

POR QUÉ LA PRÁCTICA FILOSÓFICA RESULTA ESENCIAL PARA LA FORMACIÓN PROFESIONAL

Rosana L. Gallafent

rlgallafent@gmail.com

Juan Pablo E. Esperón

ipesperon@hotmail.com

Como es sabido, la práctica filosófica en el ámbito de las carreras universitarias no humanísticas goza de grandes prejuicios – entre otros – la no pertinencia ni incumbencia de la filosofía en las carreras como por ejemplo en las ingenierías, las ciencias de la salud, las ciencias económicas, etc. En consecuencia, ello abre algunos interrogantes: ¿por qué fomentar la práctica filosófica resultaría esencial para todo profesional?, ¿qué habilidades y qué herramientas aportaría la filosofía a la formación profesional y personal?, ¿cuál sería la necesidad de la formación filosófica en el mundo actual, si toda información está a disposición de todos los hombres en Internet? Para responder y aclarar estas cuestiones vamos a basarnos en el planteo novedoso de Jacques Rancière quien opone a la lógica pedagógica tradicional una práctica de la emancipación para la enseñanza, no solo de la filosofía sino también de las ciencias y las técnicas en general, para luego, a la luz de estos argumentos, extraer algunas conclusiones relevantes para la praxis filosófica en el siglo XXI.

Palabras clave: filosofía, praxis, pedagogía, crítica, diferencia.



Qué significa ser un estudiante universitario

En primer lugar, recordemos algunas notas distintivas que cualifican a un estudiante universitario. Nosotros partimos del supuesto de que un estudiante universitario es caracterizado, en primer lugar, por ser un estudiante libre es decir, por su *autonomía de decisión*. Si se lo compara con un estudiante secundario se comprende fácilmente este carácter. Si bien no siempre es así, generalmente se comienzan los estudios secundarios a una edad en la que los padres suelen cumplir un papel determinante eligiendo la orientación y el colegio en el que se ha de estudiar. Pero en el comienzo de una carrera universitaria existe una diferencia: el

estudiante es mayor de edad y elige por sí mismo la carrera que habrá de seguir y el lugar en el que lo hará. Tiene, por lo tanto, una mayor responsabilidad en relación con lo que ha elegido. Es cierto que existen condicionantes: el lugar en el que se vive, los horarios disponibles, la expectativa laboral, etc. Sin embargo, aunque sigamos enunciando condicionantes, ello no altera que sea resultado de una libre elección, que con la inscripción en una determinada carrera está diciendo que *quiere* estudiar, que estudiar es algo que no hace por obligación sino por elección.

De lo anterior se sigue que, en segundo lugar, un estudiante universitario se caracteriza por la responsabilidad. Esto no solamente supone la *decisión de estudiar*, sino también la *constancia* en esa decisión, esto es, mantener una actitud de búsqueda del conocimiento y de las habilidades teóricas y prácticas. En este sentido, expresiones como “zafar”, “pegar la materia”, “embocar un final”, etc., manifiestan un modo de pensar que no es propio de las tareas universitarias.

Esto nos conduce a una tercera característica: la *actividad*. Las actitudes propiamente universitarias son la búsqueda, tanto de lo que se solicita como material obligatorio en la preparación de una materia, como de todo aquello que pueda ampliar, complementar e incluso controvertir los temas tratados. También debemos destacar el valor de la atención, desarrollar la capacidad de atención, es decir, de estar concentrado en los problemas y su tratamiento. Atender es “tender hacia”, es “dirigir nuestras fuerzas en una dirección evitando dispersarnos”. Y fundamentalmente la tarea de estudiar; estudiar no sólo para rendir satisfactoriamente los exámenes parciales o finales, sino también para formarse como universitario y profesional. Esta *formación* implica desarrollar la totalidad de los contenidos y habilidades programadas en el plan de estudios (Cfr. Etchegaray, Esperón, et alia, 2009).

Una experiencia pedagógica novedosa en la enseñanza de las ciencias y las técnicas.

Coherentemente con esta caracterización del estudiante universitario Jacques Rancière opone una lógica pedagógica tradicional a una práctica de la emancipación para la enseñanza, no solo de la filosofía sino también de las ciencias y las técnicas en general, pero que supone, a la vez, formarse en la praxis filosófica.

Rancière sostiene, entonces, que la lógica pedagógica tradicional supone y refuerza una distancia insalvable entre el maestro y el alumno-ignorante, una distancia abismal entre el que sabe y el que no sabe. La práctica pedagógica (o “lógica del embrutecimiento”, como la llama) (Rancière, J., 2010: 20) no hace más que ensanchar la brecha entre uno y otro. “*Es en primer lugar esta radical separación lo que la enseñanza progresiva y ordenada enseña al alumno. Le enseña antes que nada su propia incapacidad. Así verifica incesantemente en su acto su propio supuesto: la desigualdad de las inteligencias*” (Rancière, J., 2010: 16). La distancia no es más que un grado de desigualdad.

A la pedagogía de la distancia y el embrutecimiento, oponemos, junto a Rancière,

una práctica de la emancipación intelectual, consistente en la verificación de la igualdad de las inteligencias. Es decir, “*no hay dos tipos de inteligencia separados por un abismo. El animal humano aprende todas las cosas como primero ha aprendido la lengua materna, como ha aprendido a aventurarse en la selva de las cosas y de los signos que lo rodean, a fin de tomar su lugar entre los otros humanos: observando y comparando una cosa con otra, un signo con un hecho, un signo con otro signo*” (Rancière, J., 2010: 16).

La práctica de la emancipación procede por comparación, por semejanza, por analogía. Es una pedagogía que repite tres operaciones simples en cada paso que da: observar, decir, verificar. Rancière lo llama “trabajo poético de traducción”.⁹ Así, el aprendizaje y la emancipación se identifican, porque a cada paso no solamente se va superando la distancia entre lo que ya se sabe y lo que todavía no se sabe, sino que también “*va aboliendo incesantemente, junto con sus fronteras, toda fijeza y toda jerarquía de las posiciones*” (Rancière, J., 2010: 17).

Rancière destaca, además, que la práctica de la distancia se mantiene aun cuando puedan *invertirse las posiciones*. El alumno puede llegar a la posición del maestro, pero repetirá la lógica embrutecedora¹⁰ y seguirá guiándose por el supuesto de la desigualdad.

“Es la lógica del pedagogo embrutecedor, la lógica de la transmisión directa de lo idéntico: hay algo, un saber, una capacidad, una energía que está de un lado -en un cuerpo o un espíritu- y que debe pasar al otro. Lo que el alumno debe aprender es lo que el maestro le enseña. Lo que el espectador debe ver es lo que el director teatral le hace ver. Lo que debe sentir es la energía que él le comunica. [Lo que el ciudadano debe

⁹ “...para practicar mejor el arte de traducir, de poner sus experiencias en palabras y sus palabras a prueba, de traducir sus aventuras intelectuales a la manera de los otros y de contra-traducir las traducciones que ellos le presentan de sus propias aventuras”. (Rancière, 2010, p. 17).

¹⁰ “Los términos pueden cambiar de sentido, las posiciones se pueden intercambiar, lo esencial es que permanece la estructura que opone dos categorías: aquellos que poseen una capacidad y aquellos que no la poseen” (Rancière, 2010, p. 19).

hacer (se podría agregar) es lo que el líder político le señala como objetivo]. A esta identidad de la causa y del efecto que se encuentra en el corazón de la lógica embrutecedora, la emancipación le opone su disociación. Ese es el sentido de la paradoja del maestro ignorante: el alumno aprende del maestro algo que el maestro mismo no sabe. Lo aprende como efecto de la maestría que lo obliga a buscar y verificar esta búsqueda. Pero no aprende el saber del maestro” (Rancière, J., 2010: 20).

De este modo, la formación filosófica apunta a un aprendizaje emancipador que conduce al desarrollo de las capacidades a través de la disociación de la causa y el efecto, de la enseñanza y el aprendizaje. Opone la praxis emancipadora a la lógica del embrutecimiento que cimienta una organización social con funciones fijas y roles inmodificables. Rancière nos enseña que hay que partir de la afirmación de la igualdad de las inteligencias para activar una pedagogía emancipadora que procede por disyunción o disociación entre lo que se enseña y lo que se aprende. Así, cada uno de los términos disjuntos potencia la actividad y la creatividad del otro. En este sentido, el estudio de la filosofía aporta elementos insustituibles para lograr una autonomía intelectual y brindar una formación al profesional de la totalidad (en contraposición a la especificidad de cada disciplina), en cuanto nos devuelve la capacidad de asombro, duda y especulación para plantear problemas, investigar, darnos cuenta, discernir e ir más allá de lo que parece ser de un modo pudiendo pensar que también puede ser de otro modo (Cfr. Etchegaray, Esperón, 2011).

Otro elemento decisivo para quebrantar la pedagogía tradicional es el desarrollo del pensamiento crítico propio de la práctica filosófica. Max Horkheimer sostiene que la filosofía no cumple ninguna función dentro del orden de cosas establecido (cfr. Horkheimer, 1974: 272-288). Su función no es *servir para* algo, puesto que esto oculta siempre un *servir a alguien*, es decir, estar al servicio de alguna forma de dominación. La filosofía ha desempeñado una función *crítica* en la sociedad y quienes ejercen esta función suelen pasarla mal, puesto que desubican e irritan a todos los

que han aceptado esa forma de vida (que suelen ser la mayoría o los más poderosos o ambos). Además, la filosofía no incomoda solamente a los otros, también incomoda a sus propios cultores. Ciertamente, no se trata de un ejercicio de masoquismo, que busque obtener placer del propio sufrimiento o dolor. No se trata de molestar o incomodar por el gusto de hacerlo. Se trata de cuestionar y de acicatear a los individuos y a las gentes para que no se abandonen a las formas de vida establecidas y su jerarquía de valores sin evaluar si tal modo de vivir es o no adecuado a la dignidad del ser humano, a la condición de seres libres. Darse cuenta de que se ha aceptado vivir como esclavos, tomar conciencia de que se vive de una manera innoble “por propia voluntad”, es algo que *entristece*. Por eso Gilles Deleuze dice que una “filosofía que no entristece o contraría a nadie no es filosofía” (Deleuze, G., 1971:149) y agrega que sólo la filosofía ha combatido toda mistificación, todo sentido falso de la vida, toda “estupidez”. Está claro que no se refiere a la estupidez individual de algunos menos inteligentes o menos preparados. La estupidez que combate la filosofía es la de someterse voluntariamente a cualquier forma de dominación, *incluso la de la libertad*. Lo que es inaceptable para la filosofía es que se quiera ser dominado no importa por qué o por quién. La filosofía nos impulsa a examinar, cuestionar y transformar los mecanismos ciegos, la voluntad e incluso el deseo que nos empujan a someternos. Lo que la filosofía no puede aceptar sin disolverse ella misma es que se coarte la experimentación de mejores formas de vida, que se restrinja la actividad del pensar, que se limite el ejercicio de la libertad (Cfr. Etchegaray, Esperón, et. Alia, 2009). “¿Existe alguna disciplina -pregunta Deleuze-, fuera de la filosofía, que se proponga la crítica de todas las mistificaciones, sea cual sea su origen y su fin? ¿Quién, a excepción de la filosofía, se interesa por todo esto?” (Deleuze, G., 1971:150)

Conclusión. Capacidad de interrogarse e inconformismo en el siglo XXI

Teniendo en cuenta la gran cantidad de saberes que proliferan en nuestro mundo actual, claro es que ellos no están ya dentro de nuestras cabezas, sino afuera, disponibles para buscarlos

por Internet. Ahí está todo lo que ya se sabe; pero las que no están, de antemano, son las preguntas. En la capacidad de interrogarse está el eje de la cuestión en el siglo XXI; en la capacidad de formular preguntas fecundas.

Pero en la actualidad olvidamos observar con un signo de interrogación al mundo, y ello se vuelve la manera natural de relacionarnos con él. Nos conformamos, nos acostumbramos a naturalizar al mundo y la cultura. Pero, por el contrario, la formación filosófica, dentro de cualquier disciplina, es la base de una actitud que denominamos *inconformismo*. El inconformismo está en la esencia misma de la praxis que proponemos. Una actitud inconformista es la que nos obliga a cuestionar, a preguntar y repreguntar, es aquella que ha de invadir la vida de los hombres, todos los días empujándonos a indagar si lo que estamos haciendo se puede hacer mejor, se puede hacer diferente, o en su defecto, se deje de hacer.

Masificar la capacidad de asombro e interrogarse es lo propio de hacerse de una formación filosófica; insistir en las preguntas, no darnos por satisfechos con la primera respuesta como tampoco retroceder ante la primera contradicción es lo que nos permitirá afrontar los problemas que nos presenta este siglo y nos permitirá resolverlos.

En estos tiempos, debido a la proliferación de las *mass-media*, las tecnologías, y fundamentalmente Internet, podemos decir que están a nuestra disposición todas las revistas científicas y todos los libros del mundo, etc. Tenemos todo el conocimiento, toda la información y todas las respuestas allí, arrojadas frente a nosotros, pero falta lo primordial: plantearnos, preguntarnos, indagar insistentemente. Por eso es relevante que los estudiantes universitarios, estén preparados, formados para explorar este nuevo universo. Este mundo nuevo no nos simplifica la vida, nos la complica. Nos obliga a ir más lejos y más hondo en el pensar, es por ello que requiere de la praxis filosófica.

La relevancia, entonces, de la praxis filosófica, en este sentido, consiste en proporcionar una formación en lo fundamental (no en la especialidad), una cultura de lo global (no de lo inmediato), una tradición pensamiento complejo. La filosofía es experta en pensar lo complejo y formándose en el pensamiento de lo

complejo resulta más fácil y simple resolver lo específico y cotidiano. La filosofía es experta en plantear problemas y formular preguntas (cfr. Etchegaray, Esperón, et. Alia, 2009). Ello es la base para abandonar la mirada inocente que tiende a considerar natural todo aquello que sucede en el mundo. En un mundo dominado por las tecnologías y los asuntos cotidianos (*prágmata*), la filosofía nos enseña a pensar críticamente para no servir ni ser servidores de nada ni nadie.-

Bibliografía:

-Deleuze, G. (1971). *Nietzsche y la filosofía*, Barcelona: Editorial Anagrama.

-Esperón, J.P., Etchegaray, R (2011). "La exclusión en la inclusión. Una perspectiva filosófica sobre la exclusión", en *La exclusión en la inclusión. Ensayos.*, comp. Defilippis, Irma, San Justo: editorial Unlam.

-Etchegaray R., y Sontórsola, M. V. (coordinadores); Erramouspe, P., Chorroarín, S., Olivieri, R., Esperón, J. P. y Blengino, L. (Redactores) (2009) "Qué es la Filosofía", en: AA.VV., *Manual para el curso de ingreso 2010, Ingeniería*, San Justo: Editorial Universidad Nacional de La Matanza.

-Horkheimer, M. (1974). *Teoría crítica*, Buenos Aires: Amorrortu.

-Rancière, J. (2010). *El espectador emancipado*, Buenos Aires: Manantial.

Lecturas para seguir en el tema:

-Deleuze, G. (1992). Postscriptum a las sociedades de control. En *Conversaciones. 1972-1990* Valencia: Editorial Pre-textos.

-Etchegaray, R. (2007). Introducción a los modelos de pensamiento, en 2 tomos, San Justo: Prometeo-Unlam.

-Foucault, M. (1996). *La verdad y las formas jurídicas*. Barcelona: Editorial Gedisa.



Juan Pablo E. Esperón es doctor, profesor e investigador de filosofía por la universidad del Salvador. Profesor e investigador de la universidad nacional de la Matanza en Buenos Aires, Argentina, y de la academia nacional de ciencias de Buenos Aires. Es miembro del CONICET y de la sociedad iberoamericana de estudios heideggerianos. Es editor responsable de la revista de filosofía *Nuevo Pensamiento* dependiente del instituto de investigaciones filosóficas del la Universidad del Salvador, área San Miguel en Bs. As. E-mail: jpesperon@hotmail.com. Ha publicado numerosos artículos y libros respecto de la filosofía de Nietzsche, Heidegger y Deleuze.



Rosana Lucía Gallafent es Abogada por la Universidad Nacional de La Matanza. Se desempeña en esa Casa de Altos Estudios como docente de Filosofía en el Curso de Admisión y también como docente de Historia del Derecho en la Facultad de Ciencias Jurídicas de la Universidad del Salvador. Participa como investigadora en el proyecto "Seminario Permanente de Estudios sobre Hermenéutica y Medicación". Forma parte del Comité Académico de la Revista de Filosofía "Nuevo Pensamiento" dependiente del Instituto de Investigaciones Filosóficas de la Facultad de Filosofía de la Universidad del Salvador, área San Miguel. E-mail: rlgallafent@gmail.com .-