

# Sobre la conveniencia de mantener una «historia de la filosofía» en la enseñanza media

Vicente Ramos Centeno

¿De qué se trata? Nos dice E. Bloch: «Lo que los amaestradores en el hogar y en la escuela persiguen es algo inverosímil: que el hombre consienta en todo lo que después se va a cometer con él. La voluntad es desviada amablemente o quebrada rigurosamente hasta que pasa a ser una sonrisa o una reverencia. El entendimiento es ejercitado de tal manera que no salga ya más del círculo de las preguntas y respuestas estereotipadas que esperan al empleado. Desde el punto de vista burgués *lo único que se trata de lograr son servidores*, y de ninguna manera, desde luego, lo que debería estar tan próximo a los oprimidos: vengadores. En términos generales, el escolar debe ser llevado al denominador común de la época en que ha nacido» (BLOCH, E., *El Principio Esperanza*, T. III, pág. 13. Ed. Aguilar, Madrid 1980. Subrayado nuestro). Quizá estas palabras nos parezcan ya demasiado «modernas». Sin embargo, uno las considera excesivamente actuales.

Naturalmente que han cambiado las formas. Pero también una 'crítica de la crítica crítica' puede convertirse en mera interpretación del mundo servidora del orden injusto. Hoy la voluntad no se quiebra rigurosamente; más bien, quizá, se desvía amablemente. Si de lo que debería tratarse es de lograr vengadores (y claro está que esto es un discurso humanista, pero lo es conscientemente, en la convicción de que el hombre ha de ser «la esencia suprema para el hombre» (Marx), entonces no cabe ningún olvido del pasado. «Y el pasado no es sino un aspecto de la cosa presente», como nos dice Hegel.

Lo que defendemos es la necesidad de un conocimiento de la historia, como parte de una formación que se oriente a lo que nosotros consideramos que es su objetivo fundamental, el cual no puede ser ni la domesticación ideológica, ni la simple preparación para la producción, labores ambas quizá no tan distintas. Necesitamos de la historia, aunque la necesitamos de otra manera a como la

necesitan los holgazanes mimados en los jardines del saber, como decía Nietzsche. Dice Walter Benjamin que en Marx «la clase que lucha... aparece como la clase vengadora que lleva hasta el final la obra de liberación en nombre de generaciones de vencidos». Pero esta idea, sigue diciendo Benjamin, siempre pareció chabacana a la socialdemocracia; ésta «se ha complacido en cambio en asignar a la clase obrera el papel de redentora de generaciones futuras. Con ello ha cortado los nervios de su fuerza mejor. La clase desapareció en esta escuela tanto el odio como la voluntad de sacrificio. Puesto que ambos *se alimentan de la imagen de los antecesores esclavizados y no del ideal de los descendientes liberados*» (BENJAMIN, W., *Tesis de Filosofía de la Historia*, en *Discursos Interrumpidos I*, Taurus, Madrid, 1973, pág. 186. Subrayado nuestro).

No se trata, por tanto, al defender la necesidad del conocimiento de la historia, de amor alguno a la arqueología, sino de oponernos a ese nuevo opio del pueblo que los que han visto que es posible «arrancar la tradición al conformismo» (Benjamin, W., o. c., pág. 180), y que ésta, como han sabido tantos progresitas, puede ser fuente de verdad (y por ello de liberación) —en nuestro país tenemos el ejemplo de Castela, que nos recordaba hace poco José Angel Valente, EL PAIS, 19-II-86— suministran bajo formas de presentismo pueril o de ilusionismo futurista de «modernidad y racionalización».

Es posible, como dice Lyotard, que la pregunta que hoy se plantea el estudiante, pero también (y no se olvide) el Estado y hasta la misma institución de enseñanza, no sea ya «est-ce-vray?», sino «á quoi ça sert?» (Lyotard, J. F., *La Condition Postmoderne*. Les Editions de Minuit, París, 1979, pág. 84). Lo que pasa es que nosotros no encontramos que esa pregunta se haya elevado ni un centímetro por encima del sentido común, y sin esta elevación el comienzo del pensamiento es simplemente imposible (para no hablar de lo viejo de esta pretendida pregunta nueva, que ya le fuera formulada a Platón en la Academia —que hasta en la Grecia de la luz había prendido ya el espíritu de tendero. Además, el pensamiento («la filosofía», dice Hegel) «no puede ser el relato de lo que acaece, sino el conocimiento de lo que hay de verdad en ello». Cuando los hechos niegan la razón no son racionales por el simple hecho de ser hechos.

Si no queremos que los *novedosos* sigan apedreando a los verdaderos originales (como decía Machado en *Juan de Mairena* que ocurría en la política y en el arte), hay que comenzar a rechazar la idea de que la historia no es sino «el gran error» (idea que creemos informa todo el pensamiento, o quizá la falta de él, de estos nuestros tiempos postmodernos). Esta idea, por otro lado, quizá sea más moderna de lo que parece, pues toda la modernidad está infectada por el «ahora-sí-queísmo» de que nos habla Rubert de Ventós (Cf. *De la Modernidad*, Ed. Península, Barcelona, 1980). El «ahora-sí-queísmo» supone que todo el pasado se ha equivocado, pero ahora (*conmigo*, cree el pensador moderno) finalmente hemos descubierto la verdad. La conclusión nihilista era, de algún modo, la natural: esa historia reducida a «campo de batalla cubierto de cadáveres» (Hegel) nos prueba la no existencia de la verdad.

Pero cabe otra alternativa, aquella que se inspira en Hegel y que, sin justificar lo injustificable de la historia, sin casarse con el lado malo de la cosa pasada, entiende la historia como 'topos' en el que va avanzando la razón y descubriéndose a sí misma. El panlogismo es injustificable, pero una comprensión nihilista de la historia no vemos que pueda salvar el escollo positivista, es decir, que pueda librarse de terminar siendo *meramente* «el correlato teórico de la liquidación que el sujeto sufre en el plano de la existencia social» (VATTIMO, *El fin de la modernidad*, Ed. Gedisa, Barcelona, 1986, pág. 44).

Nuestra opción, desde luego, no es ésta. Por eso entendemos que la historia, y también la historia del pensamiento y de la cultura, han de ser entendidos de otra manera. Para evitar la doble tentación arqueológica o nihilista hay que comprender la cultura como «herencia cultural» (ese gran concepto blochiano). Si la historia no hubiera sido, y si la historia de la cultura no hubiera sido sino «el gran error», todo intento de mejoramiento del mundo no sería otra cosa que pataleta de resentidos que no quieren «morder la cabeza de la serpiente» (Nietzsche). Si la verdad cabe, no puede ser hallazgo repentino después de siglos y siglos de mentira. El futuro, si es posible, no puede construirse sobre una historia entendida como campo de muerte y de nada, aunque se pretenda limpiarlo 'ya' y hacer un gran jardín. El futuro sólo es posible desde el aprendizaje de una «tradición» (no se me entienda mal, la palabra es de Benjamin), de una «herencia» hermosa, en la que hay tantas «huellas» (Bloch) de una vida mejor, en la que también ha habido ¡tanta vida!: «¡Que de las raíces de la humanidad surja el mundo nuevo!» (HÖLDERLIN, *Hiperión*).

Por todas estas razones Hegel nos sigue pareciendo un buen maestro cuando se trata de conocer la función y el modo de enseñar la filosofía. Parece esencial, en principio, el mantener en la Enseñanza Media el aprendizaje de la filosofía como parte fundamental de nuestra cultura, como intento de unidad *en el pensamiento* de la misma, como reflejo —y anticipación muchas veces— también en el pensamiento, de lo que ha sido la historia real. Parece también que esa formación filosófica ha de tener por base el estudio de la historia de la filosofía. Hegel critica (véanse sus escritos y discursos de la época en que estuvo de profesor en el Gymnasium de Nüremberg) una pedagogía formalista de cuño más bien kantiano que entendiera la enseñanza de la filosofía como mero enseñar a pensar. Aparte del peligro de hacer del alumno un estúpido engreído despreciador de los grandes maestros del pasado (nosotros vamos camino de que nuestros alumnos consideren que la historia empezó mucho más acá de los Beatles), Hegel entiende que *pensar es pensar algo*, que, por tanto, enseñar filosofía es enseñar unos contenidos, contenidos que no pueden ser otros en filosofía que el pensamiento de los grandes filósofos. Enseñar a pensar sin enseñar pensamientos es para Hegel como pretender viajar sin conocer los países, las ciudades, los hombres. Una enseñanza de la filosofía que pretendiera sólo «enseñar a pensar» podría convertirse en mero devanar opiniones, en mero repetir los tópicos y las creencias más habituales del sentido común. Dice

Russell, hablando del valor de la filosofía, que «tal vez su máximo valor» está en «la grandeza de los objetivos que contempla y en la liberación de los intereses mezquinos y personales que resulta de aquella contemplación» (RUSSELL, B., *Los problemas de la filosofía*. Ed. Lábor, Barcelona, 1981, pág. 132). Ahora bien, tales objetos nos han sido descubiertos y presentados por los grandes pensadores. Por eso también pensamos que una enseñanza de la filosofía que se redujera a un estudio de *alguna parte* de ella solamente (por mucho que tal parte estuviera ahora de moda) no dejaría de ser *mezquina*, en contradicción con los objetos de la contemplación filosófica de que nos habla Russell. Por otra parte, la formación del espíritu crítico, objetivo perseguido por cualquier formación que se precie en nuestro tiempo, no puede ser sino una resultante, la resultante del diálogo y la contraposición de ideas con los grandes pensadores. Esto es lo que hacen los filósofos actuales mismos, sean de la corriente que sean. Postmodernos, frankfurtianos, neopositivistas, todos dialogan y discuten con la gran tradición filosófica, aunque sea para negarla y rechazarla, o, en otros casos, para *superarla* en el viejo sentido hegeliano del término. Y justamente es en este diálogo donde surge la creatividad. ¿O es que acaso alguien cree que puede haber auténtica creatividad, más allá del tópico, sin un «*humus*» cultural básico? Y es eso también lo que forma para la vida, el hacercarne propia los pensamientos de los grandes pensadores, el aprender a gozar de ellos como se aprende a gozar del arte, de la música, de las grandes obras literarias, del conocimiento del mundo que proporciona la ciencia. Formar para la vida en filosofía significa enseñar los conocimientos suficientes para que el alumno pueda acceder al saber de los grandes filósofos, un saber que sin duda era de la vida.

Hoy no está de moda (es conocido), pero no dejaremos de recordar la idea de Luckács que venía a decir que la política cultural progresista había de ser llevar el arte y la cultura más altos al pueblo. La más alta filosofía está, naturalmente, en la obra de los grandes filósofos, y no parece muy progresista privar de su conocimiento a los futuros estudiantes. Si de lo que se trata es de que reflexionen (como tantas veces se nos recuerda desde un formalismo ya arriba aludido) nos parece claro el juicio de Gilson: «Nadie avanzará muy lejos en sus reflexiones filosóficas si antes no ha estudiado la historia de la filosofía» (Cf. Prólogo de *La unidad de la experiencia filosófica*, Ed. Rialp, Madrid, 1966). ¿Qué otra cosa hacen acaso los pensadores actuales mismos, o qué otra cosa han hecho todos los filósofos de este siglo bien rico, quizá hasta hace poco, en grandes hombres del pensamiento? ¿Alguién piensa que los hombres más creadores y originales de nuestra época desconocían la historia del pensamiento? (Ahí tenemos sin ir más lejos a Heidegger en sus famosas declaraciones a 'Der Spiegel' reconociendo su constante diálogo con la tradición). Y no sólo en filosofía: ¿qué físico no conoce la historia de la física, quiero decir, los descubrimientos de los físicos anteriores?

Otra cosa son los métodos para llevar esto a cabo, pero aquí no hablábamos de métodos, sino de contenidos.