



RESUMEN

En este artículo se explican los principios básicos en los que se apoya el taller filosófico. El objetivo no consiste tanto en expresarse, sino en decir de manera clara y precisa las ideas que uno quiere decir y de relacionarlas con las precedentes, es decir, de saber lo que uno dice y lo que dicen los demás. Se incluye también una serie de reglas, recomendaciones y preguntas útiles para aquellos profesores que deseen iniciarse en este tipo de práctica.

Palabras clave: Método Socrático, Filosofar, Taller de Filosofía, Filosofía para Niños, Didáctica de la Filosofía,

ABSTRACT

In this article the author explains the basic principles by which the Philosophy Workshop is based. The objective is not so much to express oneself but to say in a clear and precise way the ideas one wants to say and to relate them with the previous ones, that is, to know what one says and what the others say. As complementary material, some rules, recommendations and useful questions are included to help those teachers who wanted to start this kind of practice.

Key words: Socratic Method, Philosophize, Philosophical Practice, Philosophy for Children, Teaching Philosophy,

Saber lo que se dice

Oscar Brenifier

alcofrif@club-internet.fr

Traducción de Gabriel Arnaiz

La verdad se encuentra en sus opiniones, pero no hasta el punto donde ellos se figuran.

Pascal, *Pensamientos*.

Uno de los obstáculos recurrentes que impiden comprender la naturaleza y los desafíos del ejercicio filosófico, especialmente cuando éste adopta la forma de la discusión, consiste en creer que filosofar equivale a expresarse uno mismo, comunicarse con otro o defender una tesis. Aunque es posible mantener un intercambio filosófico de muchas maneras, incluyendo las que acabamos de mencionar, nosotros proponemos desarrollar la idea del discurso filosófico como un tipo de discurso que se entiende a sí mismo, que se contempla a sí mismo y que se elabora de manera consciente y determinada. Partimos del principio de que filosofar no consiste simplemente en pensar, sino más bien en pensar el pensamiento, en pensar nuestros propios pensamientos. Filosofar significa convocar las ideas, siendo conscientes o intentado ser conscientes de la naturaleza, la fragilidad, las implicaciones y las consecuencias de las ideas que expresamos: de las nuestras y,



por supuesto, de las de nuestros interlocutores. Es entonces cuando la palabra se convierte en apelación del ser.

El principio al que nos referimos no pretende disminuir el papel de la intuición, de la palabra espontánea, ni tampoco el de la comprensión más o menos aproximada que preside numerosos debates. Simplemente deseamos llamar la atención del lector sobre los límites visibles de ciertos tipos de intercambios orales que, por complacencia o ignorancia, se mantienen en un nivel muy pobre de exigencia filosófica. De manera general, el problema con el que nos enfrentamos es un tipo de funcionamiento mental que se puede denominar como «pensamiento asociativo». El pensamiento asociativo funciona dentro del esquema general de «esto me recuerda a esto otro», sobre el modelo del «me gustaría añadir», tan popular en los debates televisivos, o incluso sobre el lema de «me gustaría completar lo dicho por fulano con...» o con «me gustaría matizar lo dicho anteriormente por mengano con...». Expresiones que en el fondo no significan demasiado; frecuentemente expresan lo que no dicen, o quieren decir alguna cosa que de ningún modo sugieren.

En clase, esta disposición se manifiesta por una clara tendencia del profesor (sea éste de primaria o de secundaria) a privilegiar la expresión de las ideas de sus alumnos (por muy vagas que éstas sean) por encima de cualquier otra consideración: «¡Qué bien, el alumno se ha expresado!». Esta preocupación se privilegia hasta el punto de que el susodicho profesor está dispuesto a terminar las frases de sus alumnos, a adjudicarles sus propias palabras, con el pretexto de reformular lo que han dicho, y así poder decir: «¡Ha dicho alguna cosa!», «¡Ha hablado!». Y aunque este tipo de preocupación o comportamiento puede ser legítimo en algún tipo de ejercicios de lengua, puede plantear problemas para el trabajo filosófico. Con el fin de justificar nuestra hipótesis, vamos a describir algunas de las competencias específicas vinculadas con la discusión que nos parecen esenciales en el trabajo filosófico.

Hablar cuando toca

Algunos considerarán desde un principio que la exigencia de «hablar cuando toca» no es más que una preocupación superficial, desprovista de sentido. Y ello por dos posibles razones. En primer lugar, porque esta regla se concibe como un simple acto de cortesía: por ejemplo, no interrumpiendo a quien está hablando en



ese momento. Y en segundo, porque no tiene más que una función práctica: hablar al mismo tiempo que otro impide entenderle y comprenderle. Pero esta postura olvida el interés primordial del acto de filosofar: la relación con nuestra propia palabra. De hecho, el simple acto de movilizar deliberadamente el pensamiento y el discurso propio, no con motivo de un encadenamiento fortuito e incontrolado, sino por un acto voluntario y consciente de sí mismo, modifica en profundidad la relación entre uno mismo y su pensamiento. Además, si la idea en cuestión no se convierte en un objeto para dialogar consigo mismo, es muy posible que el autor de esta idea, al surgir de manera inopinada, no la comprenda realmente o que ni siquiera la escuche. Para entender el problema que estamos analizando no hay más que pedirle al niño o al adulto que acaba de dar su opinión espontáneamente en un taller de filosofía que repita lo que acaba de decir: con frecuencia no será capaz de hacerlo.

Existe una razón importante para este olvido: este comportamiento tan torpe y desmañado refleja una desvalorización de uno mismo. «Mis propias ideas no tienen ninguna importancia, ¿por qué tengo que exponerlas?, ¿por qué debo cuidar su forma y su apariencia?, ¿por qué tengo que hablar para que me comprendan? Además, ¿cómo puedo elegir el momento apropiado para exponer mis ideas? Mis palabras surgen a pesar de mí mismo, incluso contra mi propia voluntad; ni siquiera me pertenecen». Así, cuando se le pide a un individuo que hable en el «momento oportuno» se le está exigiendo un gran esfuerzo, pero es un esfuerzo necesario. Requiere un trabajo en profundidad sobre uno mismo que, aunque no siempre es fácil, es absolutamente vital.

El problema es idéntico cuando imponemos que se levante la mano para hablar; tarea que suele resultar bastante ardua, especialmente para los más pequeños. ¿Por qué no convertir esta exigencia en un ejercicio en sí mismo? Quizás esto sea un poco frustrante para el profesor, quien por encima de todo desea mostrar a los demás (y a sí mismo) que «sus» niños tienen ideas. Sin embargo, tal vez simplemente repiten lo que oyen en casa o en la escuela (y por ello nos agrade tanto oírlo), mientras que, por el contrario, el hecho de hablar en el momento oportuno nos muestra que el niño sabe hacer lo que debe hacer y que se ha comprometido con un diálogo consigo mismo. Esta práctica, con algunas modificaciones, sirve también para los adultos: para aprender a distanciarse de sí mismos, a separar su discurso de su ser, como acto constitutivo del ser.



Desarrollar las ideas

Tal como sugerimos anteriormente, resulta muy tentador terminar las frases de nuestro interlocutor, sea éste un niño o un adulto. Pero si reflexionamos un momento, ¿qué motivos pueden inducir este tipo de comportamiento, salvo una impaciencia que se disfraza con los bellos ropajes de una empatía superficial y complaciente? Si un niño se cae, ¿es necesario precipitarse sobre él para ayudarlo a levantarse o es mejor que en caso de que lllore le demos la oportunidad de recomponerse y tenga así la ocasión de aprender a levantarse por sí mismo sin ayuda de nadie? Puede que las palabras o los finales de las frases que este profesor o aquel vecino nos proporcionan obligatoriamente como supuesta ayuda estén muy alejadas de lo que nosotros estábamos a punto de articular. Del mismo modo que la persona que se está ahogando se precipita sobre el objeto que se le lanza, sin apenas reflexionar, aunque quizás el objeto que le lanzan no le sea de ninguna utilidad, quien está buscando las palabras apropiadas con frecuencia se aferra instintivamente a lo que se le dice sin analizar siquiera su contenido, sin tomarse el tiempo necesario para verificar su eficacia o su pertinencia.

Indudablemente, cuando se pretende ayudar a otra persona lo que estamos buscando es satisfacer sobre todo nuestro propio placer, cediendo sin vergüenza a nuestras pulsiones. Por el contrario, quien se esfuerza en terminar su obra desarrolla un trabajo importante sobre sí mismo y sobre su pensamiento. Esto no significa que tenga que esforzarse sin ayuda ninguna, sino que la primera ayuda que se le debe proporcionar consiste en dejarle el tiempo suficiente para que pueda encontrarse a sí mismo sin sufrir la presión del grupo o de la autoridad del lugar que le presiona con el pretexto de ayudarlo. Lo que sí podemos hacer es mostrarle los mecanismos que le ayudarán a salir del callejón sin salida en el que se encuentra. ¿Cómo? Enseñándole, por ejemplo, a decir frases como «no lo consigo», «estoy bloqueado» o «¿alguien puede ayudarme?». Es en ese momento cuando el problema se articula y se identifica, y en ese sentido el sujeto permanece libre y autónomo, puesto que ahora es consciente del problema y ha conseguido articularlo con palabras.

La función de las ideas



Leibniz introdujo la temeraria hipótesis de que la sustancia viva no se encuentra en la cosa en sí misma, sino en su relación con el resto de las otras cosas. Aprovechándonos de esta intuición, anunciamos el principio de que aquello que distingue el pensamiento filosófico del pensamiento en general es precisamente esta relación articulada entre las ideas. Una idea en sí misma no es más que una idea, una palabra en sí misma no es más que una palabra. Únicamente en su articulación gramatical, sintáctica y lógica puede la palabra acceder al estatus de concepto (convirtiéndose en un instrumento operatorio) y la idea participar en el desarrollo del pensamiento (puesto que al asociarse con otras ideas permite que éste pueda tomar forma y construirse).

Lo que buscamos no son ideas, por muy brillantes y agudas que éstas sean. Si así fuera, una discusión filosófica se parecería más bien a una simple lista de la compra o a un vulgar debate de opiniones y produciría un pensamiento global incompleto y desordenado. No: lo esencial son las relaciones y los vínculos entre las ideas, que implican a su vez el dominio de esos conectores generalmente tan mal comprendidos y utilizados (comenzando por ese «pero...» que proviene de la expresión «sí, pero...») y una comprensión más aguda de las relaciones y correlaciones entre las proposiciones. ¡Cuántos diálogos intercambian opiniones conflictivas sin comprender mínimamente su naturaleza contradictoria y sin evaluar su potencial problemático! ¡Cuántas personas confiesan su desacuerdo sin precisar o percibir el carácter específico de este desacuerdo; sin darse cuenta de que las proposiciones en disputa no hacen referencia al mismo objeto o de que simplemente están afirmando la misma idea aunque utilicen palabras diferentes! Por eso, en lugar de precipitarse sobre otras ideas (o mejor dicho, sobre otras intuiciones) y optar por acumular más y más palabras, ¿por qué no tomarse cierto tiempo para evaluar la relación entre los conceptos y las ideas para ser así más conscientes de la naturaleza y el alcance de nuestro discurso? Pero aquí todavía reina la impaciencia: este trabajo es demasiado laborioso, y aparentemente es menos glorioso y más frustrante que el anterior. Y sin embargo, ¿no es acaso más consecuente?

El ejercicio en cuestión es muy simple: pedimos a la persona que va a hablar que anuncie en primer lugar el propósito de su intervención, es decir, que articule la relación entre su intención y aquello que se acaba de expresar: que califique su discurso. Si no es capaz de conseguirlo, al menos que lo reconozca, y que intente realizar este trabajo una vez que haya terminado de expresarse. Si tampoco lo



consigue, podrá solicitar a sus compañeros que le ayuden, si quieren y pueden. Para ello es necesario que los compañeros se interesen por el discurso de la otra persona y que no piensen únicamente en lo que desean decir, aunque consideren que «lo suyo sea lo mejor». Debemos fijarnos un objetivo, consagrarnos a él y concentrarnos todo lo que podamos, y no dejarnos desbordar por la agitación interior que se produce cuando las ideas se agolpan en nuestra boca buscando ansiosamente la salida, como si ésta fuese la salida del metro en hora punta. Hegel denomina a este estado de confusión con el término de *Schwarmerei*: el zumbido de un enjambre de avispas en el que apenas se puede distinguir nada.

La clave del ejercicio no consiste en decir muchas cosas, sino en determinar de manera deliberada lo que se quiere decir y saber lo que se dice. Si no lo conseguimos, puede que la discusión sea muy amistosa y entretenida, pero ¿será filosófica? Lo que califica un discurso de filosófico no es la sinceridad ni la profundidad de sus palabras. Tanto la una como la otra caen en la trampa de la evidencia, pues es posible desarrollar una idea o repetir lo que hemos oído sin saber lo que hemos dicho, sin comprender el contenido, las implicaciones y las consecuencias. ¿Cuáles son las palabras claves de nuestro discurso, lo que podríamos denominar como conceptos? ¿Cuál es la proposición principal que sostiene a las demás? ¿Cómo resumir nuestro discurso? ¿Cuál es la idea fuerte que nadie ha dicho y que sin embargo está presente? ¿Qué es lo que nos autoriza a afirmar lo que afirmamos? ¿Cuáles son las proposiciones y cómo se articulan ellas? ¿Cuál es el potencial contradictorio de nuestro discurso? ¿Sobre qué ignorancia se apoya?

Está claro que el filosofar, en tanto que actitud, se erige sobre un acto de fe fundamental: todo discurso está limitado, distorsionado, es contradictorio, incompleto o falso frente a diversas exigencias, como la verdad, la realidad, la eficacia, la transparencia, la intención, etc. La oposición no se sitúa entonces entre los que poseen una palabra perfecta y los que sufren diversas imperfecciones, sino entre los que son conscientes de sus propias carencias y los que prefieren ignorarlas.

Reglas de la discusión filosófica



1. Levantar la mano para pedir la palabra, para aprender a diferir el deseo y el gesto, y estar atento a los demás.
2. No precipitarse. El primero que levanta la mano no es siempre quien tiene derecho a la palabra. Levantar la mano no sirve para mostrar que uno existe.
3. No levantar la mano cuando alguien está hablando, para no estar centrado en uno mismo y escuchar mejor.
4. Recordar mentalmente la pregunta y ser capaz de repetirla antes de responderla.
5. Ser capaz de reformular lo dicho por otro compañero, especialmente si estamos en desacuerdo con sus ideas.
6. Comprobar que una idea es clara antes de aceptarla. Si no es clara, no es una idea.
7. Comprobar que una idea es nueva antes de aceptarla, para no repetir inútilmente lo mismo y no hacer como los hermanos Hernández y Fernández de Tintín.
8. Comprobar que una respuesta responde a la pregunta antes de aceptarla, para evitar que cambie el tema de la discusión.
9. Comprobar que la objeción propuesta contradice la proposición inicial y que no es simplemente «otra idea» camuflada, para evitar que cambie el tema de discusión.
10. Si se propone una idea nueva, habrá que relacionar esta nueva idea con las anteriores.
11. Todas las ideas que se propongan deben argumentarse
12. Todas las ideas que se propongan tienen que problematizarse.
13. Hay que identificar y debatir cualquier diferencia de opinión. Después del debate, podrá someterse al voto del grupo, para decidir sobre la validez de una idea o elegir entre dos o más ideas.
14. Hay que escuchar lo que se dice y no lo que se quiere decir, se querría decir o se habría podido decir: sólo cuentan las palabras pronunciadas.
15. Únicamente se ayudará a un compañero si éste lo pide o si acepta de modo explícito el ofrecimiento de ayuda.
16. Debemos aceptar una hipótesis si nadie propone otra mejor, a menos que demostremos que no tiene sentido.



Recomendaciones para el profesor

1. Es mejor no tener miedo a perder el tiempo, pues si no el profesor tendrá la impresión de que no consigue nada.
2. Es mejor no esperar demasiado de nuestros alumnos, pues si no el profesor se sentirá decepcionado.
3. Es mejor no esperar respuestas específicas, pues si no el profesor no sabrá escuchar.
4. Es mejor amar lo imprevisto que lo previsible, si el profesor quiere aprender a enseñar.
5. Es mejor confiar en la razón común, pues si no el profesor impondrá respuestas «prefabricadas».
6. Es mejor no tener miedo al vacío, pues es ahí desde donde opera el pensamiento.

Preguntas útiles durante una discusión

1. ¿Qué significa eso?

Petición para clarificar una idea o para explicar una hipótesis. Si sentimos que va a aparecer un concepto, es un buen medio para reforzarlo, darle forma y apuntalar su sentido.

2. ¿Tenemos un problema? ¿Dónde está el problema? ¿Cuál es el problema?

Si creemos que va a aparecer una problemática, es una forma de hacerla aparecer, de hacerla visible, de que los niños sean conscientes de ella y aprendan a apreciar el problema por sí mismo. Toda contradicción, toda paradoja, toda disensión, toda distinción importante debería beneficiarse de este tipo de comentario y poder atraer así la atención de todos sobre el problema. Esta pregunta puede acompañarse también de una pregunta de reformulación («¿Quién sabría explicar el problema?») o de una reformulación que proponga el profesor, con el fin de dramatizar los elementos más importantes y asegurarnos de que todos comprendan su alcance.

3. ¿Dónde se ha dicho eso? ¿Dónde está escrito? ¿Quién lo ha dicho?



Esta pregunta tiene razón de ser cuando se supone que el discurso está relacionado con lo que ya existe y se ha expuesto, ya sea porque el alumno quiere hacerse eco de una idea o porque quiere contradecir una proposición, interpretar un texto, etc. El alumno debe identificar aquello que le autoriza a «declarar» lo que dice: la relación con el cuerpo del diálogo, la conexión con la realidad.

4. ¿Cómo lo sabes? ¿De dónde has sacado esa idea?

Solicitud de prueba, de justificación, que entraña una objetivación de la palabra. Al enunciar su razón de ser y su origen, el pensamiento adquiere sentido, lo que permite problematizarlo, puesto que abandona su evidencia inmediata y explica sus propios presupuestos. Estas preguntas son muy importantes porque explicitan los presupuestos implícitos de un discurso.

5. ¿Se habría resuelto el problema?

Esto permite restituir, conceptualizar, sintetizar la proposición destinada a resolver un problema dado y asegura la comprensión de todos, lo que permite cerrar una parte de la discusión y comenzar otra cosa.

6. ¿Qué quieres decir? ¿Quién podría repetir (reformular) lo que se ha dicho?

Este tipo de pregunta invita a profundizar, a explicar una cuestión o una idea, a meditar sobre su sentido o sinsentido. Ralentiza la discusión y evita precipitarse sobre los «estoy de acuerdo» y «no estoy de acuerdo», que constituyen más una reacción que una reflexión, lo que permite aprender a examinar pausadamente su contenido y analizarlo, con el fin de poder evaluarlo.

7. ¿Quién tiene un comentario que hacer sobre lo que acaba de pasar? ¿Quién podría describir lo que ha pasado?

Esta pregunta invita a los alumnos a que pasen al nivel de la meta-reflexión, lo que permite un balance, pues orienta el pensamiento hacia las cuestiones de método, la síntesis y la identificación de problemas y resume lo que se ha hecho bien, lo que está a medias y lo que ha salido mal.



8. ¿Quién no está de acuerdo? ¿Es esto siempre cierto? ¿Quién ve algún problema?

Esta pregunta invita a los alumnos a posicionarse frente a una proposición singular. Suele ser más eficaz que la pregunta «¿Quién está de acuerdo?», que suele resaltar lo que ya se ha producido. El desacuerdo promueve más directamente una justificación de la posición defendida, porque se debe desarrollar una nueva perspectiva, y permite sobre todo problematizar la discusión, porque se solicitan (si se da el caso) situaciones y circunstancias en las que la tesis en cuestión no sea defendible.

9. ¡Qué levanten la mano los que no estén de acuerdo!

Esta pregunta, al solicitar la opinión de todos sobre una hipótesis dada, permite sondear a la clase, lo que permite también detectar quién sigue el ejercicio, obligar a cada uno a posicionarse y preparar la siguiente etapa.

10. ¿Qué te ha enseñado él (o ella)? ¿Qué es lo que tú has aprendido?

Resumen de un momento de discusión, que permite aceptar la interpretación precedente, sopesar colectivamente la importancia de lo que acaba de decirse y resumir una determinada intervención. En segundo lugar, esta interpelación moviliza de nuevo la atención de los niños. También puede preguntarse a final de una sesión, para evaluar la comprensión individual del ejercicio.

11. ¿Te ha hecho una pregunta? ¿Te ha respondido?

Incita a los niños a analizar la naturaleza de la intervención que acaban de escuchar, definiendo su forma, y por este medio, su conformidad a una expectativa específica. Permite oponer, por ejemplo, una declaración y una pregunta, una idea y un ejemplo, pero sobre todo invita a reflexionar en un nivel meta, identificando la naturaleza de un discurso y la articulación de las relaciones entre los diferentes discursos.

12. ¿Recuerdas alguna idea que se haya dicho?

Instrumento destinado a propiciar un resumen: permite que el interpelado pueda medir su calidad de escucha. También permite poner en su lugar a alguien que no escucha o a un contestatario virulento.



13.¿Qué es lo que te he pedido que hagas? ¿Qué es lo que nosotros podríamos hacer?

Proposición que se le hace al niño para que detecte las repeticiones, regularidades y principios de funcionamiento que le permitan anticipar el proceso de reflexión.

14.¿Qué vas a hacer ahora? ¿Cuál es el propósito de tu intervención?

Obliga al alumno a que antes de tomar la palabra concrete su intención, tome conciencia de su objetivo y canalice su pensamiento. Esto es importante sobre todo para aquellos alumnos que levantan la mano de manera intempestiva, que quieren hablar sin seguir la discusión o que no trabajan lo suficiente su propio pensamiento.

15.¿Cuál es la palabra importante? ¿Cuál es la palabra clave? ¿Cuál es el concepto?

Este tipo de pregunta invita al alumno a conceptualizar, ya sea identificando el término más importante de una frase o buscándolo él mismo, lo que permite a la vez clarificar el sentido de una frase, comprender lo esencial y habituarse a distinguir la función de los diferentes términos de una frase.

16.¿Cuál es la diferencia entre estas dos palabras? ¿Cuál es la diferencia entre estas dos ideas? ¿Son equivalente estas dos palabras (o ideas)?

Este tipo de pregunta obliga al alumno a evaluar la relación entre dos o más ideas (o conceptos), invitándole a compararlas y a trabajar las relaciones, más que conformarse con la comprensión de una idea (o concepto) aislado. Esto produce un esfuerzo de transposición, puesto que se trata de examinar si a través de diferentes términos diversas proposiciones pueden considerarse idénticas. Se trata entonces de determinar si las modificaciones son accesorias o sustanciales, lo que exige articular un juicio que a veces es difícil de defender.

17.¿Te ha gustado el ejercicio? ¿Te ha parecido más interesante?

Este tipo de pregunta invita al alumno a no adoptar una actitud pasiva ante la actividad, sino a ser consciente de su vivencia personal. Se trata, pues, de explicar lo que ha uno le ha gustado o disgustado, lo que le ha parecido interesante o



El Búho
Revista Electrónica de la [Asociación Andaluza de Filosofía](#).
D. L: CA-834/97. - ISSN 1138-3569.
Publicado en www.elbuho.aafi.es

aburrido y ofrecer un análisis que a él mismo le interese, así como al resto de la clase y al profesor. Esto nos permite expresar la subjetividad y ponerla a prueba.

Oscar Brenifier es doctor en Filosofía por la Sorbona, editor de la revista [Diotime](#), animador de cafés y talleres filosóficos por todo el mundo, filósofo práctico y autor de más de una veintena de libros de divulgación filosófica para niños y adolescente. Sus último libro publicado en español es *Filosofar como Sócrates* (Diálogo, 2011) y en setiembre aparecerá *La práctica de la filosofía en la escuela* (Diálogo, 2011). Más información en su web personal: www.brenifier.com.