

La actividad filosófica: enseñanza y comprensión

AGÜERO, Gustavo / Universidad Nacional de Córdoba

› **Filosofía académica**

Resulta casi una obviedad decir que la enseñanza de la filosofía tiene rasgos comunes a la enseñanza de muchas otras disciplinas, pero también notables singularidades. Ya sea que se piense a la filosofía como un saber técnico cuya enseñanza consiste básicamente en la transmisión de un conjunto más o menos amplio de contenidos heredados de distintas tradiciones o como una actividad consistente en la producción de herramientas conceptuales para la problematización y el análisis crítico reflexivo de ciertos rasgos conflictivos de la cultura, la enseñanza de la filosofía sitúa al docente ante la difícil tarea de tener que franquear los sólidos muros del sentido común respaldado por su ejército de incuestionables e innumerables voces y presencias. Desde el punto de vista del aprendiz la búsqueda de comprensión, particularmente en disciplinas reflexivas, enfrenta a quien se expone a la difícil tarea de poner en cuestión algunas de sus más firmes convicciones.

En el contexto académico el valor práctico, vital, de la filosofía queda muchas veces oculto bajo la dinámica de tensiones y conflictos conceptuales que adquieren generalmente la forma de la incompreensión, la cual llega a asumirse de modo indiscutible como de carta de presentación y credencial de una auténtica filosofía académica. Un discurso filosófico 'comprensible' además de cargar con el peso del oxímoron debe enfrentar el estigma de lo 'superficial' como negación y rechazo de la 'profundidad', pero también el estigma de lo 'ordinario' como negación de lo 'trascendente'. En cualquier caso se advierte en esas resistencias las inquebrantables barreras del mismo sentido común que ha construido para la filosofía un lugar fantástico en el que habitan personajes etéreos con voces mágicas, aunque carentes de sentido.

Nada de esto pretende tampoco alentar una popularización de la filosofía, si es que un intento tal tuviera algún sentido comprensible, pero sí quiere manifestarse contra la idea de una filosofía que se adquiere cuyo discurso adopta el estilo de una ciencia esotérica. No obstante cabe señalar que si la actividad filosófica, al igual que muchas otras actividades y saberes, se complejiza y se torna sutil a medida que se despliega no es porque su naturaleza sea intrínsecamente incompreensible u oscura sino porque con frecuencia, en tanto ejercicio de autoconocimiento, busca poner en duda las mismas creencias que dan forma y estructura a nuestro sentido común, el punto inmóvil desde el cual se percibe todo movimiento.

Las formas de incompreensión que en filosofía parten de la resistencia por parte de esquemas doxásticos básicos pueden adoptar múltiples y muy variados aspectos, los cuales van desde los test de aplicación o utilidad inmediata hasta el cuestionamiento del valor de la reflexión en general frente a toda forma de acción. Si bien es cierto que en la construcción de esta imagen académica de la filosofía intervienen los instintos conservadores del sentido común, también tienen un lugar destacado aquí los estilos y la autoconcepción que la academia ha sabido adquirir. La recurrente insistencia en las tradiciones de pensamiento por parte de las prácticas académicas como forma de legitimar todo intento reflexivo ha sido quizás el factor que principalmente ha operado de forma crucial contra la expresión de las voces singulares y en ello también a favor de un desaliento del ejercicio vivo de la actividad misma.¹ Tampoco debiera entenderse que esto promueve el rechazo o acaso el desprecio de toda tradición de pensamiento, por el contrario, se trata de dar vida a esas tradiciones y a ese pensamiento poniéndolo en continuidad con el pensamiento actual, con el pensamiento vivo que se niega a escuchar la voz de la tradición pero que no puede sino retornar una y otra vez a ella para dar sentido a su expresión. Esta recurrente mirada a la tradición reflexiva es ante todo un recurso para situarse en ‘otro lugar’ desde el cual poder observar ‘como desde fuera’ el lugar que se habita, pero es también recorrer el lugar y el tiempo en el que se tejieron las tramas conceptuales que hoy constituyen nuestro mundo y nuestro espacio racional. Esta mirada ‘desde fuera’ se torna también una mirada negadora de ese lugar desde donde se mira, de la tradición, en tanto logra otorgar sentido a su expresión convirtiéndose a la tradición en la escalera wittgensteiniana que se arroja en cuanto se ha usado.

Aprender y comprender en filosofía requiere, cuando la tarea se piensa como una actividad que compromete la reflexión, asumir el riesgo de suspender el juicio en asuntos que cimientan nuestra confianza en un conjunto de prácticas cuando no en un completo modo de vida.

La búsqueda de comprensión en filosofía se asocia a la pretensión de reconocer bajo criterios, normas y conceptos lo que se nos presenta como natural, o de reconocer las decisiones valorativas en lo que se nos presenta como hecho firme. Esta cuestión pone de manifiesto nuestro propósito en este trabajo, el cual se llevará a cabo en dos partes, en la primera nos preguntamos por el concepto de *comprensión* mismo en tanto habilidad o *competencia conceptual* y la segunda preguntamos por la *comprensión en filosofía*, pero no porque debamos asumir que existe alguna forma de comprensión no conceptual o acaso propia de cada disciplina o actividad sino porque, como hemos mencionado, es el tipo de resistencias que se presentan en esta disciplina lo que constituyen quizás una las principales singularidades que se revelan en la práctica de su enseñanza.

> **Comprensión I**

¹ Una de las estrategias de silenciamiento académico más lograda es la de ‘invitar’ a suspender toda expresión reflexiva propia (para dar lugar a las ajenas) hasta tanto se adquiriera un nivel ‘aceptable’ de competencia reflexiva (pero por supuesto, ‘aceptable’ en comparación a las voces de la tradición).

Conforme a la información suministrada por la Real Academia Española *comprensión* solo tiene cuatro acepciones:

1. f. Acción de comprender.
2. f. Facultad, capacidad o perspicacia para entender y penetrar las cosas.
3. f. Actitud comprensiva o tolerante.
4. f. *Fil.* Conjunto de cualidades que integran una idea.

Y considerando que la primera de ellas es la que refiere a la acción de comprender y la cuarta es la acepción filosófica empleada en la semántica clásica y que se complementa con el concepto de extensión, nos interesa para nuestro desarrollo particularmente la segunda y tercera acepción. Se alcanza a distinguir en ellas las dimensiones cognitivas y prácticas de la comprensión, es decir, aquellas dimensiones que se vinculan por una parte al conocimiento o interpretación de los que sucede y por la otra al conocimiento o interpretación de lo que hacemos, de las acciones humanas.²

Por su parte el verbo *comprender* tiene como acepciones a las siguientes:

1. Abrazar, ceñir, rodear por todas partes algo
2. Contener, incluir en sí algo.
3. Entender, alcanzar, penetrar.
4. Encontrar justificados o naturales los actos o sentimientos de otro.

Los conceptos *comprender*, *entender*, *conocer* y *saber*, entre otros, forman parte de una familia de conceptos relacionados con el empleo de nuestras facultades, habilidades o competencias, para decirlo de otra manera, forman parte de una familia de palabras que hacen referencia a nuestras aptitudes mentales o psicológicas.

Consideremos ahora algunos usos habituales del verbo *comprender* y algunos de sus derivados. Decíamos, por ejemplo, que *comprendemos* (o que no *comprendemos*) un texto o quizás ciertas expresiones de un experto, o quizás porque a veces del cielo cae agua, otras veces nieve y otras hielo, pero decimos también (en otra acepción del concepto) haber *comprendido* (o no) las razones o los motivos que llevaron a una persona a actuar de cierta manera, o que *comprendemos* (o quizás no) las reglas de un juego cuando nos son explicadas, que *comprendemos* (o no) una película o quizás una obra de arte, y que *comprendemos* (o no) los motivos que pueden haber desencadenado un conflicto entre dos partes, etc.

² Es bien conocido que existe en la filosofía una tradición que emplea los conceptos de explicación y comprensión para dar cuenta de los hechos o fenómenos naturales y los fenómenos sociales o vinculados a las acciones humanas respectivamente. Nuestro concepto de comprensión es sin lugar a dudas más amplio y abarca sencillamente a toda forma de significación, de modo que podría con justicia pensarse como rasgo distintivo de la actividad estrictamente racional, esto es, de la actividad llevada a cabo por seres que emplean conceptos y por tanto, conforme al punto de vista semántico que aquí respaldamos, poseen competencias inferenciales.

Explicar cómo es posible para nosotros adquirir habilidades o competencias conceptuales no es una tarea diferente a la de explicar cómo es posible para nosotros dar significado a lo que pensamos, decimos y hacemos. *Prima facie*, el tipo evento o situación que comprendemos o al que damos significado incluye sucesos pero también acciones humanas; acciones pasadas y presentes, o aquellas otras que entran en planes de realización. Así, comprendemos lo que alguien dijo, pero también lo que pretende o pretendió hacer, comprendemos en general la acción y también la intención y acaso la inacción en ciertas circunstancias. Podemos comprender lo que alguien está haciendo porque conocemos o reconocemos pautas que individualizan o identifican una actividad, así es como podemos ver una gran variedad de situaciones y actividades que las personas realizan: por ejemplo, leer un libro, pagar impuestos, jugar póker, practicar la escala mayor, saludar a un amigo, escribir un texto, asumir compromisos, etc. Comprendemos la acción y en esa misma medida sus productos, aun cuando en muchas ocasiones comprendemos la acción a partir de sus productos. Sabemos que comprender la acción realizada por alguien requiere, entre otras cosas, el empleo de conceptos psicológicos del tipo creencia y deseo. Estos dispositivos de atribución y adscripción de estados mentales son parte de nuestra usual manera de percibir y de tratarnos, es nuestra forma de comprendernos.

Algunas veces, situándonos en la dimensión cognitiva de la comprensión, las cosas pueden verse usando un modelo simple como es el de incluir un fenómeno o suceso bajo una o más regularidades o leyes estrictas, de manera que podamos decir que bajo tales y cuales condiciones dicho fenómeno se producirá con una cierta probabilidad. Esto no parece, a primera vista, estar del todo desvinculado del modo en que comprendemos las acciones humanas, en la medida en que la comprensión de las acciones puede ser pensada como una manera de reconocer que una determinada acción es un caso o instancia de un tipo más general de acciones ya identificadas. De esta manera llegamos a sugerir que nuestra comprensión adopta, al menos en gran variedad de situaciones, una matriz de clasificación que consiste en el reconocimiento o inclusión de un fenómeno o suceso como un caso o instancia de un tipo o clase de fenómenos o sucesos. Sin embargo, en el caso de las acciones humanas interviene un elemento que en el caso de las explicaciones de los fenómenos naturales no se presenta, hablamos entonces de intencionalidad, por tanto entramos en el ámbito de las acciones.

Estos elementos señalan solo el comienzo de una caracterización de la comprensión humana. En este punto tenemos que desplazarnos al siguiente nivel de análisis, en el que consideramos la comprensión como una competencia o habilidad conceptual.

Comprendemos y naturalmente buscamos comprender, como dijo Aristóteles, y lo hacemos en la medida en que buscamos otorgar sentido o significado a las acciones, a lo que sucede, pero también, a aquello que percibimos o podemos percibir. Definitivamente el de la comprensión —el lugar donde confluyen el pensamiento y la acción— es un caso paradigmático de habilidad conceptualmente articulada. Decimos que en rigor hace ejercicio pleno de sus habilidades conceptuales quien percibe algo como siendo un árbol, una persona, un teléfono móvil, un paquete

de cigarrillos, etc. Esto es algo que realizamos sobre la base del reconocimiento de instancias o casos particulares como pertenecientes a ciertos tipos generales, o dicho de otra manera, como casos en los que la situación satisface criterios para la aplicación del concepto. De este modo, percibir un árbol como un tal y además como un olmo implica disponer, entre nuestros conceptos, los de árbol y olmo, y nadie que carezca de esos conceptos estaría en condiciones de percibir estas cosas, ya que tener un concepto no es tener un nombre de aquello que se percibe, sino saber qué es ese objeto que se percibe, desde luego, siempre y cuando se disponga ante todo del concepto de objeto.

Como mencionamos anteriormente nuestros conceptos no solo se aplican a objetos sino también a eventos y acciones humanas. Es así como para nosotros resulta posible reconocer la acción realizada por una persona que paga un impuesto inmobiliario como un caso particular del tipo general de acción que consiste en pagar impuestos y ésta, a su vez, como una instancia de comportamiento ciudadano. En virtud de nuestras competencias o habilidades lingüísticas es posible para nosotros percibir acciones humanas, ya se trate de acciones básicas y no tan básicas. No obstante, cuando no comprendemos lo que alguien está haciendo casi siempre resulta posible describir su comportamiento en términos más básicos, en cuyo caso podemos ver que un individuo levanta y baja sus brazos, a otro que da saltos, a uno que se acerca a otro y aprieta su mano, al que corre con prisa, y desde luego, también a unos famosos veintidós corriendo y a veces pateando una pelota, etc. Estas son descripciones bastante básicas de acciones humanas pero en cualquier caso decimos que se trata de acciones que pueden ser comprendidas en niveles de mayor o menor complejidad.

Finalmente y para completar el primer bosquejo hay algo que decir en un nivel más básico acerca de cómo es posible dar significado a lo que percibimos o, sencillamente percibir. Nuestro compromiso con una matriz pragmática y normativa del contenido de la acción y del pensamiento nos señala en la dirección de una semántica de corte inferencialista, es decir, una explicación del significado en términos de uso, pero de un uso que debe atenerse a normas a fin de otorgar significado a las expresiones y constituirse como legítima acción lingüística.

Asumimos entonces que el contenido conceptual es una función de los movimientos inferenciales materiales (aquellos que hacen al contenido conceptual) que realizan los hablantes, lo cual nos lleva a situar a la pragmática como condición de la semántica. Esta es también una decisión metodológica que busca poner a nuestro alcance herramientas eficaces para el análisis del fenómeno de naturaleza conceptual en que consiste la comprensión humana. En estos términos, la demanda de comprensión en un ámbito así como la necesidad de incrementar la comprensión en espacios conceptuales en los que alguien se actúa exige o bien crear nuevas redes inferenciales, o bien incorporar nuevos elementos conceptuales a las redes que ya son utilizadas. Las dificultades aquí pueden plantearse en ambas circunstancias, o bien al intentar conducirse por redes inferenciales no desconocidas o no accesibles, o bien por la incorporación de vínculos inferenciales que exigen la reasignación de funciones a elementos semánticamente ya consolidados.

Hemos adoptado como criterio de comprensión uno de naturaleza pragmática, conceptual y normativa.³ Hemos tratado a la comprensión como una habilidad propiamente conceptual, como un tipo de competencia que involucra conceptos, como una condición que se exhibe en la acción y no como un mecanismo interno, sea de naturaleza causal o cognitiva. Esta elección constituye una decisión metodológica que se funda en la necesidad de pensar las dificultades del aprendizaje en función de criterios, o pautas sometidas a la evaluación, de pensar el aprendizaje y la comprensión como la tarea de adquirir y desarrollar competencias conceptuales. Nada se conseguiría si se quisiera pensar a la comprensión como el resultado de la actividad de un mecanismo cerebral o acaso cognitivo; si un individuo logra comprensión en un asunto particular es algo que puede ser evaluado en base a criterios o pautas de comportamiento. Consecuentemente, siendo la comprensión un asunto de naturaleza conceptual resulta posible su evaluación y diagnóstico así como su incremento y sofisticación. Las competencias conceptuales se adquieren y se desarrollan a lo largo de la vida de una persona, y cuando se piensan en términos prácticos o implícitos en la conducta, pueden tratarse como una especie de 'saber hacer' o de '*know how*', dicho en términos de Gilbert Ryle.

> **Comprensión II**

Hablamos en la primera parte del concepto de comprensión y tratamos de ofrecer algunos rasgos característicos que nos ayuden a pensar situaciones en las que podemos decir de alguien que ha comprendido, o que no ha comprendido, o que ha adquirido una mala comprensión de un asunto. En esta segunda parte, intentaremos aplicar algunas de estas reflexiones sobre la comprensión al caso particular de la comprensión (o incomprensión) en filosofía.

Podríamos pensar a la filosofía como la actividad o disciplina en la que la incomprensión es la forma característica de la dificultad. Dicho de otra manera, entendida como una actividad crítica y reflexiva la tarea filosófica encuentra en la incomprensión el principal obstáculo y la forma más común de resistencia por parte del aprendiz. Sin pretender con esto sugerir que la reflexión filosófica tenga un objeto definido, una actividad conceptual que pretenda poner al descubierto y someter a examen las condiciones mismas de su posibilidad encontrará sin lugar a dudas obstáculos que naturalmente no se presentarán en actividades cuya realización carece de mayor exigencia reflexiva.

Las formas de incomprensión en filosofía así como la oscuridad que envuelve muchas veces a los escritos filosóficos tiene que ver, como dice Stanley Cavell, antes con la decisión o la indecisión del lector de abandonar el lugar seguro de sus prejuicios que con un estilo esotérico de discurso. Estas dificultades afectan al tipo de conceptos que habrán de ponerse en cuestión, y condicionan el nivel

³ Esta normatividad puede ser explicada, como en el caso de Robert Brandom, en términos de compromisos y autorizaciones asumidos y otorgados en una comunidad de habla. Cfr. Brandom, R., (2003).

de creencias que podrá examinar quien aspira a obtener comprensión en filosofía, hablamos aquí de creencias básicas en el plano de la moral, del conocimiento, incluso de la propia racionalidad. La comprensión requiere un esfuerzo y una decisión para los cuales –al decir de Nietzsche- todos y nadie está preparado, requiere de un esfuerzo en lo que aparece vívidamente como una marcha en dirección contraria a la de toda educación —formal y no-formal—, en tanto pretende poner en cuestión los cimientos mismos de esa educación, las creencias de base, las verdades más firmes.

La incompreensión en filosofía más que en otros espacios conceptuales revela el carácter sistemático de nuestras creencias de sentido común, una sistematicidad cerrada a todo diálogo. Así mismo y de otra parte, es el carácter vinculante que dicho sistema de creencias tiene en nuestras maneras de actuar, valorar y sentir lo que resguarda a dichas creencias de ser sometidas a examen. Nuestro sólido sistema de creencias compartido responde a las demandas de la filosofía con desinterés y con desprecio, quitándoles toda seriedad, todo carácter vital y cotidiano, tal como se responde a los delirios fantásticos de quien habla sin sentido, o de quien no tiene que llevar adelante una vida diariamente ni enfrentar un mundo conflictivo. En tales circunstancias los requerimientos de la filosofía se limitan a la búsqueda de un diálogo racional, democrático, en el que dichas demandas exigen por tanto hacer explícitas las asunciones doxásticas —tanto fácticas como valorativas— que dan forma y contenido a nuestras corrientes maneras de hacer y pensar. Pero no con la pretensión de instalar en su lugar un nuevo sistema de verdades o acaso de socavar la trama lógica de dichas asunciones, sino solo revelarlas, sacarlas a la luz, porque el hacer explícitas esas asunciones es una manera de exponerlas al juicio de la razón, es introducirlas en un juego ajeno a su constitución, el juego de justificar.

El auto-examen, como estrategia socrática de aproximación a los espacios más íntimos de nuestra constitución racional se torna una de las herramientas más propicias para el análisis de las huellas casi indelebles que el medio social en el que nos constituimos imprime sobre nosotros. Al hablar de huellas casi indelebles no hablamos de nuestra constitución racional ni estamos haciendo alusión a un sofisticado mecanismo provisto generosamente por la naturaleza a la especie, pero tampoco hablamos de un conjunto de normas o reglas que hayamos elaborado en el marco de una actividad comunicativa que en todo caso la supone, más bien buscamos aludir a una variedad de formas de comportamiento que no siempre atiende a razones, y que se hallan fuertemente determinados por creencias y valores heredados o adquiridos generalmente de modo irreflexivo. En esas condiciones llevamos adelante una vida, nuestra vida.

› ***Últimas palabras***

Nos ocupamos aquí del concepto de comprensión, y nos ocupamos de la comprensión en la filosofía. Hemos hecho mención de la naturaleza conceptual de la comprensión. Desde este punto de vista decimos que la comprensión en tanto competencia conceptual es también una competencia

inferencial que nos permite manipular consistentemente conceptos en el contexto de redes lógicas, por lo cual comprender un concepto supone comprender muchos, supone comprender un lenguaje, supone ya estar con otros.

La comprensión en filosofía, si bien no se trata de un tipo de comprensión *sui generis*, si constituye un rasgo singular de su práctica; insistimos aquí en que es un rasgo característico de la filosofía el tipo de resistencias que su aprendizaje enfrenta. Estas, entre otras, son algunas de las dificultades que deberá sortear pacientemente quien esté dispuesto a afrontar la enseñanza de la filosofía, pero también quien decida asumir el riesgo y la aventura de practicar el oficio que nos legó Sócrates hace más de dos mil años. Mientras tanto y en la permanente tarea de comprender que nos requiere cada día y cada instante, bien valen las acertadas palabras de Rilke, *“Ten paciencia con todo aquello que no está resuelto en tu corazón e intenta amar las preguntas mismas, como cuartos cerrados y libros escritos en un idioma muy extraño. No busques ahora las respuestas, que no se te pueden dar porque no podrías vivirlas. Y se trata de vivirlo todo. Vive ahora las preguntas”*.

Bibliografía

Brandson, R., *La articulación de las razones*, Madrid, Síntesis, 2003.

Habermas, J., *Teoría de la acción comunicativa. Racionalidad de la acción y racionalización social*, Madrid, Taurus, 1999.

----- . *Verdad y justificación*, Madrid, Trotta, 2002.

McDowell, J., *Mente y mundo*, Salamanca, Sígueme, 1994.

Ryle, G., *El concepto de lo mental*, Buenos Aires, Paidós, 1967.

Sellars, W., *Science, perception and reality*, Atascadero California, Ridgeview Publishing Company, 1991.

Wittgenstein, L., *Investigaciones filosóficas*, Barcelona, Crítica, 1998.