. Qué la arquitectura es “música congelada”, que la poesía aspira a la condición de música, que es la más perfecta tautología de forma y contenido —en la música forma es contenido y contenido es forma— son afirmaciones brevísimas de verdades profundamente sentidas, pero no razonadas. ¿Quién puede definir “el alma”? Pero, ¿quién no entiende intuitivamente la advertencia de Shakespeare acerca de quienes “no tienen música en sus almas”?³

³ Steiner, Op. Cit., p. 103

Ahora bien, frente a lo que he comentado hasta ahora, me parece relevante terminar con una breve digresión sobre las implicaciones que tiene hoy, no sólo en el ámbito de la educación, sino prácticamente en todos los terrenos del quehacer humano, el uso de la internet.

Es seguro: nunca antes en la historia ha habido tal cantidad de información disponible al instante prácticamente para cualquiera. Sin embargo, el adjetivo que mejor describe el tsunami informativo cotidiano de la red de redes es, por desgracia, superficialidad. Vivimos, pues, una nueva realidad: aquella construida en código binario. No sé si estamos cerca de la profecía fílmica de los hermanos Wachowski, creadores de Matrix, pero según se ha documentado recientemente con rigor, claridad y contundencia, por Nicholas Carr, la emergencia de la internet ha cambiado definitivamente nuestro paradigma del conocimiento y su transmisión.

Sócrates desconfiaba de la escritura porque atentaba justamente contra la memoria. El libro, al principio, representó una afrenta al saber. Sin embargo, la historia lo ha demostrado, el libro y su lectura no han atrofiado capacidades; al contrario han potenciado otras: concentración, abstracción, imaginación, recreación, son algunas de ellas. Está probado: la lectura crea y fomenta nuevas combinaciones nerviosas en el cerebro. Pero la era digital plantea retos interesantes como los siguientes:

En lo que puede ser un presagio del futuro, una prestigiosa escuela preparatoria de Massachusetts, la Academia Cushing, anunció en 2009 que había decidido suprimir todos los libros de su biblioteca y su sustitución por computadoras, televisores de pantalla plana, una veintena de Kindles y otros lectores electrónicos. El director de la escuela, James Tracy, proclamó que la biblioteca sin libros era un “modelo para la escuela del siglo XXI”.⁴

Pero lo que el modelo plantea tiene sus riesgos. Carr demuestra en su libro que la red de redes fomenta no sólo la desmemoria, sino la dispersión intelectual,

⁴ Nicholas Carr, Superficiales, México, Taurus, 2010

la incapacidad de atención por un tiempo relativamente largo, la imposibilidad de formular y entender abstracciones, la proclividad a emitir juicios desproporcionados o sesgados. Su análisis no se centra en los problemas éticos que han surgido por la expansión exponencial de la internet (como puede ser el tema de la pornografía infantil), sino en las consecuencias verificables que su uso tiene en el tipo de respuestas neurofisiológicas que suscita. Su tesis es simple y contundente: un experto navegador de la red y que ha sustituido al libro como instrumento de conocimiento, pierde las capacidades fundamentales que procrea la lectura meditada de un texto y, por ello, con el tiempo, será más o menos incapaz de atención y reflexión profunda.

Así, el reto que el quehacer filosófico enfrenta hoy es enorme. Y no en virtud de que se cuestione su utilidad práctica (porque ahora todo tiene que servir para algo inmediato y cuantificable), sino por la posibilidad misma de su existencia tal y como ha pervivido desde Platón. ¿Qué podremos esperar de generaciones que con el tiempo serán menos capaces de meditar profundamente un texto, de dejar el alma en un fragmento difícil e intrincado, de apostar su saber por la interpretación acertada de un aforismo? Ojalá que nuestra creatividad, pero sobre todo nuestra vocación de ser portavoces del conocimiento nos dé las luces para hacer frente al reto con convicción e inteligencia.