

LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA A LA LUZ DE FILOSOFÍA EN LA UNIVERSIDAD DE SCHOPENHAUER

THE UNIVERSITY TEACHING FROM THE VIEW
OF THE "PHILOSOPHY AT THE UNIVERSITY" BY SCHOPENHAUER

ENSINO UNIVERSITÁRIO DE FILOSOFIA
NA UNIVERSIDADE DE SCHOPENHAUER

GUSTAVO VILLAMIZAR ACEVEDO
gusvillamizar@yahoo.com
Universidad Católica de Bucaramanga
Bucaramanga. Colombia

Fecha de recepción: 30 de marzo de 2011
Fecha de aprobación: 11 de abril de 2011



Resumen

En el ensayo *Filosofía en la universidad*, Schopenhauer pregunta si se puede enseñar filosofía; su respuesta es negativa, pues considera que la filosofía que se enseña no va en contravía de la ideología dominante y que pierde por ello no sólo la filosofía sino la verdad. A partir de esa pregunta se reflexiona sobre tres elementos fundamentales en la vida universitaria: la autonomía, la investigación y la libertad de cátedra, así como sobre la enseñanza y la enseñabilidad.

Palabras clave: autonomía, investigación, libertad de cátedra, enseñanza, enseñabilidad.

Abstract

At the "Philosophy at the university" essay, Schopenhauer questions if it is possible to teach philosophy, the answer he gives is negative, because he considers that the philosophy that is been taught does not go against the dominant ideology, losing at the same time not only the philosophy but the truth. Based on that question we have been thinking about three fundamental elements on the university life: The autonomy, the research and the lecture freedom. The essay also leads to question about the teaching and "teachability". Schopenhauer requests to the state allow complete freedom to philosophy, to teachers and students leave comfort and laziness and investigate. He considers that pay limits cathedra's freedom and teachers should study to teach truth and appropriate.

Keywords: autonomy, research, lecture freedom, teaching, teachability.

Resumo

Ensaio de filosofia na Universidade, Schopenhauer pergunta se eles podem ensinar filosofia. sua resposta é não, porque considera que a filosofia é ensinada não vai em ambos a ideologia dominante e perde porque não é só filosofia mas a verdade. Esta pergunta reflecte sobre os três elementos fundamentais na vida universitária: autonomia, a investigação e a liberdade de cadeira, bem como sobre a educação e o ensinabilidade.

Palavras-chave: autonomia, investigação, liberdade de cátedra, educação, ensinabilidade.

1. SOBRE EL TEXTO



En *Filosofía en la universidad*, publicada nueve años antes de su muerte, Schopenhauer (1788-1860) retoma los principios de rechazo y descalificación establecidos por Sócrates contra los sofistas, quienes recibían dádivas económicas por enseñar filosofía, fija su posición crítica respecto a la filosofía propuesta por Hegel, Fichte y Schelling, y resalta el valor del pensamiento de Platón y de Kant.

La larga diatriba, dirigida a Hegel y a sus sucedáneos, va más allá de esa intención, sobrepasándola con la pregunta central sobre la cual gira el ensayo: ¿se puede enseñar filosofía? La respuesta de Schopenhauer es negativa, y la argumenta con varias razones:

1. La filosofía que se enseña en las universidades no es aquella que va en contravía con la ideología imperante; por el contrario, responde a los intereses de la clase dominante, la cual ejerce su poder en esas instituciones. Sobre esta afirmación escribió “ningún gobierno contraría a nadie que contradiga, aunque sólo sea indirectamente, lo que desde todos los púlpitos propagan miles de sacerdotes o maestros de religión, empleados por el mismo; en la medida que esto suceda, se estaría inutilizando esa primera organización”. De acuerdo con estos planteamientos, Cioran afirma que “la filosofía debería enseñarse en el ágora, el parque o la casa” y no en las universidades, ya que allí se doblega “cualquier pensamiento vivo”, en la medida en que se obliga a los docentes a “pensar con horario” (1985: 166).

2. Al estar la filosofía de la universidad sujeta a la ideología dominante, la libertad de pensar se pierde, situa-

ción que lleva a la esterilidad de pensamiento. Nietzsche (1999: 24) reafirma este supuesto en *Schopenhauer como educador*, al manifestar que “el Estado no puede tener más interés en la universidad que educar mediante ella leales y útiles ciudadanos”.

3. Así como la filosofía pierde, otra víctima de esta situación es la verdad, pues quien se encuentra sujeto por un sueldo al Estado tiene que servir a los intereses del mismo y, por tanto, se ve inclinado a avalar a charlatanes que gozan de prestigio y reconocimiento público, aunque lo que digan no tenga nada de valor. Sobre esto hay que volver a Nietzsche, quien dice “al Estado nunca le interesa la verdad a secas, sino sólo la verdad que le es útil, o para decirlo más exactamente, únicamente se interesa por lo que le es útil, ya sea verdad, verdad a medias o error” (1999: 23).

Ante esta situación y teniendo en cuenta que existen y existirán jóvenes interesados en el saber filosófico (lo cual es bueno para la filosofía), Schopenhauer plantea una enseñanza centrada en los planteamientos dados por los verdaderos filósofos, expresando que “los profesores deberían contentarse con transmitir el saber existente, explicando de la manera más clara y precisa los sistemas de los auténticos filósofos precedentes, dándoles el asunto a los oyentes bien motivados”. De la cita es necesario resaltar la obligatoriedad de los profesores de ser claros y precisos cuando comparten información, por medio oral o escrito, yéndose lanza en ristre contra “la pícaro costumbre de escribir con suma oscuridad e ininteligiblemente. En esto la verdadera artimaña consiste en montar galimatías que el lector se vea obligado a creer, que si no entiende ni una palabra la culpa es sólo suya. Mientras que el autor sabe perfectamente que, en realidad, el único culpable es él, porque no ha transmitido nada comprensible, nada que haya sido plasmado con claridad” (1992: 72). Ante esto plantea el ir directamente a las fuentes: “el único modo de familiarizarse de verdad con los filósofos es a través de sus propias obras, y de ningún modo a través de una relación de segunda mano” (1992: 145).

Sobre estas concepciones de Schopenhauer se podría contraargumentar que él se estaba dirigiendo específicamente a la relación establecida en aquella época entre religión y filosofía, la cual era directamente proporcional, y que hoy en día ya no lo es, salvo en regímenes autoritarios o fundamentalistas (como los islámicos y los marxistas). En los regímenes democráticos no se da dicha proporción, aunque, si se ve lo que ha venido sucediendo en occidente, donde grandes editoriales gastan fortunas para dirigir el pensamiento de las personas señalando lo que deben leer¹, e, inversamente, si se observa el *ocultamiento* de posiciones opuestas a las establecidas, negándoles resonancia en los medios y reduciendo su circulación a

esferas muy pequeñas, como es el caso de los trabajos de Susan Stong y de Noam Chomsky², se notará que la situación no ha cambiado mucho.

2. MÁS ALLÁ DEL TEXTO

La obra de Schopenhauer sirve de pretexto para introducir varias temáticas relacionadas con la universidad y con la actividad docente. A continuación, se abordarán tres elementos vitales para la vida universitaria: la autonomía, la unidad de investigación e instrucción y la libertad de cátedra.

1. La autonomía: Schopenhauer hace referencia a ella de manera indirecta cuando afirma que “el Estado haría muchísimo a favor de la filosofía, demostrándole suficientemente su humanidad y magnanimidad, tan sólo con no perseguirla y dejándole plena libertad” (1992: 112).

De acuerdo con la historia de la universidad, ésta no hubiera sobrevivido sin el apoyo de mecenas o autoridades estatales que reconocieron las ventajas de su existencia para la difusión y creación del saber. La relación que establecieron las universidades con ciertas instancias de poder, para cumplir con su misión, fue de cercanía en algunas actividades y de independencia en otras, y es desde acá que surge y tiene sentido hablar de autonomía (Hernández, 2003).

Según Atcon, autonomía

significa autonomía dentro del marco total de un orden social y tiene que entenderse en general como autonomía frente al Estado. Significa la no-intervención del Estado en la administración financiera, académica y científica de la universidad. Significa la libertad de la universidad para buscar su personal según sus propias condiciones y criterios, según sus propias normas, de despedirlos, de pagarles tal como lo exigen sus propias necesidades y no las de la casta de los funcionarios o de otras instituciones; la libertad de darse su propia organización y estructura administrativa, así como sus propias metas. Significa igualmente la facultad de establecer cursos y planes de estudio, de manera de investigar tal como lo exigen la materia científica y las metas sociales propuestas a largo plazo, pero no tal como lo exigirían el Estado y sus intereses a corto plazo (1966: 222).

2. La unidad de investigación e instrucción: hace un buen rato se tiene como ideal establecer una relación directa entre estas dos acciones, buscando la creación de un método práctico que conduzca a una “verdadera fusión

de todas las actividades, rendimientos y talentos del cuerpo docente, para que resulte un solo producto de valor: el portador de un diploma universitario, formado científica y culturalmente” (Atcon, 1966: 243).

Según los planteamientos de Schopenhauer, alcanzar ese ideal en la enseñanza de la filosofía es bastante complicado; él considera que se oponen a ello la actitud, tanto de los profesores como de los estudiantes: “ahora nos encontramos con que un público perezoso y servil, a partir de las exposiciones que ciertas personas le entregan, ¡pretenden apropiarse de la filosofía kantiana en un par de días y sin el más mínimo esfuerzo! Esto es completamente imposible” (1992: 89). Este comentario se puede extender a otras ciencias y disciplinas diferentes a la filosofía. A veces se pretende aprender sin trabajar, para las investigaciones se apela al facilismo y no se revisan textos completos, ya que todo o casi todo se encuentra en internet; con esta afirmación no se pretende criticar el uso de las tecnologías actuales, sino la manera de usarlas, ya que en muchas ocasiones dejan de ser un medio para volverse un fin. Ante esa situación, que redundante de forma negativa en la búsqueda de nuevos conocimientos, Nietzsche (1999: 1) piensa que a la pereza la puede acompañar el temor. La siguiente cita, tomada de *Schopenhauer como educador*, ilustra lo anterior: “al preguntársele cuál era la característica de los seres humanos más común en todas partes, aquel viajero que había visto muchas tierras y pueblos, y visitado muchos continentes, respondió: ‘la inclinación a la pereza’. Algunos podrían pensar que hubiera sido más justo y más acertado decir: ‘son temerosos’. Se esconden tras costumbres y opiniones”, pero afirma que, más que el temor, “en la mayoría se trata de comodidad, indolencia, en una palabra, de aquella inclinación a la pereza de la que hablaba el viajero. Tiene razón: los hombres son más perezosos que cobardes”.

Pero el llamado de atención no debe ser sólo para los estudiantes; Nietzsche también reprocha a las universidades su cobardía: “que las pequeñas teman a las grandes y las grandes a la opinión pública” (1999, 24), y que no estén al nivel de otros centros de investigación:

que en todas las cuestiones de cultura superior no se hallen en la vanguardia, sino que siempre vayan rezagadas, despacio y rengueando, que no se repare más en la verdadera tendencia de las ciencias que se consideran respetables. Nunca, por ejemplo, se realizaron estudios lingüísticos con tanto celo como hoy sin antes haber considerado necesario el sometimiento de uno mismo a una severa educación en la escritura y la palabra (idem).

3. La libertad de cátedra: la historia muestra cómo a través del tiempo los detentores del poder han preten-

dido regular el saber. La censura ha sido una constante: las situaciones vividas, entre otros, por Sócrates, Bruno, Galileo, Darwin y Freud, ilustran que no hay nada más perseguido que la libertad de expresión. Y para ello no importa el tipo de régimen: se dio en Grecia, Italia, España, Rusia, Colombia, Estados Unidos y otros países.

Aunque empezó a germinar con la constitución misma de las universidades, la libertad de cátedra, principio asociado a la libertad de expresión y de pensamiento, es en cierta medida una conquista de la modernidad, lo que señalan tanto Kant, en su célebre ensayo *¿Qué es la ilustración?* (2004), como Descartes, en el *Discurso del método* (1992), quienes pregonan el derecho del hombre a romper ataduras intelectuales con la autoridad.

De acuerdo con Atcon, la libertad de cátedra consiste en “aquella libertad que permite a todo docente enseñar e investigar de acuerdo a su saber y a su conciencia. El límite inevitable de esta libertad depende del docente mismo y del grado de libertad colectiva temporal y espacial” (1966: 279). Sobre este aspecto, Nietzsche (1999: 4) afirma que Schopenhauer establecía una posición de separación con los centros académicos: “Schopenhauer dirige pocos cumplidos a las castas académicas, se separa y aspira a la independencia del Estado y de la sociedad”. Él consideraba que la paga a los profesores de filosofía limitaba su independencia, pues quedaban sujetos al pagador.

El ensayo de Schopenhauer también lleva a preguntarse sobre otros aspectos de la educación, como la enseñanza y la enseñabilidad.

Para Aristóteles, “la mayor prueba de sabiduría y dominio de la ciencia era la capacidad de enseñarla, pues, según él, sólo lo racional es enseñable, argumentable” (citado por Ochoa, 2004: 76). Así, la pregunta que gira alrededor del ensayo de Schopenhauer es si todas las disciplinas son enseñables; pero el filósofo alemán no da una respuesta certera, pues, si bien considera que la filosofía como tal no se puede enseñar, abre la posibilidad para que ello ocurra, aunque restringiéndola a una información concreta; por tanto, lo que se puede enseñar son sólo

datos sobre algunos filósofos e información por lo demás precisa, pero si los estudiantes quieren ir más allá, deben acudir a la lectura directa de los textos de los grandes filósofos (como Platón, Kant, Spinoza) y no a los de los divulgadores. Respecto a otros saberes, Schopenhauer dice que “las cátedras públicas convienen sólo a las ciencias ya hechas, a las ciencias que realmente existen, porque para poderlas enseñar lo único que hace falta es haberlas aprendido antes, ciencias que simplemente hay que transmitir en su totalidad” (1992: 113). Aquí el filósofo alemán aboga por un conocimiento claro de parte de quien pretende enseñar en la ciencia que busca enseñar, ya que si el profesor no maneja los contenidos disciplinares y no los comunica adecuadamente los objetivos que se ha trazado no se cumplen. Sobre esto Ochoa dice que “el contenido más importante de una ciencia son sus interrogantes, sus problemas y sus hipótesis de solución; sin su dominio, no hay enseñanza, por más que se conozcan los métodos de enseñanza o de psicología individual” (2004: 84).

Continuando con lo relacionado a la enseñanza, Schopenhauer afirma que “los profesores tienen simplemente la obligación de enseñar lo que es verdadero y adecuado, en la medida de sus fuerzas y de su capacidad” (1992: 25).

El ensayo de Schopenhauer lleva a reflexionar sobre diversos aspectos del quehacer docente y sobre la responsabilidad que se tiene cuando se ejerce este oficio, una responsabilidad que desborda lo académico y trasciende a lo social. Señala cómo el profesor debe estar en un trabajo permanente de búsqueda de la verdad para divulgarla, sin importar las consecuencias que ello genere; en esa medida el profesor se debe a la verdad, pero a la suya, producto de su investigación, y no a la que propone el establecimiento. ⑥

NOTAS

1 Como lo muestra Fontana (1992), respecto al despliegue propagandístico sobre el libro de Fukuyama, *El fin de la historia*.

2 Es lo que Ramonet (1999: 4) tan acertadamente denominó *pensamiento único*, y lo ilustra de la siguiente forma: “en las democracias actuales, cada vez son más los ciudadanos que se sienten atrapados, empapados en una especie de doctrina viscosa que, insensiblemente, devuelve cualquier razonamiento rebelde, lo inhibe, lo perturba, lo paraliza y acaba por ahogarlo”.

BIBLIOGRAFÍA

- Atcon, Rudolph. (1966). La universidad alemana. *Eco*, 74-75, págs. 216-321.
- Cioran, Emil Michel. (1985). Gabriel Marcel: apuntes para un relato. *Estudios. Filosofía, historia, letras*, 2, págs. 166-177.
- Descartes, René. (1992). *Discurso del método*. Madrid (España): Bruguera.
- Fontana i Lizarazo, Josep. (1992). *La historia después del fin de la historia*. Barcelona (España): Crítica.
- Hernández Lara, Jorge. (2003). Volver a pensar la autonomía universitaria. *Argumentos y debates*, 49, págs. 23-31.
- Kant, Immanuel. (2004). *¿Qué es la ilustración?* Madrid (España): Alianza.
- Nietzsche, Friedrich. (1999). *Consideraciones intempestivas III. Schopenhauer como educador*. Madrid (España): Valdemar.
- Ochoa, Rafael. (2004). *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Bogotá (Colombia): McGraw-Hill.
- Ramonet, Ignacio. (1999). Pensamiento único. *INETemas*, 6 (16), págs. 4-5.
- Schopenhauer, Arthur. (1992). *La filosofía en la universidad*. Madrid (España): Tecnos.



**UNIVERSIDAD
DE LOS ANDES**
VENEZUELA
Vicerrectorado Académico



CDCHTA
ULA

República Bolivariana de Venezuela
Universidad de Los Andes
Vicerrectorado Académico

Consejo de Desarrollo, Científico, Humanístico,
Tecnológico y de las Artes (CDCHTA)

Se otorga el presente **RECONOCIMIENTO** a:
Eneyda García, Rosa Tovar y Jeanette Alezones
por la publicación del artículo

**“El aprendizaje de la lengua escrita:
una experiencia desde la diversidad”**
por haber obtenido el

7º lugar

en cantidad de descargas en el Portal de Revistas de la ULA

Total de descargas: **10554**

Período: **octubre 2009 - septiembre 2010**

www.saber.ula.ve

Repositorio Institucional de la Universidad de Los Andes
por el libre acceso al conocimiento

Mérida, septiembre 2011


Dra. Patricia Rosenzweig Levy



Dr. Alejandro Guevara
Coordinador General


**Divulgación
educativa**

**10.554
Descargas**

Octubre 2009 - Septiembre 2010

7º Lugar en cantidad
de descargas en revistas ULA

www.saber.ula.ve