

## Un modelo de enseñanza/Aprendizaje para un enfoque crítico de la filosofía

*E. Rabossi, C. González, N. Stigol*

### 1. El modelo vigente

El modelo vigente de enseñanza/aprendizaje suele expresarse institucionalmente a través de dos tipos de clases: la clase teórica y la clase práctica.

Habitualmente, la clase teórica (a cargo del profesor titular, asociado y/o adjunto) consiste en la llamada "clase magistral". En ella el profesor desarrolla alguna o algunas de las siguientes actividades:

- a) expone las ideas de un filósofo tal como éste las expuso en alguna de sus obras;
- b) expone a comentaristas de la obra del filósofo en cuestión;
- c) expone, a veces, sus puntos de vista propios sobre el significado de alguna o algunas tesis del filósofo estudiado;
- d) evalúa la relevancia y/u originalidad del planteo formulado por el filósofo;
- e) asume la defensa del filósofo frente a las posibles críticas o ataques que se le formulen;
- f) rastrea la evolución de un concepto a lo largo de la obra del filósofo, limitándose a su comprensión histórica.

Esta lista de actividades no aspira, por cierto, a ser exhaustiva, pero, puede concebirse que se han enumerado conductas docentes habituales.

Las clases prácticas, suelen estar a cargo del personal docente auxiliar aunque la dinámica empleada suele ser más fluida, por tratarse de grupos menos numerosos. También suele recurrirse a la clase magistral. La actividad fundamental es el comentario de textos, es decir, la lectura de fragmentos de una obra filosófica y su paráfrasis, con el agregado de interpretaciones de comentaristas, si las hubiere. Además se relaciona el fragmento leído con otros de la misma obra (o de otras obras) para señalar semejanzas y/o diferencias en la presentación de determinado concepto o conceptos, buscando una comprensión histórica.

El docente del modelo vigente espera del alumno:

- a) que tome nota, de la manera más detallada posible, de lo dicho en clase. Esta práctica dio nacimiento a los apuntes y más recientemente a la grabación magnetofónica de las clases, consagrando así una actitud pasiva por parte del alumno.
- b) que pregunte sólo en caso de necesitar una aclaración a propósito de la exposición.

Llegada la ocasión de la evaluación parcial y/o final para promocionar la materia, se espera del alumno adaptado al modelo vigente

- a) que exponga las ideas del filósofo tal como fueron expuestas en clase.
- b) que repita puntualmente a los comentaristas mencionados en las clases.

En general, se presta atención y se pondera con altas calificaciones la fidelidad en la transcripción oral y/o escrita de las ideas del filósofo elegido. Lo dicho vale también para los llamados trabajos monográficos.

La vigencia de este modelo no es casual, está asociada a la concepción de la enseñanza de la filosofía que sustenta el llamado "enfoque ecléctico". Este enfoque, predominante en las facultades de filosofía latinoamericana, identifica el filosofar con la exposición, glosa y, en el mejor de los casos, interpretación de la filosofía "hecha por otros", recurre al pasado filosófico como sucedáneo de una actividad filosófica creativa y alienta una actitud de pasividad crítica.

Si se rechaza el enfoque ecléctico y se adhiere a una concepción de la filosofía como actividad crítica y creativa, se impone cambiar el modelo de enseñanza/aprendizaje. El punto de partida es la tesis kantiana de que no cabe proponerse enseñar filosofía sino enseñar a filosofar. (Cf. E. Rabossi, "Enseñar filosofía y aprender a filosofar", *Cuadernos de filosofía y letras*, VII (1984), ps. 3-8.)

## **2. El Enfoque crítico y los objetivos de un modelo de enseñanza/aprendizaje**

El modelo de enseñanza/aprendizaje que se describe en este trabajo se está aplicando en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, durante el cuatrimestre en curso, en ocasión del dictado de Antropología Filosófica. Hasta 1984 el plan de estudios incluía a esta materia en el conjunto de materias de cursado obligatorio; a partir de 1985, el nuevo plan de estudios la incluye como materia optativa en la orientación Gnoseología y Metafísica.

Los objetivos que orientaron y finalmente dieron lugar a la organización e implementación de este proyecto son los siguientes:

- 1) proponer una situación de clase que se aparte completamente del modelo vigente promoviendo la participación efectiva del alumno en la situación de enseñanza/aprendizaje que incluya:
  - a) el análisis crítico de tesis filosóficas,
  - b) la reconstrucción de argumentaciones filosóficas,
  - c) la discusión y evaluación crítica de posiciones teóricas,
  - d) la defensa de puntos de vista personales;

- 2) sustituir los instrumentos estandar de evaluación (exámenes parciales escritos y exámenes finales orales) que valoran prioritariamente la memorización, la retención y la capacidad de resumir limitados al azar de un breve intervalo. Los instrumentos de evaluación sustitutos son: las guías de actividades y los trabajos críticos, a través de los cuales se incita a desarrollar la capacidad de análisis, la reflexión, la autocorrección y la imaginación creadora;
- 3) fomentar la exposición crítica de cuestiones filosóficas;
- 4) fomentar la adopción de puntos de vista individuales firmemente fundados en la argumentación racional;
- 5) generar el hábito de la reflexión dialógica, no como una actividad azarosa y circunstancial sino progresiva, producto del decantamiento que requiere un intervalo prudente.
- 6) valorizar las contribuciones filosóficas clásicas desde una perspectiva actual.
- 7) asignar a los docentes un papel activo ante los alumnos, a) como un grupo de transmisores de una práctica teórica de carácter crítico, racional y dialógica, y b) como promotores de una comunidad de iguales que valora la participación y la creatividad.

Es importante mencionar que objetivos similares a los arriba enumerados están en el ánimo y en la actividad de otros docentes de la carrera de Filosofía. Valga citar las metodologías desarrolladas desde hace tiempo por el profesor Francisco Oliveri en el curso de Historia de la Filosofía Antigua y la experiencia realizada por la profesora Margarita Costa en el curso de Fundamentos de Filosofía durante el primer cuatrimestre de 1985, con el asesoramiento pedagógico de la profesora Edith Litwin.

### 3. Aspectos formales de la experiencia.

Participan en esta experiencia los siguientes profesores: Eduardo Rabossi (titular), María Cristina González y Nora Stigol (jefes de trabajos prácticos) y Samuel Cabanchik, Alejandro Cassini, María Luisa Femenías y Florencia Luna (auxiliares docentes).

La cátedra solicitó autorización a las autoridades para incluir la materia Antropología Filosófica en el régimen de promoción sin examen final. Los requisitos exigidos fueron los siguientes:

- a) el dictado de seis horas semanales de clase durante el cuatrimestre.
- b) la concurrencia obligatoria del alumno al 80% de dichas clases.
- c) la obtención de un promedio de siete puntos a partir de los trabajos previstos por la cátedra para ser promocionados sin examen final.

Para cursar la materia se inscribieron 104 alumnos, de los cuales 65 se presentaron a la reunión preliminar en la que se informó la dinámica del curso. De ellos el 80% tienen aprobadas más de la mitad de las materias de su plan de estudios; para el 10% de los asistentes ésta es su última materia.

## **4. El funcionamiento del modelo.**

### **4.1. Un diagrama operativo.**

A continuación se ofrece un diagrama del funcionamiento tal como se visualiza desde la perspectiva de los alumnos y desde la perspectiva de los docentes.

### **4.2. Tareas de los docentes.**

Semanalmente la cátedra se reúne para decidir sobre los textos a trabajar y para elaborar las guías de actividades correspondientes. Por regla general se eligieron artículos y/o capítulos de libros. (4.2.1).

Tanto los textos como las guías de actividades están a disposición de los alumnos con una semana de antelación. (4.2.2).

Parte del personal se reúne, además, para considerar las posibles respuestas a las guías, para comentar sus propias dificultades, para discutir distintas interpretaciones de los textos y para anticipar las dificultades que pueden plantear los alumnos (4.2.3).

Semanalmente los docentes auxiliares evalúan las respuestas a las guías de actividades, indicando aciertos y errores (4.2.4).

Los trabajos críticos son comentados y evaluados por los jefes de trabajos prácticos conjuntamente y con la colaboración del profesor titular. (4.2.5).

### **4.3 Tareas de los alumnos**

Los alumnos entregan semanalmente en las reuniones de elaboración sus respuestas escritas a la guía de actividades (4.3.2) entregada oportunamente, que consta de cuatro a cinco ejercicios de los siguientes tipos:

- a) ejemplificación con casos propios diferentes a los textos o haciendo uso de la técnica del ejemplo imaginario;
- b) explicitación de criterios de clasificaciones, de caracterizaciones y/o de definiciones que en el autor se hallan implícitos;
- c) inferencia de dificultades de las tesis sostenidas en el texto;
- d) reconstrucción de argumentos;
- e) formulación de ventajas y/o desventajas de las tesis examinadas;
- f) evaluación del alcance de las tesis propuestas por el autor;
- g) adopción de una posición frente a las tesis del texto, justificando su aceptación o rechazo;
- h) fundamentación de compatibilidades y/o incompatibilidades entre las diferentes propuestas del autor;
- i) formulación de posibles objeciones y sus respectivas réplicas;
- j) comparación de tesis alternativas sobre algún punto particular;
- k) rastreo de posibles ambigüedades terminológicas;
- l) evaluación de las estrategias del autor en el tratamiento de un tema.

Además de estas entregas semanales los alumnos deben escribir dos trabajos críticos sobre cuestiones puntuales. (4.3.4). Estos no deben ser ni expositivos ni de mero resumen y su extensión no debe superar las diez páginas mecanografiadas a doble espacio.

A las seis semanas de iniciado el curso 42 alumnos entregaron los trabajos críticos (es decir, casi el 75% del grupo inicial). De ellos se seleccionaron seis para llevar a cabo un debate a realizarse en las reuniones de ampliación (tipo 2) (4.4.4), organizadas de la siguiente manera:

- a) el autor del trabajo dispone de quince minutos para exponerlo:
- b) con algunos días de antelación otro alumno tiene acceso a una copia con el objeto de discutirlo. La exposición de su crítica se realiza en quince minutos.
- c) el autor dispone a continuación de cinco minutos para responder a las objeciones y/o interrogantes planteados por el discutiador.
- d) a continuación se generaliza a toda la audiencia la discusión a lo largo de veinte minutos bajo el control de un coordinador que también es un alumno.

#### **4.4. El Régimen de reuniones**

Las reuniones son de tres tipos: de elaboración, de seminario y de ampliación.

**Reuniones de elaboración** (4.4.1): estas reuniones duran dos horas y se realizan una vez por semana. A ellas concurren los alumnos divididos en grupos, en horarios y días distintos (lunes, martes y miércoles) a fin de que medien algunos días entre estas reuniones y las de seminario (4.3.3).

La coordinación de estas reuniones está a cargo de los jefes de trabajos prácticos con la colaboración de los auxiliares docentes.

Durante estas reuniones se discuten y comentan los textos y las guías de actividades que los alumnos han recibido una semana antes (4.3.1). Hacia el final de la reunión los alumnos corrigen sus propias respuestas, en caso de querer hacerlo, y las entregan (4.3.2). Vale la pena destacar que en ningún caso los alumnos han escuchado exposiciones teóricas sobre los textos que deben trabajar; de manera que responden cuestionarios, por escrito, antes de cualquier clase. Así, a la reunión de elaboración traen sus propios problemas y sus propias reflexiones, generándose una discusión fluida con sus pares y con los docentes.

**Reuniones de seminario** (4.4.2): también de dos horas de duración, estas reuniones se realizan los días sábado con la totalidad del curso y son coordinadas por diferentes miembros del cuerpo docente. El coordinador tiene a la vista los trabajos de esa semana ya supervisados por los auxiliares y sistematizadas las respuestas (4.2.4). Esto le permite identificar concordancias y/o incompatibilidades de las respuestas así como comentarios personales y originales de los alumnos.

En estas ocasiones se generalizan las discusiones, se comentan cuestiones particulares surgidas en las distintas reuniones de elaboración, se analizan nuevas ideas, producto del intervalo de reflexión, y se incorporan puntos de vista tanto de los alumnos como de los integrantes del equipo docente que participan en calidad de asistentes.

**Reuniones de ampliación** (tipo 1) (4.4.3): a continuación de las reuniones de seminario se llevan a cabo las reuniones de ampliación que están a cargo del profesor titular y algunos profesores invitados. También duran dos horas. Ellas tienen por objeto presentar y discutir los marcos teóricos generales y algunos temas específicos relevantes y ampliar la bibliografía pertinente.

## Conclusiones

Si bien no ha concluido la aplicación del modelo propuesto —faltan aún cuatro semanas de clase— se puede ya formular un balance positivo inicial que incluye los siguientes puntos:

- A medida que se sucedieron las reuniones los temas previstos en el programa fueron integrando redes conceptuales con los enfoques y las tesis discutidas.
- Inicialmente, sobre todo en las reuniones de seminario, se notaba poca participación de parte de los alumnos. Esta situación se revirtió en pocas semanas. El 35% de los alumnos que entregaron el primer trabajo crítico tuvo una participación activa.
- La actitud crítica y la capacidad de réplica argumentativa fue acrecentándose notoriamente en gran número de alumnos. En las reuniones de ampliación de tipo 2 fue llamativo el hecho de que algunos expositores, acicateados por sus discutidores, aguzaron su ánimo crítico superando el nivel de sus propios trabajos. Otro tanto ocurrió con los discutidores.
- Los alumnos comenzaron espontáneamente a asumir posiciones personales contraponiéndolas con las de sus compañeros y con la de los docentes.
- Las reuniones se desarrollaron en un ambiente progresivamente menos tenso y más espontáneo, donde primó una relación docente-alumno más fluida y cordialmente dialógica.
- El abandono de la actitud pasiva y la mayor actividad por parte de los alumnos influyó a su vez en el equipo docente. Se puso de relieve el valor del trabajo en equipo y la necesidad de un afinamiento informativo y crítico, lo que significó una mayor exigencia personal.
- El modelo presentado es, sin duda, perfectible y complementable con otras técnicas de enseñanza/aprendizaje. Básicamente, es un intento de contribuir a la reforma pedagógica en las facultades de filosofía. Esa reforma es el eje sobre el que descansa la posibilidad de producir un cambio profundo en la práctica filosófica; un cambio que nos mueva a filosofar con autenticidad y con originalidad.

*Eduardo Rabossi  
Cristina González  
Nora Stigol*