

# Apuntes para una filosofía paradójal: filosofía, ensayo y aprendizaje

David Sibio (UNGS)

---

¿Cómo llegó quien escribe a estar metido en eso que llaman filosofía? Más precisamente: ¿cómo llegó quien escribe a eso que llaman profesorado en filosofía? La respuesta más inmediata, la más adecuada y la más honesta es: no tiene la menor idea. Fue algo que sucedió. Se debe a pura contingencia. Y no hay intención de borrar la huella de la contingencia en plan de darle a todo el asunto un significado aparente o algo por el estilo. Se puede decir que no era la primera opción. Que la primera opción fue otra carrera que por discreción —una falsa discreción— no será mencionada<sup>1</sup>. Que no era la primera vez que se producía el intento de realizar estudios en un nivel superior. Que en el medio, entre los intentos y la hasta ahora continuidad de la presente carrera, pasaron muchas cosas en eso que se conoce como vida y que tal vez e inevitablemente todos esos acontecimientos hayan sido la condición de posibilidad para llegar a este punto. En este preciso instante de tecleo y pensamiento en donde quien escribe intentará de la manera menos torpe y más clara (y distinta) posible esbozar un ensayo sobre varias cuestiones que comenzaremos a desarrollar en lo que sigue.

Ahora mismo.

Cosas que sucedieron sobre la filosofía, el filosofar y la enseñanza. Breve estado de la cuestión y posiciones varias. De otro modo: ¿hace filosofía quien enseña o enseñar es una cosa y filosofía es otra?

Schopenhauer opinaba que los filósofos no son profesores de filosofía. Que enseñar (si se es filósofo) es un estorbo. Una tarea que se hace con malestar. El malestar de tener que parecer sabio delante de un público que lo escucha: "nada que sea más contraproducente que la obligación perpetua de parecer sabio." Valoraba, asimismo, posturas como las de Kant, quien enseñaba filosofía pero no su propia filosofía sino la de otros. Aunque postula que deber enseñar hacía que Kant perdiese el tiempo que podría dedicar a mejorar su propio material. Igualmente, no enseñar lo propio produce una primera distinción entre: profesor de filosofía (quien enseña contenidos de otros) y quien enseña y hace filosofía porque enseña lo de otros y lo propio, el filósofo. Son los casos de: Platón, Aristóteles o Hegel de quien sabemos sus *Lecciones sobre la historia de la filosofía* o la *Filosofía de la historia universal* son originalmente notas de clases.

---

<sup>1</sup> Licenciatura en comunicación.

El antagonismo entre hacer o enseñar filosofía se comienza a diluir, podríamos decir, a partir de propuestas como las de José Gaos. Para aprender algo, cualquier cosa que sea, en cualquier trabajo que sea, no hay mejor forma de aprender que poniéndose a trabajar bajo dirección de quien sepa hacerlo. Seguir al maestro. Verlo. Imitarlo. Etcétera. Los hábitos necesarios se adquieren trabajando, no por pura información teórica. Esto también concierne a la filosofía.

Descartes sostenía que el acto de haber leído a Platón y Aristóteles no nos lleva a ser filósofos. Debemos poder dar un juicio sólido, tomar una postura al respecto de lo leído si no seremos tan sólo contadores de historias, de cuentos. Reproductores mecánicos de lo que otros han dicho. Tomar posición requiere fundamento y del fundamento deviene el aprender a filosofar, que se distingue del contador de cuentos que aprendió contenidos de filosofía.

Kant, por otro lado, apunta una distinción que resulta al menos interesante y coherente en su modo de abordar el conocimiento: la filosofía es una idea de ciencia posible que no se da en ninguna parte en concreto. Se pregunta: ¿Dónde está? ¿Quién la posee? La filosofía no se aprende. Pero es posible aprender a filosofar, es decir pensar por cuenta propia, señalar alcances y limitaciones, hacer crítica de los intentos filosóficos existentes.

Las opiniones varían en matices. La división fundamental se inscribe en las preguntas: ¿es la enseñanza de la filosofía parte del quehacer filosófico o es otra cosa que nada tiene que ver? ¿Puede ser un trabajo por necesidad y preferible a mendigar o arar la tierra (como sostenía Abelardo en el siglo XII) o una tarea que puede ser vista como parte del mismo filosofar en tanto enseñar es concretizar, o sea, estar en relación con lo filosófico y por lo tanto es hacer filosofía (como sostenía Hegel)? Guillermo Obiols responde que es una falsa contradicción, que el aprendizaje filosófico es una moneda que tiene en una cara a la filosofía y en la otra cara al filosofar.

En esta línea, Alejandro Cerletti sostiene que el profesor de filosofía es un filósofo pero que es un filósofo que debe tomar la decisión de enseñar. Esa decisión implica construcción de didácticas propias y tomar partido (o no) de las posturas a las que se hace mención más arriba. Es una decisión filosófica porque “cómo se va a enseñar no será independiente de qué se va a enseñar” (2008:84) y porque “filosofar es atreverse a pensar por uno mismo y hacerlo requiere de una decisión” (2008:76)

Walter Kohan abre la perspectiva de la paradoja, lo que permite el juego armónico entre filosofar y enseñar. Un “para qué enseñar filosofía”. Perspectiva a la cual quien escribe adhiere en parte. Para Kohan quien encarna la paradoja, quien la personifica es la figura de Sócrates:

“ayudar a ver sin mostrarse; exponerse escondiéndose; enseñar a decir una palabra que no se deja leer, aparecer donde ya no se está más o ya no se es más que la forma de algún otro. Atópico, sin lugar [...] es no sólo Sócrates sino todo profesor de filosofía.” (2008:16)

Una manera interesante de abordar la filosofía y el filosofar versa sobre lo siguiente: hay para el ser humano tres formas de perder el control. Pérdida de control que aquí entendemos como condición de posibilidad o –directamente– espacio de la libertad humana en un sentido figurado. No se habla de una libertad absoluta y abstracta. Sino de una libertad que reconoce limitaciones estructurales, como bien pueden ser los condicionamientos de la convivencia social democrática o los impuestos por las condiciones biológicas: físicamente, con nuestro cuerpo tal y como es, no podemos volar. Ser libre aquí no llega a esos extremos. Se habla para el caso de ser libre cuando se puede pensar lo dado de otra manera. Quien escribe hablaba entonces de tres maneras de perder el control, o metafóricamente de ser libres, ya que perder el control nos desataría de lo que estructura. Asimilamos pérdida de control a libertad, por más que esto suene exagerado o absurdo, se insiste, es en sentido figurado: la primera forma de libertad es el orgasmo, la segunda es la locura y la tercera es la muerte. También hay una cuarta forma, pero vayamos a las primeras. Son necesarias para entender la idea aquí propuesta...

En el orgasmo se produce un salirse de sí, un ek-stasis. Es un arrancarse del ser en pos de liberarse del peso ontológico de ser humano. Se quiere ser libre de uno mismo y la manera de buscar esa libertad es a través de la relación sexual. El paroxismo orgásmico es la pérdida de control temporal del cuerpo propio, lo cual podemos entender como un momento, un instante de libertad.

En la locura tenemos el lugar de lo absurdo<sup>2</sup>. No debemos entender locura aquí como una construcción social respecto a la conducta de quien no se adecua a las normas o a la vida cotidiana, no es la locura como patología. No hablamos de recluir o de llevar hacia la “normalidad” a quien está loco. Sino de comprenderlo en lo que podría ser su sentido de existencia en la locura, otro modo de estar fuera de sí. Está loco quien se desata involuntariamente de la realidad dada y pasa a otra. Aunque eso dure tan sólo un momento.

En la muerte no es el acto de morir lo que nos hace libres. Morirse en ese sentido sería no estar en la vida. No especula quien escribe con un “más allá” de este “más acá”. No es libre el que murió porque se fue a un lugar mejor. Decimos que la muerte es libertad en tanto la muerte es un horizonte que sabemos es nuestra única certeza: un día ya no vamos a ser. Y ese no ser más nos produce una angustia que nos abre un abanico de posibilidades para elegir en vida. Por lo tanto, en cuanto a saberse finito, se es libre.

---

<sup>2</sup> Hay un chiste muy ilustrativo al respecto: un hombre va al médico y dice “doctor, doctor, mi hermano cree que es una gallina”, el médico reacciona “bueno ¿y por qué no lo mete en un manicomio?”, a lo que el hombre responde “porque necesito los huevos”. Quien está loco puede ver otra cosa, pero mostrarse contradictorio, mostrarse como absurdo. Se entiende que aquí se dice absurdo pero sin darle una carga moral. Telma Reza en sus posgrados sobre adolescencia alentaba a los psicólogos a hacer preguntas aunque fueran absurdas. Lo absurdo muchas veces produce grandes avances en el pensamiento. Pero esto excede el tema del ensayo.

La filosofía es la cuarta forma de libertad, de poder perder el control sin perderlo, o mejor dicho de habilitar que la pérdida de control se produzca para dar evidencia de que lo dado no es tal. De que la realidad no es un paquete cerrado. El papel de la filosofía es cuestionar, poner en evidencia, dar posibilidad a la deconstrucción y también a la construcción de la realidad. Quien se adentra en la filosofía, entendiendo que es una forma de libertad, se adentra hacia espacios interiores de lo humano. Hay voluntad y autorreflexión. Es una libertad que exige responsabilidad. Mario Lipsitz contaba una anécdota que sirve para ilustrarnos al respecto: se encontraba comiendo en una terraza junto a un amigo. Su amigo mira para abajo, están a una altura considerable y comenta que siente vértigo, miedo a la altura. Lipsitz le propone que no es así, que en realidad ese vértigo no es otra cosa que tener que enfrentarse a su libertad. La libertad, tal vez, de poder saltar y ver qué pasa.

Saltar.

Imaginemos que la filosofía es saltar al vacío pero para adentrarnos en nosotros mismos<sup>3</sup>. Para conocer nuestra soledad más profunda. Quien escribe supone que uno de los temas filosóficos relevantes de la vida es la soledad. Estando solos nos enfrentamos irremediamente a las preguntas. El vértigo que producía la altura al amigo de Lipsitz es un modo de la soledad. En la soledad se es libre de vínculos. Aunque, la soledad no es silencio, es justamente, todo lo contrario: en soledad surgen los cuestionamientos. El primero podría ser, tranquilamente: ¿por qué estamos solos? La soledad nos dispone, así, frente a nuestros muros internos. El papel de la filosofía es desarmarlos, mostrar que son posibles de deconstruir, de derribar. El filósofo es así una suerte de arquitecto de la deconstrucción. Alguien que se mueve en el terreno de la paradoja<sup>4</sup> y que es a su vez un sujeto paradójico<sup>5</sup> y que cuando no ve paradoja la produce en pos del cambio. No es filósofo quien acepta que lo dado es de una vez y para siempre.

Ahora imaginemos la filosofía como un océano. No como un mar,<sup>6</sup> el mar es un espacio limitado del océano. El océano es una propuesta más amplia. El océano en el mundo se nos presenta sin límites.

---

<sup>3</sup> “Anduve buscándome a mí mismo” (Heráclito, fragmento 101)

<sup>4</sup> Paradoja en el sentido de Walter Kohan: “De lo que se trata es de pensar el juego político que un profesor propone a sus alumnos para jugar en el campo del pensamiento, bajo el nombre de filosofía, para poder jugarlo de manera más interesante. La hipótesis aquí sostenida es que una paradoja o tensión insoslayable forma parte de ese campo. Esta paradoja, lejos de limitar la filosofía y la educación, es su vida misma.” (Walter Kohan, 2008:13)

<sup>5</sup> Pero no al modo del Sócrates que encarna la paradoja en el libro de Walter Kohan. El sujeto paradójico, el profesor de filosofía, no es alguien que muestra su relación con la ignorancia sino todo lo contrario, es alguien que muestra su relación con el saber, con el conocimiento. Relación que recrea, reinventa para recrear y reinventarse constantemente. El profesor de filosofía constituye su identidad de esta forma y los alumnos también. No hay tabulas rasas.

<sup>6</sup> Esta idea encuentra su inspiración en la metáfora: “Saber filosofía es como saber nadar en el mar... no se llega ningún lado. No se nada en el mar para llegar a África, por ejemplo, diferenciamos claramente entre quien no sabe y quien sí sabe nadar en el mar y apreciamos claramente a este último...” (Obiols, 2002:56)

Arthur C. Clark decía que le parecía inapropiado llamar Tierra a este planeta cuando debería llamarse Océano, curioso y paradójico comentario. El filosofar es pues, con propiedad, nadar en el océano. No es necesario llegar a ninguna orilla. No hay obligación de tal cosa. Aunque está permitido. Pero se le presenta un primer límite a quien hace filosofía. Ese primer obstáculo es la institución donde trabaja, donde enseña. La institución está en tierra y se asemeja más a una piscina que a un océano. Está demasiado reglada, hay normas por todos lados, ataduras que incluso condicionan la propuesta de libertad no absoluta o paradójico que se propone en este trabajo<sup>7</sup>. El riesgo es transformarse en un ejecutor. Un autómatas. Alguien que sólo está donde está para dar un contenido mecánicamente. O un cuento cuentos al modo de lo que Descartes entendía como el error de quien no toma posición frente a lo que se enseña. Tomar posición frente a lo que se enseña requiere no sólo haber asimilado lo que se está tratando de enseñar sino que también hace necesario encarnarlo<sup>8</sup>. El filósofo es el que puede filosofar lo de otro como si fuese propio, quien encarna. La repetición es una forma de cambio<sup>9</sup>. El filósofo, que al encarnar lo asimilado como propio en pos de enseñar, deviene en la repetición creativa<sup>10</sup> que propone Badiou, haciendo

---

<sup>7</sup> “La libertad no sólo está amenazada por los regímenes totalitarios o autoritarios. Lo está también, de modo más oculto pero no menos fuerte, por la atrofia del conflicto y la crítica, la expansión de la amnesia y la irrelevancia, la creciente incapacidad para cuestionar el presente y las instituciones existentes, ya sean éstas propiamente políticas o ya bien contengan las concepciones del mundo. En esta crítica la filosofía siempre ha tenido una parte central, si bien su acción ha sido indirecta la mayor parte del tiempo.” (Bertolini, Langon y Quintela, 1997:50)

El lugar de trabajo para este caso, la escuela, es una construcción histórica que debe ser cuestionada, esto es posible si se hace filosofía, si se es libre y para que ello suceda debe haber democracia: “Creo que es imposible comprender qué es realmente la filosofía sin tomar en cuenta su lugar central en el nacimiento y desarrollo del proyecto social-histórico de autonomía (social e individual). La filosofía y la democracia han nacido en la misma época y en el mismo sitio. Su solidaridad resulta de que ambas expresan el rechazo a la heteronomía, el rechazo a las pretensiones con validez de reglas y a las representaciones que se encuentra allí sin más, la negativa a toda autoridad externa (aun y especialmente divina) y de toda fuente extrasocial de la verdad y la justicia; en suma, el cuestionamiento a las instituciones existentes y a la afirmación de la capacidad y el pensamiento para instituirse a sí mismos de manera explícita y reflexiva. Para decirlo de otra manera, la lucha por la democracia es la lucha por un verdadero autogobierno. El propósito del autogobierno no acepta ningún límite externo.” (Bertolini, Langon y Quintela, 1997:50)

<sup>8</sup> Idea que puede verse en lo siguiente: “Filosofar depende, en última instancia, de una decisión subjetiva, y no sólo en lo que atañe a querer ser filósofo, sino porque supone la puesta en acto de un pensamiento y esto implica la novedad de quien lo intenta. No hay planificación de clases que pueda dar cuenta de la irrupción del pensamiento del otro. Este rasgo de la enseñanza de la filosofía no debe tomarse como una debilidad pedagógica sino, por el contrario, como una fortaleza filosófica, ya que constituye el momento en que a partir de la emergencia de algo diferente se puede quebrar la repetición de lo mismo” (Cerletti, 2008:77)

<sup>9</sup> Brian Eno *dixit*.

<sup>10</sup> Alain Badiou indica cómo se lleva a cabo la repetición creativa: “La filosofía es el acto de reorganizar todas las experiencias teóricas y prácticas, proponiendo una nueva gran división normativa que invierte un orden

filosofía. Así quien escribe entiende que enseñar y filosofar no están necesaria e irremediamente separados. Se necesitan pero se necesitan en tensión, como el océano y la orilla. La enseñanza de la filosofía es desde este punto de vista un problema filosófico porque lleva a la pregunta: ¿cómo enseño? ¿Cómo educo para que el otro pueda filosofar, para que el otro pueda encarnar su propia soledad y de ahí sus propios cuestionamientos? ¿Cómo hago de una piscina un océano? En encarnar la propia soledad cumplen una función importante y trascendental las fuentes filosóficas y el hábito de la lectura. Hábito que para el gran escritor norteamericano Philip Roth requiere concentración, soledad e imaginación. Trabajar con fuentes filosóficas en esa repetición creativa, requiere que quien está filosofando y por ende enseñando deba reinventar-se<sup>11</sup>. El acompañamiento de la lectura de la fuente filosófica, aunque suene contradictorio o paradójico, lleva a la soledad de la lectura: aunque se lea en un grupo se está leyendo solo. La tarea de quien dirige la lectura es mostrar su relación con la fuente filosófica y cómo esa relación se renueva cada vez que el procedimiento de lectura se repite. Es como tocar una canción y reinventarla para los oídos del otro como una nueva versión. El placer de filosofar es como el placer de quien hace música, sólo que aquí lo que se intenta es que se escuchen las armonías y ritmos del pensamiento propio y no propio a la vez. Thom Yorke de Radiohead canta: “es un adentrarse para salir fuera.”

Quien escribe se atreve a sugerir una utilidad para la filosofía: es útil en sí misma porque nos permite ser libres, la libertad, claro, es paradójica, se es libre y en cierto punto es uno mismo en tanto filósofo quien cuestiona que su libertad no es tal. Es un juego sin fin. La filosofía no es un paquete cerrado, es un recorrido perpetuo<sup>12</sup>. Quien filosofa debe aceptar que se moverá en el terreno de la paradoja.

La filosofía enseña un atributo que las otras formas de libertad aquí presentadas no poseen, es paradójica en sí, puede interrogarse a sí misma y puede interrogar las otras formas de libertad: las subsume en tanto las cuestiona, las entiende, las explica y puede des-armarlas. El orgasmo, la locura y la muerte no se interpelan a sí mismas. La filosofía como es paradójica en sí se afirma y se cuestiona ella misma. Es su modo de vida y de quien lo adopte. Si no fuese paradójica no podría ser. Sería otra cosa, estaría en una orilla, mojando sus pies.

---

intelectual establecido y promueve nuevos valores más allá de los comunes. La forma de todo esto es, más o menos, dirigirse libremente a todos, pero primero y principalmente a los jóvenes, pues un filósofo sabe perfectamente bien que los jóvenes tienen que tomar decisiones sobre sus vidas, y que ellos están generalmente mejor dispuestos a aceptar los riesgos de una revuelta lógica.” (2007:126)

<sup>11</sup> La repetición creativa se ve dinamizada por la presencia del otro: “cada situación de aula constituye un desafío filosófico inédito, porque si en efecto se filosofa, se da lugar al pensamiento del otro, lo que supone, como dijimos, la irrupción de su novedad” (Cerletti, 2008:77)

<sup>12</sup> “¡Justamente porque nunca termina es que los filósofos eligieron llamarse “filósofos”, es decir, amantes o aspirantes a la sabiduría y no “sofos”, o sabios, a secas!” (Obiols, 2002:56)

Hannah Arendt sostiene que hay una tensión entre los viejos y los jóvenes. Los jóvenes heredarán el mundo de los viejos. Los viejos lo habilitarán pero quieren que se conserve y los jóvenes lo heredarán pero quieren cambiarlo, renovarlo. Al mismo tiempo los viejos deben cuidar a los jóvenes del mundo y al mundo de los jóvenes. La tensión es evidente. Es una crisis intergeneracional<sup>13</sup>.

Badiou habla de “corromper” a los jóvenes y lo dice en el sentido de “enseñar la posibilidad de rechazar cualquier sumisión ciega a las opiniones establecidas” (Alain Badiou, 2007:125). Inevitablemente se debe entregar el mundo porque cuando se “corrompe” se sustituye “la imitación por la discusión y la crítica racional, e incluso, si la cuestión es una cuestión de principios, sustituir la obediencia por la revuelta” (Alain Badiou, 2007:125). Pero una revuelta lógica porque es una revuelta que no es ni espontánea ni agresiva ya que es consecuencia de principios y críticas racionales.

Quien escribe propone que el que aprende debe aprender a “corromperse” en la línea de Badiou. Se debe tomar una actitud subversiva para cambiar el mundo. Así aprender filosofía es aplicar la responsabilidad que el filosofar permite en tanto nos hace libres. Es válido aclarar que deben considerarse las condiciones históricas, su materialización:

“No se pueden separar la filosofía y la historia de la filosofía, ni la cultura y la historia de la cultura. En el sentido más inmediato y determinado, no se puede ser filósofo, es decir, tener una concepción críticamente coherente del mundo, sin tener conocimiento de su historicidad, de la fase de desarrollo por ella representada y del hecho de que ella se halla en contradicción con otras concepciones o con elementos de otras concepciones.” (Antonio Gramsci, 2003:8)

La filosofía y el filosofar como forma de libertad deben dar cuenta de que se lo hace en un contexto determinado pero no determinante. Una libertad indeterminada, sin historia, es una ingenuidad.

Quien escribe ha llegado al “final” de esta suerte de repetición creativa de sí mismo. El ensayo, paradójicamente, debe cerrarse, al menos por el momento. No puede recrearse perpetuamente. Tiene que ser entregado o excederá las páginas pautadas. Quien escribe considera que la misma constitución de la identidad del profesor-filósofo —y del ser humano en general— es siempre abierta, como lo son las estructuras en las que vive. Nada de lo pensado y lo actuado en la vida y de lo dicho aquí es o será para siempre.

---

<sup>13</sup> Del capítulo V: la crisis en la educación, en *Entre el pasado y el futuro*, 1954. En esta tensión evidente, quien hace filosofía —en tanto ser paradójico— se mueve con comodidad.

## Bibliografía

- ARENDR, H., *Entre el pasado y el futuro. Ocho ejercicios sobre la reflexión política*, Barcelona, Ed. Península, 1996.
- BERTTOLINI, M., LANGON, M. Y QUINTELA, M., *Materiales para la construcción de cursos de Filosofía*, Buenos Aires, A-Z, 1997.
- CERLETTI, A., *La enseñanza de la filosofía como problema filosófico*, Buenos Aires, Libros del Zorzal, 2008.
- KOHAN, W., *Filosofía, la paradoja de aprender y enseñar*, Buenos Aires, Libros del Zorzal, 2008.
- MONDOLFO, W., "Didáctica de la filosofía", en *Problemas de Cultura y Educación*, Buenos Aires, Hachette, 1957.
- OBIOLS, G., *Introducción a la enseñanza de la Filosofía*, Buenos Aires, Libros del Zorzal, 2008.
- OBIOLS, G., "El significado de la expresión `aprendizaje filosófico'", en OBIOLS, G. y FRASSINETI DE GALLO, M., *La enseñanza filosófica en la escuela secundaria*, Buenos Aires, A-Z, 1990, (Cap. VII).