

El curso de ingreso y los contenidos procedimentales. Reflexiones en torno a la enseñanza de la filosofía

García, Ernesto (UNLP)

Mentasti Judit (UNLP)

Introducción

El Curso de Ingreso a las carreras de Filosofía (CIF) tiene entre sus objetivos la introducción de los/as estudiantes a la lectura y escritura académica en general, y académico-filosófica en particular. El aprendizaje de estas nuevas modalidades de practicar la lectura y la escritura busca ser desarrollado mediante los trabajos escritos individuales y grupales que los/as estudiantes desarrollan durante el CIF, y que son leídos por los/as docentes, quienes realizan observaciones y recomendaciones al respecto.

La lectura y la escritura filosófica en la academia implican el dominio de ciertos procedimientos específicos que deben ser aprehendidos teóricamente como también a través de la aplicación misma en las actividades desarrolladas. En este trabajo evaluaremos principalmente algunos de los contenidos procedimentales que parecieron ser los que generaron más dificultades o confusiones a lo largo del curso. Nos serviremos para dicha evaluación tanto de las anotaciones de los/as docentes con respecto a los trabajos presentados, como de las relatorías elaboradas por los/as ayudantes alumnos/as del CIF.

Partiremos de una concepción de la filosofía que la comprende en tanto actividad, la cual nos conduce a concebir a la filosofía académica en particular como un conjunto de prácticas, saberes, contenidos, formas de lectura y de escritura, entre otras habilidades. Estas habilidades no son innatas, ni se corresponden completamente con las aprendidas en el nivel de enseñanza media, por ende, creemos que es tarea de la propia institución universitaria y de la propia disciplina poner el acento en los procesos de aprendizaje de las mismas.

Para poder realizar un análisis sobre ello, nos proponemos en el presente trabajo valernos de dos casos modelos de aplicación de procedimentales y buscaremos a partir de ellos realizar una lectura acerca de cuáles son algunas de las dificultades con las que

se encuentran los/as estudiantes a la hora de toparse con nuevas formas de lecturas o nuevos textos, y de qué modo la academia –y en este caso específico el CIF- pueden contribuir a salvar esas distancias.

2. Precisiones en torno a la lectura y la escritura académica/filosófica

Como señalábamos en líneas anteriores, la lectura y la escritura en el nivel superior implican ciertas modificaciones en las exigencias con respecto al tipo de lectura y escritura de la enseñanza media. En este sentido, quien se inicie en estudios superiores se encontrará con que las lógicas de escritura y lectura presentan características propias que demandan ser aprehendidas para pertenecer a la comunidad académica. Para comprender de manera más clara esta idea retomamos el concepto de alfabetización académica, propuesto entre otros autores por Paula Carlino, quién lo define como el:

(...) conjunto de nociones y estrategias necesarias para participar en la cultura discursiva de las disciplinas así como en las actividades de producción y análisis de textos requeridas para aprender en la universidad. Apunta, de esta manera, a las prácticas de lenguaje y pensamiento propias del ámbito académico. Designa también el proceso por el cual se llega a pertenecer a una comunidad científica y/ o profesional (Radloff y de la Harpe, 2000), precisamente en virtud de haberse apropiado de sus formas de razonamiento instituidas a través de ciertas convenciones del discurso. (2003, p.410).

Contrariamente a lo propuesto por la autora, generalmente suele aceptarse el siguiente supuesto: dado que toda persona que inicie sus estudios superiores sabe leer y escribir, entonces de lo único que se trataría la enseñanza y el aprendizaje en este nivel sería acceder a contenidos específicos de las disciplinas a partir de una capacidad ya desarrollada anteriormente. Bajo esta suposición, la lectura y la escritura son concebidas como técnicas, como habilidades elementales o primarias que se aprenden de una vez y para siempre, y que luego son aplicadas por igual en diferentes ámbitos. Es justamente este prejuicio el que impide considerar las especificidades que la lectura y la escritura adquieren en el ámbito académico.

Ahora bien, cabe preguntarse en qué consisten las diferencias entre las modalidades de lectura y escritura que los estudiantes han desarrollado en otros niveles educativos de las que se exigirán en el nivel superior. En este aspecto identificamos que la escritura en la enseñanza media es considerada como mero registro de lo que el/la estudiante ha aprendido previamente, es decir, debe dar cuenta de que el/la alumno/a ha incorporado lo transmitido por el/la docente. A diferencia de esta concepción, en el nivel superior es esperable que además de registrar la información presente en los textos o clases, los/las estudiantes realicen algún tipo de actividad interpretativa con ella tales como establecer comparaciones entre los autores o realizar una valoración propia de un texto, entre otras. Otra diferencia sustancial es que la lectura en el nivel medio es concebida como forma de acceso a un conocimiento que suele ser anónimo y atemporal, mientras que en el nivel superior ese conocimiento es presentado como una construcción social que tiene una historia y está diferenciado por autores.

Reconocer estas diferencias entre las prácticas de lectura y escritura en el nivel superior implica la necesidad de llevar adelante procesos específicos que permitan a los/las estudiantes identificar las características propias que adquieren estas prácticas y poder desarrollarlas. Al respecto, Carlino sostiene que:

La falsa creencia de que escribimos para expresar lo que ya hemos pensado lleva también a justificar que la universidad no se ocupe de cómo se producen [o como se leen] los textos en sus aulas, suponiendo -equivocadamente- que es posible ayudar a conocer y a desarrollar el pensamiento en ausencia de la escritura. (2003, p. 412).

A este complejo proceso de alfabetización académica es necesario sumarle la especificidad propia de cada disciplina. En este sentido acordaremos que los procedimientos que se ponen en juego a la hora de leer un texto de historia serán diferentes a los que se utilizan cuando se lee un texto de filosofía, de letras o de geografía, por mencionar sólo algunos casos. Por tanto, debemos asumir entonces que no se trata simplemente de alfabetización en sentido singular, sino que nos encontramos ante múltiples procesos de *alfabetizaciones* que se desarrollan en relación a los contenidos específicos de cada área disciplinar.

Ante esta situación asumimos como propia la concepción expresada por Florencia Coppolecchia:

En Filosofía se ejercitan diversas modalidades de lectura que incluyen poder identificar la meta o propósito del autor del texto, reconocer los argumentos utilizados por el autor para sustentar la tesis principal o defender determinada postura sobre un problema filosófico, o bien identificar la coherencia lógica de un texto o autor. Así, la argumentación adquiere una relevancia particular en la lectura filosófica, y esta, a su vez, irrumpe como una dimensión intrínseca al proceso de formación filosófica en el grado. (2014, pp. 335-336).

Consideramos entonces que para que tenga lugar la formación académico-filosófica es responsabilidad del/la profesor/a hacer explícitos los procedimientos propios de la lectura y escritura en filosofía. Si leer filosóficamente en la academia implica un conjunto de prácticas específicas, su tarea será ofrecer andamiajes de lectura sin clausurar interpretaciones, que posibiliten a los estudiantes otro tipo de relación con el saber.

Por eso, el gesto pedagógico y filosófico va más allá de la transmisión de herramientas para la lectura disciplinar, y tiene que ver con viabilizar encuentros singulares con la Filosofía. La apertura a esas posibilidades es lo que constituye la riqueza de brindar propuestas didácticas de lectura en Filosofía. (2014, p. 336).

3. Dos casos paradigmáticos en la aplicación de procedimentales: identificación de supuestos y distinción de diferentes textualidades.

Para evitar que nuestro análisis quede atrapado en un mero teorismo y considerando que las problemáticas de la alfabetización académica son identificables en el momento en el que los/las estudiantes tienen que ejercer las prácticas de lectura y escritura situados en el contexto académico, pasaremos a ejemplificar algunos de los principales problemas acaecidos en relación con los contenidos procedimentales en las clases del curso de ingreso de Filosofía entre febrero y marzo del 2017.

Uno de los procedimentales (que es uno de los ejercicios centrales en la práctica de lectura filosófico-académica) que generó situaciones-problemas en el trabajo con textos

fue la identificación de supuestos. Para analizar este problema nos concentraremos en el análisis de un caso que consideramos ejemplificador en este punto:

En la 7ma clase en la que se comenzó a trabajar con el texto del debate entre Foucault y Chomsky, una de las consignas finales planteaba la actividad de reconocer los compromisos que implica para Chomsky asumir un concepto determinado de naturaleza humana.¹ En los debates grupales durante la realización de la actividad, así como en la puesta en común no fue posible en la mayoría de los grupos identificar otras cuestiones con las que comprometiera el asumir una noción de naturaleza humana.

Este tipo de inconveniente deriva, a nuestro criterio, en primera instancia de un error de comprensión: al interpretar el concepto de “naturaleza humana”, la noción de “naturaleza” no era interpretada en sentido de “esencia” o como determinismo, sino más bien en sentido “biológico” como evolución del ser humano como ser natural. Tal es así que cuando quienes estábamos a cargo del curso sugerimos ámbitos problemáticos (la historia, la justicia, el derecho, entre otros) para considerar si asumir una noción de naturaleza humana compromete con nociones determinadas en ellos, a los estudiantes se les tornaba dificultoso establecer dichas relaciones al considerarlas no vinculantes al concepto en cuestión. Consideramos entonces que este error de comprensión se encuentra relacionado con la dificultad para situar el contexto del debate e historizar –al menos mínimamente- las trayectorias teóricas de los pensadores intervinientes.

Otro de los procedimentales que pudimos identificar como problemático en su aplicación fue la posibilidad de distinguir distintos tipos de textos (literarios, científicos, filosófico-académicos, periodísticos, etc.). Cuando se trabajó con el texto de Jorge Luis Borges “*El idioma analítico de John Wilkins*, una de las consignas que se planteaba requería señalar las especificidades que hacen del texto una pieza literaria². Allí pudimos observar, a partir de las respuestas de los estudiantes, que la aproximación al

¹ Consigna N° 5 / Según el propio Chomsky, asumir la existencia de una naturaleza humana lo compromete con asumir un determinado modelo de sociedad. Señale al menos otras tres cuestiones que Ud. entienda se desprenden de asumir esto mismo.

² Consigna N° 1 / Señale los elementos que marcan la especificidad del texto como cuento. Realice las consideraciones y salvedades que crea conveniente.

texto era bajo un criterio de lectura idéntico al utilizado para introducirse en la lectura de textos de perfil académico, como el de B. Russel. De esta manera, la identificación de los elementos ficcionales del relato de Borges y de la función u objetivo del autor al hacer uso de ellos presentaba ciertas dificultades: el texto era leído por los/las estudiantes bajo la modalidad de búsqueda de verdad, tesis principales y afirmaciones que sostenían las posiciones del autor. Así, la especificidad del texto en su carácter de pieza literaria y ficcional se perdía bajo este enfoque de lectura.

4. Consideraciones finales

Al comenzar este trabajo nos propusimos como objetivo realizar un breve análisis sobre uno de los pilares donde se apoya el CIF, a saber, los contenidos procedimentales y en consecuencia sobre las problemáticas que de ellos se desprenden. Al adentrarnos en su estudio arribamos a un problema mayor aún del cual se derivan los primeros, esto es, el problema de la lectura y de la escritura académica.

Intentamos, mediante las herramientas conceptuales que nos proporcionan pensadores como Carlino, acercarnos a comprender por qué los/as alumnos/as que ingresan a estudios superiores encuentran dificultades en la lectura, análisis y escritura de textos siendo ellos sujetos alfabetizados durante sus recorridos en los niveles educativos anteriores.

En este sentido, consideramos que el concepto de “alfabetización académica” resulta un necesario aporte para construir un andamiaje teórico que permite comenzar a pensar posibles estrategias que posibiliten enfrentar este tipo de problemáticas recurrentes durante los primeros años de trayectoria en las carreras universitarias (o terciarias en su defecto), aunque no sea de manera exhaustiva.

Así mismo no queremos dejar pasar por alto que el CIF forma parte de las medidas que se adoptaron bajo el concepto de “políticas de inclusión” en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la UNLP. Razón por la cual, consideramos sumamente relevante la importancia en torno al compromiso que debiésemos adoptar quienes formamos parte del equipo docente de la carrera de Filosofía (sobre todo quienes nos encontramos trabajando en los primeros años de ella) en relación a las prácticas que dichas políticas inclusivas requieren para volverlas efectivas. Por este motivo, entendemos que el trabajo propuesto durante el curso de ingreso debe ser

complementado con el estudio de las prácticas de lectura y escritura en las materias del primer año de la carrera.

Si bien las prácticas de enseñanza como las de aprendizaje son complejas y conllevan una constante actualización mediante el análisis crítico de ellas mismas, no por ello renunciamos al afán de, a partir del ejercicio reflexivo sobre nuestra experiencia en el CIF, haber realizado un mínimo aporte desde el cual continuar pensando-nos.

Bibliografía

- Carlino, P. (2002). “¿Quién debe ocuparse de enseñar a leer y a escribir en la Universidad? Tutorías, simulacros de exámenes y síntesis de clases en Humanidades”. *Lectura y Vida*, (ISSN 0325/8637), Año 23, N° 1, marzo, pp. 6-14.
- Carlino, P. (2003). “Alfabetización Académica: Un cambio necesario, algunas alternativas posibles”. *Educere*, Año 6, N° 20, Enero, febrero, marzo.
- Cerletti, A. (2009), *La Enseñanza de la Filosofía en perspectiva*, Buenos Aires, Eudeba.
- Coppolecchia, F. (2014). “Estrategias de lectura en parciales de Filosofía” en Navarro, F. (coord.) *Manual de escritura para carreras de Humanidades*, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras de Buenos Aires.
- Dossier de textos y actividades para el curso de ingreso a las carreras de Filosofía de la FaHCE, UNLP, año2017.
- Obiols, G. (2008). *Una introducción a la enseñanza de la filosofía*, Buenos Aires, Libros del Zorzal.