

LA FILOSOFIA EN LA FORMACION JUVENIL DE NUESTRA EPOCA

I. EL ESPIRITU FILOSOFICO Y LA EXIGENCIA DE UNA FORMACION FILOSOFICA COMUN

Desde las primeras décadas del siglo presente se ha constatado un despertar universal del interés filosófico. Un auténtico resurgimiento de la temática filosófica invadió todos los sectores de la cultura y ha llevado progresivamente al replanteo del problema y revisión de posiciones adoptadas con antelación.

Ortega y Gasset exclamaba: "Nuestro tiempo, por lo visto, tiene relativamente al que le precede un destino filosófico y, por eso, se complace en filosofar, por lo pronto en poner el oído alerta cuando por el aire público pasan revoloteando filosóficas palabras, en acudir al filósofo como a un viajero que se supone trae noticias frescas del trasmundo" (1). Señalaba en sus célebres lecciones universitarias (2) que salíamos de una "edad antifilosófica" para lanzarnos a una "filosofía de alta mar, plenaria, completa; en suma un máximum de filosofía", después del sopor positivista, en que el espíritu humano parecía haber renunciado a su "dimensión filosofante constitutiva".

La demanda de un más hondo contacto con la Filosofía se

(1) ORTEGA Y GASSET, *¿Qué es la Filosofía?*, Madrid, Rev. de Occidente, 1958 Sec. I.

(2) idem. idem. (fin) ambas publicadas en "La Nación", agosto de 1930.

hizo sentir desde el fin mismo del siglo XIX, a través de las obras de muchos pensadores, entre ellos Dilthey, Natorp y Eucken (3).

En el plano pedagógico-didáctico, la preocupación y demanda por un reajuste de los lazos íntimos entre ambas disciplinas y la Filosofía fue clamor que se elevó hasta la exigencia de reformar la instrucción secundaria sobre esa base. En Francia a la voz de Boutroux se unió la de Fouillée en aquella obra que hizo época: "La réforme de l'enseignement par la philosophie", de 1921.

Con ella puso sobre el tapete el tema promoviendo apasionante polémica.

Mientras tanto en Italia, Croce y Gentile hacían la crítica de la pedagogía empírica y a-filosófica, reclamando lisa y llanamente la identificación de la pedagogía con la filosofía.

La batalla librada en el plano pedagógico invadió el dominio de la organización de los estudios secundarios, como lo reconoce Caló (4) y suscitó en Italia la organización del "Convenio Fiorentino" hacia 1906.

En tales momentos, apenas es necesario recordar, comenzaba la Filosofía a ser como en la época de Fichte, aquella "ciencia soberana", regidora por excelencia del orbe cultural. Historia, Sociología, Psicología, Estética, las mismas ciencias positivas y matemáticas, por manos de sus más representativos cultores, buscaron acercarse a la Filosofía, para "reajustar" su marcha hacia la verdad, al decir del propio Arthur Edding-

(3) DILTHEY, *Teoría de la concepción del mundo*, México, 1945 (1ª edición alemana 1924) "La Filosofía fundamenta todo saber", "Los grandes cambios en el sentimiento vital de los hombres se expresan en cambios de la filosofía". pág. 436-433.

NATORP, *Pedagogía Social* escribe: "El concepto fundamental de la pedagogía..." (encierra) "un problema de naturaleza propiamente filosófica." Madrid, La Lectura s/f. pág. 25.

EUCKEN, *Las grandes corrientes del pensamiento contemporáneo* ubica entre los problemas de la vida humana, en primer término el de la cultura, la bildung (formación), y demanda una cultura más interior, no meramente exterior, que empuje a una vida espiritual más honda.

(4) G. CALÓ, *Maestri e problema di Filosofia*, Firenze, Paravia.

ton (5). Todas las ciencias sienten necesidad de la Filosofía y se recogen en torno suyo sumisas y convictas de hallar no sólo correctivo a sus extralimitaciones sino nuevas fuerzas de avance.

La Pedagogía en este sentido no es una excepción. También ella necesita urgentemente alcanzar conciencia clara sobre sus propias bases, sus postulados, su estructura, rever sus métodos y sus conclusiones. Ha comenzado a percatarse como el ser del hombre y sus hilos más secretos, han de ser conocidos en sus modalidades propias, porque el problema de la formación del hombre no es como sostuvo la pedagogía empírica y a-filosófica, sólo cuestión de métodos y técnicas, sino primordialmente cuestión de fines, problema de cultura de significado trascendente. Schiller en "Tántalo" (6) denunció cómo los males que amenazan al hombre futuro no serían tan graves e inevitables si, "la criatura susceptible de educación, que había caído víctima de las artes de sus educadores", "cobrara conciencia y no utilizara ese instrumento de perfección para auto-aniquilarse, ahogando, con sus organizaciones mecanizadas y sus redes invisibles, el pensar".

Aquel "actuar con arreglo a recetas" —al decir de Walter Ratenau, en "Crítica a la época" (7), había invadido todo y amenazaba, indefectiblemente de muerte a la cultura entera.

Ortega y Gasset prologando a Herbart, diagnosticó una enfermedad grave en los dominios educativos y la llamó "logomachia del método", pero lo terrible era la creciente desespiritualización de la persona humana misma, factura de la cultura y de la técnica.

De ahí la necesidad sentida como impostergable de "coro-

(5) *La Filosofía de la Ciencia*, Editorial Sudamericana, Bs. As., 1944, prefacio pág. 8. Ya en 1928 publicó "La naturaleza del mundo físico" señalando cómo estaban implicadas cuestiones que hacen a la "teoría del conocimiento", no meramente problemas físicos.

(6) E. C. SCHILLER, "Tántalo" o *del futuro del hombre*. Madrid, Revista de Occidente, 1926, pág. 34 y siguientes.

(7) WALTER RATENAU, *Crítica de la época*, Barcelona, Ancla, s/f., pág. 72.

nar'' la enseñanza secundaria con la ciencia madre del saber y ante quien todas las ciencias presentan sus propias conclusiones.

El lema fue: "Necesidad de Filosofía para todos". "Todos los alumnos, de todas las secciones, por un año, filosofía sería", se dijo.

Afortunadamente, al calor de los debates, fue subiendo el tono de las exigencias y cada vez más se percibió con mayor claridad que no bastaban ya unas pocas nociones amontonadas en un solo curso. La brevedad y el carácter meramente nacional no mejoraría la mentalidad de los educandos; más aún, quedarían al fin de cuentas, extraños a las cuestiones filosóficas en su raíz más esencial, y sin lograr un provecho real en sus capacidades de reflexión.

¿Podría la filosofía con las exiguas lecciones de un curso, satisfacer su alta misión formativa? Sería eficaz correctivo de la estrechez espiritual, de la posible limitación o extralimitación naturalista y materialista nutrida en la enseñanza de otras ramas del saber, y, que ocupaban tan vasto sitio en la formación del estudiante secundario? ¿Cómo cultivar un tipo de reflexión casi huérfana de atención en los planes vigentes? ¿Cuándo despertar y arraigar el gusto por el examen reposado y crítico de problemas que afectan tan hondamente al futuro del hombre que se está formando? Acostumbrarlos a pensar y sopesar afirmaciones antes de aceptarlas como verdaderas o rechazarlas por falsas?

Toda formación implica un proceso, un lento crecer dentro. Partiendo de esta premisa, debía la filosofía escalonarse a lo largo de la enseñanza media, como reflexiones éticas sobre la conducta individual y social y sobre lo que han escrito algunos pensadores cumbres sobre el hacer moral? ¿Otro tanto habría de hacerse en el dominio de los problemas científicos y del conocimiento humano, como sobre los problemas: Psicológicos, religiosos, estéticos y económicos? Cuando se contempla ese panorama, aun sin pretensiones de ahondar demasiado, sino enfrentar los jóvenes a su sentido y responsabilidad

personal frente a ellos, ya un curso no es suficiente. He ahí por qué la idea inicial de "coronamiento" ubicando en un solo curso, el último, meras nociones, fue desechado: implicaba instruir, no formar. Se pensó luego en dos cursos. Mas la idea de escalonar una formación filosófica a lo largo de la enseñanza media encontró adeptos, primero en Francia bajo la sugestión de Boutroux y Marx Hebert (8).

En Italia el movimiento fue igualmente vigoroso y la reforma Gentile en este punto, respondió a una auténtica demanda de los educadores. Aliotta (9) elaboró libros de textos sobre cuestiones gnoseológicas, éticas, estéticas, etc.

Con no escaso retardo se incorporó España y más tardíamente América Latina, a este movimiento filosófico.

Allá fue Ortega y Gasset y su generación. Unamuno el precursor, Ortega el propulsor, y sus discípulos Morente, Zubiri, Julián Marías, etc. "lo más granado que la filosofía ha producido en España este tiempo", (10) dice de aquéllos el último.

La juventud fue invitada a cultivar una filosofía "de profundidad" no "de superficie". Y como se propalan las ondas de un sismo, abarcando zonas cada vez más amplias, se fue extendiendo esa inquietud en forma de influjo personal e impersonal.

Entre nosotros Luis Farré señala tres períodos en el despertar filosófico argentino. Los dos primeros corren entre 1900-1910 y 1911-1921. El tercero entre 1921 y el momento actual. "Sólo en esta época háce despertado en Argentina una preocupación directa por la Filosofía" (11).

(8) MAX HEBERT, *La Sociologia dans les Ecoles Normales*, *La Psychologie idem*, *L'enseignement de la philosophie idem*, *Revue Pédagogique* Nº 10, 11, 12 de 1924, tomo LXXXV y Dic. de 1929, tomo CII.

(9) A. ALIOTTA, Vol. I. *Il problema della conoscenza didattica della scienza*, Vol. II. *Il problema estetico e didattico dell'arte*. Napoli. Genova, Firenze, Città di Castello.

(10) JULIÁN MARIÁS, *La Filosofía Española actual*, Buenos Aires. Espasa Calpe. Prólogo.

(11) LUIS FARRÉ, *Cincuenta años de Filosofía en Argentina*, Peuser, 1953, Prólogo.

Cobra relevantes contornos culturales, la difusión del saber filosófico: traducciones de obras maestras extranjeras, artículos de revistas nacionales e internacionales escritos por profesores argentinos dan la medida del creciente interés.

Coriolano Alberini, “el patriarca cronológico de la filosofía argentina”, rememorando aquella etapa antifilosófica en un incisivo bosquejo de la misma señala la diferencia existente entre el período que se inicia en 1904, época de la creación de la Facultad de Filosofía y Letras bajo el auge del positivismo “tardía y fríamente predicado” (12), y el ambiente espiritual reinante hacia 1916. El cambio en el interés filosófico fue tan ostensible que escribe: “Contra esa pobreza filosófica iniciamos un pequeño centro de irradiación metafísica”, sobre la base de autores modernísimos, especialmente Bergson, Renouvier, Croce, etc., y los grandes clásicos”. Agrega: “Así fuimos acumulando no poco sustancioso humus filosófico verbal”. “Repudiábamos el positivismo cultivado por filósofos intermitentes, no sólo por ser filosofía sin problemas, sino porque fomentaba la pereza de la mentalidad nacional. Nuestro esfuerzo más importante de lo que se cree, era entonces azar confuso”. Luego de aludir a cómo “se multiplica el conocimiento de todas las escuelas filosóficas”, expresa: “pónense de moda las conferencias filosóficas de profesores argentinos y extranjeros. Ortega y Gasset en 1916, llegó por primera vez a Buenos Aires, permaneciendo entre nosotros casi seis meses. Puede decirse que por él la Filosofía salió a la calle, por lo menos a la de Florida... No era poco en aquellos tiempos antifilosóficos”. “Su saber novedoso y su estro artístico y oratorio dieron la *sensación* pública de la filosofía más que su claro concepto”... “puso de moda algunos filósofos alemanes eminentes, tales como Husserl, Max Scheler, etc. “También actuaron —continúa— en nuestro país Hans Drieck, Federico Enríquez, Celestino Bouglé, Paul Lavevin, Hernan Keyserling, Desidré

(12) CORIOLANO ALBERINI, *Génesis y evolución del pensamiento filosófico argentino*. Bs. As., Tall. Gráficos Frigerio, 1953 (en cuadernos de filosofía. Facultad de Filosofía y Letras), pág. 12.

Roustrand, Eugenio D'Ors, Pierre Janet, W. Koeler, Alberto Einstein, Jacques Maritain, Garrigó-Lagrange, Manuel García Morente, Max Dessoir, etc." (13). ¡Cuánto se amplió el horizonte filosófico en ese lapso!

Explicase así nuestro retardo en demandar la reforma de la Enseñanza Media por medio de la Filosofía. Mientras Francia la instituyó en 1920, Italia en 1925, entre nosotros recién el proyecto de reforma de planes de 1934 (14), hizo hincapié en ello. Pero ni la reforma de 1941, ni la de 1947, la más extensa inclusión de la filosofía, ni las reformas de 1948, 1949 y 1951, han estado a la altura de las reformas francesas e italianas. Sigue siendo un "desideratum" una auténtica reforma sobre una base más filosófica, o al menos que satisfaga la imperiosa necesidad de poner al alcance de la juventud sus temas por cursillos, publicaciones adecuadas, textos, charlas, discusiones, revistas incitadoras de los problemas filosóficos más valiosos para la formación plena de la juventud.

II. FINES ESPECIFICOS DE LA FORMACION FILOSOFICA

Revistemos brevemente los fines específicos, esenciales que mueven al educador contemporáneo a acudir a ella:

1º) *Se asigna a la filosofía una función integrativa en alto grado considerándola capaz de posibilitar una más vigorosa orientación cultural y social, antes de la definida elección profesional.*

La Filosofía promete una base seria y válida para toda ulterior especialización. Tanto el futuro cultivador de las ciencias naturales, de las ciencias matemáticas, sociales, lingüísticas, literarias e históricas, encontrarán abierto un horizonte más amplio después de haber trabado un contacto efectivo con el

(13) CORIOLANO ALBERINI, *ob. cit.* pág. 13.

(14) Proyecto de Reformas a los planes de Enseñanza Media, Buenos Aires 1943.

pensamiento y los problemas filosóficos de la cultura y de la realidad anímica individual o social.

El saber filosófico es por excelencia conciencia de sí y de la totalidad de la realidad, fusión de lo fragmentario. Por ende, una visión filosófica conciente y compendiosa evitaría miopías y también desespiritualización prematura y definitiva. Es antídoto de toda estrechez anterior a la formación profesional y durante el período de la primera madurez, es decir en la pubertad psíquica, (15 a 20 años), como la llama Debesse (15).

Spranger insinúa una relación sumamente estrecha entre la profesión y la existencia del hombre que conviene reeditar: cuanto más "llena" la profesión la existencia del hombre, tanto más define su relación con el mundo (16). Es por consiguiente inevitable, que concepción del mundo y concepción de vida estén profundamente influidas por la profesión. A la inversa, en el caso ideal de una elección completamente libre de una profesión, *la decisión* sea el necesario resultado de las valoraciones de la persona. Deducimos que en tal caso habría plena identificación entre concepción del mundo, de la vida y de la profesión.

No habría elementos disonantes sino armónicos, no habría lucha, o posiciones que explicaran posibles frustraciones o fracasos.

El adolescente por sí solo no puede penetrar y deslindar los factores psicológicos, sociales y económicos que determinan esa elección. Y sin embargo, "toda profesión —dice Spranger— aunque haya sido elegida libremente se convierte en un destino". "En el curso de los años forma y penetra al hombre entero, pues es aquel aspecto del espíritu objetivo con que el individuo entra en contacto mayor, de tal modo que cae finalmente en su poder" (17). Nosotros diremos, que en el caso

(15) MAURICE DEBESSE, *Crisis de la originalidad juvenil*, Bs. As. Nova, 1955. pág. 172.

(16) *Psicología de la edad juvenil*, pág. 256 y 278.

(17) SPRANGER, *ob. cit.*, pág. 278.

que no se produjera esa capitulación, elementos adversos romperían el equilibrio de esa personalidad.

No sólo tenemos una profesión, sino que la profesión nos tiene" (18). Una cierta madurez mental lograda por el trato de los problemas culturales en sus diversas esferas, haría más lúcida y certera esa decisión. La misma ampliación del registro de preocupaciones y valores realizados en el mundo objetivo, unido a un más seguro sondeo del propio yo, condicionaría la posibilidad de un mayor reajuste entre lo psicológico y lo objetivo, asegurando el éxito profesional futuro". "Sin satisfacción profesional, no hay "ethos" profesional" (19).

Por otra parte, el rendimiento depende de la afinidad y encaje de lo subjetivo y lo objetivo entre sí, y con la realidad económico-social.

La Filosofía podría alumbrar beneficiosamente una sabia elección en cuanto se multiplicarían los sondeos de la realidad propia y del mundo objetivo en su totalidad.

2º) *La formación filosófica en los años de mocedad prepara mejor el terreno de gestación de la personalidad futura. Presenta la totalidad de perspectivas y valores posibles antes de la cristalización del ideal de vida.*

Sin el cultivo de disciplinas filosóficas, la base sería demasiado estrecha.

Abrense ante cada uno perspectivas nuevas, insospechadas en esa etapa vital. Los buceadores del alma juvenil, saben que en ella alborea el descubrimiento del propio yo y el mundo de sus vivencias éticas, estéticas, políticas, sociales, religiosas, científicas, técnicas, y se instala dentro el anhelo de contacto con el mundo objetivo de la Cultura. ¿Qué mejor oportunidad para colaborar tanto en la profundización del conocimiento, como en el afán de encontrar el "sentido de su vida"? Esa

(18) Idem Idem Idem.

(19) SPRANGER, *ob. cit.* pág. 274.

“edad de autoafirmación”, al decir de Debesse (20), necesita ser auxiliada, para asumir su autodirección concientemente dentro de ese mundo de valores recién descubierto, jerarquizándolos e incorporándolos.

“La reflexión filosófica ha sentado Spranger (21) es sólo medio para buscarse a sí mismo de este modo”; más hay que agregar con él: “la fuente viva que brota en el fondo, son las nuevas vivencias, las vivencias de sí mismo y las vivencias del mundo”. “La enseñanza secundaria es el canal conciente dispuesto —en cierto sentido— para estas influencias de la época, a la generación joven”.

“La adolescencia, dice Debesse (22), es *la edad de la cultura*; se trata de coordinar los conocimientos, ampliándolos y, sobre todo, de ponerlos en relación con los valores sobre los cuales reposa nuestra civilización, a fin de llegar a un punto de vista personal sobre el mundo y el hombre”. ¿Y qué ciencia puede llenar mejor esa tarea de la filosofía?

Refiriéndose al problema de la cultura en la adolescencia, el citado autor afirma “habría que examinar todos los intereses culturales que solicitan el espíritu de los jóvenes en los dominios más variados y ver en qué medida concuerdan con los fines de la educación previamente definidos”, distinguiendo tres grandes familias de valores espirituales, comunes a todas las teorías de la educación: lo bello, lo bueno y lo verdadero” (23).

¿Y quién sino la filosofía podría dar cima —coordinar y reafirmar ese pulimento cultural de la personalidad en vías de definirse?

3º) *La cultura filosófica en el ciclo medio encuentra su más plena justificación en la demanda de atender el cultivo serio del espíritu reflexivo crítico, base común de toda especialización posterior.*

(20) *Los Problemas Pedagógicos de la Adolescencia en Lecciones de Pedagogía*, de Roger Cousinet, pág. 186.

(21) SPRANGER, pág. 295 y 307 obra citada.

(22) DEBESSE, obra citada, pág. 192.

(23) *Id. id.*, pág. 194.

Hoy es necesario comprender que ni la matemática, ni la ciencia natural son admisibles cuando no tienen conciencia clara de sus relaciones con la filosofía. Por una razón muy sencilla que en pocas palabras ha expresado Alloys Müller: "La manera de concebir la relación entre filosofía y ciencia natural ha cambiado de raíz" (24). "El pensamiento y la transformación tautológica de las observaciones son los únicos medios de conocimiento. He aquí por qué se convierte la ciencia natural en un apéndice de la filosofía, cuya única misión es analizar el material de observación, de tal suerte que resulte claramente visible su constitución a base de elementos del pensamiento".

Tanto la ciencia como la filosofía se perjudicaron sobremanera con la falta de formación filosófica oportuna. Analizando el citado autor, los peligros que para la filosofía entraña tal situación en el especialista, afirma: "El primer peligro viene a los especialistas científicos sin preparación filosófica, en particular los matemáticos y de los cultivadores de la ciencia natural".

"Es notable cómo pierden toda autodisciplina y auto crítica, cómo se despojan cual de un vestido, de todo cuidado y circunspección del pensamiento, y hasta de respeto científico que es natural sentir ante toda esfera extraña de problemas y la manera de tratarla, tan pronto como hablan de problemas filosóficos".

Escribe Eddington (25): "Se dice a menudo, que no existe una "filosofía de la ciencia"... "pero existe también una doctrina que puede reconocerse como la filosofía actual de la Física"... "y esa filosofía está implícita en los métodos, mediante los cuales se produce el progreso científico, aunque a veces los mismos que la aplican no comprenden claramente por qué lo hacen, y también está implícita en el procedimiento

(24) Prólogo. Introducción a la Filosofía. Bs. As. Espasa Calpe Arg. 1940, pág. 8.

(25) *La filosofía de la ciencia física*, Bs. As. Edit. Sudamericana, 1946, Prefacio.

por el cual los físicos reconocen que han obtenido con certeza una verdad, aunque a menudo no examinan de qué naturaleza es la certidumbre que tienen”.

“La física y la geometría se confunden formando una unidad” —advierte Desiderio Papp— (26) “Sobre el arco de entrada de la nueva física, resaltan las palabras del lema platónico: No entre aquí quien no sea geómetra”. . . “Una geometría independiente de los instrumentos de medida es un sueño matemático, pero no una realidad”. Este sentido de la interdependencia de las ciencias, como de sus límites, ¿quién sino la filosofía ha de cultivarlo?

¿Cómo no hacer sitio muy especial para que la filosofía eche el cimiento común de toda especialidad científica y des-envuelva el espíritu reflexivo y crítico, capaz de reconocer la verdad como verdad y el error como error?

Tampoco en el campo histórico-social y del derecho, puede el futuro profesional moverse con aplomo total sin una seria formación filosófica? ¿Y qué decir del crítico de arte, del cultivador de las ciencias lingüísticas y literarias? ¿Podrá avanzar ignaro de filosofía?

Por eso el filósofo uruguayo de tan señalado influjo en el orbe filosófico de Hispano-América como prestigioso educador, reconoció siempre y defendió, la necesidad de contacto con los problemas filosóficos y se preocupó por poner de relieve los paralogismos e ilegítimas trascendentalizaciones matemáticas. Carlos Vaz Ferreira (27), en efecto auspició “hacer tocar la dificultad de los problemas”. Quería fuera impartida la filosofía “con un espíritu de imparcialidad”. Todo exclusivismo sería perjudicial a la enseñanza filosófica, dado que “su misión es habituar el pensamiento a profundizar las cuestiones y a no recibir ni rechazar las opiniones sin acordarles un examen maduro”.

(26) DESIDERIO PAPP, *Filosofía de las leyes naturales*, Bs. As. Calpe 1951, pág. 28.

(27) Prólogo. Curso de psicología experimental. Montevideo. Barreire.

Justo es reconocer que tal exigencia la funda en que “no llegaría a penetrarse de aquella tolerancia amplia y respetuosa, que caracteriza el espíritu del verdadero investigador” (28). Ese espíritu es el que debe merecer gran atención, sobre todo antes que “el enfriamiento y sedimentación” de la edad adulta venga, según el mentado pensador, a amortiguar el impulso afectivo y el generoso entusiasmo de la edad del lirismo, con el cerrado egocentrismo de la edad posterior.

Debesse, en un pasaje imborrable de su obra (29) enséñanos que, “el idealismo juvenil no debe sorprendernos. Es la expresión moral de la tensión del ser y la oposición a la realidad”. El autor lo hace radicar en aquel fondo de emotividad orgullosa y esa especie de agitación exaltada del yo, en la conciencia de su originalidad y preocupación por su destino.

Lo instituye así en uno de los rasgos característicos, que con el despertar del amor, individualizan la vida de los adolescentes y hacen que —como dice Stern— sea el momento del nacimiento al “juego serio” —y el despertar de la conciencia de la gravedad en la vida: todo ello nos hace pensar en la radical importancia de ese momento para un contacto efectivo con los problemas filosóficos y formar su espíritu reflexivo crítico.

A su vera cobra significación la polémica entablada en Italia con motivo de la aplicación de los programas de filosofía de 1926. En ella tomaron parte Modugno, Guzzo, Cassoti y muchos otros. El más ligero examen de la cuestión planteada muestra claramente que la anima un consenso en cuanto a la función “propedéutica” y formadora de la enseñanza de la filosofía. Por ello Modugno (30) se declara partidario del estudio de los problemas, que le parecen más proficuos para el cumplimiento de la misión de hacer pensar “problemas” más que las “soluciones” tomadas ya. “Yo prefiero en un primer mo-

(28) idem. idem.

(29) MAURICE DEBESSE, *La crisis de originalidad juvenil*, Bs. As. Nova, pág. 173.

(30) G. MODUGNO, *Ancora dei programmi*. Levanna, Florencia, Vallachi, 1926, V N° 5-6, 408 a 415.

mento el estudio de los problemas a aquel de la historia de la filosofía''. Opónese a Cassoti (31) que se inclinaba por ésta, aunque quiere imprimirle giro problemático. Dos razones invoca Modugno: Los problemas incitan al alumno a pensar, difícilmente se revela a los ojos inexpertos el significado de las soluciones propuestas por los filósofos y no piensan los problemas. Sin embargo no le parece imposible la historia de uno de los problemas. Conuerda con Guzzo en cuanto todo estudio debe consistir en una didáctica viva, y no rechaza el tratamiento pedagógico de los problemas filosóficos o transferencia del problema filosófico al método pedagógico, tal como lo hace Alliotta en sus textos (32). Tampoco excluye el comentario de textos clásicos —trozos— referidos a problemas dados.

Todos son medios excelentes para cultivar la reflexión y el espíritu crítico de revisión e interpretación del pensamiento ajeno y confrontación con el propio.

4º) *La filosofía no es una materia más, solamente un contenido. Por su esencia misma es un grado de saber nuevo y un medio para autodemandarse cumplimiento pleno de un destino espiritual elevado.*

La reflexión filosófica al bucear en los estratos más profundos de la realidad humana, penetra no sólo hasta el subsuelo de la personalidad misma, sino también el sentido de la vida y la naturaleza última de los procesos culturales —ciencia, arte, historia, derecho, eticidad, religión—.

Sin su contacto el hombre se verá abocado, al enfrentar las tareas vitales, a tomar posición y actuar resolviendo problemas en que se juegan conceptos y categorías filosóficas ignoradas, sin una clara conciencia de su importancia y sentido. Las soluciones serán indefectiblemente no sólo menos lúcidas, sino menos eficientes cuanto no existe ni la más mínima conciencia filosófica sobre ellas. Así juegan en la vida las catego-

(31) CASSOTI, *La nuova pedagogia*, Vallecchi, Florencia, 125.

(32) A. ALLIOTTA, Vol. I, II, III, ob. citadas.

rías: libertad, destino; responsabilidad-irresponsabilidad; causalidad; determinismo, indeterminismo, azar; esencia o apariencia, verdad o error, hipótesis y verdades comprobadas.

El profesor uruguayo antes citado, Carlos Vaz Ferreira (33) reflexionando cómo la noción de "probabilidad" que sustituye ilegítimamente a la idea de "posibilidad" señala cómo falta la conciencia del valor de una y otra. "Son sin duda nociones prácticas que comportan ignorancia parcial, usuales en el pensamiento concreto y la acción".

La idea de determinismo se opone al indeterminismo, ésta consiste en creer que hay más de una posibilidad, puesto que la realidad aparece como más amplia que lo determinado y cuando un posible se realiza no implica que quede agotada toda otra posibilidad. Su dilucidación muestra un horizonte de posibilidades prácticas de investigación o demostración. El iniciado sabe que puede haber insuficiencias, limitaciones, falsas generalizaciones, etc. y será más precavido y parco en sus afirmaciones o negaciones. Querría significar con la cita que las tomas de posición en este terreno, serían más ajustadas, más concientes, con un haber filosófico acumulado, que sin él.

El vínculo de la filosofía con todas las otras esferas del saber y la cultura es tan hondo que ni el artista creador, ni el crítico mismo podrá dejar de sentir su afirmación interior si cultiva la filosofía, como trascendería la ausencia de un mínimo de ella. El periodista, el orador, el político, encontrarían igualmente con su cultivo, facilitada su tarea. Otro tanto podemos decir del jurista, del sociólogo y aun del médico.

La misma elección del ideal de vida, cuánto más claramente se diseñará ante sus ojos después de una mayor capitalización de saber y capacidad reflexiva que sin ella! Si en la edad de la reflexión faltaran los mirajes elevadores sobre el sentido de la vida y la formación del plan de vida cuántos más riesgos correría de equivocarse la meta o el camino!

(33) Trascendentalizaciones matemáticas ilegítimas. Bs. As. 1940. pág. 19.

Resumiendo:

5º) *La filosofía aparece ante el tribunal y valorador como un poderoso catalizador, ordenador y clarificador, que alumbrará los senderos de la vida individual y social.*

Dará la lección de tolerancia, de equidad reflexiva, de saberse pasible de error y la necesidad de sopesar lo posible y lo necesario, revisar y controlar antes de resolver.

Cerremos esta enumeración de sus funciones formativas en la edad juvenil, en lo que atañe al cultivo del espíritu en su subjetividad como un todo referido al otro todo objetivo y cultural. Representa una fuerza poderosa de fusión íntima, de autodomínio y autocontrol, de demanda de claridad y fundamentación sólida, capaz de echar los cimientos de una vigorosa personalidad. Capacita al hombre para ser lo que tiene que ser: hombre cabal frente a sí mismo y frente a la sociedad porque es autoconciencia radical y eticidad.

Abramos la enjundiosa y breve obra de Sciacca (34). Leamos aquellas palabras que tanto me han impresionado: "Si la filosofía no diera al hombre nada más que el *sentido de su libertad*, respecto de todas las cosas terrestres, del culto desinteresado de la verdad, de la búsqueda que no está dirigida a fines prácticos y contingentes, sería grandísimo y nobilísimo su magisterio. Por eso la filosofía es de por sí una escuela, quizá sin más *la Escuela*."

Considera Sciacca que esta disciplina da un sentido cabal de la superioridad del espíritu sobre el cuerpo, de los valores del espíritu sobre los de cualquier otra especie, el sentido de la dignidad y nobleza del hombre; señorío del espíritu que encuentra necias y zafias las más refinadas elegancias mundanas, despreciable toda forma de apego a los bienes contingentes — reinos, imperios, feudos, castillos o chozas. .

"La filosofía pregona es esencial moralidad; búsqueda ho-

(34) *La filosofía y el conjunto de la filosofía*, Bs. As. Edic. Touel, 1955, pág. 67.

nesta, recta, sincera, humilde, desinteresada de la verdad; es sumisión y renuncia; elevación y sublimación; purificación y ascesis, liberación. Luego es formadora de hombres; es formadora de espíritus, es catarsis, en efecto es continua batalla contra el hombre empírico, sobre nuestras caducidades y miserias. Esencialmente moral es esencialmente educativa”.

“Inútil como arte práctico, es la gran maestra que nos libera del peso de muchas cosas inútiles (oh inutilidad! de tantas cosas que se dicen inútiles!) para restituirnos a nosotros mismos, a nuestro espíritu cuya conquista es el único negocio del hombre, la única cosa que en verdad le es útil porque es la única salútfera”.

Me he permitido la cita “in extenso”, porque eleva el plano del enfoque precedente y lo corrobora, imprimiéndole un sentido trascendente indiscutible.

En última instancia reedita la función que los grandes genios han asignado en todos los tiempos a la filosofía, desde Parménides y Heráclito y sobre todo con Sócrates y su anhelo de cultivar el espíritu de reflexión, como medio de “hacer mejores a los jóvenes” enseñándoles a discernir la verdad del error, la virtud del vicio.

En la formación docente

En la formación docente el contacto con la filosofía adquiere carácter de urgencia irrefutable; si ningún bachillerato puede ser terminado sin un contacto serio con las materias filosóficas, pues es la disciplina más propicia para desenvolver el espíritu necesario a las democracias, las nociones más fundamentales del educador: tales como visión de las ideas centrales dominantes acerca del mundo, del hombre, y de la concepción de vida de la generación que educa, sin filosofía quedarían huérfanas de fundamentación.

En este orden la filosofía ha de constituirse en una disciplina de liberación del espíritu de toda ligadura dogmática.

En los establecimientos donde se forman docentes en el

orden primario o secundario, la Filosofía debe tener la alta dirección moral, social, cultural y profesional.

La educación forma parte esencial del mundo cultural, y como cultura es en última instancia realización de valores, es indispensable que el educador sepa y pueda orientar hacia esas realizaciones a los educandos, para devenir en miembros capaces de actuar con plena independencia, según sus modalidades propias en las tareas culturales de la sociedad a que pertenecen.

La formación docente tiene que atender:

- 1º) Formación cultural-general humana.
- 2º) La formación científica-especializada.
- 3º) La formación técnico-profesional.

INES E. M. DE HIRSCHSON ALVAREZ PRADO

Rivadavia 176, Paraná