

## **PAPEL DEL PROFESOR EN EL PROYECTO FILOSOFÍA 3/18**

per Josep Lluís Samper

(del Butlletí **FILOSOFIA 3/18**, núm. 10-11 , 1992)

Del salón en el ángulo oscuro, de su dueño tal vez olvidada, silenciosa y cubierta de polvo veíase el arpa.

¡Cuanta nota dormía en sus cuerdas, como el pájaro duerme en las ramas, esperando la mano de nieve que sabe arrancarlas!

¡Ay! -pensé- ¡Cuántas veces el genio así duerme en el fondo del alma, y una voz, como Lázaro, espera que le diga: "Levántate y anda"!

0.- ¿Cuál es el papel del profesor en la clase que sigue el programa de **Filosofía 3/18**? Esta pregunta la presentó nuestra colega Manuela Gómez en la primera sesión de trabajo de este curso.

Se trata de una pregunta, así la entiendo, nacida de la docencia de la filosofía a jóvenes de nuestros centros de secundaria. En esa labor, entre las paredes del aula, el profesor y los alumnos crean unas veces una extraña y motivadora atmósfera y, otras, asisten a una tediosa y aburrida representación. Este vaivén anárquico de éxitos y decepciones en nuestras clases manifiestan hasta qué punto enseñar es un arte, cuyos secretos nos gustaría penetrar para así poder ofrecer a los alumnos, en cada clase, el encanto del saber. Nadie más riguroso con el profesor que él mismo. Cuando sus clases no han podido captar la atención de los alumnos.

Por eso, probablemente, sea esta una pregunta que todo profesor consciente de su labor se ha planteado alguna vez de un modo u otro. El hecho de que se formule con más frecuencia entre los profesores de filosofía, y, de forma particular, por quienes intentan con sus clases promover activamente en sus alumnos una actitud reflexiva, se debe, al menos en parte, a la naturaleza de la materia que profesan y al ambiente poco propicio en que se desenvuelve su trabajo. Hoy la enseñanza se ejerce en un contexto de positivación niveladora del saber, lo cual ha devenido en utilidad social y, más estrictamente, profesional. En tal contexto, la Filosofía aparece como una actividad difícil de clasificar. De ahí a declararla "inútil" o algo que uno puede hacer "por libre" no hay más que un paso. Tal vez sea esta una de las razones que sobrecargan al profesor de filosofía con la penosa tarea de tener que justificar su labor y descubrir su papel en la clase.

Si la consideración anterior es pertinente, vemos que la pregunta puede plantearse en dos ámbitos de amplitud distinta y ambos implicados: en el ámbito restringido del Proyecto **Filosofía 3/18** y en el más lato del contexto escolar donde el Proyecto se desenvuelve. En el primer caso nos situaríamos en una perspectiva más técnica: el profesor como árbitro en el diálogo de clase, creador de situaciones de reflexión, interrogador hábil, etc. En el segundo, la pregunta sería pensada en el contexto que da sentido a todas esas funciones que el Proyecto parece exigir al profesor.

Pero ya nos situemos en un ámbito u otro, la pregunta me parece en cualquier caso **sorprendente, justificada y fundamental**.

1.- Una pregunta **sorprendente**, pues parece que su respuesta debería ser obvia. Para los profesores de otras *materias* apenas hay espacio mental para la pregunta. Al menos inicialmente, los papeles del alumno y del profesor son claros: yo tengo unos conocimientos, socialmente reconocidos, que vosotros no tenéis; mi misión es transmitirlos lo más eficazmente posible esos conocimientos y la vuestra, aprenderlos. También esto se puede hacer en filosofía. Ciertamente hay un saber filosófico resultado de una historia del pensamiento, y con él, un programa posible de contenidos para la clase de filosofía. Si una respuesta así no satisface, sin embargo, la pregunta, se debe a que el horizonte educativo desde el que ésta se hace es otro.

¿Por qué no remitirse, pues, a la obra de Matthew Lipman *Filosofía a l'escola*? En ella se encuentran indicaciones muy precisas y útiles al respecto, tanto los objetivos del programa como la forma de proceder para alcanzarlos están allí suficientemente definidos. El papel del profesor viene indicado en diversos pasajes como "árbitro" en el diálogo, interrogador hábil, animador del grupo de investigación, etc. ¿Puede esta respuesta satisfacer la pregunta inicial? Creo que no. Por indispensable que todo eso sea, no nos presenta otra cosa que el aspecto exterior o instrumental del programa. Eso, aunque útil, podría reducir el programa a mera técnica de dinámica o terapia de grupos (esto último arriesgado y lejos de los objetivos del programa). Si la pregunta no puede quedar enteramente respondida por esta vía se debe, creo, a que no solamente expresa una interrogación, sino también una exigencia. Una exigencia intelectual y moral.

La exigencia intelectual viene dada por lo que dice el Dr. Lipman cuando afirma que los alumnos "volen aprendre, però també volen que allò que aprenen tingui sentit" (*Filosofía a l'Escola*, p. 29). Pero esto sólo es posible en la medida que las experiencias y conocimientos escolares son referidos a un todo que les dé unidad. ¿Qué todo? El de sus propias vidas. Cuando examino mis recuerdos escolares, encuentro que queda una mínima parte de la materia de la enseñanza recibida. De los profesores sólo recuerdo aquellos momentos en que, dejando de serlo, me ofrecieron una frase o un ejemplo significativo para mí. En esos momentos dejaron de enseñarme cosas supuestamente útiles o importantes para la vida para situarme en la vida misma, en diálogo conmigo mismo. Fue entonces cuando los tuve por maestros, pues, tal vez sin darse cuenta, despejaron las dificultades que me impedían ver la relación entre las diferentes experiencias de mi vida. Cuando se enuncia que el objetivo básico del programa **Filosofía 3/18** es lograr que los alumnos piensen por sí mismos mediante una educación en la reflexión y la racionalidad, se está pidiendo recobrar aquel coloquio entre maestro y discípulo cuyo objetivo es lo que los clásicos perseguían con las *humanioris litterae*, las letras que hacen más hombre. Creo que hoy se siente cada vez más la exigencia de una cultura general que, respetando la diversidad de valores, consiga asegurar la necesaria unidad intelectual del hombre.

Esta exigencia intelectual lleva implícita una exigencia moral. Solamente un profesor sensible a las inquietudes de sus alumnos y que ame las ideas puede poner a la clase en situación de diálogo. Pero lo que sostiene el diálogo, el fluir del pensamiento en común, es la *forma de proceder*. Cuando esa forma falta, el diálogo se torna debate, y las ideas, armas arrojadas con las que intentar dominar al contrario. Esa honradez en la forma de proceder supone una metanoia: la exigencia de cambiar una inteligencia que posee la verdad por una inteligencia poseída por la verdad y, por tanto, abierta a ella.

2.- La pregunta está **justificada**. Saber las exigencias de un programa no significa necesariamente estar en ellas. Entre el punto de partida y la mera entrevista hay todo un camino que debe ser recorrido, y que sólo recorriéndolo nos manifiesta su realidad. Es entonces cuando, además de saber esas exigencias, las entendemos. La práctica del programa no sólo obliga a los alumnos a poner en evidencia las consecuencias e implicaciones de sus pensamientos, lo que significa con frecuencia corregirlos, sino también al profesor. No se trata de un juego en el que el profesor se reserva las "soluciones" de los problemas para darles a los alumnos la oportunidad de sentir la satisfacción de encontrarlas por sí mismos. Eso haría de la clase no una comunidad de investigación, sino un artificio del que pronto se darían cuenta y perdería todo interés. Tampoco es el profesor un mero árbitro que conoce las reglas del juego y sanciona a aquellos que no las respetan. Ciertamente vela por la forma de proceder en el diálogo y evita que su intervención prejuzgue el resultado; pero también hace posible el diálogo interrogando y animando. Esto significa participar en el juego. En esta participación se ponen de manifiesto sus limitaciones, tanto de conocimiento como personales. Esto resulta muy estimulante para el profesor que ve que en sus clases puede aprender y superarse a sí mismo. Pero, ciertamente, crea un espacio de inseguridad que lleva a plantearse y revisar su papel en el grupo. La clase se transforma en aventura, y no paseo por lo ya repetido. En tanto que aventura, cada situación pone a prueba lo que creemos ya sabido y dominado.

La pregunta está, además, justificada por otra razón. En nuestros centros de enseñanza secundaria se ha compartimentalizado tanto la función docente que se confunde la división del trabajo intelectual con una división de la inteligencia misma. Cada profesor permanece en el rincón de su especialidad sin apenas saber qué hacen los otros ni qué función desempeñan dentro del conjunto escolar. Desde ese rincón, la meta que se persigue ha quedado muy ensombrecida, y sólo se sabe, eso sí, que hay que ir derecho y eficazmente hacia ella.

En esa situación se da la curiosa ley de que cuanto más oscuro es el horizonte educativo que rodea al profesor más claro resulta su papel. En el caso de que no alcance los resultados deseados con su enseñanza, siendo que ha puesto los medios adecuados y posee competencia en la materia, siempre le cabe tranquilizarse diciendo aquello que respondió Oscar Wilde después del estreno de una obra suya que no gustó en absoluto: "La obra ha sido un gran éxito; pero el público, un fracaso". y así, rodeado y abrumado el alumno por tanto saberes, tan ciertos y verdaderos, acaba no

sabiendo qué sabe ni qué busca. Y la escuela, de ser un bien, se transforma con frecuencia en un problema para profesores, alumnos y padres.

El tener que introducir el programa en ese contexto, posiblemente en solitario, y en clases consideradas "blandas", crea no pocas dudas al profesor sobre su papel. Quizás sea por eso más fácil su difusión en la escuela primaria, donde los profesores son más sensibles a la formación del alumno. Pero en cualquier caso, son dudas que se van despejando en la medida que la práctica va haciendo patente las virtudes del programa.

3.-La pregunta es **fundamental**. La relación alumno-profesor es el centro de toda enseñanza. En ella el profesor toma conciencia de sí y tiene que habérselas con la esencia misma de su misión. Se trata de una relación personal y concreta para la que no hay fórmulas didácticas universales, por verdaderas y necesarias que éstas sean. Olvidar esto puede llevar a transformar el aula en un taller de trabajo a destajo o de adoctrinamiento, pero donde se impide que los individuos descubran aquella verdad personal que les hará más personas.

Pero no se trata de una relación personal como cualquier otra. Se trata de una relación mediatizada por el conocimiento. A través del saber y la información es como se va formando la persona del alumno. Sin embargo, sería abusivo e injustificado reducir este saber y esta información a lo fáctico. Del mismo modo que un montón de ladrillos no hacen una pared, ni un montón de conocimientos, una ciencia, tampoco un montón de enseñanzas (disciplinas) proporcionan una educación. Lo que hace de todo eso una pared, o una ciencia, o una educación es la *forma* en que todo eso está dispuesto. Veo, a veces, a los alumnos como un cuarto vacío al que los diversos profesores arrojan libros por sus ventanas; son materiales necesarios para que hagan su biblioteca; pero no suficientes, pues lo que la hará una biblioteca útil y manejable es el que estén dispuestos según unos determinados criterios.

Hay dos grandes tipos de filósofos: los que lo saben todo, como Aristóteles o Hegel, y los que no saben nada, como Sócrates o San Agustín. De los unos y de los otros participamos, según los momentos. En las clases de filosofía en que se sigue el proyecto Filosofía 3/18 se sigue más a los segundos. Esto proporciona la posibilidad de ensanchar el espacio mental hasta coincidir con el espacio vital. Este camino tiene la ventaja de representar para muchos alumnos una efebía de la razón, el descubrimiento de la reflexión como el lugar en el que se van elaborando sus propios criterios. De este modo, el pensamiento adquiere su dimensión moral al acercar la racionalidad a la vida. Sorprende la frecuencia con que personas de gran eficacia racional en su trabajo técnico son absolutamente primitivas en sus relaciones familiares o en temas que no son de su especialidad.

Posiblemente nada pueda enseñar el maestro, si el alumno no llega a esa consideración interior que le permite entender lo hablado. Eso nos dice San Agustín en su obra *Del Maestro*, capítulo XIV: "Mas se engañan los hombres en llamar maestros a los que no lo son porque, la mayoría de las veces no media ningún intervalo entre el tiempo de la locución y el tiempo del

conocimiento; y porque, advertidos por la palabra del profesor, aprenden pronto interiormente, piensan haber sido instruidos por la palabra exterior del que enseña". Tal vez sea así. Pero también sabemos que sin la palabra temporal del maestro, que actúa como un catalizador, no se despertaría ese maestro interior permanente. ¿Cuál es el papel del profesor? Hay preguntas que se hacen y otras en las que se está. Las primeras muestran su enjundia en la respuesta: las segundas muestran su fecundidad al pensarlas. Ésta pertenece a las segundas.