

Didáctica

Algunas falacias profundamente arraigadas

Félix García Moriyón

Ponencia presentada en Laredo, Agosto 1987

Suele suceder en todos los ámbitos del saber y de la práctica humana que en algún momento, o en muchos momentos, se introduzcan, favorecidas por el aire de las modas al uso, determinadas apreciaciones que no por generalmente aceptadas dejan de ser completas falacias con negativas consecuencias a corto, medio y largo plazo. Aunque la filosofía, profesionalmente volcada a la duda, la perplejidad y la permanente puesta en cuestión de todo, debiera estar inmunizada contra ese tipo de falacias, padece, como cualquier hija de vecino, de males que son endémicos. Sin ánimo de agotar un tema tan enjundioso, nos parece oportuno llamar la atención sobre varias falacias que, profundamente arraigadas entre los profesores de filosofía, han provocado algunas prácticas pedagógicas que pueden contribuir a socavar la posición de la filosofía en la enseñanza secundaria, o incluso servir de primer paso para su total extinción. Podemos, pues, hacer un breve recorrido esclarecedor.

1. Primera falacia: la Filosofía como «ancilla scientiae»

Sería interesante establecer la genealogía de esta posición servil adquirida por la filosofía en los dos últimos siglos. El camino que va desde el pos-trero intento hegeliano hasta los más recientes epistemólogos, es interesante e instructivo, si bien excede nuestro propósito en estos momentos.

Brevemente formulada, la falacia tendría dos partes: a) las ciencias han logrado un desarrollo, de carácter acumulativo y progresivo, haciendo posible un saber cierto y seguro sobre la naturaleza y el ser humano; b) no es posible ningún otro saber que no siga los caminos y principios de las ciencias. Evidente conclusión: el único camino para recuperar la filosofía, o para poder presentarla en sociedad sin avergonzarse demasiado, consiste en ponerla humildemente a disposición de lo que la ciencia guste mandar. Una variante edulcorada de esta falacia es la que afirma que la filosofía sería la madre de todas las ciencias que se habrían ido separando del seno materno una vez alcanzada la mayoría de edad. Por más que en este caso se quiera conservar el título honorífico de la maternidad, se sigue claudicando haciendo bueno el famoso dicho de «cría cuervos que te sacarán los ojos».

También sería interesante explicar, o intentar comprender, los mecanismos sociológicos o psicológicos que han permitido que semejante versión de la historia, absolutamente disparatada por otra parte, haya cuajado. Supongo que Comte sería feliz viendo indirectamente realizado su sueño de una religión universal, por más que su adorada sacerdotisa no haya perdurado en los planes de la congregación. Existe una variante ontogénica de la teoría evolutiva comtiana que recibió patente de homologación de la mano de Piaget, si bien éste es algo más fino y sugerente que aquél. Pero ambas teorías explicativas son empíricamente refutables con gran sencillez y teóricamente débiles, cargadas de tendenciosos prejuicios etnocéntricos, egocéntricos y cronocéntricos. (Quizá sea porque, como dice el esquema piagetiano, se hayan detenido en los estadios iniciales del desarrollo sin alcanzar la plena madurez).

Pues bien, abrumados por tan pesado lastre, los profesores de filosofía entramos en las clases recurriendo a diversos procedimientos para salvar la cara. Variante primera: realizar una divulgación sencilla, y generalmente trivial, de la colección Temas Clave de Salvat, buscar el vídeo del cuerpo humano y pretender embelesarlos con los perros de Pavlov; de vez en cuando, que hagan una encuesta sociológica para familiarizarse con los rigurosos métodos de la ciencia, aunque sólo sea una ciencia humana. Segunda variante: leerse lo más rápidamente posible a Kuhn y familia, y transformar la Historia de la Filosofía en largas y sesudas disertaciones sobre el método de Galileo o la mecánica newtoniana; de la relatividad también se hablaría si no fuera tan complicada; esta variante ha sido agraciada con su inclusión en los programas provisionales elaborados por el Ministerio, como todos sabemos. Tercera variante: por reacción desesperada, el filósofo intenta recuperar saber de la generalidad, su método dialógico socrático, y se lanza decidido a hablar de todo lo divino y humano; la clase termina pareciéndose a la tertulia amistosa del café con indiscutibles ventajas terapéuticas para los adolescentes agotados con tanta clase y tanto libro, si bien esta terapia no tiene nada que ver con la wittgensteniana, aunque ésta pueda encajar en el marco de la primera falacia que acabamos de expresar.

2. Segunda falacia: la Filosofía como metalenguaje

Este terreno tiene bases algo más sólidas que el anterior y merece una atención cuidadosa en la que, si posible fuera, se deslinde el trigo de la cizaña. El pedigrí puede remontarse incluso a la triada helénica, quien tuvo claro que la filosofía se realizaba en el lenguaje y que poseía cierto aire de «meta». No olvidemos tampoco la poderosa tradición hermenéutica iniciada por Spinoza, sólidamente apuntalada en el s. XIX y con enorme vitalidad en estos momentos. El problema es que cuando nos referimos a esta falacia estamos haciendo referencia a algo más específico, una falacia que debe entenderse como pariente en primer grado de la anterior y, posiblemente, consecuencia de ella. Brevemente expresada sería más o menos como sigue: las ciencias nos hablan de la realidad, con todas las garantías de rigor y seriedad que la ciencia tiene; el campo de la filosofía sería tan sólo el de hablar de las ciencias, es decir, un lenguaje sobre otro lenguaje, un metalenguaje.

Soy osado, pero no tanto como para pretender resumir aquí, o hacer una valoración, de todas las corrientes que en los últimos cien años (por poner una fecha) se han centrado en el lenguaje como ámbito preferente de la reflexión filosófica. Las aportaciones de los filósofos analíticos o de los hermenéuticos, por simplificar algo las cosas, han sido considerables y siguen siéndolo. El problema se sitúa en el sentido reductor de lo que acabamos de presentar como falacia; nuestro ámbito no sería el del lenguaje, sino el lenguaje de la ciencia, adquiriendo atención preferente la reflexión sobre el método científico y las categorías empleadas por los hombres de ciencia en su esfuerzo por comprender, y dominar, la realidad. La filosofía pasa a ser saber de segundo orden, saber adjetivo, carente de un contenido sustantivo propio, a no ser su propia historia.

Qué duda cabe de que sería necesario saber de qué realidad se está hablando en esta segunda falacia, asignada en exclusiva a la ciencia como objeto de estudio; el problema es que al ser la filosofía un saber de segundo orden, no se me ocurre en estos momentos quién y cómo podría aclarar ese concepto. Posiblemente sería una pretensión abusiva por parte de un filósofo «metalingüístico» pensar qué es la realidad y lo real, y mucho menos soy capaz de saber si, en el caso de que se hiciera cargo de esa reflexión, estaría pensando sobre el lenguaje o sobre la realidad. Total, un lío difícil de solucionar. También me deprime un poco el saber que temas que siempre había estudiado y reflexionado con cariño, como podrían ser el de la libertad, la temporalidad, la persona humana, la verdad, la vida buena, etc., temas que yo había considerado genuinamente filosóficos, se han quedado en puras cuestiones lingüísticas, no corresponden al ámbito de la «realidad» y deben esperar su turno de clarificación a ser recibidas en el ámbito de alguna ciencia específica, o ser disueltas como falsas cuestiones.

No debe extrañarnos que los profesores de filosofía terminen con cierta frecuencia suprimiendo de sus programas o de sus explicaciones estos y

otros temas parecidos. Una vez más podemos ver un ejemplo de este reduccionismo en el programa provisional ofrecido por el Ministerio. No sólo se ha reducido la presencia de la Filosofía a una única asignatura de Teoría del Conocimiento (de la Historia de la Filosofía y de la Ciencia ya hemos comentado algo antes), sino que el contenido de esta asignatura carece del más mínimo tratamiento de temas como el de la verdad, la certeza, la objetividad, la conciencia, el apriori, la ideología, etc. La segunda falacia se encuentra fraternalmente con la primera, reforzándose mutuamente en su papel disolvente de una reflexión genuinamente filosófica.

3. Tercera falacia: el retraso de las ciencias humanas

Seguimos en el marco de las falacias anteriores, pero en una nueva variante. Sigue valiendo, aquello de la filosofía como tronco común del que se van desgajando con el paso del tiempo los diferentes saberes. Primero le tocó el turno a la física, auténtica pionera en la fructífera senda de la emancipación de los brumosos pantanos filosóficos seguida por la química, la biología y más adelante por las llamadas ciencias humanas (sociología, antropología, historia, geografía, etc.) que, aunque tienen cierto retraso, claramente observable en las muchas veces que se mezclan con disquisiciones filosóficas y en lo poco seguro y fiable de sus aproximaciones e interpretaciones, han cogido el tren de los serios, acumulativos y progresivos, saberes científicos.

No quiero repasar en estos momentos la profunda endebles empírica de esta visión de la historia del saber humano, la descarada deformación de los datos históricos disponibles, y menos todavía el confuso y distorsionado alcance de los supuestos implícitos sobre los que se sustenta. Lo interesante para mí es resaltar que precisamente por el retraso supuesto de las ciencias humanas, podemos ver cómo se asignan al profesor de filosofía saberes tan específicos como la sociología, la antropología o la psicología. Afortunadamente la historia o la geografía, por mencionar otros, ya tienen sus especialistas incluidos en la nómina del ministerio. Cuanto más retrasadas más próximas a la madre filosofía y, por tanto, más asequibles al profesor de filosofía que, sin duda, acabará destrozándolas carente, como está, de los más elementales instrumentos propios de esas «ciencias humanas». Personalmente preferiría que me asignaran asignaturas como «Cestería Malaya», «Cocina armenia» o «Métodos cingaleses de cultivo del té». Al menos los alumnos no tendrían ninguna duda desde el primer momento de que iba a vacilar un poco con ellos.

De todas formas, como fiel reflejo de esta falacia basta con mirar una vez más los programas provisionales de «Sociología», «Antropología» y «Psicología» propuestos por el Ministerio de Educación; o basta también con mirar un poco la propia tendencia de los profesores de filosofía a escorarse hacia un tratamiento sociológico o antropológico de los problemas específi-

cos que nos corresponden, volviendo, como era de esperar, a caer en el papel de malos divulgadores de saberes que nos son ajenos. Instructivo y sugerente resulta también el triste destino de la ética, erradicada por ahora del primer ciclo y ¿sustituida? por algo más próximo a las ciencias humanas, casi tan respetables como las ciencias de verdad.

4. Cuarta falacia: la Filosofía como saber de la generalidad

A nadie, o a casi nadie, le gusta ser exterminado sin ofrecer la más mínima resistencia, y los profesores de filosofía no podíamos ser una excepción. Frente a tanta embestida del cientifismo reinante y rampante, (en definitiva el cientifismo sólo puede ser rey... de la selva), se busca con ahínco defender la especificidad de la filosofía y su originaria e insustituible aportación a la formación de los adultos. Se recurre entonces a mostrar cómo la filosofía supone un saber general capaz de ofrecer a los alumnos un sentido de integración de los diferentes saberes parciales que se les enseñan en el aula. Para reforzar la tesis se alude a la necesaria formación general de los alumnos bachilleres, objetivo con el que todo el mundo estaría de acuerdo. Esta propuesta podría ir mejor encaminada si no sufriera también de accesos de distorsión falaz.

En primer lugar comete el error de situarse en el marco del mismo paradigma que las anteriores falacias. Confunde la ciencia con el cientifismo, reduce el saber científico a saber técnico y manipulador especializado y la razón de la ciencia a razón instrumental, reservando para la filosofía el ámbito de una razón sustantiva y de fines. De esta forma no sólo le da la razón a la ideología cientifista, sino que encima pretende arrogarse una condición de superioridad no justificada. Pretender que la ciencia sólo se preocupa de cómo funcionan las cosas y de cómo podemos manipularlas es algo, una vez más, fácilmente refutable desde un punto de vista empírico pues olvida cuáles han sido las genuinas preocupaciones y aportaciones de los científicos a lo largo de la historia de la humanidad. Por otra parte, olvida que el progreso acumulativo en todos los campos del saber hace imposible asignar a un campo del saber, incluido el de la filosofía, la capacidad de integrar los diferentes conocimientos relevantes para el ser humano.

En segundo lugar, olvida que la filosofía, en cuanto específico y diferenciado ámbito de saber, está tan acechado por la especialización huera y por el oscurantismo tecnicista como cualquier otro ámbito. Bastaría con coger la media decena de revistas filosóficas más importantes de nuestro país y ver los títulos de los artículos publicados para darse cuenta del virus de la especialización que todo lo destruye. Pero basta también con fijarse en lo que ocurre en la enseñanza de la filosofía en el bachillerato. Los profesores de filosofía, como los de física, los de matemáticas o los de lengua, terminamos enseñando un manual en el que se acumulan conocimientos especializados,

alejando definitivamente a los alumnos de los genuinos objetivos educativos, el acceso comunitario a la sabiduría, al bien, la verdad y la belleza, que permiten vivir una vida con sentido. Como ejemplo paradigmático, podemos recordar lo que ocurrió con los intentos de reforma del programa de historia de la filosofía en la Universidad Complutense y cómo los profesores prefirieron refugiarse en un cómodo y seguro terreno de la especialización manualística.

5. Quinta falacia: la Filosofía como saber de la madurez

Muy brevemente apuntamos una última falacia de gran interés para nosotros. Se coge la gran aportación psicológica de Piaget; se toma el esquema de los estadios de progreso elaborado por Comte y se aplica burdamente a los estadios de desarrollo psicológico piagetianos, equiparando ontogénesis y filogénesis; se añaden unas gotas de mítica atracción por la Universidad (sólo económicamente justificada) a la que todo profesor que se precie debe intentar acceder como coronación de su carrera docente; se agita todo ello con cierta tosquedad y el resultado está claro: la filosofía es una asignatura que sólo puede aparecer en los últimos años de la enseñanza secundaria, en plena eclosión de la metafísica adolescencia.

Una vez más nos encontramos ante un conjunto de falacias y deformaciones profundamente arraigadas que es preciso superar lo antes posible. Una vez más todos los supuestos en los que se apoya esta afirmación son empíricamente refutables y teóricamente insostenibles. Ni la ontogénesis tiene nada que ver con la filogénesis, ni el pensamiento de los niños es sustancialmente diferente del de los adultos, ni los temas planteados por la filosofía son tan abstractos y complejos que queden fuera del ámbito de preocupaciones de la infancia. La filosofía, como genuina pero no exclusiva expresión de un asombro curioso ante la realidad que nos rodea, es una apasionante actividad que tiene una favorable acogida ya en los primeros años de la enseñanza primaria. Siempre y cuando, claro está, nuestros currícula sean lo suficientemente rigurosos y sólidos y no estén dominados por ese conjunto de falacias que hemos intentado resumir. En esas condiciones se puede afirmar con seguridad que todo niño cuya educación no haya sido totalmente descuidada, habrá tenido ocasión de discutir apasionadamente los temas filosóficos con un adulto tan apasionadamente interesado como él.