



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE
MÉXICO**

**FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
COLEGIO DE FILOSOFÍA**

**PROGRAMA DE TITULACIÓN PARA EL COLEGIO DE
BACHILLERES**

**“EL CINE COMO HERRAMIENTA DIDÁCTICA EN LA
FILOSOFÍA”**

*INFORME ACADÉMICO POR
ACTIVIDAD PROFESIONAL*

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADA EN FILOSOFÍA

P R E S E N T A

Blanca Margarita Vázquez Rodríguez

Asesorado por: Dra. Leticia Flores Farfán

México, D.F., Octubre del 2009





Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

A Marí, mi madre
A Paty
A Zoé

Gracias totales:

A la Universidad Nacional Autónoma de México, su carácter de gratuidad hace posible este sueño, valgan el tiempo dedicado a la huelga. A las comunidades zapatistas por enseñar rebeldía con su ejemplo y permitirnos acompañarlos.

A mis profesores de la Facultad de Filosofía: Silvia Duran Payán por su dedicación y tiempo para las correcciones de este trabajo, a Leticia Flores Farfán por el apoyo y la confianza para asesorar este informe. A Mercedes Garzón por ser un modelo de enseñanza. A Ricardo Honreffer por seis semestres de trabajo arduo durante la carrera.

A mis padres por creer en mí, por ser siempre optimistas y guardar la esperanza en su corazón, A Víctor por acompañarme y darme su apoyo incondicional. A mis hermanos porque en cada momento han sido los hermanos adecuados y en más de una ocasión me han devuelto el alma. A mis tíos especialmente a Juan por su cariño. A mis niños Zoé, Ivander, Eder, Mónica, Odet, Yolotzin, Hugo, Rodrigo y Aarón por ser la música en nuestra familia y darnos felicidad. A la familia López Elías. A mis amigos Ulises, Liliana, Claudia, Heriberto, Andrés, Hugo, Fidel, David Omar.

¡Salud!
A quien ha sabido enseñar conciencia y rebeldía
porque enseñar otra cosa es inútil
cuando de ser digno se trata

Subcomandante Insurgente Marcos

En la era atómica pudiera fascinar al hombre,
hechizarlo, deslumbrarlo y cegarlo de tal modo,
que un día el pensar calculador pudiera llegar
a ser el único válido y practicado... Entonces
el hombre habría negado y arrojado de sí lo que
tiene de más propio, a saber: que es un ser
que reflexiona.

M. Heidegger

El arte comienza justamente allí donde se puede
Hacer algo también de un modo diferente.

Hans- Georg Gadamer

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN -----	1
CAPÍTULO I	
URGENTE PENSAR EL PRESENTE: ENSEÑAR FILOSOFÍA ES ENSEÑAR A PENSAR. -----	9
1. LOS ALUMNOS -----	10
2. LOS PROFESORES -----	14
3. LA SOCIEDAD -----	18
4. LA FILOSOFÍA -----	20
5. LA ENSEÑANZA DE LA FILOSOFÍA-----	23
6. EL CONTEXTO DE LA FILOSOFÍA-----	31
CAPÍTULO II	
EL CINE Y LA FILOSOFÍA -----	38
1. JULIO CABRERA Y SU FILOSOFÍA FILMADA-----	44
1.1 LOS CONCEPTOS -----	45
1.2 LOS CONCEPTO IMAGEN -----	47
1.3 LAS IMÁGENES -----	50
1.4 EL IMPACTO EMOCIONAL EN EL PROCESO COGNITIVO --	51
2. EL ARTE COMO APERTURA DE SER EN EL MUNDO -----	53
3. EL CINE: UNA EXPERIENCIA FILOSÓFICA -----	62
CAPÍTULO III	
LA APLICACIÓN DIDÁCTICA DEL CINE EN LA FILOSOFÍA	
PROPUESTA PEDAGÓGICA -----	73
1. ELECCIÓN DE LA PELÍCULA -----	75
2. CRITERIOS DE ELECCIÓN -----	76
3. CATÁLOGO DE PELÍCULAS -----	76
4. ESTRATEGÍA EN EL AULA -----	83
5. PLAN DE CLASE -----	91
CONCLUSIONES -----	103
BIBLIOGRAFÍA -----	106

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo nace de dos grandes pasiones que tengo: la filosofía y el cine. Es inevitable ver una película y relacionarla con un tema filosófico: el hombre, la vida, la existencia, la duda, el asombro, las preguntas, la ciencia, la historia, la ética, el disfrute estético, en fin. Y sobre todo relacionar cine - filosofía con la práctica educativa al usarla como herramienta didáctica. Ya que cuando explico un contenido de la clase de Filosofía del Colegio de Bachilleres casi siempre es afortunado usar el recurso de los ejemplos a través del cine para consolidar, introducir o despertar el interés de un tema filosófico.

Para los alumnos de esta época inmersos en una cultura superficial, materialista, de consumo, les parece insignificante, poco atractiva una “clase tradicional de filosofía”. De entrada dicen “no me gusta leer y no quiero saber qué es la filosofía porque no es de mi interés”. Pero... ¿Qué le interesa al alumno? ¿Cómo puede hacerse significativa la clase de filosofía? ¿Cómo los hacemos participar, preguntar, debatir, leer, reflexionar, pensar? A los alumnos les gusta la televisión, los video-juegos, ir al cine, ver fútbol, escuchar música en su i-pod, pasar mucho tiempo en la computadora, tomar fotos y videos en su celular de lo que pasa a su alrededor. Es la investidura de la imagen.

Por otra parte, las clases son tradicionales la mayoría de las veces, carecen de recursos e innovaciones didácticas, además que las condiciones de infraestructura son desfavorables; hay una escisión entre la vida escolar y la realidad: la escuela es un mundo aparte de los intereses personales del alumno. El presente trabajo está pensado para los profesores de filosofía del nivel medio superior que se enfrentan cotidianamente a ésta problemática.

Se hace necesario repensar desde nuestro quehacer cotidiano ¿qué es la filosofía? ¿para qué enseñar filosofía? ¿quiénes son nuestros alumnos? ¿qué alumnos estamos formando para esta sociedad? Para luego, con base en estas reflexiones estar en posibilidad de actualizar,

revitalizar y modificar la práctica educativa, rescatando el espíritu de nuestra asignatura a través de didácticas alternativas como audiovisuales, el uso de TICS, pizarrones electrónicos, el cine, la televisión, sin por ello subestimar la importancia del libro, la bibliotecas, las revistas, el periódico, la radio, una canción, un poema, una noticia, un caso, un paseo, una visita al museo pero sobre todo debemos recuperar la creatividad: *no repitiéndonos*.

Enseñar filosofía no es lo mismo que enseñar otras disciplinas. Hacerlo dogmáticamente sería contradictorio y, por lo mismo, imposible. No es lo mismo enseñar a pensar libremente a través de un método activo, de observación, experimentación que tenga presente *los intereses personales de los alumnos* que a partir de un método autoritario que impida la búsqueda y la creatividad.

De acuerdo a lo dicho arriba, todos los recursos con los que contamos son importantes pero, para este trabajo, he elegido el uso del cine como herramienta didáctica porque considero a los medios audiovisuales un mejor medio para la herramienta educativa actual, ya que hoy día los alumnos son más visuales por su formación al pasar tantas horas en el televisor. Además, vivimos en una época de comunicación global y cultura de masas marcada por la imagen, por lo que, su uso, es pertinente en la enseñanza de la filosofía de estos tiempos porque se refiere al gusto y costumbres de los jóvenes e influencia de la sociedad.

El cine ha sido una de las grandes invenciones tecnológicas-artísticas del ser humano del siglo XX, porque ha conseguido ser como ningún arte en la historia de la humanidad “una parte de nuestra vida” ya que nos ha acompañado y ha formado parte de nuestra vida cotidiana baste con que recordemos una escena de una película que nos haya hecho suspirar. El cine tiene repercusiones en muchos ámbitos de la vida del ser humano, ya que la vida no ha vuelto a ser la misma desde su aparición, me refiero a que cada aparato tecnológico que es creado y utilizado modifica las conductas y situaciones de la vida cotidiana. Por ejemplo, el celular modifica la conducta de los alumnos en el salón de clase: mandan y reciben mensajes,

vídeos, escuchan música, etcétera. Regresando al cine tenemos como referencia su influencia sobre el espectador en su manera de conocer, aprender, sentir, pensar, imaginar, fantasear, mirar, soñar: memoria colectiva.

Hoy día el cine tiene carácter de arte y el arte está determinado por su reproductibilidad técnica¹ y el estado de su técnica “imagen en movimiento” e “imagen-tiempo”² lleva a los pueblos a producir valores sociales y culturales determinantes en la vida cotidiana, a vivir la experiencia de la modernidad como lo explica Benjamin.

*Nunca antes las obras de arte pudieron ser reproducidas técnicamente en una medida tan grande y con un alcance tan amplio como pueden serlo hoy. Por primera vez, con el cine tenemos una forma cuyo carácter artístico se encuentra determinado completamente por su reproductibilidad*³ más adelante explica Benjamin:

El pintor observa en su trabajo una distancia natural frente a lo dado; el operador de la cámara en cambio, penetra profundamente en el tejido mismo del hecho de estar dado. Las imágenes que ambos extraen son enormemente distintas. La del pintor es una imagen total; la del operador de la cámara es una imagen despedazada muchas veces, cuyas partes se han juntado de acuerdo a una nueva legalidad. Si para el hombre de hoy la más significativa de todas las representaciones de la realidad es la cinematográfica, ello se debe a que ésta entrega al aspecto de la realidad como una realidad libre respecto al aparato –que él tiene derecho de exigir en la obra de arte- precisamente sobre la base de su compenetración más intensa con el aparato.⁴

La compenetración que tienen los espectadores con el sistema de aparatos que captan la imagen es tan intensa que no alcanzan a ver el juego de distancia – afinidad que les da la realidad cinematográfica porque para el hombre de hoy es la más significativa de todas las representaciones.

Recuerdo una anécdota que puede ejemplificar parcialmente lo que quiero explicar: en el año 2000 las bases de apoyo zapatistas solicitaron ayuda de la sociedad civil para ser observadores de la zona en conflicto en Chiapas ya que el hostigamiento militar aumentaba

¹ Ver Benjamin, Walter, *La obra de arte en la época de la reproductibilidad técnica*

² Deleuze, Gilles, *La imagen – movimiento, Estudios sobre cine 1.*

La imagen- tiempo, Estudios sobre cine 2, Barcelona. Paidós, 1984

³ Benjamin. Op cit. p. 61.

⁴ Idem, p. 81.

con las nuevas políticas de Ernesto Zedillo. Varios universitarios nos solidarizamos y fuimos de observadores a la comunidad autónoma llamada *La Realidad*. Nuestra tarea era muy sencilla, sólo hacer presencia en todos los patrullajes del ejército y anotar en una libreta todo lo que veíamos para presenciar el hostigamiento militar que vivían los zapatistas. Compañeros del CUEC proyectaron películas durante su estancia en la comunidad a pesar de que el pueblo no contaba con luz eléctrica, esto fue posible porque llevaban una planta de luz en el equipo de proyección. La primera noche proyectaron *Tizoc*; fue sorprendente la reacción del pueblo ya que nunca habían visto cine. En medio de la oscuridad de la selva destacaba la luz del proyector iluminando el rostro de los asistentes, rostros llenos de emoción y sorpresa. Al otro día, los niños (con los que más tuvimos contacto) no dejaban de hablar de la película, “la piel blanca es diferente a la morena”, “las mujeres blancas son malas”, “siempre los blancos matan al indio”, “nunca me enamoraría de una mujer blanca porque ellas quieren a los blancos”, etc. La segunda noche de proyecciones pasaron *Tornado* los asistentes sentados en unas bancas improvisadas se levantaron asustados porque creían que el fenómeno natural podía salir de la pantalla y afectarlos, fue impactante. Ya había leído sobre los efectos que provocaron en los asistentes las primeras proyecciones de los hermanos Lumiere; el susto que provocó en el público la secuencia del tren desplazándose hacia el primer plano, creyeron que los arrollaría, que se saldría de la pantalla. Ver y tener la experiencia de lo que provoca la imagen, como me ocurrió en *La Realidad* es lo que despertó mi interés en el cine. Constatar el efecto que produce en el público la imagen cinematográfica, la imagen de lo real siendo irreal, la imagen de la vida recreada en la pantalla, la imagen que reproduce el “aparato” de lo verosímil⁵ pone de manifiesto la capacidad de convencimiento y el poder que tiene la imagen cinematográfica, de ahí su importancia para proponer valores, temas, reflexiones, situaciones, acciones.

⁵ Que parece verdadero o es creíble.

Que la gente se maraville de volver a ver lo que no le maravillaba: su casa, su rostro, otros ambientes familiares, la cotidianidad, lo prosaico del mundo o lo que nunca había visto: una computadora, un teléfono celular, un satélite, etcétera. Se trata de la posibilidad de descubrir y redescubrir lo que se creía conocido a partir del cine y desde ahí poder reflexionar.

Con base en esta experiencia y con el trabajo en el aula me doy cuenta que la vivencia fílmica, la experiencia de las imágenes-movimiento, imagen-tiempo⁶ despierta el interés en los alumnos tan ávidos de aventura y de experiencias significativas. Se pueden utilizar esa motivación trabajando en una *comunidad de investigación filosófica* para desarrollar *habilidades filosóficas*. Las habilidades filosóficas son propuestas por Matthew Lipman en sus trabajos de *Filosofía para niños*⁷.

Rescatar estas habilidades: reflexión, diálogo, argumentación, pensar problemas y buscar soluciones, desarrollo de la creatividad, descubrir alternativas, imparcialidad, coherencia, capacidad de ofrecer razones y escuchar, etcétera, para que se recupere la conciencia en los alumnos y en los profesores de nuestro lugar en el mundo.

La enseñanza de la filosofía tiene como finalidad el rescate de lo humano ante la emergencia del hombre alienado⁸. Porque *enseñar filosofía es enseñar a pensar y pensar se antepone a cualquier forma de enajenación del ser humano. “Actúa en cualesquiera procesos educacionales de tal modo que el fruto de tu coparticipación se convierta en germen de acción universal, en contra de toda deshumanización en contra de toda relación de explotación”*, este principio ético, debe ser el motor de toda práctica educativa porque en

⁶ Términos de Gilles Deleuze.

⁷ Lipman, Matthew, *La filosofía en el aula*, Madrid, Ediciones de la torre, 1998. p. 30.

⁸ Entiendo alienación en el sentido del filósofo alemán Karl Marx, en su interpretación económica, sostenía que las personas estaban alienadas de su propio trabajo, ya que al no poseer los medios de producción, otra persona (el propietario o capitalista) se apropiaba de su trabajo que pasaba a ser obligatorio y no creativo. El concepto marxista ha devenido como en un distanciamiento de uno mismo, del yo creativo y reflexivo causado por el sistema que mediatiza el pensamiento y la voluntad en los seres humanos y los convierte en esclavos del consumo.

la actualidad la ética, el compromiso social, las preguntas filosóficas, el asombro *han caído en el olvido*.

Como soporte teórico-filosófico me apoyaré del texto de Heidegger *El origen de la obra de arte*, aunque no podemos hacer a un lado las demás obras por su relación una con otra. Heidegger no trata propiamente al cine pero sí al arte: al reflexionar sobre como el ser humano como posibilidad e imposibilidad de ser en el mundo crea y da sentido a este, comprende al mundo cuando lo contempla y lo reproduce en el arte, en una pintura, en la música, en la danza, en la palabra, etcétera; y no sólo eso, es también el creador de sentidos y busca significados universales, Heidegger lo vincula con el acontecer de la verdad. La esencia del arte consiste en el de acontecer la verdad: mostrar lo que las cosas son.

Heidegger pregunta en *Ser y tiempo* ¿cómo se olvidó al ser, de dónde vino este olvido, dónde y con qué medios podrá el hombre recuperar la memoria? A la primera pregunta responde que la historia de occidente a sido la historia del olvido del ser⁹ por el señoreo que hace la ciencia al ser, voluntad de dominio, racional-tecnológico, sobre la vida. Como consecuencia: la crisis de enajenación y deshumanización, ya que, el hombre ya no pregunta por su ser, por las cosas mismas, ya no se asombra. A la tercera pregunta responde con un regreso a lo fundamental del ser humano: el lenguaje, la poesía, el arte.

El hombre recupera la memoria y la conciencia de sí mismo cuando hace arte porque crea. Ahora ¿de qué manera el cine entendido como arte tiene estos principios de dar sentido al mundo?

⁹ Heidegger entiende por ser “Y bien, el ser, ¿Qué es el ser? Él es el mismo. El pensamiento del porvenir debe aprender a experimentar y decir esto. El ser; esto no es Dios y no es un fundamento del mundo. El ser está, pues, más allá de todo ente y a la vez más cercano al hombre que todo ente, sea éste una roca, un animal, una obra de arte, una máquina, sea éste un ángel o Dios. El ser es lo más cercano. Pero la cercanía es para el hombre lo más lejanos.” En *Cartas sobre el humanismo*, Taurus, Madrid, 1959. Pág. 23.

El cine con su embrujo,¹⁰ con la ilusión de lo real, hace que el ser humano encuentre en él objetos de conocimiento, ideas, recuerdos, conceptos, nombres, imágenes del pasado y el futuro, sentimientos, sensaciones, que lo ponen en un estado de vulnerabilidad filosófica, si y sólo si el espectador logra dejarse afectar por lo que ve, la experiencia filosófica es similar, valga la comparación, a la que describe Heidegger en *Introducción a la metafísica* cuando hace la pregunta fundamental de la metafísica *¿Por qué es el ente y no más bien la nada?* Pregunta que surge en la facticidad, ya que para Heidegger la filosofía comienza con un estado de ánimo: admiración, angustia, preocupación, curiosidad, júbilo, etcétera.

Y, pese a todo, una vez, quizás hasta de vez en cuando, todos nos sentimos rozados por el oculto poder de esta pregunta sin comprender del todo lo que nos ocurre. Surge, por ejemplo, en momentos de gran desesperación cuando parece desvanecerse todo el peso de las cosas y el sentido se oscurece por completo. Tal vez se manifiesta tan sólo como una única y sorda campanada cuyo sonido penetra la existencia y que luego se va apagando suavemente. La pregunta está igualmente presente en los súbitos júbilos del corazón, porque en esos momentos todas las cosas se transforman y nos rodean como si eso sucediera por primera vez, y como si pudiésemos comprender antes su inexistencia que su existencia y el que sean tal como son. También en el tedio está presente esta pregunta, cuando nos hallamos a igual distancia de la desesperación y del júbilo. Pero cuando nos rodea la tenaz trivialidad como un terreno yermo en el que nos parece indiferente si es o no es, entonces, de una forma muy peculiar, vuelve a insinuarse la pregunta: porque el ente y no más bien la nada?¹¹

Los momentos cinematográficos proporcionan estados de alerta como los que ejemplifica Heidegger que experimentan en nosotros un extrañamiento, un detenerse a contemplar, un volver a mirar y reflexionar. El asombro que produce el cine provoca un estado de alerta, de atención, de afectación que el profesor puede rescatar y usar para la enseñanza de la filosofía en virtud de que el alumno comience a filosofar a partir de experiencias, sensaciones, intuiciones significativas para facilitar la comprensión del aparato conceptual filosófico y de ahí poder argumentar en defensa de una idea propia.

¹⁰ Fascinación por la imagen cinematográfica en su carácter de atracción misteriosa y oculta. Cf. Morin Edgar, *El cine o el hombre imaginario.*, p. 40.

¹¹ M. Heidegger. *Introducción a la metafísica.*, P. 16.

... la intuición originaria es la fuente última del conocimiento. Lo dado debe darse en el original. Aquello que se da, debe estar realmente presente, no en representación. Tal evidencia está por encima de todo argumento, por encima de toda demostración directa.¹²

Lo que se da, lo que se muestra, lo que proporciona al espectador es un impacto emocional y un asombro racional porque inmediatamente las ideas comienzan a surgir.

El cine como recurso didáctico va más allá de lo pedagógico para instaurarse en lo filosófico por ejemplo: sentirse rosado por la pregunta, sentir los momentos de gran desesperación, ver que el sentido se oscurece por completo en la vida del personaje, sentir el tedio a través de la imagen cuando ésta es fija, lenta y larga o dejarse atrapar por los súbitos júbilos del corazón de los enamorados a través de la pantalla etc. Permite al alumno filosofar más allá de los contenidos de la asignatura. Es una experiencia que les permite ver el macroscopio de una situación¹³, es decir, los contenidos adquieren significado, se hacen vivos, vigentes, actuales porque comprenden, lo que fomenta la discusión, la participación, la lectura, el debate, etc.

Por otro lado, revisaré las generalidades de la *Filosofía del cine* ya que la relación cine-filosofía no es nueva, existen varios trabajos donde se intenta justificar y dar una perspectiva de esta relación. Sin embargo, es Julio Cabrera quien logra vincular cine –filosofía con lo didáctico al proponer los conceptos imagen.

Finalmente realizo una propuesta de cómo usar el cine en la enseñanza de la filosofía desarrollando un contenido del programa de Filosofía 1. Se sintetiza en tres momentos:

- a) Idea orientadora
- b) Ejercicios
- c) Plan de discusión

¹² Patocka, Jan. *Introducción a la fenomenología*, Herder: Barcelona, 2005. p24

¹³ Ver Lipman en *filosofía en el aula*, página 57. donde explica el interés de los niños por comprender la totalidad. Si se pidiera a aquellos investigadores que realizan experimentos para producir frustración en los animales, que organizaran un proceso educativo, es probable que insistieran en que todas las signaturas se enseñan como entidades separadas, sin la más remota conexión con alguna otra, de forma que los niños con su necesidad de totalidad y globalidad, su frustración estaría garantizada. Tomando en cuenta estas apreciaciones de Lipman el cine favorece la comprensión de la totalidad y las experiencias significativas.

*Actúa en cualesquiera procesos educacionales
de tal modo que el fruto de tu coparticipación
se convierta en germen de acción universal,
en contra de toda deshumanización,
en contra de toda relación de explotación”
Txema Hornilla¹⁴*

Capítulo I

Urgente pensar el presente. “enseñar filosofía es enseñar a pensar”

Fernando Savater en su libro *Las preguntas de la vida* se interroga “¿Enseñar a filosofar aún, a finales del siglo XX, cuando todo el mundo parece que no quiere más que soluciones inmediatas y prefabricadas, cuando las preguntas que se aventuran hacia lo insoluble resultan tan incómodas? Planteemos de otro modo la cuestión: ¿acaso no es humanizar de forma plena la principal tarea de la educación?, ¿hay otra dimensión más propiamente humana, más necesariamente humana que la inquietud que desde hace siglos lleva a filosofar?, ¿puede la educación prescindir de ella y seguir siendo humanizadora en el sentido libre y antidogmático que necesita la sociedad democrática en la que queremos vivir?”¹⁵

También en el texto *Desde la perplejidad* J. Muguera¹⁶ se pregunta ¿Qué porvenir aguarda la razón humana después de Auschwitz, después de la muerte de Dios, después del ocaso de la religión sobrevenida con la modernidad?

Después de estos cuestionamientos de dos grandes pensadores que describen la situación actual, ¿qué posición nos toca asumir a los profesores de filosofía que a diario nos enfrentamos con la problemática concreta del síntoma de esta época: *el olvido del ser?*¹⁷

¹⁴ Txema Hornilla, *La ciencia crítica y la calidad educativa jornadas para la reflexión*, Universidad del país Vasco, 1996. p. 18.

¹⁵ Fernando Savater, *Las preguntas de la vida*, Barcelona, Ariel. 2008, p.25.

¹⁶ Javier Muguera, *Desde la perplejidad: Ensayos sobre la ética, la razón y el diálogo*. México. FCE, 1995. p. 65.

¹⁷ Para Heidegger la filosofía comienza con un «estado de ánimo»: admiración, angustia, preocupación, curiosidad, júbilo. La suya es una filosofía del hombre (*Dasein* o *ser-ahí*) que se halla bajo un cielo vacío y bajo el poder de un tiempo que lo devora todo, de un hombre arrojado en el mundo y capaz a la vez de proyectar su propia vida. Una filosofía que interpela al

En esta época urge enseñar a pensar, a reflexionar, a ser crítico, a tomar conciencia de nuestro lugar en el mundo, volver a dudar y no dar las cosas por sentadas, urge recuperar el asombro porque cada día más el ser humano se banaliza, se enajena, se homogeniza, se pierde a sí mismo.

Hoy más que nunca la filosofía se hace necesaria ante la emergencia de estos tiempos, ante la deshumanización, mediatización y vacío. Porque enseñar filosofía es enseñar a pensar y pensar se antepone a cualquier forma de alienación del ser humano, en esa medida libera, humaniza y está en contra de toda relación de explotación. Luego entonces, la filosofía es el amor al saber y va de la mano con la educación ya que son sinónimos de emancipación. La educación es el proceso mediante el cual nos humanizamos, humanizar consiste en fomentar la existencia auténtica, libre, imaginativa, creativa, encontrar sentidos, corresponder al valor del otro, la autodeterminación y el encuentro personal, todo lo cual redunda en un crecimiento en el ser.

Este capítulo reflexiona sobre la enseñanza de la filosofía desde nuestra experiencia en el aula: los alumnos, los maestros, la sociedad y el contexto filosófico desde el cual partimos para hacer una filosofía de la educación que encuadre en el pensamiento crítico de la filosofía actual.

1. Los alumnos

Puedo percibir que los salones son invadidos de la pereza de los alumnos, jóvenes “teleespectadores”, “cibernautas”, “especie media”, en última instancia “sujetos consumidores, materialistas” a los que poco importa la escuela más allá de una calificación

individuo en su libertad y responsabilidad, y que toma en serio la muerte. Lo fundamental es la pregunta por el ser, que ha sido olvidada en la historia de la filosofía. Hay que iluminar el ser-ahí con la reflexión racional-afectiva que nos da la educación.

para conseguir un “buen trabajo”. Resultan insignificantes los contenidos de sus clases: la palabra oral y escrita es vilipendiada, se banaliza la conciencia y la vida. La conciencia de los alumnos está secuestrada por la imagen televisiva, por los videojuegos, la computadora, el celular, “la pantalla y la red”: cerco informativo que delinea la visión que ellos tienen del mundo. Los escolares sufren incomunicación, soledad, vacío, confusión a pesar de las redes de información que aceleran y profundizan los intercambios de información.

Más de 700 canales de televisión, internet portátil, celular, 24 horas de vídeos, i-pod con capacidad de tres días de música continua, reality show 24 horas continuas, telenovelas seriadas, temporada de fútbol todo el año, campañas mediáticas sobre la política del país que encubre la situación real, bombardeo de publicidad-emocional sobre productos de consumo, padres que son indiferentes, ambientes escolares hostiles, etcétera. Podría dar más ejemplos para mostrar la urgente necesidad de sacar a nuestros alumnos de la apatía intelectual, haraganería mental, en el fondo es mediatización del ser humano.

Urge enseñar a pensar con la ayuda de la filosofía, no podemos permitir que las condiciones arriba señaladas sigan absorbiendo a nuestros alumnos hasta desaparecer de ellos todo pensamiento crítico y reflexivo y que finalmente triunfen los grandes capitales al desaparecer toda visión del mundo que no sea la de ellos. Hay una identidad entre la superficialidad y la ideología burguesa producto del consumismo y de los valores utilitarios que aniquila toda conciencia de clase.¹⁸

¿Por dónde entramos en este laberinto que encierra seres con un espantoso vacío de bagaje existencial-cultural? ¿Dónde se encuentra la salida para volver a lo que nos es propio como el bienestar social? ¿A dónde iremos en la enseñanza? Este andar perdido, esta sensación de no ser, este padecimiento de quien se siente fuera de uno, es algo que nos

¹⁸ Concepto marxista, se define como un conocimiento que el propio ser humano tiene de su propia existencia, de sus estados, de sus actos y de las cosas que condicionan la pertenencia a una clase social, que implica practicar los valores que se consideran propios de ella y por medio de los cuales se ve a sí misma en relación con otras clases.

acompaña y que muchas veces nos hunde en la resignación de quien ya no espera cambiar. Esta soledad y desilusión es también una verdad que se muestra en la mirada confusa e impotente de los padres, en el desespero de los maestros, en los ojos tristes de los niños, en la apatía del adolescente.

Sin embargo, esta mirada negativa se transforma cuando reflexiono las razones de esta situación. El sistema afecta de manera directa a la población estudiantil, existe una importante vulnerabilidad estudiantil ante la disfunción sistemática.

Después, logro ver, que lo jóvenes buscan respuestas a sus múltiples interrogantes, la casa y la escuela no cumplen con esta demanda, se quejan de que sus estudios carecen de importancia, interés y sentido. La escuela no les ayuda a descubrir el sentido de sus experiencias. Perciben que las cosas están mal y quieren hacer algo para cambiarlas, buscan respuestas fuera de la escuela. Por eso propone Lipman que:

En vez de insistir en que la educación es un tipo especial de experiencia que sólo pueden proporcionar las escuelas, deberíamos decir que cualquier cosa que nos ayude a descubrir el sentido de la vida es educativa, y las escuelas son educativas sólo en la medida en que facilitan tal descubrimiento¹⁹.

- * Los jóvenes quieren descubrir los significados de la vida.
- * Prefiere ver el todo y no la parte, ya que tienen una necesidad de totalidad.
- * Ansían una vida de experiencias ricas, significativas y exploratorias.
- * Tienen poco pasado con el que contar; sólo saben que el presente tiene sentido o no lo tiene y poca conciencia en el futuro.
- * Hay una necesidad de aventura que rompa con la rutina y lo repetitivo.

Luego entonces, los jóvenes alumnos tienen ya de por sí, por su propia naturaleza, una necesidad de búsqueda, de poner en duda, de investigación. Lo que sucede es que el primer acercamiento “formal” a la filosofía inicia con una introducción a la filosofía: definición, objeto de estudio, las ramas, sistemas, la historia de la filosofía y las tesis fundamentales de

¹⁹ Lipman, *Matthew La filosofía en el aula*. Pág. 55.

filósofos para meternos y saber que es la filosofía. Sin embargo, introducir de esta forma presupone que estamos fuera de la filosofía y en lugar de acercarnos a la filosofía, nos aleja.

Recuperando a Heidegger en su libro *Introducción a la filosofía* dice, a grandes rasgos, que no necesitamos de una introducción a la filosofía porque esto significaría suponer que estamos fuera de la filosofía, aquí hay un equívoco fundamental, no estamos fuera de la filosofía porque la filosofía nos pertenece porque “Ser-hombre significa ya filosofar”.

Pero no estamos en absoluto fuera de la filosofía [...] Aun cuando no sepamos nada de filosofía, estamos ya en la filosofía, porque la filosofía está en nosotros y nos pertenece. Filosofamos incluso cuando no tenemos ni idea de ello, incluso cuando “no hacemos” filosofía. No es que filosofemos en este momento o aquél sino que filosofamos constantemente y necesariamente en cuanto que existimos como hombres. Existir como hombres, ser ahí como hombres, Dasein como hombres, significa filosofar. El animal no puede filosofar. Dios no necesita filosofar. Un Dios que filosofase no sería Dios porque la esencia de la filosofía consiste en ser una posibilidad finita de un ente finito.²⁰

Si como explica Heidegger la filosofía está y radica ya en nuestra existencia entonces está, por así decir, dormida en nosotros. Está en nosotros, aunque encadenada y atada. Todavía no está libre. Por eso es apropiada una introducción diferente, introducir debe significar: *poner en marcha el filosofar*, hacer que en nosotros pase o suceda la filosofía. Como profesores preguntamos junto con nuestro autor ¿cómo conseguir tal cosa? ¿cómo logramos que la filosofía suceda?

La filosofía ha de quedar libre en nosotros, es decir, ha de convertirse en íntima necesidad de nuestro ser más propio, de nuestra más propia esencia, de suerte que dé a ese ser o a esa esencia su más propia dignidad. Ahora bien, lo que así ha de quedar libre en nosotros hemos de asumirlo en nuestra libertad, somos nosotros mismos los que hemos de tomar y despertar libremente el filosofar en nosotros.²¹

²⁰ M.Heidegger, *Introducción a la filosofía*. p. 19.

²¹ Idem., p. 20.

2. Los profesores

Los docentes tampoco libran el condicionamiento social y cultural ya que se ven rebasados por la tecnología, por los alumnos y sus actitudes, al no usar y adecuar didácticas para alumnos de esta época, al no proponer clases interesantes que sean significativas a la existencia, al aferrarse a seguir con su clase tradicional o al simplemente simular y no dar clase buscando cualquier pretexto para desatender su trabajo inmerso en la lógica “estoy solo frente al mundo lo que queda es cruzarme de brazos antes de seguir frustrándome”.

El profesor se repite a sí mismo una y otra vez, lo que hace perder vitalidad, sus clases son aburridas, incomprensibles para los alumnos, esto trae como consecuencia actitudes poco solidarias para con el profesor generando un círculo de frustración: apatía del alumno y apatía del docente. En una clase tradicional el profesor dice, explica; esperando y necesitando el silencio, la atención de los estudiantes: lo único que consigue es la apatía de los alumnos, actitudes inconvenientes: se maquillan, juegan con el celular, escuchan música, hacen la tarea de otras materias, pasan papelitos, etc. en todo momento estas actitudes se manifiestan sin ningún reparo; lo que le queda al profesor es ser autoritario; poco interactivo cortando toda relación personal con los alumnos, como si colocara una barrera para no lastimarse como individuo profesional en su disciplina. No hay una buena relación entre maestro alumno y si hay una relación entre maestro-alumno ésta es vertical, al parecer, es la única manera de salir “bien librado” de ésta situación.

En efecto, y por desgracia no hay compromiso con la enseñanza, la responsabilidad cede frente a otros intereses como los económicos, a otros problemas como el rezago en la actualización de los profesores: miedo a las *Nuevas tecnologías en la educación (TICS)*: pizarrones electrónicos, salas de medios, computadoras, audiovisuales, cursos virtuales y a distancia, etcétera; dificultades como el malestar docente: frustración por la actuación poco

eficaz de los alumnos, contenidos obsoletos, condiciones desfavorables, desvalorización de la figura del profesor ante la sociedad lo que lleva al gremio docente a enfermedades como ansiedad, estrés, neurosis, depresiones, apatía laboral pero sobre todo la reacción fundamental para acabar la tensión laboral es el absentismo, este no es más que el abandono de la profesión docente: llega tarde, tiene permisos económicos, licencia médica, ausentismo, junta sindical, etc. Busca mil pretextos y justificaciones para no dar clase.

En definitiva, los profesores, para escapar de las tensiones que les supone el ejercicio de su oficio, o bien cambian de profesión o la siguen realizando sin cumplir específicamente su labor, ya que tan sólo se limitan a la exposición de los contenidos, de la materia, provocando una enseñanza de baja calidad. Con esta reacción se cortan las tensiones que genera la profesión, a costa de despersonalizar la enseñanza (porque los profesores no establecen relación alguna con sus alumnos) y reducir la explicación a los contenidos (ya que no relacionan la materia con lo que los alumnos viven, con las experiencias del profesor, etc.²²

El profesor establece una barrera con sus alumnos cortando el diálogo, la comunicación y toda socialización ¿Cómo se filosofa sin diálogo, sin comunicación? Sabemos hoy que *el medio ambiente y la integración social* desempeñan un papel fundamental en el desarrollo cognitivo, intelectual y afectivo de la persona, y constituye el único medio de acceder a ser individuos libres, responsables, demócratas, activos y capaces de construir una sociedad cada vez más justa por lo que se convoca a evitar por parte de los profesores situaciones de *aislacionismo*, a participar e incrementar los índices de *comunicabilidad*, a abrir las puertas de la comunicación como bien lo dice José M. Calvo en su texto *Educación y filosofía en el aula*:

Una estructura de sujetos aislados dentro de las aulas parece que no tiene demasiado sentido en el marco de los nuevos modelos educativos, y se debería caminar más hacia modelos más sociales, más comunitarios, que no sólo posibiliten sino que además faciliten el desarrollo personal y social de los estudiantes, estando éstos en contacto con sus semejantes dentro de las aulas de clase²³

²² Esteve, Zarazaga. *Teorías e instituciones Contemporáneas de la Educación: El malestar docente*: Málaga, curso 2003. p.4.

²³ José M, Calvo. *Educación y filosofía en el aula*. Barcelona, Paidós, p. 13.

Sin duda, el papel del profesor en la clase de filosofía es fundamental pero no como el centro de atención de la clase que tiene todas las respuestas pero están muertas porque son ininteligibles para sus alumnos, que posee todos los conocimientos estereotipados, que es experto porque sabe de filosofía casi enciclopédicamente, y que se siente superior a sus estudiantes para controlarlos. Sino que el papel del profesor debe ser como un miembro más del grupo que se gana su lugar porque es veraz, honesto, humilde, noble, respetuoso, responsable, solidario, tolerante, tiene un gran compromiso social y sobre todo es muy humano en cuanto ama la vida y su profesión. La apuesta es por un profesor que da vida a sus clases. Solamente en un ambiente vivo puede haber vida, solamente en una clase viva pueden los estudiantes dar sentido a sus vida²⁴ y que más puede pedirse como propósito superior de la clase de filosofía sino es dar sentido a la vida.

El rol del profesor es el de establecer las condiciones para el éxito de la clase, facilitar los medios, el ambiente, los materiales, las estrategias, etc., que satisfagan las necesidades de aprendizaje de los participantes. A veces será coordinador, moderador, árbitro, juez, expositor; abrirá caminos; otras, motivará, despertará el interés, caminará con los estudiantes, buscará didácticas acordes a sus alumnos por lo que es fundamental conocer en varios sentidos a los alumnos para hacer uso de la información y así desarrollar todas sus capacidades. En este mismo sentido Calvo refuerza la labor del profesor y su mejor proceder en la enseñanza de la filosofía:

Si la labor del profesor consistiera en explicar las lecciones, estaría matando la capacidad de investigar de los estudiantes. El profesor no explica, sino que complica poco a poco, asombra a los estudiantes, cuando ellos mismos no son capaces de dudar de la absoluta realidad de sus conocimientos. El profesor no es el experto conocedor de la materia, que responde, con su sabiduría, a la ignorancia de los estudiantes, lo que impediría el deseo de investigar y de descubrir por ellos mismos, y, por consiguiente, el placer del aprendizaje descubierto como algo propio. El profesor

²⁴ Ibidem., p. 39.

debe ser el facilitador de este aprendizaje por descubrimiento creando las circunstancias apropiadas para que tal aprendizaje pueda producirse en su aula.²⁵

Un principio fundamental que comparten varios pensadores en relación con la enseñanza de la filosofía es que “la filosofía no se aprende, sino que se hace”, así la meta de la educación y principalmente de la filosofía debe consistir, en “aprender a pensar por sí mismo”. Es posible que se logre este principio, si por lo menos los profesores tomaran en cuenta lo siguiente:

- No utilizar un único método de enseñanza sino todos aquellos que permitan construir un conocimiento de manera libre, lúdica, creativa.
- Debe crear ambientes de respeto y confianza.
- Debe ser claro, sencillo y conciso con la expresión, alejados de la pedantería y del barroquismo. La filosofía auténtica no necesita de oscurantismos, pues no pretende ganar adeptos o dominar a los demás, sino hacer un mejor ser humano, que se reconoce en su existencia humana al lado de los otros.
- No definir, ya que, los alumnos deben encontrar las definiciones.
- Respetar el protagonismo de los estudiantes en clase y no intervenir en las discusiones con sus aportaciones de experto, lo que podría obstaculizar el diálogo.
- No imponer puntos de vista, ideas, evitar adoctrinar.
- No castigar las ideas diferentes.
- Fomenta el diálogo, sabe guiar la discusión, sabe alentar y obtener opiniones y puntos de vista, ayuda a expresar sus ideas, es un cuestionador con talento, es el modelo de hábitos de escucha y reflexión.

Siguiendo estos principios básicos se logrará construir una relación entre profesor y alumno horizontal, que en sí, ya es un gran logro, tener una buena relación con los alumnos, de esta manera será posible el DIÁLOGO y la COMUNICACIÓN tan imprescindibles en el

²⁵ Ibidem p. 41.

intercambio de ideas. El ambiente (es lo más complejo de crear en el aula) generará nuevas propuestas didácticas en la construcción del conocimiento, una retroalimentación que forjará a individuos pensantes.

3. La sociedad

La filosofía seguirá vigente como rescate del hombre pensante que reflexiona el propio proyecto humano en la medida que nos comprometamos en nuestra aula, en nuestra vida y ante la sociedad. Las sociedades de América Latina están sufriendo el embate de la globalización gracias a las políticas económicas (FMI y BM) que dictan los manejos respecto a la educación. Mario Magallón reflexiona sobre la educación y el compromiso.

...la educación ya no educa sino sólo es capacitadora de “técnicos calificados”, de profesionales que realizan un trabajo de maquila. Ya no son productores de investigación, ni de ciencia y menos aun de tecnología, su labor es muy simple, la de ser aplicadores mecánicos de ellas; la creatividad y la racionalidad es mediatizada, lo cual es grave porque en la actualidad se les ha robado futuro a las nuevas generaciones de América Latina y el Caribe. Han sido condenadas a la incertidumbre y al caos. ¿Dónde quedó la educación del hombre como sujeto social comprometido y responsable del propio proyecto humano? Si se quiere rescatar a los hombres como centro de todo proyecto antropológico, político, social, económico, cultural, se debe defender nuestro derecho a repensar y replantear los objetivos que deberán cumplir la educación en todos sus niveles.²⁶

La situación actual que se vive en el mundo resulta crítica, pues, las nuevas políticas educativas parecen estar centradas más en la creación y reproducción de individuos consumidores, esclavizados del propio sistema, carentes de una identidad propia; no existe la promoción y fomento de individuos reflexivos de su acontecer, capaces de enfrentar las nuevas adversidades que la sociedad global representa para el devenir de cada sujeto concreto.

²⁶ Mario Magallón Anaya, *América Latina: aproximaciones multidisciplinares, Globalización y educación en América Latina*. UNAM, 2005.

Las desigualdades que produce y reproduce el propio sistema económico no tienen límites: pobreza–riqueza al extremo, las contradicciones de la aldea global excluyen a los individuos de la sociedad del conocimiento: “conocimiento – ignorancia” enfrentadas.

Por estas razones, se hace necesario revisar las formas y los diseños curriculares para que respondan a los desafíos que representan estas contradicciones sociales, así como, el desarrollo de proyectos educativos que impacten directamente la educación básica en el país, pero sobre todo, promover el compromiso de cada profesor, eje vertebral para la transformación de la educación. La educación como medio de liberación resultaría una utopía si se piensa en la transformación como un todo, más bien la apuesta recae en el compromiso real que cada profesor pudiera realizar en el aula, en la praxis cotidiana, en el éxito de las clases diarias que despierten la conciencia y la reflexión de los alumnos, esto se logrará llevando a cabo didácticas alternativas a la altura de esta sociedad. ¿Pero de qué sociedad estamos hablando?

Manuel Jesús Corral Corral²⁷ explica en su ensayo *Utopía y comunicación mestiza*²⁸ que vivimos en una sociedad masificada y una “cultura de masas” a ella le corresponde una “comunicación de masas,” esta relación determina y condiciona nuestra vida cotidiana, en tanto, que son medios y aparatos hoy indispensables.

La vida cotidiana invadida por tecnologías para la información y comunicación. Los medios mediatizan en la medida que son “sistemas nerviosos” que globalizan en la línea del mercado, vendedores del imaginario de la modernidad: “progreso lineal” que encubre el mundo real, el de la desigualdad social. Los mercados financieros buscan crear convicciones, ideología, afectos favorables a su causa; los medios ofrecen un “condicionamiento” sutil de las mentes a escala planetaria, son los que ponen, proponen e imponen los temas y modos en que éstos son presentados al receptor-masa-cliente-consumidor. Hoy el modelo de los signos

²⁷ Mexicano. Maestro en Ciencias de la Comunicación y Doctor en estudios Latinoamericanos por la UNAM.

²⁸ En *América Latina: Democracia, pensamiento y acción; Reflexiones de utopía*, México, UNAM-CCYDEL.

de la “videosfera” está sometido por el poder y despojado de su función social y comunitaria, frente a esto, el autor se pregunta:

¿Cómo escapar de esta tecnología audio-scripto- visual con sus embrujos de simultaneidad-ubicuidad que abate las barreras espacio temporales, de cantidad de mensajes codificados; de reflexividad para volver sobre el mensaje audio visual; de multisensorialidad para apelar, mediante la imagen, al sentimiento, más que a la razón por la palabra; de interactividad que, aún sin la calidez de la relación directa y presencial, con un solo clic y un mínimo código común, acerca e intercomunica culturas, sensibilidades, necesidades, sueños y luchas de los seres humanos?²⁹

¿Por qué no usar la tecnología “audio-scripto-visual” en el proceso de enseñanza aprendizaje? Sería pertinente para esta sociedad, para esta época de comunicación global y cultura de masas usar al cine como didáctica en la filosofía.

4. La filosofía

Filosofar es una actividad que se caracteriza por permitirnos reflexionar, problematizar, criticar, dar razones y solicitar razones. En otras palabras, la fuerza de la filosofía no se encuentra en sus resultados materiales ni en sus respuestas, sino en su capacidad de presentar los objetos cotidianos desde puntos de vista nuevos, ya que nuestra vida esta permeada de dogmatismo, relativismo, creencias que no permite el pensamiento libre e imposibilita el conocimiento, es el conformismo que encubre y disfraza la vida auténtica con la máscara de las convenciones. Bertrand Russell reflexiona sobre el valor de la filosofía en la vida del ser humano.

El valor de la filosofía debe ser buscado en larga medida en su real incertidumbre. El hombre que no tiene ningún barniz de filosofía, va por la vida prisionero de sus prejuicios que derivan del sentido común, de las creencias habituales de su tiempo y en su país, y de las que se han desarrollado en su espíritu sin la cooperación ni el consentimiento deliberado de su razón. Para este hombre el mundo tiende a hacerse preciso, definido, obvio; los objetos habituales no le suscitan problema alguno, y las

²⁹ Ibidem. p.197.

posibilidades no familiares son desdeñosamente rechazadas. Desde el momento en que empezamos a filosofar, hallamos [...] que aun los objetos más ordinarios conducen a problemas a los cuales sólo podemos dar respuestas muy incompletas. La filosofía, aunque incapaz de decirnos con certeza cuál es la verdadera respuesta a las dudas que suscita, es capaz de sugerir diversas posibilidades que amplían nuestros pensamientos y nos liberan de la tiranía de la costumbre. Así, el disminuir nuestro sentimiento de certeza sobre lo que las cosas son, aumenta en alto grado nuestro conocimiento de lo que pueden ser; rechaza el dogmatismo algo arrogante de los que no se han introducido jamás en la región de la duda liberadora y guarda vivaz nuestro sentido de la admiración, presentando los objetos familiares en un aspecto no familiar.³⁰

La filosofía que se pretende enseñar, es la de una filosofía significativa para el alumno. La tarea singular y específica de la filosofía, en este caso, y siempre, referida a su nacimiento, consiste en **asombrarse** ante el hecho de que las cosas son, mirar con nuevos ojos; de que hay un atributo universal y totalmente determinante de las cosas, el atributo de la existencia auténtica que somete a examen las cosas, no las da por consabidas, enseñar al alumno a asombrarse de manera auténtica de lo que está a su alrededor. Este asombro y la meditación que se desprende de él coloca a la filosofía en la vía hacia el problema de *qué es eso que es*³¹, de qué es lo que habita en todo lo que existe. La filosofía exige de aquellos que la aprehenden y de aquellos que la enseñan, que su “camino de **cuestionamiento**” sea verdaderamente profundo y **desinteresado**, por el hecho mismo de que su naturaleza y la única articulación que puede darle un auténtico significado es una **vivencia**: “hombres inmersos en el radical asombro de ser” que advierten una experiencia original y auténtica que les hace devolver su humanidad más que formar filósofos.

³⁰ Russell, Bertrand. *Los problemas de la filosofía*. , E. Nacional, México ,1970. P 182.

³¹ Ésta pregunta es una pregunta heideggeriana tratando de ir al fondo mismo de las cosas en donde lo importante no es la respuesta sino el sentido mismo de la pregunta.

Con la filosofía se devuelve la humanidad por eso se filosofa. Jean-Francois Lyotard se pregunta ¿Por qué filosofar? más no se pregunta ¿Qué es la filosofía? Porque dice que no puede responder ya que la filosofía tiene una estructura por su propia naturaleza presencia-ausencia no se puede definir, es *philein*, amor y amor significa carencia y abundancia. En su texto del mismo nombre responde:

He aquí, pues, por qué filosofar: porque existe el deseo, porque hay ausencias en la presencia, muerte en lo vivo; y porque tenemos capacidad para articular lo que aún no lo está; y también porque existe la alienación, la pérdida de lo que se creía conseguido y la escisión entre lo hecho y el hacer, entre lo dicho y el decir; y finalmente porque no podemos evitar esto: atestiguar la presencia de la falta con la palabra.³²

Lyotard trata de comprender por qué se filosofa y da cuenta de que es nuestra diferencia ontológica, lo que nos hace ser humanos, atestiguar nuestro paso por el mundo y nuestra auto-comprensión de él.

Nuestro autor sigue los principios de Hegel “Cuando la fuerza de la unificación desaparece de la vida de los hombres, cuando las oposiciones se han perdido su relación y su interacción activas y han adquirido la autonomía, aparece entonces la necesidad de la filosofía”³³ es decir, hay que filosofar porque se ha perdido la unidad.

El origen de la filosofía es la pérdida del uno, la muerte del sentido, la escisión es la fuente de la necesidad de la filosofía. Las oposiciones que bajo la forma de espíritu y de materia, de alma y de cuerpo, de fe y de entendimiento, de libertad y necesidad, etc., eran antaño significantes y sostenían todo el peso de los intereses humanos porque eran uno solo, ya no lo hacen más porque comenzamos a asombrarnos, a preguntar y no nos contentamos con lo que tenemos a la mano porque, han pasado con el progreso de la cultura, a los formas de oposiciones entre razón y sensibilidad, inteligencia y naturaleza.

³² Jean-Francois, Lyotard, *¿Por qué filosofar?* Barcelona-Buenos Aires-México.Paidós/I.C.E- U.A.B, 1996. p. 163.

³³ Loc cit.

5. La enseñanza de la filosofía.

Enseñar filosofía es enseñar a pensar, mal hace el que sólo transmite información sobre filósofos, sus doctrinas y sus tesis, pues, para Luís Villoro “la filosofía propiamente no conoce, piensa”, enseñar filosofía es poner al educando en el camino del pensar, de la duda, del asombro, de la razón, de la reflexión sobre el mundo. Como bien lo expresó Kant.

(...) él (el profesor) no, debe enseñar pensamientos, sino a pensar; no se debe transportar al alumno, sino guiarlo si se quiere que él sea apto, en el futuro, a caminar por sí mismo. Semejante didáctica la exige la propia naturaleza de la filosofía³⁴

En el proceso de enseñanza-aprendizaje, en la didáctica de la filosofía se debe tomar en cuenta que el alumno no sólo repita el conocimiento o domine la filosofía ya hecha, sino que, el propósito es más modesto y al mismo tiempo es más vital: que el alumno aprenda a pensar lo que generará habilidades de reflexión, argumentación, interpretación, discusión, crítica, diálogo, tolerancia, etc.

Enseñar a filosofar equivale a fortalecer procesos de aprendizaje y a ejercitar las operaciones cognitivas básicas, tales como dar razones, preguntar, diferenciar y comparar, relacionar, hacer analogías, clasificar, analizar, sintetizar, sacar consecuencias, plantear nuevos problemas (y resolverlos), formular hipótesis y autocorregirse.³⁵

El valor formativo se genera en la conciencia misma del alumno al tener experiencias emotivas “... la educación es un proceso de vida que debe realizarse a través de formas de vida dignas de vivirse por sí mismas.”³⁶ A través de algunas didácticas significativas para el contexto y la idiosincrasia del alumno: dramatizaciones, comentario de poemas, canciones, realización de murales, planteamiento de dilemas morales, reportaje fotográfico, ejercicios a partir de películas que confronten al educando con la vida y los problemas filosóficos.

Debemos entender que la filosofía tiene una función en la vida y entender su labor didáctica: formal y sistemática, sirve para asegurar el desarrollo personal, comprender para

³⁴ Kant, *Lógica*, AK. 306. A 5.

³⁵ Araya, Domingo, *Didáctica de la filosofía*, Bogotá: Magisterio, 2003. p.26. El paréntesis es mío.

³⁶ Op cit. p. 24.

posteriormente explorar por sí mismo el mundo, el hombre, la cultura, la historia, el arte, la ciencia, etcétera.

L. Stenhouse habla del currículo como un arte culinario, en el que la imaginación es fundamental. No se trata de repetir recetas de modo rígido y mecánico, sino creativamente. Quiles nos recomienda que enseñemos filosofía a través de temas y problemas vitales y cotidianos. Nos dice que el laboratorio de la filosofía es la propia experiencia, el conocimiento de sí mismo y la realidad que nos rodea.³⁷

En el proceso de la enseñanza de la filosofía el primer criterio propuesto es tener presente el papel del estudiante como un partícipe activo en el aprendizaje y no como un simple receptor-repetidor, se busca más bien en la esencia de los conceptos metodológicos que van sucediendo de forma variada y transformadora, con un respaldo didáctico, que parte de una genuina creación de criterio, que puedan dar respuestas claras y precisas llegando a formulaciones generales. Esta es una auténtica aportación al trabajo de enseñar filosofía, de su provechosa práctica, ya que el intercambio del profesor-alumno es esencial en el trabajo de la enseñanza.

El profesor de filosofía debe responder y satisfacer a quien aprende; capacidad que no sólo se refiere a la reflexión sino también a la vivencia, por consiguiente la evolución de los alumnos, sugerirá el camino que ha de seguirse.

... En educación, jamás debe darse la imposición de un punto de vista o de una supuesta “verdad”, sino más bien una propuesta de diálogo y de construcción en común. Compartir, responsabilizar propiciar un encuentro, comprender, influir sin dominar, servir impersonalmente, sería lo propio de una relación educativa. El lenguaje, el diálogo, el preguntar–responder, el asombro, la “fusión de horizontes” es algo esencial de la tarea educativa. Aprender a escuchar al otro, a ponernos en su lugar, a desarrollar la paciencia, la tolerancia y la simpatía, son las premisas de una educación crítica y hermenéutica.³⁸

Sócrates, el educador por excelencia del mundo antiguo, prefería la comunicación oral por eso nunca escribió, que permitía estilos de diálogo que llevaban al estudiante a descubrir,

³⁷ Op cit., pág. 24.

³⁸ Op cit., pág. 25.

dentro de sí mismo, las formas del conocimiento. Sócrates se presentaba como amigo más que como el poseedor del conocimiento. Como el que pregunta porque lo ignora más que como el que tiene todas las respuestas. Él es quien inaugura la pedagogía de la pregunta.

Es necesario desarrollar una pedagogía (práctica educativa y formativa) de la pregunta, porque siempre lo que estamos escuchando es una pedagogía de la respuesta. Los profesores contestan a preguntas que los alumnos no han hecho.

Paulo Freire.

En esta construcción dialógica (de la comunidad) la pregunta surge como afirmación el sujeto (el ciudadano, y la persona), capaz de correr riesgos, capaz de resolver la tensión entre la palabra y el silencio. De esta manera la pregunta confronta la modalidad pedagógica (la educación escolar) de la contestación, de la respuesta única y definitiva. Hay que alertar que tampoco se dan preguntas definitivas.

Alfredo Guiso.

En el arte de la enseñanza debemos rescatar de Sócrates el uso de la mayéutica: el arte de dar a luz ideas a partir de las preguntas. El método mayéutico propuesto por Sócrates es tan antiguo y al mismo tiempo tan actual, seguimos utilizándolo a pesar de que muy pocos lo usamos bien pero veamos cómo lo usaba Sócrates considerado “el fenómeno pedagógico más formidable en la historia de occidente”³⁹ por su ejemplo.

Debemos destacar, en primer lugar, que, siendo su preocupación enseñar a examinar la propia alma, el padre de la ética Sócrates, no intenta transmitir a quienes escuchan una serie de conocimientos preestablecidos, sino despertar sus inquietudes para que se ocupen de las cosas más importantes. Lo que pretende es transmitir sobre todo un modo de vivir: vivir filosofando. No debemos entender, evidentemente, que intente convertir a todos en filósofos, en el sentido en que hoy damos a esta expresión. Les quiere sólo convencer, y no es poco, de que su preocupación más importante debe ser que su alma sea lo mejor posible, es decir, que

³⁹ W, Jaeger, *Paideia: los ideales de la cultura griega*, tr.. Xirau-W. Roces. F.C.E, Madrid. 1990, pág. 450.

posean las virtudes morales de un modo lo más completo posible. Con la aparición de esta idea, que es consecuencia de la nueva concepción del alma, *se ilumina de un modo nuevo la misión de toda educación, que consiste en poner al hombre en condiciones de alcanzar la verdadera meta de su vida*⁴⁰

En sus conversaciones, con las que Sócrates realiza su misión, se suelen señalar dos fases. La segunda es la constructiva, que Platón llama mayéutica, como el arte de las parteras. En ella, son las almas, y no los cuerpos, los que deben dar a luz [Teeteto 150c-d]: Sócrates ayuda a alumbrar pensamientos con preguntas correctas, siendo los discípulos mismos quienes los engendran. Por lo que no se reconoce como maestro, sino como iguales.

La primera fase tiene como objetivo preparar el terreno: examinando las opiniones del interlocutor, Sócrates intenta que reconozca que no sabe nada, lo cual es condición necesaria para que pueda aprender. Desenmascarar la falsa sabiduría es pues uno de los objetivos fundamentales del diálogo, ya que la ignorancia propia de «los que no saben, pero creen que saben» es para Sócrates «la causa de los males y la verdaderamente censurable [...] Y cuanto más importantes sean los temas, será tanto más perjudicial y vergonzosa»

Si tenemos en cuenta ese objetivo, se comprende que Sócrates insista tanto en que nada sabe: de este modo es más fácil conseguir que quien cree saber algo dé razón de su sabiduría, para hacer partícipes de sus conocimientos a los demás. Sócrates, con gran paciencia, le hará darse cuenta de que en realidad es incapaz de resolver las objeciones planteadas por los demás, de modo que, si se trata de un honesto interlocutor, será fácil que se percate también de que no era verdad que poseía tal sabiduría.

⁴⁰ Loc cit.

Pero no todos están dispuestos a admitir la propia ignorancia. Quienes se acercan al debate llenos de amor propio, no buscan la verdad sino el mostrar que tienen razón, y son entonces incapaces de aprender. Sócrates era consciente de que en las conversaciones con estas personas engreídas y soberbias hay que poner gran cuidado, para que no piensen que uno mismo se mueve por los mismos motivos que ellos, y que pretende sólo parecer sabio e inteligente. Esta experiencia de Sócrates es bien recogida por Platón en los *Diálogos*. Al comenzar una conversación con Gorgias sofista, Sócrates le pregunta qué clase de hombre es, para saber cómo se deberá comportar con él en el diálogo:

Si tú eres del mismo tipo de hombre que yo soy, te interrogaré con gusto; si no, lo dejaré. ¿Qué clase de hombre soy yo? Soy de aquellos que aceptan gustosamente que se les refute, si no dicen la verdad, y de los que refutan con gusto a su interlocutor, si yerra; pero que prefieren ser refutados a refutar a otros, pues pienso que lo primero es un bien mayor, por cuanto vale más librarse del peor de los males que librar a otros; porque creo que no existe mal tan grave como una opinión errónea sobre el tema que ahora discutimos.⁴¹ [Gorgias 458a].

En otros diálogos, Platón intentará recoger las condiciones necesarias en quien desea aprender, con la contraposición entre dos personajes paradigmáticos: que no está dispuesto a reconocer su ignorancia, en el Teeteto, paradigma del discípulo amante de la verdad. Las conversaciones que recoge Platón son ciertamente inventadas por él. Pero no cabe duda que la actitud que encontramos en Teeteto es precisamente la que Sócrates trataba de promover en quienes le escuchaban: ser consciente de no saberlo todo, estar siempre dispuesto a reconocer sus errores y cambiar las propias opiniones si hay motivos para ello, y estar contento de que se le corrija.

Si ambos interlocutores obran de este modo, en la conversación se puede reflexionar con serenidad, sin enfados por parte de ninguno y sin enzarzarse en discusiones inútiles. Sócrates, por ello, trata de crear un clima de amistad, necesario para que el maestro pueda influir

⁴¹ Platón, *Diálogos: Gorgias*, 458^a, Gredos.

positivamente sobre el discípulo. Sólo así se pueden suscitar en él las condiciones morales necesarias para preocuparse con decisión de mejorar la propia alma.

La estrategia de Sócrates sigue vigente ya que hoy día el ambiente en el aula, las relaciones personales se rescatan y se revaloran, no debemos tener miedo a tener una relación de amistad con los alumnos. Además, los que pretendemos ser educadores tenemos que convertirnos en cuestionadores con talento, aprender a preguntar (tarea difícil de lograr pero no imposible), hacer preguntas pertinentes, con sentido para los alumnos, fomentar el diálogo y la comunicación.

Si logramos modelar esta actitud filosófica, para el alumno no será difícil, el mismo empezará a preguntar. Las preguntas brotarán de manera natural cuando el alumno está asombrado, motivado, perplejo porque ha experimentado tal situación en la clase como cuestionarse, dudar, sentir, imaginar crear, intuir, fantasear, dudar, mirar, escuchar, etc. Que lo lleven a argumentar, dialogar, a comprender el texto, a pensar, a explicar los conceptos, los significados, a abrir la reflexión y la crítica, en última instancia a desarrollar las habilidades del pensamiento.

Para ello es necesario crear una *Comunidad dialógica* que es una *comunidad de investigación* sensible que indaga la búsqueda de razones sobre las cosas a través del diálogo, la pregunta, el respeto y la tolerancia. En esta comunidad se cultiva la investigación por medio de la duda y el cuestionamiento, empleando la mayéutica socrática: al conocerse cada participante a sí mismo, se dan las condiciones para que la sabiduría propuesta salga a la luz desde las profundidades del alma. *La comunidad de indagación* es el lugar apropiado para mostrar diversas posibilidades de vivir, elegir y actuar mediante el mejor uso de la razón y la emotividad.

El Dr. Mathew Lipman, pensador incansable, filósofo, científico y educador, encontró una forma para desarrollar el pensamiento. La definió, la organizó, la comentó y finalmente la puso en práctica creando un programa de filosofía para niños. Un elemento esencial del *Programa Filosofía para niños* es la conformación de una comunidad dialógica en donde se indague, se descubra, se comparta el pensamiento con los otros, ya que dice el creador de *Filosofía para niños* “Toda verdadera filosofía es educativa y toda verdadera educación es filosófica”, estas palabras definen claramente el fundamento principal de su programa. Educación y filosofía unidas para un mismo propósito: desarrollar el pensamiento de los niños en pos de una vida mejor. La metodología utilizada en el programa, es acorde a los principios democráticos, ayuda a pensar por sí mismo mejorando de paso sus capacidades intelectuales y su calidad de vida. Ya que piensa que el origen del fracaso del proceso educativo reside en una destrucción de la persona causada por una situación histórica de dominio.

Los puntos básicos del pensamiento de Lipman son que considera que los niños y las niñas son filósofos por naturaleza con capacidad y derecho de pensar por sí mismos. Concibe a la educación como un proceso libre de una comunidad investigadora, en donde el profesor es la guía que indaga y crece junto a sus alumnos; Ve a la filosofía como una experiencia viva que reafirma la identidad individual y una relación del individuo con la sociedad. Cree en la comunicación mediante el diálogo libre como medio para esclarecer las ideas libremente con tolerancia basados en el respeto a las diferencias y en el amor y la paz entre los seres humanos; promueve el desarrollo de habilidades filosóficas:

La razonabilidad: propiciar un pensamiento ordenado.

Pensar por sí mismo: que el niño aprenda a utilizar su capacidad de pensar.

El juicio: proceso capaz de cambiar o conducir a otros pensamientos más sólidos a partir de la experiencia pasada como componente de la sabiduría.

El significado: es indispensable que lo que hagamos tenga sentido, para qué sirve, por qué lo tengo que aprender.

Personalidad: la filosofía para niños contribuye al desarrollo sano de la personalidad del niño ya que un comentario debe ser escuchado, respetado y valorado, lo que contribuye a hacer niños fuertes capaces de aceptar, respetar, valorar y valorarse.

Cuidado: los niños aprenden a cuidarse unos a otros, ayudándose unos a otros a pensar mejor.

Valores morales: respeto, solidaridad, compañerismo, honestidad, responsabilidad, etc. Ello significa paz, igualdad en la diversidad, no discriminación.

El pensamiento multidimensional: se trata de un pensamiento múltiple, flexible abierto con muchos ángulos. Esto se logra si no forzamos nada en el niño, si respetamos su ritmo espontáneo y su forma de expresarse.

Las características pedagógicas del programa proponen desarrollar las habilidades del razonamiento filosófico a través del debate abierto, plural, tolerante, guiado por el autogobierno de cada grupo solidario. Los niños aprenden a pedir y dar buenas razones, a construir el pensamiento propio a partir de los demás, a hacer buenas preguntas, distinciones, conexiones, analogías y contraejemplos, también llegan a descubrir supuestos e inferir consecuencias, a usar, definir, clarificar y reconocer conceptos y a reconocer falacias. Hay logros sociales, éticos, desarrollo del lenguaje oral, escrito y artístico. El lenguaje artístico “permite al niño a la niña ser sujetos transformadores y no objetos de transformación”⁴². Lipman, al igual que Dewey, le da una gran importancia al arte como forma de expresión del pensamiento.

El arte es uno de los instrumentos más poderosos de que disponemos para la realización de la vida y que la intuición perceptiva es la principal forma de explorar y comprender el mundo. Nos invita a intentar despertar la curiosidad natural del estudiante y a ejercer su deseo de solucionar problemas que le atañen. El cultivo de la intuición, como complemento al entendimiento es el detonante de la filosofía en el aula.⁴³

⁴² Lipman, Matthew, Escribir: cómo y por qué. Manantial, Argentina. Pág. 24.

⁴³ Loc cit.

6. EL CONTEXTO DE LA FILOSOFÍA

Los nuevos causes de la filosofía que fraguan los tiempos actuales piden siempre que la filosofía responda a los reclamos de la vida. Esos reclamos que la hicieron nacer y le dan razón de ser: la reflexión, el amor al saber, a la verdad, el asombro de que las cosas son y de que el mundo es, la pregunta por la existencia, por la vida y por el fundamento.

La filosofía se repliega sobre sí, sobre lo que ella es y ha sido, sobre sus métodos, sus objetos de estudio, su enseñanza, etcétera. La filosofía se recoge ante estos nuevos tiempos: “tiempos de desolación del hombre moderno” “época de la crisis de la razón”, “de las categorías, del sentido de lo universal” “crisis del sujeto” que creyó alcanzar verdades absolutas con ayuda de su razón iluminista, se encontró con que lo que sabía más sólido y firme se desvanecía, sin más, ante sus ojos. No es que la filosofía occidental haya dejado perder esto, sino que tal vez nunca había poseído: a Dios, al mundo, al hombre, a las cosas. Es la des-mitologización moderna.

La filosofía, por su propia naturaleza abarcante y reflexiva, vuelve a definirse delante de la emergencia.

La crisis de la razón, que ha permeado prácticamente toda la reflexión filosófica del siglo XX, ha significado un golpe tan certero para la filosofía, que ésta se ha visto forzada a desandar el camino, a regresar a las preguntas primeras, a desmontar los grandes sistemas racionalistas, pero sobre todo a re-pensarse y a refundarse. Gran parte de las filosofías del siglo XX, particularmente la de Heidegger y de Gadamer, se caracterizan por este esfuerzo de re-definir a la filosofía, por volver a establecer su método, su proceder – también su procedencia-, sus paradigmas, sus objetos de estudio.⁴⁴

Los grandes sistemas filosóficos modernos: filosofía del sujeto, filosofía del concepto, filosofía trascendental, se han asumido abiertamente como un pensamiento cerrado por universal, acabado, que no acepta crítica ni otras maneras de acceder al mundo. Ello implica reconocer la imposibilidad de fijar las interpretaciones como definitivas y cerradas, ya que esto impediría fundar a su vez nuevos horizontes de sentidos.

⁴⁴ González-Valerio. Et al. *Entre hermenéuticas*. México: UNAM, 2004. P. 7

La razón tradicional, la de occidente, históricamente desarrollada desde el *logos* platónico-aristotélico, pasando por Descartes y su sujeto racional, individual; Kant y su sujeto trascendental hasta culminar con Hegel y su sujeto absoluto. Pensamiento guiado exclusivamente por el intelecto, hegemonía de la razón intelectualista, declarando la exclusión del componente emocional en la tarea de la captación del mundo. La filosofía se ha dado cuenta que el camino que siguió históricamente es errado porque aniquila lo que de humano tiene el humano: el asombro, la pregunta, la curiosidad, la contemplación. Así que se hace necesario re-pensar desde otras perspectivas, abriendo otros horizontes de comprensión, buscando otros modos de filosofar, otras formas de enseñar a pensar, otras maneras de captar el mundo como bien afirma Leszek Kolakowski:

La filosofía ha estado buscando un lenguaje absoluto, perfectamente transparente, que nos transmitiría la realidad tal como ésta “verdaderamente” es, sin adulterar en el proceso de nombrar y describir; esta búsqueda era vana desde un principio, pues para expresar nuestras preguntas, necesariamente empleamos un lenguaje contingente, tal como nos viene dado, hecho de antemano y no fraguado con propósitos metafísicos.⁴⁵

La búsqueda de captar toda objetividad y racionalidad absoluta era vana desde el principio porque la realidad humana es contingente, somos en el tiempo, somos seres históricos que comprendemos nuestro propio acontecer cambiante.

La filosofía ha querido encontrar una sola respuesta a las preguntas fundamentales del hombre, de manera semejante a los matemáticos que quieren reducir la pluralidad a la unidad, o los científicos que quieren encontrar una sola ley para explicar los fenómenos del universo, los filósofos desde hace mucho tiempo tratan de buscar una explicación única y verdadera para todos nuestros actos, para el mundo en que vivimos y para el destino que puede tocarnos vivir. Esta filosofía se enfrenta a la filosofía multívoca, de estos tiempos, que abre el sentido del mundo para comprenderlo e interpretarlo de diversas maneras: una de ellas es el arte particularmente el cine como una posibilidad de explicar lo que es el hombre:

⁴⁵ Vid. Constante, Alberto, *El camino del pensar*, Itaca. P.53.

El hombre también puede encontrar respuestas a sus preguntas filosóficas: ¿Qué es el hombre? ¿Cuál es el significado de la vida? ¿Qué debo hacer en tal situación? etcétera al ver una película, al leer un poema, al estar frente a una pintura, al escuchar una melodía.

Heidegger considera a la obra de arte como el sitio ontológicamente privilegiado, y también como la posibilidad de abrir caminos, horizontes e ir más allá de una comprensión unilateral del mundo: racionalidad utilitaria y técnica.

Heidegger se inscribe en esta perspectiva de abrir horizontes desde donde pensar al ser con su apuesta por un pensar poetizante, por una mayor vecindad entre filosofía y poesía. Ya que comparte una “razón poetizante” porque ahora vemos que la “poesía piensa” y que “la razón es sensible”. Esta racionalidad es lógica y afectiva al mismo tiempo, la tradición lo había pasado por alto, pensamiento producido por la lógica del proceso histórico de la reflexión.

Desde que Platón desterró a los poetas de su ciudad ideal en *La República*, la hostilidad hacia las artes ha sido endémica a la filosofía. Arte y filosofía se situaron en terrenos contrapuestos, la filosofía era entendida como la única proveedora de la verdad ya que es un saber conceptual, universal, objetivo mientras que el arte es el espacio de la simulación y el engaño, singularidad y subjetividad; esta traducción en términos cognitivos adjudica a la filosofía la “racionalidad” y al arte las “emociones y “sentimientos” un lugar inferior y subordinado; en el mejor de los casos, el lugar de lo dudoso y lo falso, lo aparente y lo ilusorio. Luego entonces, para ser razonables o racionales debemos desligarnos de todo lo que tenemos más propio o singular: emociones, sentimientos, inclinaciones, pasiones, deseos, afectos, intereses, y todo lo que nos caracteriza como humanos.

Tal como lo afirma Julio Cabrera en *Cine: 100 años de filosofía* “La filosofía conceptual y profesionalizada se ha asumido abiertamente como “apática”, sin pathos, guiada exclusivamente por el intelecto, y dejando de lado emociones e impactos sentimentales.”

Hasta finales del siglo XIX. Sin embargo, continúa el filósofo argentino, vemos una racionalidad que es lógica y afectiva al mismo tiempo: “la razón logopática”. Al respecto reflexiona, “Decir que el sentido del mundo debe abrirse para una racionalidad exclusivamente intelectual, sin ningún tipo de elemento emocional y sensible, es, por lo menos, una tesis meta-filosófica que necesita de justificación”⁴⁶

Respecto de esta idea Lucia Meo Galazzi profundiza en *Cine y filosofía en el aula: un encuentro fecundo* que a lo largo de la historia de la filosofía hay algunos momentos en que sentimientos y emociones pueden involucrarse en la razón filosófica, es decir se verifica la razón “logopática” de la que habla Cabrera, en los procesos creativos en el que el filósofo produce su pensamiento, aunque dice Hannah Arendt “sólo unos pocos pensadores nos han revelado lo que los ha llevado a pensar” (*El pensar y las reflexiones morales*, 1995.) Sin embargo, si observamos algunos de los pocos relatos que podemos encontrar de filósofos sobre sus recorridos intelectuales descubrimos elementos interesantes para ver el papel que juegan las emociones en la irrupción de la filosofía. Recordemos, por ejemplo, que durante una de las noches en las que Descartes se hallaba en medio del desarrollo de “un descubrimiento maravilloso”, tuvo tres sueños que interpretó como un recorrido de expiación y encuentro con la verdad. G. Agamben nos hace notar que Descartes utiliza el término “sindéresis” en la interpretación de su experiencia onírica. Este término posee un uso técnico en la mística neoplatónica; designado “la parte más elevada y sutil del alma, que comunica directamente con lo suprasensible y no ha sido corrompida con el pecado original” Agamben señala la similitud entre la “sindéresis” y la experiencia del “ego cogito”, emparejando así la experiencia de una de las tesis fundantes del racionalismo con la experiencia mística. Por otra parte, en varias ocasiones Descartes menciona la correlación entre sueños o sus experiencias cotidianas y la solución de problemas teóricos que se estaban planteando en el momento.

⁴⁶ Julio Cabrera, *Cine: 100 años de filosofía. Una introducción a la filosofía a través del análisis de películas*. Gedisa, Barcelona, 1999., p. 9.

Podemos comprobar que, al menos en algunos casos, la formulación y desarrollo de problemas filosóficos va frecuentemente acompañado en los filósofos de fuertes experiencias emocionales, que se traducen en estados de ánimo durante la vigilia y sueños durante la noche: ¿Dónde se halla la fría razón filosófica? Pienso, luego existo. Por otro lado, ya Platón había demostrado su mundo de las ideas a través de mitos.

El autor propone a partir de la inspiración de las filosofías de: Schopenhauer, Nietzsche, Kierkegaard, Heidegger y Gadamer una racionalidad que es lógica y afectiva al mismo tiempo: “la razón logopática”.⁴⁷ En el tenor que estos filósofos no se han contentado con tematizar el componente afectivo, sino que lo han incluido en la racionalidad como un elemento esencial de acceso al mundo. Accedemos al mundo a través de contenidos efectivizados, de contenidos lógicos cargados de afecto, dice Cabrera, las cosas no son tan sólo azules, redondas o cuadrangulares, sino también temidas, despreciadas, desconfiadas o codiciadas, “y sostengo que la percepción de una cosas no está completa sin alguno de estos dos ordenes de rangos: es necesario captar el tono emocional con que el filósofo hace su descripción del mundo. Así, la captación-descripción-organización se tiñe de afecto”⁴⁸. Aquí no hay jerarquías.

La explicación de Cabrera suena certera. Si bien hasta el siglo XX la filosofía fue fundamentalmente un género literario, pues en nuestra época, el pensamiento se ha expresado siempre como inminentemente escritural ¿Quién dice que esto deba ser así? ¿Qué relación hay entre una forma de escritura y problematización filosófica del mundo? ¿Es la única posibilidad en que se expresa la filosofía?, ¿La escritura es condición necesaria o/y suficiente para la reflexión filosófica?

También recordemos que últimamente los filósofos han tratado de ir más allá de los límites del lenguaje para superar la metafísica: “el intento desesperado de Heidegger de

⁴⁷ Ibidem., p.17.

⁴⁸ Julio Cabrera, *Hitchcock entre Zizek y Aristóteles* en Signos Filosóficos, Julio-diciembre, número 008. UAM-Iztapalapa, Distrito Federal., p. 137.

retorcerle el pescuezo al idioma alemán para liberar al ser”⁴⁹; el de Wittgenstein cuando dice que lo que no podemos decir claramente es mejor no decirlo y quedarnos callados antes de “golpearnos la cabeza embistiendo contra las paredes del lenguaje”; cuando leemos la Ciencia de la lógica de Hegel donde trata de “pensar el concepto “temporalmente”, poniéndolo en movimiento o los últimos textos de Heidegger es inevitable sentir una agitación tratando de entender el texto, “es bueno explorar al máximo los límites de un lenguaje, pero también es bueno buscar otros lenguajes cuando los primeros “revientan” y cuando dejamos de aprender cosas interesantes a través de esas explosiones. Lo que puede parecer sin sentido en un lenguaje, puede ser un estallido de esclarecimiento en otro”⁵⁰ por eso Cabrera cree que el cine puede presentar un lenguaje más apropiado para expresar ideas, conceptos, intuiciones filosóficas por su capacidad técnica. Pienso que con el cine se abre una posibilidad más de pensar.

Quando digo que el cine puede expresar mejor las ideas de estos pensadores “logopáticos”, quiero decir que, precisamente por su intensión de conjugar afectos con argumentos, phatos y logos, los medios expresivos del cine, por su movilidad fluidez y multisituacionalidad puede expresar mejor que frases escritas lo que esos filósofos quieren decir. Hegel ya ha sentido en carne propia las dificultades de embutir la movilidad de los conceptos temporales dentro de la estructura frásica tradicional de la forma “S es P”... los experimentos literarios de Joyce, Beckett, Guimaraes Rosa, Cortázar y tantos otros pueden mostrar tanto el tremendo poder expresivo de la escritura como sus dramáticos límites: Joyce puede ser visto como un pedido de auxilio, como alguien que esta tratando de expresar algo que sólo puede ser dicho destruyendo el lenguaje usual. Claro que la gran literatura siempre destruye la lengua, de alguna forma, así como el gran cine destruye el lenguaje usual de las imágenes (Godard, Kluge, etc.). Creo que el Finnegans wake de Joyce es una experiencia fascinante, pero el encanto de la frase ininteligible tiene sus límites, y el encanto puede transformarse en irritación. ¿No es mejor buscar otros medios expresivos que construyan conceptos con imágenes móviles, multisituadas y perspectivísticas.⁵¹

En conclusión, Julio Cabrera rompe con la imagen de la filosofía como algo absolutamente escritural, impenetrable, técnico y complicado. Interesantes y arriesgados

⁴⁹ Alejandro Piscitelli, *Haciendo cosas con imágenes: porque el cine es mucho más pagano que la filosofía*.

⁵⁰ Julio Cabrera, *Cine y filosofía, el poder esclarecedor de las imágenes*. En el portal educativo del Estado argentino en <http://portal.educ.ar/noticias/entrevistas/cine-y-filosofia-el-poder-escl.php>

⁵¹ *Ibidem.*, p. 3.

planteamientos que deberemos analizar con detalle. Lo que si es claro, es que, esta propuesta es el producto del contexto actual de la filosofía que permite a Cabrera salirse de la tradición con toda la justificación posible: abrir otros horizontes de comprensión.

Para exponer la idea de Julio Cabrera sobre su *filosofía filmada* primero revisaré el panorama general sobre la relación de la filosofía y el cine para luego estar en condiciones de ubicar y justificar temporalmente las aportaciones de Cabrera.

¿De qué trata la película? Del hombre. No, no del hombre particular del que oímos su voz en off y actuando por Innokienti Smoktunorski. Es una película sobre ti, sobre tu padre, sobre tu madre, sobre tu abuelo, sobre alguien que vivirá después de ti y que sigues siendo "tú". Acerca del hombre que vive en la Tierra, es parte de la Tierra y la Tierra es parte de él; acerca de que el hombre es responsable de su vida tanto el pasado como hacia el futuro. Simplemente hay que mirar esta película y escuchar la música de Bach y los poemas de Arseni Tarkovski; mirarla como uno mira las estrellas o el mar, como uno admira un paisaje. Aquí no hay lógica matemática, porque ésta no puede explicar lo que es el hombre o cuál es el significado de su vida"

Andrey Tarkovski

Capítulo II EL CINE Y LA FILOSOFÍA

En su artículo *Philosophy of film*⁵² Thomas Wartenberg da un panorama y hace un balance de cómo la filosofía y el cine en su relación fraterna están dando origen a una nueva disciplina académica: *la filosofía del cine*, el autor cree que en los aspectos, problemáticas y certezas centrales están determinadas por las apreciaciones o mejor dicho, por los compromisos teóricos de los *filósofos del cine* angloamericano. Por lo que hay una necesidad de hacer revisiones en la comprensión del cine, hacer un nuevo comienzo que no parta de la *teoría del cine* sino desarrollar un modo filosóficamente informado de pensar el cine.

La filosofía del cine es una disciplina nueva por lo que urge justificar el interés de los filósofos por el cine como algo más que una oportunista incorporación de una forma altamente popular de cultura o una moda.

The Philosophy of film is a rapidly growing subfield of contemporary philosophy of art. Although philosopher were among the first academics to publish studies of the new artform in the early decades of the twentieth century, the field continued to develop but in did not experience significant growth until the 1980`s when a renaissance occurred. There are many reasons for the field`s recent growth. Suffice it to say here that changes in both academic philosophy and the cultural role of the movies in general made it imperative for philosophers to take film seriously as an artform on a part with the more tradicional ones likes theatre, dance, and painting. As a result of this surge in interest in film as a

⁵² Thomas, Wartenberg. *Philosophy of film*, en Stanford Encyclopedia of philosophy. 2006. <http://plato.stanford.edu/entries/film/>

subject for philosophic reflection, the philosophy of film is now an important area of research in aesthetics.⁵³

Los filósofos toman en serio al cine desde que éste se consolida como el séptimo arte cada vez más complejo y sofisticado, más aún cuando la misma filosofía abre otros horizontes desde donde se comprenda la realidad. “Mientras el cine y los medios digitales relacionados continúen expandiendo su influencia en la vida de los seres humanos, la filosofía del cine puede llegar a ser un área más vital para la investigación filosófica”⁵⁴ y si que lo está siendo de una década para acá.

Los aspectos, problemas y objetos de estudio, dice nuestro autor, que la filosofía del cine ha abordado para constituirse en sí misma son:

- 1.- La idea de una filosofía del cine.
- 2.- La naturaleza del cine.
- 3.- El cine y la autoría.
- 4.- El compromiso emocional.
- 5.- El cine y la sociedad.
- 6.- El cine como fuente de conocimiento y perspicacia.
- 7.- Pronósticos.

La idea de una filosofía del cine es justificar su origen y la razón de su propia existencia: la filosofía del cine. En un sentido, los filósofos no necesitan justificar su interés en el cine, pues la estética filosófica siempre se ha preocupado no sólo por el arte en general sino por las formas específicas del arte. Muestra de ello, dice nuestro autor, es *la poética* de Aristóteles donde explica la naturaleza de la tragedia griega, por lo que no hay razón para cuestionar la existencia de la filosofía del cine más que la existencia de cualquier otra arte como

⁵³ Loc. Cit., p.1.

La filosofía del cine es un subtema de la filosofía del arte contemporáneo que rápidamente está creciendo. Aunque los filósofos fueron de las primeras academias en publicar estudios de la nueva forma de arte en las primeras décadas del siglo XX, el tema continuó desarrollándose pero no experimentó crecimiento significativo hasta los 80's cuando hubo un renacimiento. Hay muchas razones que explican el reciente crecimiento. Basta decir que los cambios en la filosofía académica y el papel cultural de las películas en general hizo imperativo para los filósofos tomar en serio al cine como una forma de arte a la par con otras formas tradicionales como el teatro, la danza y la pintura. Como resultado de este aumento de interés en el cine como sujeto de reflexión filosófica, la filosofía del cine es ahora un área importante de investigación estética.

⁵⁴ Ibidem., p.11.

preocupación de la estética: “Since film is a significant artform in our contemporary world, Philosophy might even be judged to have a responsibility to investigate its nature”⁵⁵.

El cine no era una significativa forma de arte, ya que el cine no era considerado ni merecía tener esa designación honorífica de ser un arte y menos de una bella arte por estas razones: los primeros contextos para la exhibición del cinematógrafo eran reducidos a espectáculos de feria o circo, el cine parecía tener una vulgaridad frente a las demás Bellas artes hasta principios del siglo XX donde esta idea se modificó.

“¿qué es cine para los espíritus selectos, para las mentes cultivadas? “Una máquina embrutecedora y disolvente, un pasatiempo para analfabetos, para criaturas miserables esclavas de su trabajo.” El obispo, el diputado, el general, el notario, el profesor, el magistrado, todos comparte la opinión de Georges Duhamel; ellos no se dedican a frecuentar lo que consideran un “espectáculo de parias”. Las primeras decisiones de la jurisprudencia demuestran el tipo de recibimiento que las clases dirigentes hacían al cine. De entrada se le considera como una especie de atracción de feria y el Derecho no le reconoce ni autor: las imágenes que bullen en la pantalla son obra de “la máquina especial por medio de la cual han sido obtenidas,⁵⁶

Otro problema era que el cine parecía tomar mucho de las otras artes literatura, arte dramático, música, opera, etc. por lo que el cine parecía ser sólo es un medio de acceso al arte y no una forma independiente de arte. Hoy día superado.

El problema más reciente, dice nuestro autor, es que el cine parece muy directamente una reproducción de la vida como para calificar como arte, pues parece no haber mediación por una conciencia guiada: sólo es la vida reproducida por un aparato.

La preocupación de los filósofos anglosajones, una vez que la filosofía del cine se consolida como autónoma y es reconocida como subtema separado de la estética, es cómo la filosofía del cine debería estar constituida como campo de estudio, una posición francamente academicista (teóricos del cine cognitivos), ¿Qué papel hay para la interpretación del cine en el campo? ¿Cómo el estudio de películas en particular se relaciona a estudios más teóricos

⁵⁵ Ibidem., p.2. Desde que el cine es una significativa forma de arte en nuestro mundo contemporáneo, la filosofía pudo haberse visto responsable de investigar su naturaleza.

⁵⁶ Ferro Marc. *El film como documento histórico en Historia contemporánea y cine*, Barcelona: Ariel, 1995. p., 35.

del medio como tal? ¿Y qué hay de la filosofía del cine, una forma popular de pensamiento filosófico acerca del cine? ¿Hay un modelo unificado que puede ser empleado para caracterizar este nuevo y vitalizado dominio de la investigación filosófica? Su respuesta es un modelo de la teoría científica, que el cine sea tratado como una disciplina científica con una relación apropiada entre teoría y evidencia. Para algunos esto significa tener un cuerpo empírico de interpretaciones fílmicas que hagan surgir generalizaciones teóricas más amplias. Para otros usar el modelo de las ciencias resulta impensable cuando de lo que se trata es de buscar otras formas de acceder al mundo.

Por estas razones, la cuestión de *la naturaleza del cine* fue una problemática fundamental para los primeros que empezaron hacer teoría del cine durante el llamado periodo clásico. Aunque fueron los filósofos del cine los que empezaron a investigar la estructura ontológica del cine. A partir de los estudios que hace Hugo Munsterberg, al distinguir el cine del teatro por medio de dispositivos técnicos que emplea para expresar su narrativa: Flashbaks, close up, cambios de planos y ediciones que conforman un lenguaje propio que para Munsterberg son funciones mentales materializadas. Para André Bazin el futuro del cine como una forma de arte realista depende en su desarrollo de esta capacidad presentarnos al mundo como “congelado en el tiempo”. Otro problema es cómo se justifica que el cine es un medio realista.

El tema de *cine y autoría* se liga con la naturaleza del cine cuando Francois Truffaut, realizador cinematográfico y teórico del cine argumentó que las únicas películas que merecían ser designadas como arte eran aquellas en las cuales el director tenía completo control sobre su producción escribiendo la historia y en verdad dirigiendo a los actores. Sólo las películas hechas de esta manera merecían el estatus de obras de arte. Aunque la teoría de

autor como una teoría general del cine es una teoría imperfecta porque no se puede tener el control total de una película.⁵⁷

La cuestión de *las emociones y las reacciones de los espectadores* al ver una película también ha sido objeto de reflexión. ¿Qué es lo que nos atrae de una película? ¿Qué significa que nos veamos a nosotros mismos en la pantalla? Nos identificamos con el personaje, con la situación, nos proyectamos a nosotros mismos, preferimos ver lo ficticio antes de vivir lo propio, los personajes son versiones de nosotros mismos, hay pues un involucramiento del espectador con el personaje. La respuesta a estos cuestionamientos son dos teorías: la teoría de la simulación y la teoría del pensamiento. La teoría de la simulación es que las películas nos hacen imaginar que suceden cosas que nos importan, parece que disfrutamos ver cosas en la pantalla que odiaríamos ver en la vida real.

El contexto más obvio de esto son las películas de horror pues podemos disfrutar ver eventos horribles y seres que desearíamos no encontrar en la vida real... el teórico de la simulación dice que la razón de esto es que cuando experimentamos una emoción por fuera que sería desestresante en la vida real, en verdad podemos disfrutar el tener esa emoción en la seguridad de nuestra situación por fuera.⁵⁸

La teoría del pensamiento trata de dar cuenta de nuestras respuestas emocionales cuando vemos una película son traídas por pensamientos que nos ocurren al ver el film, el mero pensamiento de una situación trae a mi emociones.

Las películas son producto de diversos contextos históricos, sociales, económicos, políticos e ideológicos. Además de que cada una posee diversas perspectivas antagónicas: el cine enajena pero también da pie a la conciencia social, adoctrina políticamente vendiendo su visión del mundo pero también hace crítica, lo que es claro es que el cine en su narrativa es un vehículo importante para la reflexión comunitaria sobre aspectos actuales socialmente

⁵⁷ Porque, explica nuestro autor, no se puede tener el control total de la película. Los actores son el ejemplo más claro de individuos que pueden haber tenido tal impacto significativo en la hechura contribuida a ellos.

⁵⁸ Thomas Wartenberg, *Philosophy of film*, p., 8.

importantes: racismo, explotación, injusticia, las clases sociales, el género, la sexualidad, la ideología, movimientos sociales, etcétera.

Los filósofos ven al cine “como una fuente de conocimiento⁵⁹ y, además, como potencial contribuyente a la misma filosofía” pero la cosa no queda ahí desde que en 1999 los hermanos Wachowski presentan *The Matrix* las discusiones filosóficas que provoca la película no han parado: ¿todos somos engañados por nuestros sentidos? ¿cuál es la naturaleza de la realidad? ¿qué es lo virtual? ¿el cine produce pensamientos e ideas? ¿hay pensamiento en la imagen? Etcétera., hasta considerar al cine como un medio inherentemente filosófico o si el cine puede ser filosofía con más intensidad en los próximos años.⁶⁰

En ésta misma época se revaloriza el texto pionero de Gilles Deleuze *La imagen-tiempo: estudios sobre cine 1* y *La imagen-tiempo: estudios sobre cine 2* publicado en Francia en 1985 que en un primer momento fue escasamente comentado.

Deleuze se preguntaba como se presentaba el pensamiento en el cine y cuales eran los actos de palabras específicamente cinematográficos. Revisando la historia del cine mostraba como los primeros que hicieron cine y pensaron el fenómeno partían de una idea sencilla: el cine como arte industrial alcanza el auto movimiento, el movimiento automático, hace del movimiento el dato inmediato de la imagen.

Es la propia imagen, en sí misma, la que se mueve, solo cuando el movimiento se hace automático se efectúa la esencia artística de la imagen: producir un choque sobre el pensamiento, comunica, tocar al sistema nervioso y cerebral “con la imagen-movimiento no pueden escapar al choque que provoca el pensador”

También, en 1999 aparece publicado en Gedisa el texto de Julio Cabrera, *Cine: 100 años de filosofía. Una introducción a la filosofía a través de las películas*. Nietzsche con Clint Eastwood, Bacon con Steven Spielberg, Marx con Costa-Gavras y el cine politizado,

⁵⁹ Ver *Diferencia y repetición en la ontología cinematográfica de Gilles Deleuze*, por Sergio Jemenez Cruz.

⁶⁰ Ver. Slavoj Zizek, *The Matrix, o Las dos Caras de la Perversión* en http://www.film_philosophy.com; Peter Sloterdijk sobre Matrix en <http://www.otrocampo.com/3/ironia.html>.

Aristóteles y Los ladrones de Bicicletas, Jean-Paul Sastre y Thelma y Luis, etcétera. Estos ejercicios muestran una pareja inaudita que da cuenta de una cuestión filosófica concreta a partir de una película. Al término del análisis, se ofrece una nota biográfica del filósofo en cuestión y algunos textos que pueden ayudar a explicitar la asociación.⁶¹

Su objetivo es cristalino en su enunciado y complejo en su plasmación: explicar la historia de la filosofía a través del análisis de directores y películas conocidas por el gran público. Demostrar que 100 años de cine pueden servir perfectamente para contar e interpretar 2500 años de pensamiento: una actividad milenaria, pasada por el colador de uno de los lenguajes más modernos. Y, sobre todo dejar bien sentada y bien probada la potencia de la imagen como sugestión de conceptos-imágen, desmintiendo a quienes sostienen que ese privilegio es monopolio de la escritura.

Al principio el texto fue poco entendido, parecía, no ser más que, la ilustración de ideas filosóficas a través del cine. Sin embargo, conforme ha pasado el tiempo la propuesta de Cabrera se ha consolidado y tomado la forma pretenciosa de la *Filosofía filmada*⁶² aunque para algunos filósofos corre el peligro de caer, en lo que llaman, “vulgarización del pensamiento filosófico” que no creo que sea su caso.

1. JULIO CABRERA Y SU FILOSOFÍA FILMADA.

El filósofo argentino Julio Cabrera no cree que haya que relacionar el cine y la filosofía porque ya están internamente relacionados, explica “lo están a través de la irresistible necesidad de comprensión de la condición humana. No hay que establecer esta relación, sino tan sólo explicitarla, esclarecerla, tornarla más fuerte”⁶³, lo que quiere decir, es que la

⁶¹ Sólo menciono los ejercicios propuestos por Cabrera en el capítulo de Estrategias en el aula, no profundizo sobre ello.

⁶² Julio Cabrera, *Hitchcock entre Zizek y Aristóteles* en Signos Filosóficos, Julio-diciembre 2002, número 008. UAM-Iztapalapa, Distrito Federal., p. 135.

⁶³ Julio Cabrera, Cine y filosofía, *el poder esclarecedor de las imágenes*. En el portal educativo del Estado argentino en <http://portal.educ.ar/noticias/entrevistas/cine-y-filosofia-el-poder-escl.php>, p. 1.

significación del dolor o la existencia humana es explorado tanto por Schopenhauer como por Thomas Mann o Oliver Stone: los tres sufren el problema en carne propia, los tres quieren comprender y dar sentido a la vida, los tres intentan una exteriorización expresiva, una voz para tratar de captar una significación humana, o de proyectarle una forma. Por lo que no hay una separación entre filosofía y cine, lo que hay es una *filosofía filmada*. Las características de la idea de Cabrera sobre *filosofía filmada* pasa por tres nociones fundamentales:

- a) *La realidad no se comprende sólo a través de la razón*. Hay dimensiones de la realidad que no pueden ser simplemente dichas y articuladas lógicamente para ser plenamente entendidas, sino que tienen que ser presentadas sensiblemente a través de una comprensión “*logopática*” racional y afectiva al mismo tiempo.
- b) *El impacto emocional es lo que detona otra dimensión en la reflexión*. Esa presentación sensible debe producir algún tipo de impacto en quien establece un contacto con ella, alcanzando ciertas realidades que pueden ser defendidas con pretensiones de verdad universal. Se llega a esto por la contemplación del lenguaje cinematográfico: imagen en movimiento.
- c) *Los conceptos-imágenes están fuera de la tradición intelectualista*. La imagen relaciona y proporciona conceptos alejados de toda tradición proposicional para abrir otros horizontes de comprensión, la captación- descripción-organización de los conceptos se tiñen de afecto. Esta es la propuesta de los pensadores cinematográficos.

1.1 LOS CONCEPTOS

Los conceptos tradicionalmente fueron concebidos como formaciones que tratan de captar, describir y organizar algún tipo de realidad, particular o universal, abstracta o concreta, real o imaginaria, a través de la razón. En la conceptualización del mundo

inminentemente racional se deja de lado lo sensible, lo particular y lo emocional porque no proporcionan la universalidad, la verdad o la acertividad. A estos conceptos Cabrera los llama *Conceptos-Idea* son, sin tratar de definirlo definitivamente, sólo se encamina a su comprensión de ellos, conceptos producto de la tradición puramente racional, lógica, tienden al estatismo, y presentan propuestas definitivas, conciliadoras, antiescépticas y constructivas. Creo que la perspectiva de Cabrera tiene que ver con los significados, con el signo y la intencionalidad.

Otro problema que le preocupa a Cabrera es que la tradición crea que la única forma de vincular y relacionar conceptos sea por la forma proposicional, él piensa que “los conceptos pueden interrelacionarse dentro de otros *media*, no proposicionales, tales como redes, árboles o situaciones”, por situaciones se refiere a las típicas del cine y la literatura, es aquí donde estos conceptos rompen con la tradición y los conceptos vinculan elementos racionales con otros semejantes, están también cargados de afecto, y su afectividad entra en interacción con los componentes intelectuales. Por lo que se sigue conservando, la exigencia de la filosofía: la acertividad, la verdad y la universalidad del concepto a pesar de estar fuera de la tradición. Explica Cabrera que accedemos al mundo a través de contenidos efectivizados, de contenidos lógicos cargados de afecto, veamos:

Quando el intelecto organiza el material sensible-afectivo entra en interacción con él y no en una relación jerárquica de sentido único, en la medida en que el intelecto es permanentemente guiado por el material sensible-afectivo que organiza. De muchas realidades (y tal vez de todas) debemos tener una comprensión *logopática*, según la expresión que creo haber inventado, en el sentido de un complejo intelectual-sensible-afectivo. Se puede concebir los conceptos fuera de este cuadro intelectualista jerárquico y unilateral. La sensibilidad-afecto no es lo que se debe *dispensar* para construir el concepto, sino lo que se debe, de alguna forma, *llevar en cuenta* para instaurarlo.”⁶⁴

1.2 LOS CONCEPTOS-IMAGEN.

⁶⁴ Julio Cabrera, *Hitchcock entre Zizek y Aristóteles* en Signos Filosóficos, Julio-diciembre, número 008. UAM-Iztapalapa, Distrito Federal., p. 136.

Para Cabrera el cine visto filosóficamente es la construcción de los Conceptos-imágenes. Un concepto-imagen se instaura y funciona dentro del contexto de *una experiencia que hace falta tener para poder entender*, para poder saber algo, desde el punto de vista logopático, “no consiste solamente en tener “informaciones”, sino también en haberse abierto a cierto tipo de experiencia, y en haber aceptado dejarse afectar por una cosa dentro de ella misma, en una experiencia vivida”⁶⁵ por lo que la experiencia es personal e intransferible, para comprender plenamente es necesario ver la película. Encontramos aquí que Cabrera emparenta con Lipman “Como todo el mundo, también los niños, ansían una vida de experiencias ricas y significativas”

La opinión, el comentario o a la sinopsis sobre la película se puede expresar de la forma proposicional a través de juicios estéticos, pero explica Cabrera, que en el momento de ver la película y tener la experiencia, no sólo es una experiencia estética, sino una dimensión comprensiva del mundo. Yo diría ontológica porque en esta comprensión el hombre se juega a sí mismo como posibilidad de ser y estar en el mundo.

Claro, tampoco es tan sencillo, mirar la película y ya: comprendemos al mundo; vemos la película, luego, encontramos el sentido último. Tampoco se trata tan sólo de ver películas en el mejor estilo de la estéril crítica cinematográfica, lo que realmente importa, “para hacer filosofía con el film, es preciso interactuar con sus elementos lógicos, entender que hay una idea o un concepto a ser transmitido por la imagen en movimiento.”⁶⁶

Continúa Cabrera, solo hay que dejarse afectar a través de una experiencia instauradora, plenaria, emocionalmente impactante, buscan producir en alguien un impacto emocional que, al mismo tiempo, le diga algo acerca del mundo, del ser humano, de la naturaleza, etc., “que tenga un valor cognitivo persuasivo y argumentativo a través de su componente emocional. No están interesados, pues, tan sólo en una información objetiva, ni tampoco en una pura

⁶⁵ Julio Cabrera, *Cine: 100 años de filosofía.*, p. 19.

⁶⁶ Op cit., p. 19.

explosión afectiva por ella misma, sino en un abordaje que llamo aquí *logopático*, lógico y pático al mismo tiempo.”⁶⁷

El cine es la plenitud de la experiencia vivida a través de la imagen, hay movimientos que sólo podemos ver en el cine, incluyendo la temporalidad y el movimiento de lo real, que presenta lo real como artificial con todas sus dificultades, en lugar de dejar abierta a la voluntad la creación de las imágenes mentales que el cine efectivamente nos obliga a asumir.

La pretensión de universalidad y verdad es lo único que se conserva de la tradición. El cine como constitución de los conceptos-imágenes para que soporte la idea de una filosofía filmada debe tender a ser universal porque pertenece al orden de la posibilidad y no al orden de la necesidad. Para Cabrera, el cine es universal no porque diga que todo les pasa a todos, sino porque eso que pasa podría ocurrirle a cualquiera.

¿Dónde están los conceptos-imagen? ¿En que lugar del film pueden localizarse? en el film entero, en un episodio, en una escena, en un personaje, etcétera sólo se necesita de tiempo para desarrollarse, no hay un lugar privilegiado. Un film entero en general es un concepto-imagen compuesto de otros conceptos menores. Francois Truffaut con su infinita clarividencia sabía que se trataba. Para él una película buenísima se podía resumir en una palabra. En algunos casos la palabra, como *Intolerancia* de David Griffith, es el nombre mismo de la película. Pero muchas veces es bastante más difícil encontrarla.

Los conceptos-imagen pueden presentarse de forma implícita o explícita. Ya que el grado de abstracción de una película puede rivalizar, con los más impenetrable de los tratados metafísicos, se comprueba viendo *2001 Odisea del Espacio* de Stanley Kubrick. Para Cabrera al menos toda la primera parte de la película está más que perfectamente caracterizada como ejemplificación del concepto-imagen: “Relación con la inteligibilidad del mundo”.

⁶⁷ Ibidem., p. 20.

Y a veces como sucede con *Los pájaros* de Alfred Hitchcock el concepto-imagen es prácticamente invisible en todo lo que muestra la película, tratándose sorprendentemente en este caso de la “fragilidad de la existencia humana”. Ello es más que claro en el caso de *La mosca* de David Cronenberg que más allá de toda literalidad alude explícitamente al envejecimiento, la muerte y en definitiva a la condición humana de nuestro ser para la muerte.

Los conceptos-imagen no son privativos del cine. También los hubo, escasos pero contundentes, en la filosofía de Schopenhauer, Nietzsche, Heidegger o Sartre. También, han proliferado en la literatura. Pero lo específico del concepto- imagen del cine tiene que ver con la naturaleza de su lenguaje:

- 1) La pluriperspectiva, es decir la capacidad que el cine tiene de saltar permanentemente de la primera persona a la tercera o lo que es igual, de lo que ve el personaje a lo que ve la cámara. Por ejemplo, en la película de *Leone* en el momento de morir Frank está pensando en las maldades que hizo en el pasado que está expiando en ese preciso instante con su muerte. La cámara se mete dentro de la cabeza del personaje para hacernos experimentar lo que el personaje esta viviendo. Se trata de una cualidad específica del cine que alcanza grados emocionales profundos.

Otro por ejemplo es la escena del descubrimiento que hace Truman al montaje de su vida, constatar que le han mentado, saber que su vida es una ficción en *The Truman Show*. En esta película tenemos la pluriperspectiva que se va abriendo mostrando diversos planos, lo que ve Truman, lo que controlan los productores de Show dentro de la película, lo que ven los televidentes del Show, la realidad que debió vivir Truman, la construcción del director de la película y finalmente, lo que vemos nosotros como espectadores.

- 2) La capacidad ilimitada del cine para manejar tiempos y espacios, avanzar, retroceder, pinchar el tiempo, puntuarlo, imponer nuevos tipos de especialidad y temporalidad cuyo único parangón conocido – pero mucho menos controlable- es el sueño.
- 3) El corte cinematográfico o edición juega con múltiples posibilidades de crear situaciones totalmente distintas al conectar las imágenes unas con otras en diferente orden, el tiempo se juega.

En el primer caso se muestra el manejo ilimitado de los puntos de vista, en el segundo un manejo indefinido de las coordenadas espacio-temporales de la acción; en el tercero lo mismo pero esta vez acerca de la conexión entre las imágenes. Lo que pasa es que la imagen cinematográfica no puede mostrar sin problematizar, desestructurar, recolocar, torcer, distorsionar. El cine es cualquier cosa menos puro registro de lo real.

El cine le plantea a la filosofía el desafío de que es necesario quitar la hegemonía al lenguaje de la exposición escrita, y no simplemente continuar hablando acerca de la necesidad de cambiarlo. El impacto emocional del cine no distrae sino que nos hunde en una realidad problemática diferente como lo escritural ha conseguido.

1.3 LAS IMÁGENES

Para el autor de *Cine: 100 años de filosofía* las imágenes pueden ser poco sensibles como las ideas, ya que, hay imágenes rebuscadas dentro de la teoría intelectualista del conocimiento, a Cabrera no le interesan estas imágenes sino las que tienen el tremendo poder presencial de hacernos experimentar ideas. De éstas no le interesa tan sólo su función representacional, análoga a las ideas, sino precisamente su presencialidad, sigue el autor:

“su posibilidad de hacernos temblar, pero de una manera cognitiva, referencial, donadora de sentido, y no tan sólo de impacto emocional consumativo y pasajero. De las imágenes tampoco me interesa tan sólo su eventual función auxiliar de las ideas dentro de una concepción intelectualista del conocimiento, sino su capacidad de interactuar con las ideas modificando su sentido o intensificando

su comprensión, a través de su propia dimensión cognitiva no meramente auxiliar, sino afectiva y propia.⁶⁸

Puntualiza que la imagen es todo lo que el cuadro entrega cuando estamos viendo una película, absolutamente todo, lo que aparece y lo que se sugiere, no sólo imágenes en el sentido restrictivo habitual, sino también palabras, sonidos, ruidos, etcétera., y además el manejo de todo eso por medio de la cámara (con sus enfoques, movimientos, velocidad, distancia, estaticidad, trucos, etcétera) y también en el montaje final de esos elementos.

Todo el lenguaje cinematográfico tiene importancia filosófica, ya que, la captación de la imagen registra de manera cognitiva y afectiva. Esta interacción debe mostrar cómo las ideas se representan mejor cuando son reforzadas emocionalmente y cómo las imágenes impactan más y son más tremendas en la medida en que son cognitivas. El cine proporciona una especie de *superpotenciación* de las posibilidades conceptuales, al conseguir aumentar colosalmente la impresión e la realidad.

El lenguaje cinematográfico posibilita, de esta forma, la instauración de la experiencia logopática, y su peculiaridad tipo de verdad y universalidad. Finalmente, “la imagen en movimiento” genera soluciones lógicas, epistémicos, morales de manera abierta, no definitivas. Aun cuando un director se propusiera “cerrar” algún problema filosófico de manera definitiva, el lenguaje de la imagen se opondría a ello.

1.4. EL IMPACTO EMOCIONAL EN EL PROCESO COGNITIVO

La apropiación de un problema filosófico debe ser a través del impacto emocional, de la experiencia esclarecedora que muestra la contundencia de lo real a través del cine. Este impacto emocional es el punto esencial de este trabajo. Es decir desde donde el profesor se puede agarrar para hacer filosofía. Julio Cabrera lo deja ver:

⁶⁸ Julio Cabrera, *Hitchcock entre Zizek y Aristóteles* en Signos Filosóficos, Julio-diciembre, número 008. UAM-Iztapalapa, Distrito Federal., p. 138-39.

En general, solemos decirles a nuestros alumnos que para apropiarse de un problema filosófico, no es suficiente con entenderlo: también hace falta vivirlo, sentirlo en la piel, dramatizarlo, sufrirlo, padecerlo, sentirse amenazado por él, sentir que nuestras bases habituales de sustentación son afectadas radicalmente. Si no es así, aun cuando “entendamos plenamente el enunciado objetivo del problema, no nos habremos apropiado de él, y no lo habremos realmente entendido.

Para nuestro autor, extrapolando, la forma en que se enseña y se aprende en la escuela es más por el lado académico racional que sensible, para él, sin embargo, la argumentación debe pasar por lo racional y afectivo al mismo tiempo, “aun cuando la clase sea sobre ciencias naturales o sobre el teorema de Godel”.

Muchos autores señalan que los alumnos toman más en serio un problema filosófico a través de la imagen cinematográfica que el texto escrito:

Yet recently there have been many books that take film to be least a vehicle for the illustration of philosophic ideas. In part, this is because students seem more willing to take a philosophic conundrum seriously when they see it registered on the silver screen than they do when they encounter it in a written text. In part, it is because philosophers are increasingly realizing that film is often a means for reflection on significant issues.⁶⁹

Difiero de lo arriba señalado, el cine es algo más que ilustración de ideas filosóficas que ayudan a comprender la profundidad de la filosofía al alumno por la afinidad de este con el lenguaje audio-visual, trataré de argumentar: el cine como recurso didáctico va más allá de lo pedagógico para instaurarse en lo filosófico ya que filosofar es pensar y sentir la condición humana, comprenderla, interpretarla, tratar de darle un significado vivible y eso no es un privilegio de Platón, Descartes o Heidegger, dice de Julio Cabrera en una entrevista⁷⁰, eso es filosofar.

“la “tradición filosófica” no tiene un monopolio en estos asuntos –epistemológicos, éticos, etc.- ligados con lo humano, que son temas de escritores, artistas plásticos, cineastas. Todos estos pensadores deberían interactuar intensamente, en lugar de encerrarse cada uno en sus propias

⁶⁹ Ibidem., p. 11. Aún recientemente ha habido muchos libros que toman al cine como al menos un vehículo para la ilustración de ideas filosóficas. En parte esto es porque los estudiantes parecen desear más tomar un acertijo filosófico seriamente cuando lo ven registrado en una pantalla que cuando lo encuentran en un texto escrito. En parte, es porque los filósofos cada vez se dan más cuenta de que el cine es un medio de reflexión sobre diferentes aspectos.

⁷⁰ Julio Cabrera, Cine y filosofía, el poder esclarecedor de las imágenes. En el portal educativo del Estado argentino en <http://portal.educ.ar/noticias/entrevistas/cine-y-filosofia-el-poder-escl.php>.

“tradiciones”. La segunda idea es la de “logopatía”, la idea de que la literatura y el cine ponen los problemas filosóficos –la violencia, el conocimiento, el sentido de la vida, la sexualidad, etc.,- en contacto con la sensibilidad y las emociones de una manera que los filósofos de la “tradición filosófica” no hacen, por lo menos a lo largo de la hegemonía secular del intelectualismo del concepto (yo diría, de Platón a Kant, por lo menos). Esto comienza a modificarse en el siglo XIX, que yo considero el siglo más importante en la historia de la filosofía moderna. Aquí aparecen pensadores como Kierkegaard, Schopenhauer y Nietzsche, que desafían, de maneras diferentes, el propio concepto de “concepto” en la tradición intelectualista.

Es decir, en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la filosofía está demás cómo tratamos de captar la significación humana, la exploración de la existencia y sus problemas “que esto se haga con un pincel, una pluma o una cámara es algo totalmente secundario” lo importante es que el alumno se apropie y piense el problema filosófico como suyo. Resulta evidente que no debe entenderse imagen como sustituto de la lectura sino como esa caverna (en el sentido platónico del mito) de la que extraer un conjunto de motivos y pretextos para la reflexión, remontando en el regreso las apariencias para llegar a los conceptos ideas.⁷¹

Para Cabrera al igual que Heidegger la verdadera pasión que define a un filósofo en cualquier época es “conseguir enfrentar el tremendo sufrimiento de existir a través del ejercicio del esclarecimiento” ya que hay dimensiones de la realidad que no pueden ser simplemente dichas y articuladas lógicamente para ser plenamente entendidas, sino que tienen que ser presentadas sensiblemente a través de una comprensión racional y afectiva al mismo tiempo, como lo hace el cine, la mediación emocional es indispensable para entender.

Ya Heidegger ha expresado este saldo de la Filosofía de una comprensión ontica a una comprensión ontológica, sin más mediaciones teóricas, que tergiversan, controlan, dominan la comprensión que tenemos del mundo. Las intuiciones que nos da la experiencia logran el respeto de las cosas “dejando que las cosas sean”.

En Heidegger, por ejemplo, la angustia y el tedio como sentimientos son formas que muestran al ser, como sentimientos de valor cognitivo. La actitud de “serenidad” que propone Heidegger delante del mundo y el “pensar poetizante” son las actitudes esencialmente aptas para expresar la verdad del ser. Aunque Heidegger consideraba al Cine

⁷¹ <http://www.nodulo.org/ec/200n45plq.htm>

como una forma de entretenimiento-diversión que nos proporciona la técnica moderna y nos hace olvidarnos del ser.⁷² El cine no sería para Heidegger considerado como una forma de arte, la forma más óptima de arte es la poesía que devela al ser.⁷³

Veamos como entiende Heidegger al arte para retomar algunos principios de su pensamiento en la aplicación didáctica del cine en la filosofía.

2. EL ARTE COMO APERTURA DE SER EN EL MUNDO

En este capítulo trataré de fundamentar a luz de Martín Heidegger lo que es el arte para luego desde esta perspectiva describir lo que es el cine y así ver la importancia del cine como creación de sentido del mundo.

La relación de la filosofía con el cine encuentra su vínculo a partir de la necesidad de la filosofía de elaborar una crítica al pensamiento racionalista al buscar otras formas de pensar, otros horizontes desde donde se pueda hacer filosofía, en contra posición de la única manera de acceder al mundo. Ya que, la filosofía debe dar cuenta de la vida del hombre. Así en esa búsqueda se encuentra que el arte entendido como lenguaje es creación, instauración del mundo, manifestación del ser del hombre como Heidegger el filósofo del *Ser y el tiempo* explica en palabras de Hölderlin:

Y por eso se la ha dado el albedrío y un poder superior para ordenar y realizar lo semejante a los dioses y se la ha dado al hombre el más peligroso de los bienes, el lenguaje, para que con él cree y destruya, se hunda y regrese a la eternamente viva, a la maestra y madre, para que muestre lo que es, que ha heredado y aprendido de ella lo que tiene de más divino, al amor que todo lo alcanza.⁷⁴

El origen de la obra de arte y Hölderlin y la esencia de la poesía son dos ensayos que Heidegger dedica para tratar el tema del arte. Se pregunta ¿de dónde se origina el arte? O de

⁷² Heidegger, Martin. *Introducción a la filosofía*. p., 18.

⁷³ Luego, Cabrera no es tan original, su concepto “razón logopática” es equiparable al “pensar poetizante” de Heidegger. Heidegger con las limitaciones de ser hijo de una época no logra ver que el cine es una experiencia extraordinaria de comprender el mundo, además de que resolvería sus problemas de “la superación de la metafísica”, “salirse del lenguaje metafísico”, lo que si consigue Cabrera sin comprometerse a tanto.

⁷⁴ Martín Heidegger, *Arte y poesía*. F.C.E: México, 1988, p. 129.

otra manera ¿Cuál es la esencia del arte? Es decir, la fuente de donde surge aquello que es tal como es. Responde que el origen del arte es el artista. Hay obras de arte porque hay artistas que las producen “El artista es el origen de la obra. Pero... ¿Qué es la obra?

Una obra de arte, dice, es una cosa bien conocida por todos. Se encuentra en el museo, en la iglesia, en la plaza pública, incluso en las casas particulares. Si la consideramos en su realidad material no es muy distinta de una cosa. “el cuadro cuelga de la pared como la escopeta de caza o el sombrero. Una pintura, aquella de Van Gogh que representa un par de zapatos de campesina, vaga de una exposición a otra. Las obras son transportadas como el carbón de Ruhr o los troncos de árbol de la Selva Negra. Los himnos de Hölderlin se metían durante la guerra en la mochila como enseres de aseo. Los cuartetos de Beethoven yacen en los anaqueles de las editoriales como las patatas en la bodega. Todas las obras tienen ese carácter cósmico”⁷⁵ Es una manera muy obvia en que Heidegger demuestra lo cósmico de la obra de arte pues no se puede pasar por alto lo material de la obra de arte. La realidad material de la obra es tan palpable y evidente que, en vez de constatar simplemente que la obra arquitectónica necesita de la piedra, como la escultórica de la madera, la pictórica del color, lo poética del sonido y la música del tono, deberíamos más bien decir, “la arquitectura está en la piedra. La obra tallada está en la madera. El cuadro está en el color. La obra musical está en el sonido. Lo musical en el tono”⁷⁶

La obra de arte se muestra, pues, ante todo como cosa. Pero ¿qué es una cosa? en el sentido más amplio del término, todo es una cosa (Ding = res = ens un ente). Sin embargo este concepto tan amplio de cosa no coincide siempre con el uso del lenguaje. Difícilmente nos atreveríamos a llamar a Dios una cosa o al Hombre. El hombre no es una cosa. Hasta dudamos de llamar cosa al ciervo en el claro del bosque o al escarabajo en el césped, al tallo de hierba porque una cosa es útil o está confeccionada. Ni siquiera el martillo, el zapato, el

⁷⁵ Op cit., p. 40.

⁷⁶ Ídem.

hacha o el reloj son meras cosas. Como tales sólo son para nosotros cosas la piedra, el terrón, el pedazo de madera. ¿Adónde quiere llegar nuestro autor con esta reflexión? A mostrar que a diferencia del “ente” o del “utensilio” el lenguaje reserva el nombre de “cosa” que es útil porque sirve para algo.

Sabemos lo que se entiende por cosa en contraposición al ente o al utensilio. Pero ¿cómo determinar ulteriormente a la obra de arte? Cabría definirla como una cosa confeccionada. La obra se acerca a la cosa por su soporte material y a lo útil porque no presenta ningún sentido utilitario. Pero en la obra hay también algo más, además de lo cósico de la cosa. “La obra de arte es en verdad una cosa confeccionada, pero dice algo otro que la simple cosa. La obra hace conocer claramente lo otro, revela lo otro, es alegoría. A la cosa hecha se le junta en la obra de arte algo distinto. La obra es símbolo. Alegoría y símbolo forman parte del marco de representaciones, dentro del cual se mueve hace tiempo la caracterización de la obra de arte”. Heidegger abre una prometedora perspectiva para la adecuada comprensión de la obra de arte. Vinculada por su material al mundo de las cosas, su forma artística la convierte en “signo” de una realidad diferente. La obra es una cosa y representa otra. En ella se hace misteriosamente presente algo distinto de lo que ella es. Por eso precisamente no es una mera cosa, sino una obra de arte.

Pero ¿cómo explicar eso más, eso otro que es la obra de arte? ¿Qué es aquello que la obra de arte revela? Para responder no hay otro camino que situarnos ante una obra de arte concreta y esforzarnos por escuchar lo que nos dice, adoptando un método que es el fenomenológico, pues consiste en describir sencillamente lo que tenemos delante del margen de toda teoría filosófica. Aunque la práctica heideggeriana no se ajusta exactamente al programa, ya que la descripción se mezcla con la interpretación, la fenomenología con la hermenéutica, el supuesto teórico es análogo al de Ser y tiempo: toda ontología es

fenomenología porque, aunque no hay nada tras el fenómeno, éste tiene, sin embargo, que ser descubierto, ya que siempre se oculta o disimula.

Heidegger elige el famoso cuadro de Van Gogh que representa un par de zapatos de labriega. El tema de la obra no puede ser más sencillo: un par de zapatos. Todo el mundo sabe lo que es un zapato: un útil que sirve para calzar un pie. En el cuadro de Van Gogh ni siquiera podemos decir dónde están estos zapatos. En torno a ellos no hay absolutamente nada que pudieran pertenecer o corresponder, una persona, un camino, un lugar, más objetos, sólo un par de zapatos de labriega y nada más. Y sin embargo, para el filósofo de la Selva Negra hay algo más. La obscura boca de su gastado interior nos pone delante la fatiga de los pasos laboriosos de la campesina por su trabajo. En la ruda pesantez del zapato está representada la tenacidad de la lenta marcha a través de los lagos y monótonos surcos de la tierra labrada, sobre la que sopla un ronco viento. El cuero está impregnado de la humedad del suelo. Bajo las suelas se desliza la soledad del camino al atardecer. Los pobres zapatos nos recuerdan la llamada silenciosa de la tierra, la ofrenda del trigo maduro, la yerma desolación del campo invernal. Los vemos impregnados del mudo temer por la seguridad el pan cotidiano, la callada alegría de volver a salir de la miseria por una buena cosecha, la esperanza ante la llegada del hijo y la angustia ante la amenaza de la muerte. ¿Qué ha sucedido? *Sencillamente, que el cuadro de Van Gogh ha hablado... Pero todo esto quizá lo atribuimos sólo al útil al verlo en el cuadro*⁷⁷ porque en la cotidianidad pasa inadvertido: cuantas veces la campesina se quite los zapatos en medio de un duro pero sano cansancio a la caída de la tarde, y ya al llegar al crepúsculo aún oscuro de la mañana, vuelva a echar mano de ellos, o al pasar de largo junto a ellos, en los días de fiesta, si este simple llevarlos fuese realmente tan simple que no lo observa, ni tiene consideración alguna. En su cercanía nos hemos encontrado de pronto donde habitualmente no estamos. La obra de arte nos ha

⁷⁷ Heidegger se detendrá en este punto porque pone de manifiesto que la obra de arte es capaz de revelar el ser de algo. Esto significa que en la obra: “Este ente sale a la luz en el desocultamiento de su ser. El desocultamiento fue llamado por los griegos *alétheia*.”

revelado un mundo: el mundo ingenuo y denso de la campesina. Y al insertar el par de zapatos en su mundo, la obra nos ha revelado a la vez lo que ellos son: un par de zapatos de labriega. “Si lo que pasa en la obra es un hacer patente los entes, lo que son y cómo son, entonces hay en ella un acontecer la verdad.” “La esencia del arte sería, pues, ésta: el ponerse en operación la verdad del ente”⁷⁸

He aquí la misión del arte: mostrarnos, revelarnos, abrir, acontecer lo que cada cosa es en función de un mundo humano, en el que encuentra su exacto significado y al que aporta un complemento enriquecedor de la experiencia del mundo. ¿Desde cuándo la verdad que tradicionalmente tenía una correspondencia con la lógica ahora tiene que ver con el arte, la belleza y la estética? Tradicionalmente el arte se concebía como mera representación de lo real, reproducción de lo existente pero Heidegger reflexiona que el arte no sólo queda en ese nivel de *adaequatio*, sino al contrario reproduce la esencia general de las cosas.⁷⁹

El primer momento de la esencia de la obra de arte consiste, pues, en la de una revelación de un mundo, en la operación de acontecer de la verdad. “Mundo” tiene aquí un significado ontológico. El mundo no es un objeto ante nosotros que se pueda mirar.

Un mundo no es una mera agrupación de cosas presentes contables o incontables, conocidas o desconocidas. Un mundo tampoco es un marco únicamente imaginario y supuesto para englobar la suma de las cosas dadas. Un mundo hace mundo y tiene más ser que todo lo aprensible y perceptible que consideramos nuestro hogar. Un mundo no es un objeto que se encuentre frente a nosotros y puede ser contemplado. Un mundo es lo inobjetivable a lo que estamos sometidos mientras as vías del nacimiento y la muerte, la bendición y la maldición nos mantenga arrobados en el ser. Donde se toman las decisiones más esenciales de nuestra historia, unas veces aceptadas por nosotros, otras abandonadas, desconocidas que no tenemos en cuenta o que volvemos a replantear, allí, el mundo hace mundo.⁸⁰

Sin embargo, esta revelación de un mundo no sucede sin contacto con la Tierra, a la que la obra de arte pertenece por su materia y porque el artista es parte de la tierra. ¿Cómo es,

⁷⁸ Martín Heidegger, *El origen de la obra de arte*, FCE: México, p. 63.

⁷⁹ Nuestro autor es terminante en este punto, la obra de arte no puede ser pensada como copia o adecuación, su relación con la realidad es mucho más esencial, en la medida que permite la aparición del ente; y su relación con la verdad es más originaria que aquella que define la verdad como adecuación.

⁸⁰ Martín Heidegger. *La obra de arte en Heidegger*. p. 22.

pues, la relación primigenia que reúne en la esencia de la obra de arte su pertenencia a la tierra? Para esclarecer esta oculta relación Heidegger acude de nuevo a las cosas mismas.

La obra elegida ahora es una muestra grandiosa de la arquitectura griega el templo de Neptuno en Pesto, la obra hace patente el horizonte peculiar del hombre griego. Aquella unidad de las vinculaciones fundamentales del hombre con el nacimiento y la muerte, la felicidad y la desdicha, la victoria y la ignominia, la perseverancia y la ruina que constituyeron el mundo familiar de este pueblo histórico. El templo, suprema expresión del mundo griego, significa, a la vez la suprema vinculación a este mismo mundo. Ante él, el pueblo griego tomó conciencia de sí mismo, de su destino en el tiempo y en la historia.

El arte auténtico no sólo revela un mundo, sino que lo vincula a la tierra. El arte necesita de la naturaleza y constituye a la vez su mejor expresión. Sin piedra, metal, colores y sonidos no es posible la obra de arte, pero, contrariamente, es también en la obra de arte donde “la roca comienza a soportar y reposar y así deviene por vez primera en roca, el metal comienza a brillar y centellear, los colores a lucir, los sonidos a sonar, la palabra llegar a la dicción”⁸¹.

En el análisis de la obra de arte hay que tomar en consideración un segundo momento constitutivo: la tierra. Como antes el mundo, tiene un significado estrictamente ontológico, a saber, el de *ser fundamento de la morada del hombre*. “El hombre histórico funda sobre la tierra su morada en el mundo” un mundo que no se funda sobre la base firme de la tierra, un mundo aéreo y quimérico, no puede garantizar al hombre una morada estable. El hombre debe vivir con y entre las cosas, violentarlas, dejándoles ser lo que son, ahí radica la esencia de la obra de arte. “Al establecer la obra un mundo, produce la tierra. El producir (berstellen) se entiende aquí en el sentido más estricto de la palabra. La obra levanta y mantiene la tierra en lo abierto del mundo. La obra deja a la tierra ser tierra” ahora bien, como la tierra ama

⁸¹ Ibidem., p. 34.

ocultarse, “producir la tierra quiere decir; llevarla a lo abierto como la que se oculta a sí misma”.

“El establecimiento de un mundo y la producción de la tierra son los dos rasgos del ser – obra de la obra. Ambos dos pertenecen a la unidad de la obra”. Pero esta unidad no es la unidad en reposo, sino en movimiento. Tierra y mundo se encaran en la obra de arte en una actitud dialéctica de conflicto. Son a la vez combatientes y combatibles en una misma guerra. La tierra sólo surge por medio de un mundo sólo se asienta en la tierra. “La tierra no puede prescindir de lo abierto del mundo, si es que ha de aparecer como tierra en el impulso liberado de ocultación. A su vez el mundo no puede desasirse de la tierra, si es que de fundamentarse en algo decisivo como horizonte y camino que rige todo destino esencial”. Sin embargo, es en el seno de esta lucha entre la tierra y el mundo, lucha nunca acabada y que exige siempre y en todas partes la mediación de la obra de arte, donde se realiza su unidad esencial. Y del juego recíproco de la tierra y del mundo se origina el descubrimiento y la desocultación del ente en su totalidad, es decir, lo que Heidegger entiende por verdad: ***alétheia como la desocultación del ente.***

El ser-obra de la obra de arte es, pues, uno de los pocos modos esenciales en los que acontece la verdad. “Estableciendo un mundo y produciendo la tierra la obra es la resolución de aquella lucha, en que se conquista la desocultación del ente en su conjunto, la verdad” en el estar ahí del templo acontece la verdad. En el par de zapatos de Van Gogh acontece la verdad. La obra de arte pone en la obra la verdad. Una verdad que aparece con el resplandor de la belleza, ya que “la belleza es un modo de estar presente la verdad como desocultación”. Por eso lo que importa en el arte no es la glorificación del artista por medio de la obra, sino el servicio humilde y obediente a la verdad. El artista no es dueño de su obra, sino que se halla a su servicio en tanto acontecimiento de la verdad de una época, de un pueblo, de un lugar, del hombre, etc.

El arte es de un modo esencial “poesía”, en el sentido profundo de creación de una obra, en que la verdad aparece con el resplandor de la belleza. Todas las artes, desde la arquitectura hasta la música, son en su raíz poéticas, ya que en todas ellas se lleva a cabo la instauración de la verdad que es la esencia misma del arte. La importancia que Heidegger asigna a la poesía resulta el papel singular de la palabra en el advenimiento de la verdad. “El lenguaje mismo es poesía en sentido esencial. Pero, puesto que es aquel acontecimiento en el que por vez ‘primera se abre para el hombre en ente como ente, la poesía en sentido restringido es la poesía más originaria en sentido esencial”. Es decir, la poesía es la más poética de las artes. Las otras artes se mueven en el surco que la poesía previamente ha abierto.

Es preciso tener presente esta condición poética del arte para comprender su fuerza instauradora. “La esencia del arte es la poesía. La esencia de la poesía es la instauradora de la verdad. El verbo “instaurar” lo entendemos aquí en una triple acepción: instaurar como regalar; instaurar como fundar e instaurar como comenzar”. El arte, en efecto, es proyecto poético de la verdad, de una manera extraordinaria y deshabitual el arte es regalo, sobreabundancia, don; como proyecto que, lejos de realizarse en el vacío, se refiere a un grupo humano histórico es fundación, develamiento de lo que constituye un pueblo histórico, de aquello de lo que el ser-ahí está ya proyectado como histórico, su tierra y su mundo; finalmente como regalo y fundación es, siempre comienzo verdadero, un salto por encima de lo venidero, si bien como encubierto.

La aportación fundamental que hace Heidegger radica en una inversión en pensar la verdad ya no desde la teoría del conocimiento sino desde la ontología, esto quiere decir, que la verdad antes que tener que ver con el conocer tienen que ver con el ser: ser-arte-verdad como una triple relación que abre horizontes de comprensión que puedan dar sentido a lo que el hombre es. El hombre es vida, existencia, mundo factico y por eso complejo, que se construye e interpreta todos los días en su ser en el mundo. Por eso para Heidegger “La

ontología sólo es posible como fenomenología”⁸² y el sentido metódico de la descripción fenomenológica es una interpretación de las posibilidades de ser en el mundo.

Para Guillermo Pérez de La Rotta en su Conferencia *Cine y Fenomenología*⁸³ hay una correspondencia entre las aportaciones de realidad que advertimos en el reflejo fílmico y la concepción fenomenológica del cine como develador del ser en la auto-comprensión e interpretación de las historias narradas en una película. El punto es el asombro. A partir de ese origen común nuestra tarea será la de explicitar aquello que nos asombra, a lo largo de múltiples figuras de revelación, como un juego donde se muestran infinitas posibilidades de ser. Las proyecciones del cinematógrafo suscitan sentimientos variados que valorizan la vida en sus manifestaciones elementales y directas; los objetos adquieren una presencia que linda con la magia, respira como nosotros.

2. EL CINE UNA EXPERIENCIA FILOSÓFICA

Cuando Heidegger dice que “el cuadro de Van Gogh ha hablado” quiere decir que se ha mostrado, se ha manifestado los significados y sentidos del mundo, así como se reservan otros significados y sentidos de la tierra, de modo que la obra se presenta como inagotable e inabarcable por el concepto, es decir, como posibilidades infinitas de comprensión e interpretación porque quien lo mira es el ser humano que se deja afectar por la obra pero él mismo tiene un lugar de comprensión porque es histórico. Así el arte abre al mundo, ese lugar donde somos, en la medida en que somos y vamos siendo transformamos el mundo: el mundo es histórico, y justo porque es siempre siendo.

Heidegger recurre al ejemplo concreto del cuadro de Van Gogh que representa un par de zapatos viejos de campesina, describe al cuadro sencillamente sin tratar de teorizar, “ir a las cosas mismas” luego, el mundo se abre en la obra:

⁸² Martín Heidegger, *Ser y tiempo*, México: FCE, 1983. p.46.

⁸³ [WWW.PerezlaRotta.pdf](#) Popayán, Diciembre 2003.

La vejez de los zapatos del cuadro ha sido captada de modo extraordinario, las huellas del duro trabajo quedan mostradas, puede leerse la historia de la campesina que los usa: su pobreza, su faena para conseguir el alimento, lo duro que es para ella el invierno, etcétera.

El cine para Alfonso Reyes “es pintura en movimiento, a la cual hace años se ensambla la acústica”⁸⁴ es fotografía en movimiento, es como un cuadro de 24 cuadros por segundo en movimiento, pero además, el cine es hasta que alguien lo mira, el hombre se mira a sí mismo. ¿Qué significa que el hombre⁸⁵ se mire reflejado en la pantalla? Significa que es su manera de ser en el mundo, lo que acontece en la pantalla es su manera de ser y estar en acto y potencia. El cine da testimonio de lo que el hombre es: hombre, Heidegger dice, que el hombre es, precisamente al dar testimonio de su propia realidad. Éste testimonio no es su apéndice o glosa marginal al ser del hombre sino que constituye su íntegra y propia realidad del hombre: auto-comprenderse.

Las personas se turban al verse en la pantalla con una mezcla de asombro, extrañamiento y vergüenza porque se les devela el mundo, su mundo real o ficticio en la imagen en movimiento, el sonido, la fotografía, la palabra, la música, la contundencia del primer plano, el montaje de lo real, etcétera: “Ese soy yo, no me había visto en mi gestualidad y en mi cotidianidad”, podría ser el juicio que alcanzamos a balbucear.”⁸⁶Solo el hombre existe, en el sentido que sólo él puede pensar el ser: el árbol es, el cielo es azul, Dios es y por eso, sólo él se asombra de que el mundo es y acontece ante sus ojos cuando se apagan las luces y comienza la película (ésta es una de tantas posibilidades).

Expresa Julio Cabrera en su Libro *Cine: 100 años de filosofía* que el cine “es como un ojo selectivo que va siendo sorprendido a cada instante. Nuestros ojos no se posan nunca en lo que no interesa. El mal, la catástrofe, la agonía, el descontrol, llaman la atención al ojo, lo

⁸⁴ Cita de Alfonso Reyes en *La caricia de las formas: Alfonso Reyes y el cine* de Héctor Perea. UAM. Pág. 191.

⁸⁵ Para Heidegger el hombre es ser-ahí finitud, contingencia, paradoja constante e indisoluble, fragilidad, debilidad, contradicción, ambigüedad, limitación; porque es finito es también histórico.

⁸⁶ Guillermo, Pérez La Rotta, *Génesis y sentido de la ilusión fílmica*, Siglo del hombre Editores, pág. 17.

seducen, lo arrastran, lo anegan hasta el enceguecimiento. Lo plenamente positivo no es interesante de ser mirado; es lo sorprendente, lo extraordinario lo que interesa al Cine, incluso cuando lo extraordinario es absolutamente cotidiano (como en los filmes de Wenders y Antonioni)⁸⁷. Es decir, lo ordinario se vuelve extraordinario en el Cine, nos asombran los detalles cotidianos porque nos detenemos a mirar, nos asombra nuestra manera de ser en el mundo, de imaginar y jugar con la posibilidad de ser de otra manera fantasear y futurizar con la vida. Por ejemplo en *Odisea del espacio* película de Stanley Kubrick hay un gran reflexión sobre el futuro, la tecnología y se hace una revisión (en la primera parte de la película se logra ver en un minuto) de la historia de la humanidad, de como se ha apropiado de las cosas: del mono que descubre como con un hueso puede tener el poder al usarlo como arma para controlar a los demás (posee el conocimiento) hasta la nave espacial que aparece cuando el mono avienta el hueso al espacio. O en 1977, con *La guerra de las galaxias* (George Lucas), la computadora entró en la leyenda: excéntricos movimientos de cámara dirigidos a naves espaciales igualmente excéntricas, simulación sintética de la visión del hombre sobre el espacio.

Otro ejemplo es el primer plano: la textura de la piel, un bostezo, un guiño, una sonrisa, cada leve pestañeo nos acercan a establecer una relación fija entre una cara, una gesticulación especial, un estado de ánimo, un estado psicológico, un temperamento determinado que crece en la pantalla. Para Héctor Perea el primer plano parece presentar la contundencia de la verdad; pero en realidad consigue llegar más allá de esa verdad aún cruda, pues al aislar los objetos y circunstancias crea relaciones simbólicas entre el espectador y lo que aparece en la pantalla:

Lo que en el teatro o en la vida cotidiana pasa inadvertido, el cine la fotografía del movimiento y sobre todo la posibilidad de ampliación, lo engrandecen en todos sentidos, lo revaloran. Por eso no debía hablarse de la presentación de “una verdad alucinante” sino, más bien, de la creación, del nacimiento de una verdad nueva, distinta: la que, partiendo de la verdad anecdótica, hacía el propio

⁸⁷ Julio Cabrera, *Cine: 100 años de filosofía*. Gedisa. Pág. 30.

cine. En este sentido, no existe posible confusión: ...el arte es lo que la naturaleza nunca será, y la naturaleza es lo que el arte nunca será.⁸⁸

El movimiento de lo real reproducido que es irreal produce la imagen, imagen como un sueño, ilusión, fantasía, de la magia hasta la superficie racional del discurso; de la precisión de lo real hasta el juego de lo irreal marca lo distintivo del cine; la objetividad de los seres y de las cosas está cercada por la incesante subjetividad de las sombras e ilusiones de los hombres que crean su mundo para hacerse más habitable su estancia en la tierra.

El espectador se hace partícipe del proceso del descubrimiento de la vida, sin apoyo alguno de conclusiones ya hechas a partir de la trama o de los inevitables señalamientos conceptuales del autor, ya que las películas requieren formas de expresión bien diferentes de aquellas de la especulación lógica: por ejemplo, suponer, imaginar,

Para Tarkovski, el razonamiento poético es más cercano a las leyes que gobiernan el pensamiento, y por lo mismo la vida misma. Ya que la obra cinematográfica es un prisma multifacético en el que se genera mucho pensamiento sin que pueda ser abarcado por una definición universal del concepto. Aunque se trate de definir y atrapar lo que es y lo que hace el cine, completud que no ha de consumarse nunca. Un acercamiento por tratar de definir lo que es el cine lo hace Tarkovski: el cine es una máquina de esculpir el tiempo y detenerlo para sentarse a contemplar el tiempo transcurrido:

Por primera vez en la historia de las artes, en la historia de la cultura, el hombre encontró el medio para imprimir el tiempo y, simultáneamente, la posibilidad de reproducir ese tiempo en la pantalla, tantas veces como lo desease, de repetirlo y de regresar a él: adquirió una matriz de tiempo real. [...] El tiempo, fijado en sus formas y manifestaciones factuales: ésta es la idea suprema del cine como arte y nos lleva a pensar en la abundancia de recursos inexplorados del cine, en su colosal futuro.⁸⁹

Tarkovski ve que la imagen cinematográfica construye y reconstruye el tiempo en una forma narrativa, genera un universo significativo donde los hombres discurren en un tiempo que les atañe profundamente (presente- pasado y futuro) y en el que pueden reconocer su

⁸⁸ Héctor, Perea, *La caricia de las formas: Alfonso Reyes y el cine*, UAM, 1988. Pág. 33

⁸⁹ Andrey, Tarkovski. *Esculpir el tiempo*, UNAM- CUEC, 192. pág.

propia existencia en el devenir, en la historia, en el cambio (autoconciencia); lo que asegura que la temporalidad y la intersubjetividad discurren y se arraigan reveladoramente en el mundo de cualquier espectador.

El cine proporciona a la mayoría de los seres humanos momentos, vivencias intensas como lo expresa una espectadora:

Quisiera poder explicar lo que siento al entrar en un cine, pero no encuentro las palabras adecuadas; es una felicidad total, una ausencia de preocupaciones, una sensación de bienestar supremo, no importa que sea de baja calidad; lo importante es estar sentado ahí, en la butaca, esperando que se apaguen las luces, que se descorran las cortinas; este momento es, para mí, emocionante al máximo. El cine es algo sin lo cual no concibo la idea de una existencia normal.⁹⁰

Para algunos el cine es sencillamente una droga, la evasión de la realidad, un sueño que te invita a vivir otras cosas a través del otro, lo que quiere ser el público. Nos asombraríamos si pudiéramos medir la parte que el cine tiene en lo que sabemos y en lo que somos. Pero también en lo que seremos⁹¹ (sin olvidar a los medios masivos como aparatos ideológicos del estado), porque el cine es mucho más que información; es también lo que hay debajo de la película y ha llegado a formar parte nuestra tan íntimamente, que ni nos damos cuenta: una concepción del mundo que debemos a la pantalla, un sentido nuevo de la naturaleza y de la sociedad, del arte y de la ciencia; un humanismo por las acciones más vivas; una aproximación a los hombres en su dimensión concreta y fantástica; una conformación de nuestra mente y de nuestra sensibilidad de la que no se puede decir que baste, pero sí que sin ella no bastaría todo lo demás. Como afirma García Escudero en su libro *Vamos a hablar de cine*, la mayor parte corresponde al llamado cine de evasión, que es precisamente el que, sin pretenderlo, influye más en el espectador, el cual, paradójicamente, cuanto más quiere escaparse de la realidad, tanto más profundamente está aprendiendo en la pantalla lo que va

⁹⁰ Carta reproducida en la revista Fotograma que se publicó en agosto del 1969. Ver *Vamos a hablar de cine* de García Escudero.

⁹¹ Cfr. *El acoso de las fantasías* de Slavoj Žižek

trasladar después a su existencia: trajes y costumbres, modos de hablar, de sentir y pensar. Y no solo esto nuestro autor explica su influencia en la vida de las personas.

...defiendo el cine de evasión porque hace falta, porque evasión es lo que quiere el público, y tiene derecho a quererlo; lo que, a fin de cuentas, buscamos todos en el cine: salir del mundo en que vivimos, refugiarnos en un mundo imaginario, escapar por unas horas a la aridez o al cansancio de nuestra existencia; dar –lo diré con el título de una película- “cuatro pasos en las nubes”. Por eso el cine no es un lujo, sino artículo de primera necesidad para el pobre hombre en tensión de nuestro tiempo, y por eso al cine no le afectan las crisis ni las depresiones. Se puede comer menos o vestir peor, pero no se puede dejar de soñar.⁹²

José Pablo Concha en su artículo *Fenomenología, mito y cine*⁹³ parte de la tesis “La imagen técnica es la culminación visual del proyecto moderno” es decir, la imagen visual (cinematográfica) tiene una pre-eminencia fundamental en la vida actual y antigua al considerar desde la antigüedad clásica que el sentido privilegiado es precisamente la vista. Con la metáfora luminosa del conocimiento que expresa que el conocimiento es luz que permite ver la verdad: “lo evidente es lo evidente” “lo veo, luego, lo conozco”, es decir lo óptico es conocimiento, en tanto objeto delante de la percepción. Es el posible acceso a la esencia del ente a partir de la evidencia óptica, lo veo lo conozco. Sin embargo, lo que vemos en el arte no es realmente lo que es. Es una representación. Desde entonces este sentido ha logrado la culminación visual del proyecto moderno: la imagen cinematográfica.

El mundo es: este hecho constituye, por supuesto, el asombro primario y la fuente de toda interrogación ontológica. La imagen cinematográfica entra en el cuerpo y en el alma⁹⁴. El cine nos deja en un completo estado de espiritualidad, con una tensión o una tranquilidad, nos puede excitar o adormecer, propiciar una reflexión o un sumir la idea sin más. El cine puede

⁹² Ibidem., p. 15

⁹³ www.LaFuga-Cine,Crítica

⁹⁴ Alma, en muchas religiones y filosofías, elemento inmaterial que, junto con el cuerpo material, constituye al ser humano individual. En general, el alma se concibe como un principio interno, vital y espiritual, fuente de todas las funciones físicas y en concreto de las actividades mentales. La creencia en alguna clase de alma que puede existir independiente del cuerpo se encuentra en todas las culturas conocidas. En muchas culturas contemporáneas de tradición oral, se dice que los seres humanos tienen varias almas (a veces hasta siete) localizadas en diferentes partes del cuerpo, cada una con distintas funciones. La enfermedad es descrita a menudo como la pérdida del alma; lo que puede ocurrir, por ejemplo, cuando las brujas roban el alma o los espíritus del mal lo apresan.

afectar con tanta fuerza que mediatiza nuestra condición mental y física. Puede hacernos llorar o hacernos soltar una carcajada.

El cine en esta apertura presenta indagaciones por la multiplicidad de perspectivas, de su increíble capacidad de aproximación a lo vivido, de transformación de una acción en imagen en una vivencia comprensible y dolorosa, a través de un impacto emocional: el cine nos deja una experiencia: el pensar también produce placer.

Sus imágenes entran por las entrañas, y de ahí van al cerebro, y precisamente por eso tienen más chance de llegar rápidamente al punto principal, más de lo que podría hacerlo una sobria escritura filosófica o sociológica. Tal vez la mayoría de (o todas) las verdades expuestas cinematográficamente ya hayan sido dichas o escritas por otros medios, pero ciertamente quien las capta por medio del Cine es interpelado por ellas de una manera completamente diferente. No es lo mismo que le digan a uno que la guerra es absurda, que ver Johnny fue a la guerra, de Dalton Trumbo, o Nacido el 4 de Julio, de Oliver Stone. No es lo mismo que le digan a uno que la drogadicción es terrible, que mostrarle Pink Floy, The Wall, de Alan Parker.⁹⁵

Algunos aseguraría que ver drogadictos, es igualmente impactante o quizá más impactante. Creo que tiene razón, sin embargo, muy pocos son los que se detienen a contemplar lo que ocurre a nuestro alrededor con la intensidad de mirar. Creo que esta cita es clara en cuanto expresa el sentido de la esencia del cine “tener una experiencia primaria casi como vivirla porque nos afecta intensamente” al tener la disposición: luces apagadas, tiempo para mirar, silencio, etcétera., comprendemos Luego, comprendiendo la película nos comprendemos a nosotros mismos, como dice Gadamer “ése eres tú”, puesto que el arte es expresión de nuestro ser y precisamente ahí se revela la promesa de completud: somos comprendidos en lo otro que se muestra en la pantalla. .

Para seguir con la estrategia de Heidegger usaré un ejemplo que pudiera ayudarnos a seguir reflexionando lo que el cine es. La película elegida es *Tres colores: azul* de Krzysztof Kieslowski, 1993. Ésta película retrata de manera sencilla y directa la alternativa de vivir.

⁹⁵ Cfr. Julio, Cabrera. *Cine: 100 años de filosofía* p. 34. Ésta idea ayudará a fundamentar las estrategias didácticas para el uso del cine en la filosofía: que el alumno tenga una experiencia que le permita filosofar.

Después de sufrir un accidente de tráfico y perder a sus seres más queridos: su hija y su esposo, Patrice, célebre compositor que estaba escribiendo la música para el acto de la unificación europea, Julie está destrozada, su razón de ser y existir desaparecieron lo que la sitúa en un estado de hipotética libertad: intenta suicidarse, a lo cual fracasa, se refugia en la soledad, come una paleta que muerde con una desesperación que devela su miedo por la vida, se encuentra tan vulnerable que ni siquiera puede deshacerse de una rata que ha anidado con sus crías en su armario. De vuelta a la casa familiar, en un intento de olvidar el pasado, decide poner en venta la enorme villa de campo en la que vivía antes y tira la partitura incompleta del concierto. En la vieja casa que ha quedado vacía, Julie hace fríamente el amor con Olivier, un joven compositor amigo de su marido que siempre ha estado enamorado de ella. Pero ella es incapaz de traicionar la memoria de su marido muerto por lo que no puede corresponderle para iniciar una relación. Julie va a ver a su madre a una residencia. La anciana mira continuamente la televisión, donde retransmiten deportes de alto riesgo. Su madre sufre de pérdida de memoria, y al igual que Julie, parece que intenta deshacerse de sus recuerdos. Mientras tanto, Olivier recibe el encargo de concluir el concierto inacabado de Patrice. Julie ve por televisión una entrevista a Olivier, y se entera de que está concluyendo el concierto de su marido. Durante la transmisión se muestran fotografías del compositor desaparecido en compañía de una mujer a la que Julie no conoce. Julie va al encuentro de Olivier, y le dice que le hable de la mujer de las fotografías. La mujer se llama Sandrine, es abogada, y durante años ha sido la amante oficial de Patrice. Julie va a verla, y Sandrine le confiesa que está embarazada de su marido. Julie ve en el cuello de Sandrine una cadena idéntica a la que le regaló su marido, se va desesperada porque al ver la cadena entiende que su marido amo profundamente a Sandrine.

La protagonista sufre un fuerte cambio, el azar (el hecho de que el marido la engañara por tanto tiempo y ella sin saberlo, viviendo en la Caverna de Platón, en una realidad que era

aparición, cuando sale de ella sufre un terrible desequilibrio existencial pero después se recupera) aparece como un elemento misterioso que rige los destinos humanos, gracias al cual Julie pudo recuperarse y ver que no valía la pena seguir sufriendo y decide empezar a trabajar, junto con Olivier en el concierto inacabado de Patrice. Julie anula la orden de vender la casa y decide donársela a Sandrine y su futuro hijo. Julie va a casa de Olivier, y allí cede al sentimiento amoroso de él, y hacen de nuevo el amor en el colchón donde lo hicieron por primera y única vez. Después de esto, Julie rompe a llorar hasta que su llanto se convierte en una carcajada.

Una paleta al comerse desesperadamente, una cadena puesta en una mujer, una rata anidando en el armario, un colchón tirado en la casa sola son objetos que abren el mundo de Julie ella les da sentido: amor, pérdida, dolor, transformación. Pero al mismo tiempo los espectadores se sienten rosados por la situación: cuando parece desvanecerse todo el peso de las cosas y el sentido se oscurece por completo en la vida de Julie, los espectadores también sufren, se desesperan porque en esos momentos todas las cosas se transforman y rodean al espectador como si eso sucediera por primera vez en su existencia. Esta experiencia sensible es también una experiencia filosófica porque se comprende la existencia y el no ser más, a través de la experiencia del otro, nacen las preguntas fundamentales de la existencia: la felicidad, la angustia por la vida, la finitud etcétera.

Para Julio Cabrera la experiencia de ver una película es más modesta “es posible que el espectador cobre una aguda conciencia del problema tratado en la película, como tal vez no le acontezca leyendo un frío tratado sobre el tema. Esta sensibilización de conceptos puede, inclusive, problematizar algunas de las soluciones tradicionales de cuestiones filosóficas, ofrecidas por el concepto escrito, a lo largo de la historia de la filosofía”⁹⁶

⁹⁶ Ibidem. p. 34.

En esta Película hay un vínculo fundamental con el hombre que mira la obra cinematográfica: el amor con la traición y la mentira, la pérdida con la recuperación, la libertad con la esclavitud del dolor y sobre todo la transformación que demuestran que *la primera inserción fundamental del hombre en el mundo es existencial*, esto es universal, antes de enfrentarnos a cualquier cosa primero nos enfrentamos con la existencia.

La película muestra de manera universal que la existencia humana es compleja desde siempre desde que el hombre es historia. Y es esto, nada tiene que ver con lo ontico: la nacionalidad de la película, su contexto, su idioma, sus actores, sus lugares, los objetos etc. nos dicen algo acerca del particular y universal modo de ser del hombre. Hacen que el ser humano en general tome conciencia de sí mismo su destino en esta época y el lugar de donde somos, el destino y el azar.

Julie arde en las preguntas de la vida aunque no lo exprese literalmente ¿Qué tan significativo puede resultar una paleta al comerse? ¿Cómo podemos interpretar la preocupación de Julie al ver esa rata en su armario? Quizá Julie padece una angustia es una angustia de nada, su mundo ya no es más o quizá lo es todo al tener la posibilidad de elegir libremente lo que será, o por el simple hecho de ser y estar en el mundo.

El símbolo “la paleta” señala más allá de sí mismo y nos permite mirar ese reino que siempre hemos buscado para completar y hacer unitaria nuestra vida fragmentaria. Las imágenes se elevan a la altura de símbolo, producen una significación que el alumno puede tomar para interpretar y así reflexionar, dudar, preguntar, criticar, desde su lugar en el mundo.

La tarea del profesor consiste en elevar esa significación para que se dejen afectar por la imagen. Nuestro autor argentino, propone hacer una lectura filosófica de las películas a partir de la instauración impactante de una experiencia emocional: trabajar con emociones tanto

como elementos lógicos para llegar a conceptos universales “El impacto emocional habrá servido no para demorarse en lo particular, sino, precisamente, para hacer que las personas lleguen a la idea universal de una manera más contundente”.

El cine resulta una experiencia filosófica cuando se arde en los cuestionamientos que proponen las películas por su increíble capacidad de aproximación a lo vivido, de transformación de una idea en una vivencia comprensible y dolorosa, cuando se deja afectar más allá de emocionarse o sufrir una catarsis, la idea es ir más allá de lo que la imagen propone.

Hasta aquí he tratado de mantenerme en el nivel ontológico respecto a la comprensión del cine. ¿No sé si lo he logrado? Sin embargo, mi apuesta está en crear unas estrategias didácticas desde lo propio del ser humano, desde las características ontológicas que permiten al hombre ser lo que es: el asombro, la duda, la angustia, el impacto emocional, la racionalidad “logopática”, etcétera, que permitirán que en el proceso enseñanza aprendizaje el alumno recupere su humanidad más allá de aprender contenidos. El sólo aprender contenidos no ha traído más que problemas: la repugnancia hacia la escuela, la apatía intelectual, crisis existenciales, etcétera.

Si el mundo de lo académico, de lo intelectual y de lo cultural es captado por el educando como un mundo aparte respecto de sus intereses personales, podemos asegurar que la educación no ha propiciado una existencia auténtica en ese educando, sino que, más bien, ha logrado una escisión de dos mundos: el de la escuela y el propio. Ése es el fracaso de la escuela y el peligro inminente de ser desterrada de la civilización como desquite por haber desplazado al educando del puesto central que le corresponde en el proceso educativo⁹⁷

⁹⁷ Gutierrez Sáenz Raúl, *Introducción a la pedagogía existencial*, México. ESFINGE. 2001.

El arte el conocimiento es siempre una nueva y única visión del universo, un jeroglífico de verdad absoluta. Es recibido como una revelación, como un deseo súbito y quemante por aprehender intuitivamente las leyes del universo: su belleza y su fealdad, su ternura y su crueldad, su infinitud y sus límites. El artista lo expresa a través de la imagen, sui generis detector del absoluto. A través de la imagen se mantiene una percepción del infinito: lo infinito dentro de lo finito, lo espiritual dentro de lo material, la inmensidad a través de la forma.

Andrey Tarkoski

Capítulo III

LA APLICACIÓN DIDÁCTICA DEL CINE EN LA FILOSOFÍA: PROPUESTA PEDAGÓGICA

CUADERNILLO

- Elección de la película.
- Criterios de elección
- Catálogo de películas
- Estrategias en el aula
- Plan de clase

En este capítulo se comparte la aplicación didáctica del cine en la enseñanza de la filosofía, esta consiste esencialmente en proporcionar una ayuda ajustada a la actividad constructivista de los alumnos:

1. ELECCIÓN DE LA PELÍCULA

El cine que puede servir como herramienta didáctica en la enseñanza⁹⁸ de la filosofía es todo aquel que permita, a través del lenguaje cinematográfico adecuado al nivel del alumno, “leer” los contenidos, identificar los conceptos-imágenes, mostrar los temas propuestos para alcanzar el objetivo de la clase, de lo contrario el uso del cine es improductivo: dado que el film fue realizado con un estilo cinematográfico extremadamente puro, riguroso, oscuro que el alumno en su idiosincrasia no puede comprender. Se puede utilizar una película de las llamadas de “arte o autor” pero sin ningún resultado fructífero para el debate filosófico.

Por otro lado la distinción entre cine de arte o de autor y cine comercial o masivo cada vez pierden su división ya que hay entrecruzamientos que impiden hacer esas distinciones en forma nítida un caso claro es el de *Matrix*. “Esta distinción entre cine popular, de masas y cine de autor está diluyéndose por muchos motivos, entre otros porque todas las películas alcanzan hoy un buen nivel de realización, no sólo técnico, sino de dirección y actuación. Aun el más popular film de luchas y venganza” tienen un buen guión, argumento y realización que logran provocar una reflexión. Sin embargo, creo que siguen realizándose malas películas en cuanto los conceptos imágenes son obvios, repetitivos, sin creatividad y credibilidad o con un propósito determinado al consumo por lo que los criterios para calificar una película tienen que replantearse.

Al filósofo cinematográfico Julio Cabrera le interesa mucho esta cuestión explica:

⁹⁸ El cine desde sus orígenes ha tenido una vocación didáctica y moralizante, más que una función lúdica, recreativa. Desde sus inicios el cine ha sido utilizado como recurso didáctico para mostrar y ejemplificar las más diversas situaciones sociales, culturales, históricas, científicas, por ejemplo, la toma de vistas de los cambios biológicos en una planta.

“En los orígenes del cinematógrafo no hubo solamente investigaciones sobre los movimientos de los bípedos, cuadrúpedos y pájaros, sino también sobre el encanto de la imagen, de la sombra y reflejo” según explica Edgar Morin en su texto *El cine o el hombre imaginario* que el cinematógrafo era el ojo objetivo, ojo de laboratorio que capta la vida para reproducirla, se había podido perfeccionar por responder a una necesidad de laboratorio: la descomposición del movimiento, el cinematógrafo o sus predecesores inmediatos, como el cronofotógrafo, son instrumentos de investigación para estudiar fenómenos de la naturaleza y rinden el mismo servicio que el microscopio para el anatomista.

Por todo ello no sorprende que la propia revolución rusa, que coincide con los primeros pasos del cine, dedico un gran esfuerzo a la elaboración de propaganda vía el cine, no ven en su acercamiento al cine otra cosa que la oportunidad de dotar a sus personas de la posición “políticamente correcta”, Lo que muestra que el cine educa masivamente.

Creo que cualquier intelectualismo previo, cualquier idea de que la filosofía va a aparecer en películas de Tarkovski y no en películas de Spielberg, es simplemente calamitosa para cualquier tentativa reflexiva sobre cine y filosofía. La filosofía no está tan sólo en los asuntos o temáticas, sino, primordialmente, en la forma, el estilo, el abordaje, la manera de mirar, la dimensión metafísica del montaje. En este sentido Spielberg es autor, como Tarkovski o Bergman, no porque tengan ideas más profundas, sino porque tienen su propia manera de contar, de representar, de avanzar la cámara, de dirigir actores, de sentir un problema. Para tener interés filosófico, una película no precisa presentar “grandes cuestiones” acerca de la crisis del hombre contemporáneo”. Es posible, incluso, que la desmedida importancia dada a esos temas acaben ahuyentando a la filosofía. Una película puede ser filosófica relatando algo totalmente banal (recuerde, por ejemplo, una película ingenua como *Verano 42*, de Robert Mulligan, que cuenta cómo un adolescente se enamora perdidamente de una mujer de más edad, y que es, aún hoy, un fino tratamiento fílmico acerca de corporalidad y pasión impedida). Antonioni y Wenders anterior a *París/Texas* nos acostumbraron a reflexionar sobre acontecimientos banales y “sin importancia”. Aquí hay tanta o más filosofía que en *El séptimo sello*, que trata de la desesperación delante del “silencio de Dios”. La filosofía está en todas partes, en la cotidianidad, en los pequeños terrores y dudas que acompañan nuestros pasos por el mundo⁹⁹.

Una película puede ser filosófica relatando algo totalmente banal, si es de arte, de autor o comercial es secundario en tanto el profesor la haya elegido porque encuentra en ella cuestiones filosóficas importantes, substanciales, trascendentales para su clase y para el alumno. Lo importante aquí es cómo el profesor utiliza el material fílmico en la clase para qué y por qué: **¿Para qué se puede utilizar el cine como herramienta didáctica en la enseñanza de la filosofía?**

- 1.- Motivar.**
- 2.- Ejemplificar.**
- 3.- Problematizar.**
- 4.- Desarrollar la reflexión.**
- 5.- Como conclusión.**
- 6.- Para consolidar lo visto en la clase.**
- 7.- Como estudio de casos.**
- 8.- Como material de debate**

⁹⁹ Julio Cabrera: *Cine y filosofía, el poder esclarecedor de las imágenes.* En <http://portal.educ.ar/noticias/entrevistas/cine-y-filosofia-el-poder-escl.php> p. 5.

2. CRITERIOS DE ELECCIÓN

En la práctica educativa podemos usar películas de todo tipo, solo que el profesor debe tener cuidado al elegir la película: romper con los prejuicios entre cine de arte y cine comercial, cine de autor y cine de masas por las razones arriba señaladas, más bien tiene que poner más atención en lo que podría servirles para despertar el interés de sus educandos:

- Las películas deben ser elegidas acorde a los gustos y preferencias de los alumnos.
- El lenguaje cinematográfico debe ser sencillo y claro y debe tener en cuenta la idiosincrasia de la película y la de los alumnos.
- El profesor debe tener clara la relación de la película con el tema o contenido filosófico de la asignatura y los intereses de los alumnos. El para qué es importante.
- Ver la película con anticipación para contar con un conocimiento de la película elegida para poder centrar el tema ya que las películas son politemáticas y poliperspectivistas.
- Las películas deben ser elegidas, introducidas y desarrolladas con oportunidad y pertinencia y en la secuencia adecuada para rescatar los conceptos-imagen en relación con el objetivo de la clase y los intereses de los alumnos.
- Implica extraer de la película los temas de los estudiantes y volver después a ellos repetidamente para que cada vez con un poco más de profundidad.
- Los contenidos son importantes pero más los que se elaboran en el seno de la discusión conforme la clase avanza.
- El diálogo combinando con la reflexión, el pensar las cosas para extraer los conceptos-imagen.
- Dejar que los alumnos manejen ideas y luego a estas ideas ya conocidas se les relaciona con las ideas de los filósofos.
- Alentarlos para que desarrollen y articulen su propio modo de ver las cosas.

3. CATÁLOGO DE PELÍCULAS

Existen infinidad de catálogos de películas propuestos para relacionarlos con un tema filosófico. Sin embargo, creo que siempre debemos elegir la Película acorde a los intereses de

los alumnos desde una problemática situada del alumno y no desde la perspectiva puramente académica del profesor.

Rafael Robles en *El uso del cine como recurso didáctico para la enseñanza de la filosofía*¹⁰⁰ y Marcos Serrano Galindo en *Cine y filosofía: dos reflexiones cinematográficas*¹⁰¹ se han dado a la tarea de crear catálogos de películas para la enseñanza de la filosofía, hacen una selección de películas las clasifican en distintas categorías útiles para la enseñanza de la filosofía, explica su relación con los temas filosóficos y dan las fichas técnicas de cada una de ellas, las clasifican en lo siguiente:

- 1.- películas basadas en la biografía de algún filósofo.
- 2.- películas que suponen la interpretación de algún sistema filosófico.
- 3.- películas que tratan temas filosóficos.
- 4.- películas por área temáticas, como:
 - a) antropología cultural
 - b) epistemología
 - c) ética
 - d) política
 - e) antropología filosófica
 - f) estética
 Etcétera.

POR EJEMPLO: FILÓSOFOS

Alejandro Escena en que Aristóteles enseña a Alejandro y otros discípulos.

Sócrates (1970), *Blaise Pasca* (1971), *Agostini de Ippona* (1972) y *Cartesius* (1973). Dirigidas por Roberto Rossellini.

En *Sócrates* se puede observar el contexto histórico del filósofo, algunos de sus diálogos y una versión de su apología. Creo que sería muy útil para compartirla y comentarla con los estudiantes. Les puede despertar el entusiasmo por la reflexión filosófica.

Galileo de Liliana Cavani (1968).

Más allá del bien y del mal (*Oltre il bene e il male*, 1977), sobre Nietzsche, (De Liliana Cavani)

Giordano Bruno (de Giuliano Montaldo)

¹⁰⁰ www.film.phylosophy.com.alétheia Se recomienda consultar su catálogo.

¹⁰¹ en <http://cine-filia1.iespana.es/cine-filia1/miscelanea%203.htm>

Wittgenstein (1993) (de Derek Jarman).

Sobre Wittgenstein: *Los crímenes de Oxford*. Dirigida por Alex de la Iglesia (licenciado en filosofía). Creo que podría resultar interesante para trabajar tanto cuestiones de ética como de historia de la filosofía. Aunque en los resúmenes se vea que hablan de matemáticos, en realidad son filósofos. Los nombres nos son muy comunes. La base está en el *Tractatus L M*, de hecho empieza con el pobre Ludwig escribiendo frenéticamente bajo el fuego cruzado de las trincheras. Básicamente es el problema entre el primer y el segundo Wittgenstein. Pero además aparecen mencionados Gödel, Turing,...

Para incitar a buscar información, creo que hay muchas referencias y, con el pretexto de los crímenes, los jóvenes pueden interesarse y buscar más datos, empezando por descubrir si la secuencia de la trinchera está basada en un hecho real y descubrir a Wittgenstein. - Para ética, se pueden introducir varios problemas morales pero esto requiere otro visionado con más detalle - Para plantear una reflexión más amplia sobre la filosofía: su utilidad, la aplicación a la vida, la necesidad de buscar respuestas. Esto último, teniendo en cuenta los tiempos que corren para la filosofía.

Un hombre para la eternidad (*A man for all seasons*, 1966), sobre Tomás Moro. Dirigida por Fred Zinnemann Fragmento: El fin justifica los medios.

Freud, pasión secreta ("Freud, the secret passion", 1962) Dirigida por John Houston.

La última frontera (1992) sobre Walter Benjamin. Dirigida por Manuel Cussó-Ferrer

Lenguaje

El milagro de Ana Sullivan (Fragmento en que Hellen descubre el lenguaje simbólico)

Nietzschianno

Blade Runner (Ridley Scott, 1982)

Apocalypse Now (Francis Ford Coppola, 1979)

El joven Törless (Volker Schlönder, 1966).

La soga (Alfred Hitchcock, 1948)

Compulsión (Richard Fleischer, 1959)

Pacifismo

Apocalypse Niw,

Johny cogió su fusil

El gran dictador

Perspectivismo

Ciudadano Kane (Orson Welles, 1940)

Doce hombres sin piedad (Sidney Lumet, 1957)

El mundo de Sofía. Versión original completa con subtítulos en castellano. Basado en el libro homónimo de Gaarder.

La ventana indiscreta (Alfred Hitchcock)

Rashomon (Akira Kurosawa, 1950)

Realidad

Desmontando a Harry, de Woody Allen. Puede servir para trabajar conjuntamente y como contrapunto a "Fresas salvajes", ya que las referencias a la película de Bergmann son constantes. Sirve, además, para acercarse al problema de la Deconstrucción.

Dublineses. Acerca del sentido de la vida.

El gran Majestic. No tiene una calidad cinematográfica sobresaliente, pero conserva intacto su interés para el tema.

La Rosa púrpura de El Cair (Woody Allen, 1995).

El show de Truman

Fresas salvajes

La guerra de las galaxias. (Puede ser útil para pensar sobre la definición de Dios)

La vida de David Gale aparte de la referencia expresa al mundo de la filosofía, el tema del compromiso y la postura ética llevada hasta sus últimas consecuencias; Sócrates, en fin.

Matrix (aparición y realidad) Escena de Matrix. Matrix y lo real. 47". Fragmento de la película Matrix que define qué es Matrix y el problema de lo real.

Ned Work (realidad mediática)

Solaris plantea un misterio con derivaciones hacia la divinidad.

Existencialismo

Azul (Krzysztof Kieslowski, 1993).

Easy Rider (Dennis Hopper, 1969).

El cielo sobre Berlín (Der Himmel über Berlin - 1987. Wim Wenders) Un ángel escucha las reflexiones y problemas de las gentes sin que ellos se den cuenta. Cuando se acerca a ellos parecen tranquilizarse, aunque no sepan que hay un ángel junto a ellos. El ángel desea dejar su naturaleza de ángel y sentir como un ser humano.

El sentido de la vida (Monty Python).

Hannah y sus hermanas (Woody Allen, 1983) Búsqueda de la fe. Sobre la muerte.

Rebelde sin causa (Nicolas Ray, 1955) Versión original:

Salvaje (Laslo Benedek, 1954)

Pero no es necesario que la película tenga como objetivo desarrollar un cierto contenido filosófico¹⁰² porque puede resultar un obstáculo, se requiere películas de transición que evocan marcos espacio temporales de la idiosincrasia, cosmovisión y percepción de una sociedad, una cultura o un autor determinado. En este sentido la multiplicidad de variables que ofrece el cine como objeto didáctico son extraordinarias. Por ejemplo los ejercicios que realiza Julio Cabrera parten de una pregunta general, las películas van acompañadas de una bibliografía clásica de la filosofía. Así se puede planear la clase con tres herramientas: la pregunta, el texto y la película.

1ª propuesta:

Las películas bélicas, ¿consiguen captar la Idea Universal de la Guerra?

- El francotirador (*The Deer Hunter*, EE.UU., 1978), Michael Cimino.
- Regreso sin gloria (*Coming home*, EE.UU., 1978), Hal Ashby
- Platón, *Fedón*, 98c100a; Parménides, 130a/d, 131a/c y 132e

2º propuesta:

¿Es posible retratar la realidad “tal como ella es”?

- Ladrones de bicicletas (*Ladri di biciclette*, Italia, 1949), Vittorio De Sica
- Aristóteles, *Poética*, 1448b, 1449ab, 1451b, 1454ab

3ª propuesta:

¿Existe una Providencia Diabólica?

- Rosemary's baby (*El bebé de Rosemary*, EE.UU., 1968), Roman Polansky
- Tomás de Aquino, *Summa Theologica*, I, I, 1, 5 y 8, y I, XII, 2 y 13.

4ª propuesta:

Los terribles derechos de los animales ofendidos. Informe sobre catástrofes.

- Tiburón (*Jaws*, EE.UU., 1975), Steven Spielberg
- Parque Jurásico (*Jurassic Park*, EE.UU., 1993), Steven Spielberg
- Alternativas: películas-catástrofe.
- Aristóteles, *Metafísica* I, 983b-984b (sobre la naturaleza en los jónicos)
- Bacon, *Novum Organum*, I, 1, 2, 79, 80, 89, 96 y 129, y II, 6

5º propuesta:

¿Se puede creer todo lo que vemos?

- Blow Up (*Inglaterra*, 1966), Michelangelo Antonioni

¹⁰² El cine es el arte por excelencia de nuestro tiempo, es el arte masivo, el más tecnológico, el más joven y, por tanto, inexplorado por la filosofía. Lo que ha sucedido frente a la cámara ha servido como documento como un texto audiovisual: aquello que da fe a una existencia. Esto es: lo que consideramos irreplicable, testimonio vivo, contraanálisis de la sociedad, valores, representaciones de los rasgos de identidad, patrones, estereotipos, modelos que la historia grafica deja ver los parámetros morales o de identidad de clase imperantes en determinado tiempo, espacio y lugar.

Cómo atrapar a un asesino desobedeciendo a Descartes

- La ventana indiscreta (Rear Window, EE.UU., 1953), Alfred Hitchcock

Una prueba moral de la existencia del mundo

- La prueba (Proof, Australia, 1991), Jocelyn Moorhouse

· René Descartes, *Discurso del método*, fragmentos de las cuatro partes; *Meditaciones metafísicas*, fragmentos de la primera y la sexta.

6ª propuesta:

¿Existe una sustancia común a Batman y a Bruce Wayne? Sustratos, azar y contigüidades alteradas.

- Batman I y II, EE.UU., 1989, 1992, Tim Burton

Cuando el antes viene después del después. Las fragilidades de la cadena causal

- Pulp fiction, EE.UU., 1994, Quentin Tarantino

- No matarás (Króti Lilm o Zabijaniu, Polonia, 1987), Krystof Kieslowski.

· Aristóteles, *Metafísica* IV, 1 y 8

· Locke, *Ensayo sobre el entendimiento humano*, II, XIII, 1, 6 y 19, II, XXVII, 11 y 16

· Hume, *Tratado de la Naturaleza Humana*, I, I, I (impresiones e ideas), I, III, II (causa y

contigüidad), I, III, III y XIV (causa y necesidad), II, III, I (causalidad en la naturaleza y en la moral).

7ª propuesta:

¿Puede la libertad vencer las coacciones de la sociedad y la naturaleza?

- El hombre de dos reinos (A man for all seasons, Inglaterra, 1966), Fred Zinemann

- Mi pie izquierdo (My left foot, Irlanda, 1989), Jim Sheridan

¿Puede la libertad, en su conflicto con la autoridad, llevar a alguien a la muerte?

El club de los poetas muertos (Dead poets society, EE.UU., 1989), Peter Weir

· Immanuel Kant, *Crítica de la Razón Práctica*, A73-75, A171-173, A53-54, A175, A175-176, y A148.

8ª propuesta:

La reconciliación hegeliana de una familia desplazada: una experiencia dialéctica.

- París/Texas, EE.UU., 1984, Wim Wenders. Perdiéndose para encontrarse.

- El imperio del sol (Empire of the sun, EE.UU., 1987), Steven Spielberg.

- El turista accidental (The accidental tourist, EE.UU., 1988), Lawrence Kasdan.

La temporalidad es inseparable de la imagen

- Hiroshima mon amour (Francia, 1959), Alain Resnais

· Hegel, fragmentos de *Lecciones de Historia de la Filosofía*, Introducción, A, II, a, b, y c, y A, III, c

9ª propuesta:

¿Vale la pena hacer algo por los otros?

- Viridiana, España, 1961, Luis Buñuel

¿Se puede esperar que las otras personas nos ayuden cuando las necesitamos?

- ¡Qué bello es vivir! (It's a wonderful life, EE.UU., 1946), Frank Capra.

· Arthur Schopenhauer, fragmentos de *El mundo como voluntad y como representación*, I, lib.II, caps.XVII, XVIII y XXIX, I, lib. IV, caps. XXXVI, LVII y LXVIII

10ª propuesta:

¿Se puede ser objetivo en política?: una obra maestra tendenciosa

- Z, Francia, 1968, Konstantin Costa-Gavras.

¿Cuánta verdad puede soportar una sociedad?

- JFK, EE.UU., 1991, Oliver Stone.

Escarbando en el pasado

- La historia oficial, Argentina, 1985, Luis Puenzo.

· Karl Marx, *Contribución a la crítica de la Filosofía del Derecho de Hegel* (sobre la crítica a la religión y a las formas profanas de alienación), *Manuscritos de economía y filosofía* I y III (fragmentos sobre alienación, trabajo, dinero...), *XI Tesis sobre Feuerbach*.

11ª propuesta:

El conflicto entre heroísmo y moralidad

- Siete hombres y un destino (The magnificent seven, EE.UU., 1960), John Sturges.

La maravillosa vuelta del viejo pistolero

- Sin perdón (Unforgiven, EE.UU., 1992), Clint Eastwood

La violencia como forma de ser

- Asesinos natos, (Natural born killers, EE.UU., 1994), Oliver Stone.

· Friedrich Nietzsche, *Más allá del bien y del mal*, secc. I, af. 23, secc. II, af. 39, secc. V, af. 201, secc. IX, af. 259, y *Crepúsculo de los ídolos*, “IncurSIONES de un intempestivo”, af. 45.

12ª propuesta:

Cine ontológico “heideggeriano”

- El eclipse (L’eclipse, Italia, 1961), El desierto rojo (Il deserto rosso, Italia, 1963),

Zabriskie point (EE.UU., 1969), Michelangelo Antonioni.

Dos actitudes diferentes ante la vejez y la condición humana

- Ballenas de agosto (Whales of August, EE.UU., 1987), Lindsay Anderson.

· Martin Heidegger, fragmentos de *Introducción a la metafísica*, I, Ser y tiempo, 40, y Serenidad.

13ª propuesta:

¿Hay una vinculación interna entre la libertad y la muerte?

- Thelma y Louise, EE.UU., 1991, Ridley Scott.

La libertad no es sólo “interior”, ella también debe modificar el mundo

- Un grito de libertad (The shawshank redemption, EE.UU., 1994), Franck Darabont.

La indestructible fragilidad de la existencia

- Escenas de la vida conyugal (Scener ur ett aktenskap, Suecia, 1974), Ingmar Bergman.

· Jean Paul Sartre, fragmentos de *El ser y la nada*, I, I, 5; III, I, 2 y 3; y IV, I, 1.

14ª propuesta:

¿Puede el silencio decir alguna cosa?: el caso del cine mudo

- El último de los hombres (Der letzte mann, Alemania, 1924), Friedrich W. Murnau

- El cantor de jazz (The jazz singer, EE.UU., 1927), Alan Crosland.

Lo que no puede decirse, puede mostrarse... en una película de cow-boys

- La diligencia (Stagecoach, EE.UU., 1939, John Ford.

· Ludwig Wittgenstein, fragmentos de el *Tractatus logico-philosophicus*.

Como se puede ver, Julio Cabrera es valiente, original y sumamente interesante. Su visión de las relaciones entre cine y filosofía tiene mucho que ver con su propia visión de la filosofía que para nada es rígida y solemne, al contrario. Por eso los profesores podemos

proponer este tipo de ejercicios a nuestros alumnos y con su ayuda realizaremos nuestras propias aportaciones, por lo que hay que ver cine (de todo), pues cada día salen a los mercados innumerables películas de todo el mundo que pueden ayudarnos en nuestra labor de enseñar a pensar.

4. ESTRATEGIA EN EL AULA

La estrategia es ya el mismo cine, usar el cine para filosofar, pero ahora como lo vamos a usar. Los profesores debemos preparar la clase para ver qué será lo más conveniente para lograr los propósitos de la clase, cuál será la técnica a seguir y el método del cine a la filosofía o de la filosofía al cine¹⁰³.

a) Herramienta didáctica significa metodología y se refiere a la dirección del aprendizaje de los alumnos y tiene por objeto el estudio de los métodos, técnicas, procedimientos y formas, examinados desde un punto de vista general¹⁰⁴. Se debe tener en cuenta el punto de vista de los estudiantes, debe ajustarse al medio en que se aplique, debe atender las diferencias de los estudiantes.

La didáctica de la filosofía debe privilegiar la comprensión frente a la recitación, la transformación interna frente a la memorización y el desarrollo de habilidades filosóficas frente a la adquisición pasiva de información. La pedagogía nos indica una serie de técnicas

¹⁰³ El profesor de filosofía Marcos Serrano Galindo en su artículo *Cine y Filosofía: dos reflexiones cinematográficas*, explica, “que es más fácil hacer el recorrido desde la Filosofía al Cine que a la inversa, pues los críticos y estudiosos de la cinematografía suelen saber poco o nada de Filosofía”. Pero creo que no es difícil ir del Cine a la filosofía utilizando ciertas estrategias como: usar el diálogo permanente, debates, mesa redonda, realización de mapas conceptuales, definición de términos, trabajos de investigación, redacción de ensayos, torbellino de ideas, comentario a textos, resolución de problemas filosóficos, dilemas morales, realización de murales, dramatizaciones, comentario de poemas, canciones, obras literarias, etcétera.

Se trata de usar todos los recursos posibles ya que la película por sí sola no basta para construir el conocimiento de algún tema filosófico. Porque pensemos que se da el impacto emocional en el alumno al ver la película pero si estas experiencias no se recuperan, no se externalizan, no se socializan no se podrá relacionar el impacto con los aprendizajes a lograr y más aun no se enseñara a pensar. El cine sólo es (el pretexto) la herramienta para detonar todo el proceso de enseñanza-aprendizaje desde la dimensión afectiva-racional, pero sigamos con los consejos para usar el cine como herramienta didáctica.

¹⁰⁴ Olga, Ibarra. *Didáctica moderna. El aprendizaje y la enseñanza*. Aguilar, Madrid, 1968, pág. 39.

didácticas o métodos especiales que rigen las actividades educativas. Sin embargo, en filosofía cobran especial importancia

- * La conversación,
- * El arte de preguntar
- * La discusión
- * Debate
- * Estudio de casos
- * Planteamientos de problemas
- * Lectura dirigida
- * Sistemas de trabajo creativo.

La didáctica nos enseña también a elaborar unidades, bloques, módulos temáticos, las cuáles deberán tener presente las cuatro fases del aprendizaje *Inducción, estructuración, consolidación y retroalimentación*:

1. el título
2. los objetivos
3. el material
4. el tiempo
5. las actividades de inicio, desarrollo y cierre.
6. evaluación.

La dificultad del tiempo en la proyección.

El programa del Bachillerato general marca que la asignatura de filosofía se impartirá tres horas a la semana, si pasamos una película en clase nos llevamos casi todo el tiempo de la clase. Se aconseja dejar como actividad extraclase ver la película con las recomendación de introducir a la película, dejar un guión de ideas, explicar la idea orientadora, etcétera. Se puede optar por crear un cine club después del horario escolar que proyecten películas que puedan ser útiles para las clases. También es aconsejable elegir cortometrajes, mandarlos al cine, solicitar ver las películas que pasan en la televisión o finalmente ver la película en la clase cuando las condiciones lo permitan.

b) Para un abordaje filosófico del cine**Introducción a la película.**

Para usar el cine en el aula debemos explicar al alumno que, en primer lugar es necesario ver la película, degustarla, aprovecharla, entregarse a ella, dejándose afectar. La actitud al ver la película debe ser libre de todo prejuicio: aburrida, divertida, buena, mala, larga, corta, comercial o de arte. El alumno que se inicia puede verla con sus compañeros, o con alguien que lo inicie un poco en ella. El profesor puede explicar algunas características del film, o del mismo modo la introducción de la película puede darse desde la ficha técnica: comentar la época en la que se realizó, hablar un poco del director, la recepción del público o las actuaciones tratando de interesar al alumno para que ponga atención en ciertos aspectos.

También el profesor puede hacer un guión de conceptos-imágenes, dar un cuestionario, mapa conceptual, etcétera, explicar un poco el argumento (tratando de no contarla toda, por favor), ayudará a que cuando el alumno la vea lo haga con cierto conocimiento, se puede señalar los lugares donde hay que detenerse, donde el film duele. Esto debe ser para iniciar a los alumnos ya que después hay que dejar que el impacto emocional sea libre.

Desarrollo de los conceptos –imagen a partir de una Película.**Elementos objetivos:**

Después de ver la película, es conveniente que el alumno reflexione individualmente primero, y en grupo después sobre una guía de trabajo prediseñada por el profesor tomando en cuenta su objetivo de clase y los contenidos del programa sin olvidar los intereses y la problemática situada del alumno, se puede hacer uso de los ejercicios arriba mencionados. Toda película puede analizarse teniendo en cuenta en los elementos objetivos: narración, planos, encuadres, montaje, sonido, color, fotografía, guión etc. Pero no es imprescindible, ni

relevante, sino que se debe procurar hacer un esfuerzo por comprender, interpretar, encontrar los sentidos, las ideas para reflexionar a partir de la película.

Si el alumno aprende a desglosar escenas o secuencias de películas le será más fácil posteriormente llegar a analizar películas completas por lo que algunos profesores prefieren hacer uso del cortometraje¹⁰⁵. También se puede separar todas las secuencias distintas, o de una secuencia diferenciar claramente los planos y cada tipo de ellos. Si se trabaja en grupo, es conveniente que se trabaje con un criterio que proporcione el profesor: cuestionario, mapa conceptual, cuadro comparativo, red semántica, etcétera., pues un análisis de cine puede partir desde muchos puntos de vista diferentes que el profesor debe centrar.

Elementos subjetivos:

Más tarde se propone que el alumno saque conclusiones propias y generales, valorando el film desde un punto de vista crítico. Las películas llevan en su interior multitud de mensajes, conceptos, ideas, que se debe saber encontrar e interpretar. Por eso es importante mirar la película con mucha atención, ya que los conceptos-imágenes no están expresados con claridad, y hay que Descubrirlos.

En la planeación y realización de cada sesión será fundamental seguir tres ejes:

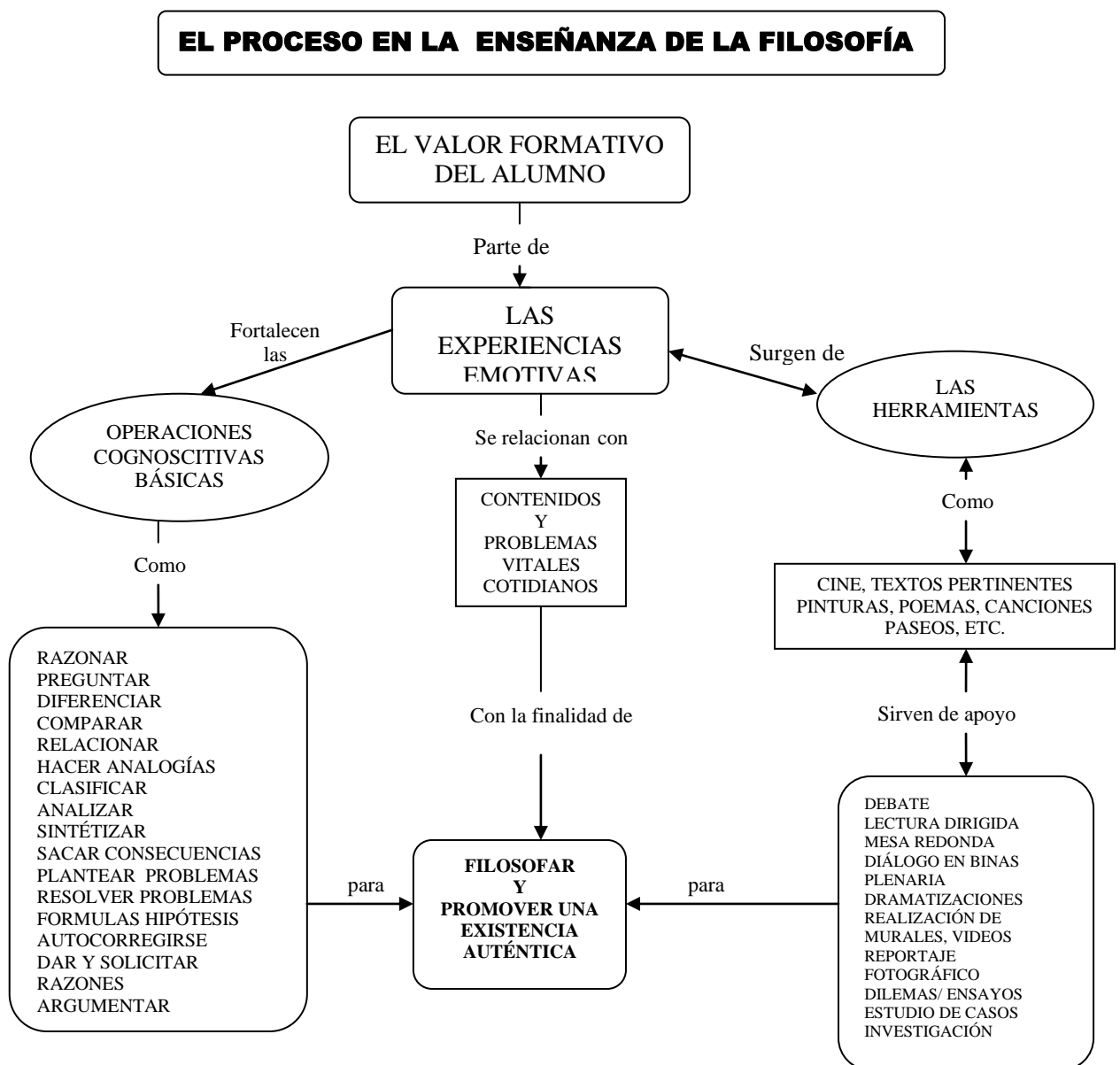
- 1) **Las sensaciones, emociones, las intuiciones;** frente al
- 2) **Concepto-imagen:** ideas que están en la película y este junto con los
- 3) **Conceptos-ideas:** textos, los contenidos de la asignatura.

Para detonar la comprensión cognitiva al dejar simplemente que las cosas sean, aparezcan, se muestren, el proceso deberá ser totalmente obvio: lo que se enseña y se aprende es siempre efectivo y racional al mismo tiempo. No serán tan sólo “argumentos” lo que interesa

¹⁰⁵ “Los largometrajes tienen sus limitaciones ante un público adolescente que se compone de alumnos que adoran atraer la atención de los demás y a su ya conocido breve tiempo de concentración. El largometraje, a mi parecer, es para un cine- club escolar. En el aula, en la clase, me inclino más por usar el cortometraje.”
Comentario de un profesor de secundaria que imparte formación cívica y ética.

en una clase, sino también las experiencias emotiva que provocan la necesidad de opinar y argumentar porque se esta comprendiendo el tema.

Tener presente siempre los aspectos existenciales del aprendizaje, antes que los contenidos “lo que el alumno debe saber” porque que caso tiene recitar el planteamiento ético de Aristóteles sino se comprende que son cuestiones en que se nos va la vida. El profesor debe intentar provocar emociones y de ahí el vínculo a los contenidos, será más fácil, como lo muestra el siguiente esquema del proceso en la enseñanza de la filosofía.



Julio Cabrera en sus trabajos sobre cine y filosofía no ha escrito explícitamente sobre esta relación con la didáctica, solo lo deja ver, sin profundizar. En una entrevista habla de su propia experiencia en el aula “también trato de mostrarles que los problemas filosóficos no son juegos conceptuales en los que ellos tienen que ser “competentes”, sino cuestiones en que se nos va la vida, con los que no se puede jugar, problemas que tienen que angustiarnos, solazarnos o dejarnos con rabia, pero nunca indiferentes?” Mas adelante continua contundente.

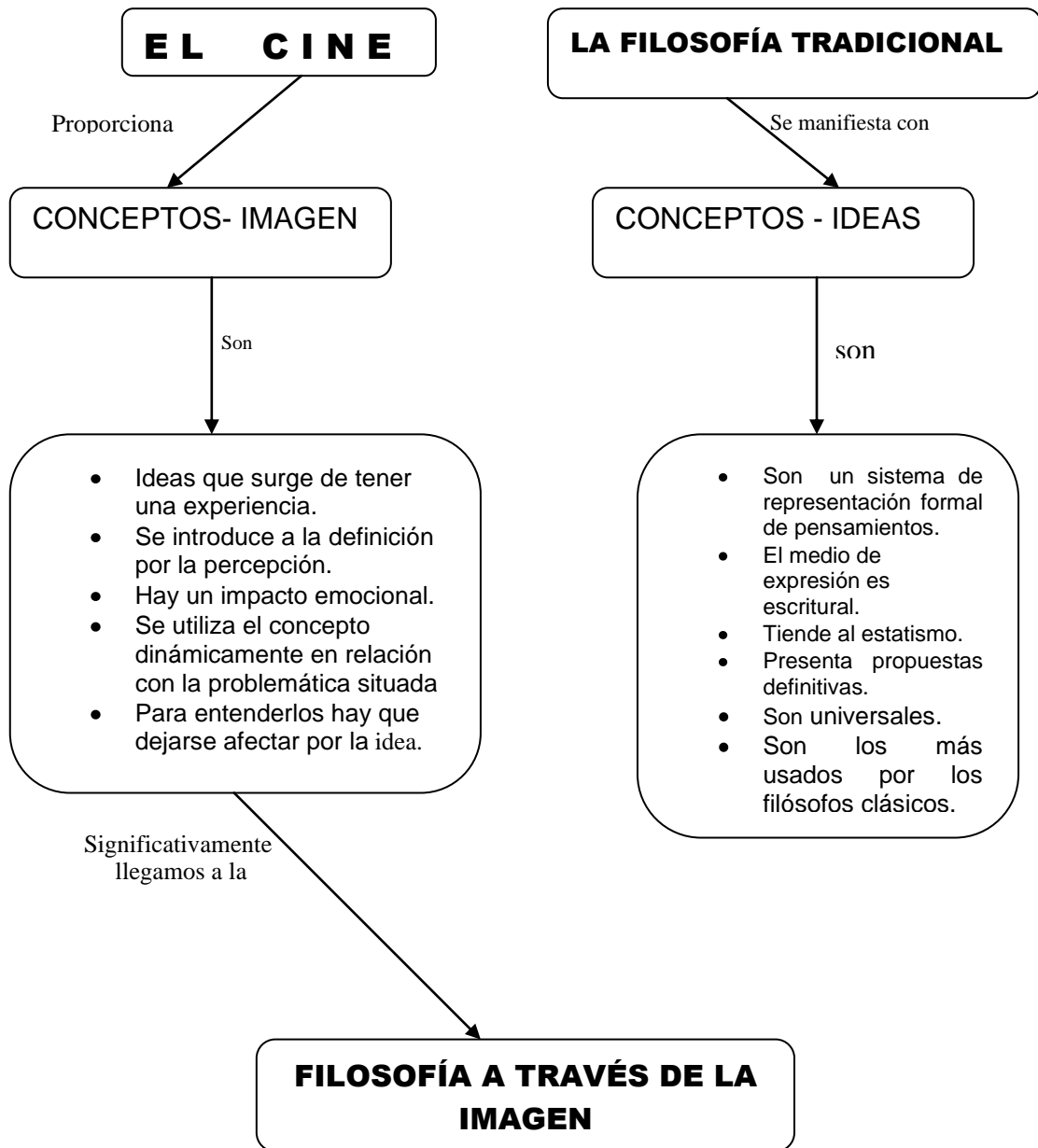
Así, yo no creo que sea necesario ahora tener una tela de cine en cada sala de clases para introducir “imágenes” en ella. Creo que la propia clase tradicional puede llenarse de imágenes a través de palabras, si estas son dramatizadas en diálogo y la interacción. Yo trato de evitar el “enciclopedismo” de que usted habla, aun cuando muchos autores y fuentes son mencionados. Hay que entender que se pueden leer y consultar muchos autores y no ser enciclopedistas. (Husserl y Heidegger son dos historiadores de la filosofía que escribieron mucho sobre otros filósofos y hacen incontables menciones de fuentes, y, no obstante a eso, fueron dos filósofos creadores). Hay que hacer sentir a los alumnos que sea cual sea la temática que se esté tratando, los filósofos prioritarios y fundamentales a ser tomados en cuenta son siempre ellos mismos, lo que se está creando en ellos, y nunca una apropiación externa de contenidos que “hay que saber”.¹⁰⁶

Con la apropiación externa de los contenidos por los alumnos no se consigue que el alumno se este enseñando a pensar. Enumerar de memoria los derechos humanos no se traduce en praxis cotidiana de ellos, argumentar perfectamente, usando todas las reglas de la lógica no significa que se entienda concientemente el problema.

Debemos entender que el cine no sólo es una experiencia estética, sino que nos ayuda a interpretar y comprender el mundo, ya que, hay una idea o concepto a ser trasmitido por la imagen. El contenido filosófico crítico y problematizador de una película se procesa a través de las imágenes que proporcionan un efecto emocional esclarecedor Veamos como el cine propicia la filosofía a través de la imagen.

¹⁰⁶ Julio Julio Cabrera: *Cine y filosofía, el poder esclarecedor de las imágenes*. En <http://portal.educ.ar/noticias/entrevistas/cine-y-filosofia-el-poder-escl.php> p. 4.

PROPUESTA DE LA FILOSOFÍA FILMADA DE CABRERA



c) la película.

El tratamiento de la película en la clase debe favorecer el impacto afectivo: la empatía, la complicidad, el gusto por estar en la clase por eso para Cabrera antes de ver películas “primero hay que introducir las imágenes en el habla y en la escritura: mucho antes de mostrar películas para los alumnos habría que aprender a transformar a la propia clase en una

película”¹⁰⁷ esto significa que el aprendizaje debe estar cargado de afecto, recuperar el lenguaje, enriquecerlo, no solo definir conceptos sino usar una imagen, un ejemplo, un caso, para hacerlo significativo a la existencia de cada alumno. También se puede hacer uso del cine debate en el grupo, a partir de las opiniones individuales en plenaria, luego, se reúnen para presentar las conclusiones. El moderador, que puede ser el profesor, va dirigiendo el debate en función de las líneas de acción propuestas en la guía. Tomando en cuenta las siguientes recomendaciones:

ELEMENTOS PARA DIRIGIR UNA DISCUSIÓN FILOSÓFICA

ELEMENTO	IMPORTANCIA	PROFESOR
El diálogo	Es la estrategia de enseñanza que asegura la producción de ideas más significativas y el cuestionamiento más pertinente.	Construye el ambiente adecuado para alentar a pensar filosóficamente a partir de la herramienta elegida: cine, texto, novela, etc.
Pedir razones	La lógica ayuda a distinguir entre maneras mejores y peores de razonar.	Exige organizar el pensamiento, no divagar.
Los contenidos	El proceso de la discusión es más profundo y significativo que llegar a obtener información, por eso los contenidos no son el centro de la clase.	No debe preocuparse si la discusión se aleja del tema inicial. Se debe tener en cuenta la pertinencia de la discusión, los tiempos y el rigor lógico.
Alentar	Despertar la confianza para detonar una buena relación con los alumnos y de ahí se crea el ambiente para pensar.	Evitar situaciones indeseables y propiciar situaciones favorables que marquen positivamente a los alumnos.
Obtener opiniones	Los puntos de vista diferentes se obtienen a partir de la confianza y al ambiente, son imprescindibles para el logro del diálogo respetuoso de ideas diferentes.	Evitar presentar los temas como absolutos y definitivos, no adoctrinar, evitar intervenir. Respetar la propia dinámica
Expresar ideas	Su importancia radica en el reconocimiento de diferentes puntos de vista de otras personas. Se puede aprender de otros iguales. Explican sus propios puntos de vista.	Da valor a la imparcialidad, Respeta la idea original. Ayudar a decir con frases como: Pudiera ser que... estas diciendo que .. Pero respeta la idea original.
Interpretar	Es una habilidad que ayuda a encontrar diferentes significados de una sola idea. Lo que alienta a seguir investigando.	Estimula los intereses de los alumnos y sus logros.
Buscar coherencia	Quiere decir que las piezas empiezan a encajar, los mismos alumnos descubren las leyes lógicas.	Señala falacias junto con los alumnos
Buscar sentidos	Es una interminable indagación para obtener respuestas más comprensibles acerca de asuntos importantes de la vida.	Solicita definiciones dinámicas, ayuda a interpretar y argumentar.

¹⁰⁷ Loc cit.

5. PLAN DE CLASE

The Matrix y el problema de lo real en Platón y Descartes

TEMA: Problemas epistemológicos		CLASE:
OBJETIVO DEL TEMA: El estudiante caracterizará los problemas epistemológicos relacionándolos con sus respectivas disciplinas filosóficas para que los identifique como posibles perspectivas de análisis de otros problemas.		
APRENDIZAJES A LOGRAR: <ul style="list-style-type: none"> • El problema del conocimiento: Realidad y apariencia. • El problema de lo real. • Duda metódica 	CONOCIMIENTOS PREVIOS: <ul style="list-style-type: none"> • Caracterización de la filosofía • Disciplinas filosóficas 	
ACTIVIDADES		

FASE DE APERTURA

SOCIALIZACIÓN DE OBJETIVOS Presente los objetivos, los aprendizajes a lograr y el orden del día a los alumnos. Orden del día: 1.- Presentación de objetivos 2.- Problematicación (Preguntas detonadoras) 3.- Platón y el mito de la caverna, Descartes y Las Meditaciones metafísicas. 4.- Debate de los alumnos: The Matrix y el problema de lo real en Platón y Descartes. 5.- Retroalimentación.		<u>TÉCNICA:</u> <u>MATERIAL:</u> Pizarrón, marcadores <u>RECOMENDACIONES:</u> Es importante encuadrar los objetivos de la clase porque es un organizador anticipado y motiva.
1.- Presentación de los objetivos	TIEMPO 5/50	<u>TÉCNICA:</u> Lluvia de ideas <u>MATERIAL:</u> Guión de preguntas detonadoras. <u>RECOMENDACIONES:</u>
<p>Propósito de la actividad: motivar a los alumnos para que se interesen por la problemática presentada en la sesión. Organizar la clase y encuadrar la sesión.</p> <p>Se escribe el orden del día en el pizarrón, se lee en voz alta.</p> <p>Se informa a los alumnos que la sesión de hoy se abordarán algunos problemas epistemológicos planteados por Platón en <i>El Mito de la caverna</i> y Descartes en <i>El discurso del método</i> y <i>Meditaciones metafísicas</i> (fragmentos seleccionados).</p> <p>Pregunta ¿Qué es la epistemología? La clase pasada caracterizamos a las disciplinas filosóficas. Hoy vamos a problematizar sobre la epistemología y su relación con la verdad, la realidad, la razón, la experiencia.</p>		

- ¿Qué es real?
 ¿Cómo definirías real?
 ¿Alguna vez has dudado de lo que tienes por verdadero?
 ¿Cómo distingo la realidad de los sueños?

El profesor comenta que tengan a la mano su tarea: Guión de ideas de la película de The Matrix. (Se dejó de tarea ver la película hacer un guión de ideas sobre el plan de discusión que el profesor propuso)

2.- Preguntas detonadoras

TIEMPO 25/50

Propósito de la actividad: vincular los conocimientos previos con los aprendizajes a lograr. Problematizar para detonar la curiosidad.

Instrucciones: Solicite a los alumnos que respondan de manera individual las siguientes preguntas y después pueden intercambiar ideas con un compañero trabajando en binas.

- 1.- ¿Qué es real?
- 2.- ¿Cómo definirías real?
- 3.- ¿Alguna vez has dudado de lo que tienes por verdadero? Explica.
- 4.- ¿Cómo distingo la realidad de los sueños?

Después del tiempo determinado se comenta a los alumnos que suspendan la actividad ya que deberán hacer las lecturas para ayudarnos a resolver los problemas planteados en las preguntas, que más tarde se regresara a la discusión y a sus ideas escritas.

TÉCNICA: método mayéutico

MATERIAL: pizarrón, marcadores, cuaderno y bolígrafo.

RECOMENDACIONES:

El profesor puede proponer otras preguntas que considere pertinentes o que mejor pueden servir al objetivo de la clase.

FASE DE DESARROLLO

3.- Platón y el mito de la caverna Descartes y Las Meditaciones metafísicas

TIEMPO 40/50

Propósito de la actividad: realizar la lectura de *El Mito de la caverna* de Platón y de Descartes en *El discurso del método y Meditaciones metafísicas* (fragmentos seleccionados). Para desarrollar los aprendizajes a lograr.

El alumno deberá hacer la lectura, subrayar las ideas principales, hacer un conceptuario y con el conceptuario deberá realizar un mapa conceptual de cada texto.

TÉCNICA: lectura dirigida en voz alta. Trabajo colaborativo en equipos para realizar las actividades.

MATERIAL: lectura, marcador de texto, cuaderno de notas.

RECOMENDACIONES:

La lectura en voz alta asegura que todos sigan el texto.
 Mantenga el orden y la disciplina

4.- Debate de los alumnos

TIEMPO 30 /50

Propósito de la actividad: que los alumnos relacionen los textos con la película The Matrix y sus ideas que desde un primer momento escribieron tratando de responder a los cuestionamientos.

TÉCNICA: Debate

MATERIAL: texto, Guión de ideas de la película, conceptuario y mapa conceptual.

IDEA ORIENTADORA:

El mito de la caverna de Platón es uno de los mitos que más ayudan a explicar el problema del conocimiento porque la imagen de la caverna es aclaradora, pero es mejor cuando los alumnos tienen referencias actuales de los planteamientos de Platón con Matrix. En él se narra cómo unos esclavos viven en una cueva desde que eran niños, sujetos por cadenas que les inmovilizan de tal manera que no pueden ni cambiar de sitio ni volver la cabeza, y no ven más que lo que esta delante de ellos, creyendo que lo que ven, unas sombras proyectadas en una pared, es la realidad, cuando lo cierto es que lo que han dado por verdadero resulta mentira., lo cierto es que viven engañados pasando por verdadero lo que no es.

Pero uno de ellos duda, se pregunta, rompe las cadenas, se escapa y verá la luz del sol, entonces volverá para rescatar a los otros y comunicar la verdad. A pesar de que corre el riesgo de que lo maten por no creerle.

En *The Matrix* eso le ocurre a la humanidad dar por real a la apariencia, esa es la verdad, como dice Morfeo "... eres un esclavo, Neo. Igual que los demás, naciste en cautiverio. Naciste en una prisión que no puedes ni oler, ni saborear, ni tocar. Una prisión para tu mente"

Pero Neo es el esclavo que saldrá de la caverna y rescatará a los compañeros. De todos modos, Morfeo le advierte del peligro. "Son las mentes de los mismos que intentamos salvar. Pero hasta que no hagamos, siguen formando parte de ese sistema y eso hace que sean nuestros enemigos. Tienes que entender que la mayoría de ellos no están preparados para ser desenchufado" (enfrentar la verdad). Es el hábito de depender absolutamente del sistema que lucharían para protegerlo.

EJERCICIO:

Se inicia la discusión con alguna pregunta detonadora, la cual pueden realizar los alumnos y/o el profesor.

¿De qué trata la película?

¿Qué relación existe entre el mito de la caverna y la película?

Menciona escenas donde se ejemplifiquen algunas ideas de Platón y Descartes.

El tema filosófico por excelencia en la película *The Matrix* es el problema de lo real:

- Morfeo: ¿Qué es real? ¿De qué modo definirías real? Si te refieres a lo que puedes sentir, a lo que puedes oler, a lo que puedes saborear y ver, lo real podría ser señales eléctricas interpretadas por tu cerebro. Todos estamos conectados a una matriz.

René Descartes el filósofo del Renacimiento es uno de los filósofos que se plantean este asunto del conocimiento. ¿Qué puntos guarda con la película?

RECOMENDACIONES:

Tomar en cuenta los elementos para dirigir una discusión. P. 90.

- 1.- La distinción de la realidad con los sueños
- 2.- Dudar de la realidad para no dudar, "Duda metódica"
- 3.- Pienso, luego existo

"¡Cuántas veces me ha sucedido soñar de noche que estaba en este mismo sitio, vestido, sentado junto al fuego, estando en realidad desnudo y metido en la cama!"

De ahí derivó su duda metódica y así llegó a su máxima Cogito, ergo sum, al poner en duda todo hasta las verdades más evidentes, un Genio Maligno nos engaña:

Matrix es una mentira, y esa mentira ha sido creada por las máquinas, ellas son el genio maligno, las que han puesto toda su industria en engañar a la humanidad. ¿Qué hacer? Dice Descartes que no dar crédito a ninguna falsedad y preparar el ingenio para ello. En efecto, en Matrix, cualquiera que sea desconectado, incluso Neo, ha de pasar por una serie de entrenamientos iniciativos que tienen lugar gracias a programas informáticos creados para tal efecto. El objetivo de esos programas es lograr que el recién llegado **se acostumbre a pensar que lo que ve no es real** y que, si es consciente de ello, podrá subvertir las leyes físicas y realizar verdaderos milagros.

Descartes respondería que este designio es penoso y cruel: es como un esclavo que sueña que esta gozando de una libertad imaginaria, al empezar a sospechar que su libertad es un sueño, teme el despertar y conspirar con esas **gratas ilusiones para seguir siendo más tiempo engañado**.

Eso le pasa al personaje vital en la trama de la película: Cifra, el traidor, el que conspira con esas gratas ilusiones (los agentes) para seguir más tiempo engañado.

En el Discurso del método Descartes intentó resolver el problema poniendo en duda todo cuanto conocía. "Considerando que todos los pensamientos que nos vienen estando despiertos pueden también ocurrírsenos durante el sueño, sin que ninguno sea entonces verdadero, **resolví fingir que todas las cosas que hasta entonces habían entrado en mi espíritu no eran más verdaderas que las ilusiones de mis sueños**"

En efecto, Matrix se plantea también esa duda entre realidad y la ficción. El papel de Descartes lo interpreta Neo, a quien le atormenta la misma sensación. Así se lo expone a su colega Choi en una de las primeras escenas del film: **¿Alguna vez has tenido la sensación de no saber si sueñas o estás despierto?**

Morfeo también pone el dedo en la llaga y le pregunta a Neo acerca de ese tema: **¿Alguna vez has tenido un sueño, Neo, que pareciese muy real? ¿Qué ocurriría si no pudieras despertar de ese sueño?, ¿cómo distinguirías el mundo de los sueños de la realidad?**

FASE DE CIERRE

5.- Retroalimentación

TIEMPO 50/50

Propósito de la actividad: consolidar los aprendizajes esperados de la sesión, revisar que los contenidos se desarrollaron.

TÉCNICA: trabajo en binas

MATERIAL:

RECOMENDACIONES:

FICHA DIDÁCTICA

Billy Elliot y la discusión filosófica para un proyecto de vida

Película: Billy Elliot

Dirección: Stephen Daldry

Guión: Lee Hall

País: Gran Bretaña / 2000/ 110 m

OBJETIVOS DE CLASE	IDEA ORIENTADORA	PLAN PARA LA DISCUSIÓN
<p>Analizar cómo se enseña a “ser hombre” y cómo socialmente se asocian actividades, valores y formas de vivir en función del género.</p>	<p>La asignatura de Filosofía y construcción de ciudadanía es un excelente espacio para que el alumno reflexione sobre problemas que lo aquejan: sus preferencias sexuales, la construcción de su identidad, la reflexión sobre su futuro. Que estos lo hagan de manera filosófica es el reto:</p>	<p>1.- ¿Por qué se considera que el ballet es para mujeres y el boxeo para hombres? 2.- ¿Qué cosas son femeninas y que cosas son masculinas?</p>
<p>Reflexionar sobre el hecho de que cuando una persona rompe con lo que se espera de ella como hombre o mujer se pone en cuestión la orientación sexual y el deber ser de la clase social a la que pertenezco.</p>	<p>Por eso el propósito del Bloque 1 es que el estudiante reflexione y argumente sobre la construcción de ciudadanía y su proyecto de vida, utilizando disciplinas y métodos filosóficos que incidan en la práctica de su vida familiar, escolar y social.</p>	<p>3.- ¿Qué piensas de la relación de Billy con su amigo? 4.- ¿Por qué te parece que creen que Billy es homosexual? 5.- ¿Por qué Billy prefiere la danza y no el box?</p>
<p>Identificar las dificultades y los mecanismos de afirmación personal y de autoestima para avanzar hacia los propios deseos: * Toma de desiciones/ libertad. *Reflexionar sobre la existencia</p>	<p>Billy Elliot narra la historia de un niño que lucha contra los estereotipos y los prejuicios de una sociedad patriarcal, pobre, de mente cerrada, en Inglaterra. No tiene madre, lo que tiene es una gran responsabilidad: cuidar de su abuela. El descubrir el baile le da gran consuelo a su existencia lo que lleva a Billy a ponerse en contra de su familia y los vecinos.</p>	<p>6.- ¿Cómo Billy lucha contra sus propios prejuicios y se enfrenta al entorno social? 7.- ¿Cómo Billy descubre su interés por la danza y su deseo de ser bailarín? 8.- ¿Qué se esperaba socialmente de él?</p>
<p>Valorar el arte como lenguaje para la expresión y reflexión: * Danza * Cine</p>	<p>Creo que esta película enfrenta a los alumnos contra sí mismo y su forma de vida. Lo que inspira a una transformación existencial. Reflejada en querer reflexionar sobre su proyecto de vida.</p>	<p>9.- ¿Qué problemas existenciales tiene Billy y cómo logra una autoafirmación? 10.- ¿Qué implicaciones debe asumir Billy al decidir dedicarse a la danza profesionalmente? 11.- ¿Cuáles son tus</p>

<p>SECUENCIA DIDÁCTICA</p> <p>INDUCCIÓN</p> <p>A) Se entrega la ficha técnica de la película, el plan de trabajo.</p> <p>B) Se solicita ver la película y entregar una reseña de la película y entregar una reseña de la película con un comentario personal. (actividad extraclase)</p> <p>ESRUCTURACIÓN:</p> <p>C) Se presentan los objetivos y los aprendizajes a lograr. D) Se forman cuatro equipos y se solicitan que discutan sobre el plan de discusión. Un secretario deberá tomar notas.</p> <p>CONSOLIDACIÓN:</p> <p>E) El profesor dirige la discusión, solicita que los secretarios escriban en el pizarrón las conclusiones.</p> <p>RETROALIMENTACIÓN:</p> <p>F) Se solicita que de manera individual Reflexione: Cómo la película puede repercutir en mi forma de pensar y en mis desiciones para orientar mi vida.</p>	<p>Es necesario:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Crear condiciones hospitalarias para el buen pensar. • Alentar la creatividad intelectual. • Alentar la variedad de perspectivas y acercamiento filosóficos. • Diálogo razonado con rigor lúdico. 	<p>conclusiones sobre la película?</p> <p>El profesor procura:</p> <ul style="list-style-type: none"> * Ayudar a expresar sus ideas. Ayudar a decir: Estas diciendo que... * Solicitar coherencia * Pedir definiciones * Señalar falacias * Pedir razones que apoyen sus propias opiniones. * Estimular sus intereses. * Exigir organizar el pensamiento, no divagar. * No intervenir, respetar la propia dinámica. * Dejar que los alumnos dirijan la discusión, e introduzcan otros temas. * Dejar que fluya y al mismo tiempo intervenir para cambiar el rumbo.
---	--	---

NOTAS SOBRE LAS PREGUNTAS:

No es fácil saber que preguntas hacer, cuándo hacerlas y cómo hacer la pregunta. Más aún, no es suficiente tener unas cuantas preguntas en nuestro repertorio, es importante que se hagan en una secuencia tal que la discusión avance hacia una culminación:

- En la pregunta esta el problema.
- Lo que importa es la pregunta no la respuesta.
- La pregunta pareciera aparentemente incongruente, obvia, con un objetivo de hacer pensar o tomar postura, (ironía) sin embargo, responden a una lógica de discusión.
- En la pregunta explora el concepto con profundidad y lo relaciona con experiencia personales.
- Alentar a los jóvenes a encontrar respuestas generales.

**Analizamos una película concreta para un contenido concreto:
Brokeback Mountain de Ang Lee para consolidar el tema: Los problemas
éticos en la filosofía.**

OBJETIVO DE TEMA

El estudiante conocerá los problemas gnoseológicos, éticos, estéticos y ontológicos relacionándolos con sus respectivas disciplinas filosóficas para que los identifique como posibles perspectivas de análisis de otros problemas.

OBJETIVO DE SESIÓN: Caracterizar a la ética como disciplina filosófica.

El profesor comenta el objetivo de la clase y escribe el título en el pizarrón. Luego inicia la introducción al tema:

INICIO.

El profesor presenta el tema y comenta que la ética es la filosofía práctica ya que en la libertad de decidir entre el bien y el mal se nos va la propia vida, todos los días estamos condenados a decidir: ¿me levanto temprano o no? ¿Entro a la clase de filosofía o me quedo a platicar? ¿fumo un cigarro a las 7 de la mañana o desayuno? ¿Tengo relaciones sexuales o no? ¿debo delatar a mi mejor amigo? ¿Debo excluir al diferente al homosexual, indígena, roquero, dark o emo? En esas decisiones autoconstruimos nuestra existencia, feliz o infeliz. Pregunta a la clase: ¿en qué radica que seas feliz? La felicidad, la libertad, el bien, el mal, los valores, antivalores, la responsabilidad ¿qué tienen que ver con el hombre y es te hombre qué tiene que ver con la sociedad? ¿con la naturaleza? Estos problemas los estudia la ética.

En el transcurso de la vida puedo hacer juicios morales sobre las actitudes de los otros, puedo actuar de tal manera que mis acciones y mis juicios puedan dañar moralmente, ya que todo proceder trae consecuencias, en ese proceder puedo lastimar moralmente. Otro tema son los valores: honestidad, valentía, justicia, tolerancia, respeto, etc y la pregunta es, ¿los valores, la moral son universales de una sociedad a otra, de una época a otra? Pero delimitemos lo que es la ética. El profesor escribe en el pizarrón de manera general y sin

profundizar. Solicita que los alumnos participen respondiendo (es el momento de revisar la tarea en plenaria)

* **Ética:** etimológicamente, la palabra ética define el estudio del carácter (ethos) y, desde Aristóteles, de las costumbres. Esta disciplina filosófica es un saber reflexivo y sistemático que implica un constante asombrarse y preguntar por el deber ser del hombre buscando dar razón de éste y de todo lo referente al universo de los valores con la mayor objetividad posible. A la vez, la filosofía busca propiciar en el individuo el descubrimiento de su propia libertad, a fin de que se conduzca conforme a una clara distinción entre lo que se vale y lo que no se vale. ¿Qué es la moral?

* **La moral:** es el conjunto de normas o costumbres (mores), que rigen la conducta de una persona para que pueda considerarse buena y ¿qué entendemos por buena?

* **La ética** es la reflexión que busca orientar al hombre en aquello que le permite actuar “mejor” con base en los criterios generales del bien heredados de la historia del hombre en sociedad: los valores. Se solicita que los alumnos realicen las siguientes actividades de forma individual.

* **Realiza un juicio moral**

* **Explica desde tu experiencia un valor y un antivalor**

* **Comenta si has sufrido un daño moral**

* **¿Cuál es la diferencia entre moral y ética?**

* **Recuerda un caso personal en el que debiste elegir entre el bien y el mal**

DESARROLLO.

A continuación los alumnos leerán el texto *Ética y valores I* de Lizbeth Sagols y Jorge Linares tratando de responder y comparar el contenido del texto con sus experiencias personales.

CIERRE. Se contestan las preguntas en plenaria, el profesor y los alumnos hacen comentarios.¹⁰⁸

Actividad extraclase: Investigar la ficha técnica de la película *El secreto en la montaña* y ver la película, después de verla realizaran 10 preguntas que surgieron a partir de la película.

Segunda sesión

INICIO: introducción a la película

El profesor solicita a la clase que respondan y comenten **¿De qué se trata la película?** Parecería una pregunta muy sencilla pero tiene la intención de que los alumnos muestren sus puntos de vista, sus prejuicios, su idiosincrasia, sus valores, etcétera. Al hacer su descripción de la película hacen juicios de valor con toda su carga tradicional.

Se escucha con atención las respuestas de los alumnos que participan en plenaria, cuando se considera pertinente, se pregunta **¿Están de acuerdo con lo que dice el compañero?** Los alumnos deben hacer un esfuerzo por tener presente lo que dicen los compañeros, los alumnos y el profesor (en el pizarrón) toma notas de las ideas generales que exponen cada alumno, respetando su sentido: por ejemplo:

* Es malo relacionarse íntimamente con una persona de tu mismo sexo porque es antinatural. Dios hizo al hombre y a la mujer para que se amaran.

* Es una película que trata sobre dos “jotos” que mantienen su relación en secreto traicionando a sus esposas.

-Otros dicen, creo que el compañero esta teniendo prejuicios sobre la homosexualidad

- alguien más pregunta ¿qué es un prejuicio?

- Creo que el amor no respeta sexo, clases sociales, religión, etcétera ¿Qué harías si uno de los personajes fueras tú?

Se introduce y presenta la película dejando que los alumnos la reseñen.

Desarrollo: Vincular las características de la ética con las acciones de los personajes de la película

¹⁰⁸ Sin duda sería muy productivo, ilustrativo y reflexivo describir las discusiones de los alumnos en las clases a partir de estas estrategias propuestas, interpretar hermenéuticamente su proceso de transformación. Parecería muy sencillo, pues es la tarea que realizamos todos los días. Sin embargo, no lo es. Se requiere de ciertos elementos hermenéuticos que sería tema para otro trabajo, ya que, en esta labor se abren dimensiones existenciales y hasta ontológicas que requieren de una metodología específica. Pero siembran el deseo de hacerlo en un próximo trabajo.

A continuación se realiza el comentario general, en el que se pueden apreciar las primeras impresiones, el profesor dirige el debate, realizará las preguntas adecuadas por el método mayéutico, al mismo tiempo nuevas interrogantes sobre la película surgirán que posteriormente van a servir para el trabajo en el aula.

Al principio las preguntas son muy tendenciosas e irónicas para confrontar su moralidad con los nuevos conceptos éticos que deberán incorporar a su estructura cognoscitiva desde ésta experiencia existencial.

¿Quiénes están a favor de una relación amorosa entre personas del mismo sexo? Los que estén a favor o en contra deberán argumentar sus respuestas. Los alumnos aluden al verdadero amor o a argumentos como la naturaleza humana, Dios, la sociedad, moralidad vs ética, daño moral, doble moral, juicio moral. El profesor será hábil para hacer las preguntas adecuadas.

La elección de la película *el Secreto en la montaña* tiene una razón de ser, enfrentar a los alumnos con sus concepciones morales, la película sacude al espectador al ver las escenas poco comunes entre dos hombres y el final poco esperado ayudará a jugar con las posibilidades: Si fueran los directores de la película ¿qué otro final realizarían y por qué?

IDEA ORIENTADORA

El director Taiwanés Ang Lee narra en *Brokeback Mountain* la historia del encuentro de dos cowboy que en el verano de 1963 trabajan juntos cuidando un gran rebaño de ovejas en las montañas de Brokenback.

Ennis del Mar y Jack Twist son dos jóvenes vaqueros típicos: rudos, violentos, fuertes, valientes, varoniles en camino al matrimonio y a la procreación (**lo que se espera socialmente**), que coinciden en el trabajo. Su convivencia transcurre dentro de la

normalidad de su trabajo, de no ser porque el idílico paisaje de las montañas, la soledad, el frío, el ocio, el vino, y su constante compañía acabarán por forzar el paso a sus emociones (**libertad, acto moral, decisión, responsabilidad**).

Se dejan llevar por la situación, sus **instintos** podrían estar ocultos en lo más hondo de sus entrañas y su **naturaleza**, pero una vez han comenzado a filtrarse nada podrá detenerlas terminaran enamorados. Su encuentro de una u otra forma los deja marcados tan profundamente que esta acción **determinar** sus vidas. (**Autoconstrucción**)

La naturaleza homosexual de la historia no deja de lado una historia de amor imposible: en 1963 las condiciones sociales y culturales no verían con buenos ojos ésta relación (**reglas sociales- moral**), en un principio ni ellos parecían aceptar su amor, se resisten (**actuar de mala fe Sartre**). Los dos se despiden, se alejan, se casan, buscan otro trabajo, tratan de llevar una vida “normal”. Ellos mismos aguantan el muro que los separa antes de plantarse a derribarlo. Sufren por su “amor imposible” sin embargo, buscan la manera de vivirlo en secreto en las montañas de Brokenback viviendo del engaño y la simulación.

Las consecuencias de vivir su amor por 20 años es el de los personajes cercanos a ellos, testigos o víctimas colaterales de su amor (**daño moral**).

CIERRE:

De manera individual los alumnos relacionarán a la ética como disciplina filosófica con las acciones de los personajes.

PRODUCTO DE SESIÓN: Deberán entregar el ejercicio por escrito.

EVALUACIÓN:

Realizar un ensayo sobre las siguientes temáticas a elegir, se propone bibliografía y se sugiere hacer uso de alguna película propuesta por el alumno.

- * Libertad y responsabilidad.
- * La eticidad como condición esencial del ser humano
- * Los valores

Conclusiones

El último capítulo referente a un criterio básico para una utilización del cine como herramienta didáctica en la clase de filosofía, es ya una conclusión y aplicación de todo el trabajo. Sin embargo, se pueden extraer las principales afirmaciones sostenidas a lo largo de él.

1. la educación es un proceso mediante el cual nos humanizamos y humanizar quiere decir promover la existencia auténtica del ser humano. La educación adquiere una trayectoria totalmente opuesta a la que tiende a identificarla con la transmisión de la cultura al enseñar a pensar, reflexionar, a ser libres.
2. hoy día vivimos la pérdida del sentido, del asombro, nos olvidamos del ser, de comunicarnos, de socializar, pero estamos inmiscuidos en los “aparatos” electrónicos y de consumo que distorsionan nuestra percepción de la realidad. Desde mi punto de vista, toda deformación de la estructura existencial comporta una mutilación o rebajamiento del ser humano, y por lo tanto, una alienación.
3. la filosofía es lo que nos puede devolver la humanidad, porque es la reflexión originaria que despierta la diferencia ontológica.
4. en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la filosofía está demás cómo tratamos de captar la significación humana, la exploración de la existencia y sus problemas “que esto se haga con un pincel, una pluma o una cámara es algo totalmente secundario” lo importante es que el alumno se apropie y piense el problema filosófico como suyo.
5. El cine resulta una experiencia filosófica cuando se arde en los cuestionamientos que proponen las películas por su increíble capacidad de aproximación a lo vivido, de transformación de una idea en una vivencia comprensible y dolorosa, cuando se deja afectar más allá de emocionarse o sufrir una catarsis, la idea es reflexionar más allá de lo que la imagen propone.
6. La verdadera “tarea de un filosofo en todos los tiempos es enfrentar el tremendo sufrimiento de existir a través del ejercicio del esclarecimiento” ya que hay dimensiones de la realidad que no pueden ser simplemente dichas y articuladas lógicamente para ser plenamente entendidas, sino que tienen que ser presentadas sensiblemente a través de una comprensión racional y afectiva

al mismo tiempo, como lo hace el cine, la mediación emocional es indispensable para entender, ahí radica el postulado principal de este trabajo rescatar lo emocional en la práctica educativa.

Este trabajo de investigación lo realice dando prioridad a la experiencia y la sensibilidad, sin embargo no logro, librarme de las inconsistencias. Una de ellas es que en la teoría parecería muy fácil ver el vínculo entre cine y filosofía pero en la práctica no es nada sencillo realizar una clase siguiendo los principios que se proponen a lo largo del trabajo: experiencias emotivas, seguir los consejos para dirigir una discusión, relacionar los contenidos con la existencia, que los alumnos encuentren los conceptos- imagen. Apelo a seguir buscando modos y caminos para afinar la práctica educativa, ya que es el principio de un largo camino.

Estamos tan inmiscuidos con la práctica educativa tradicional que difícilmente podemos escribir y describir a cabalidad lo que verdaderamente se hace en una clase, es tan amplio y complejo el proceso de enseñanza aprendizaje porque se abren dimensiones existenciales multiformes, por lo que, no podemos dar una receta y si la damos ésta no demuestra lo que pasa en las clases verdaderamente.

Las dimensiones existenciales que se abren, por nombrar algunas, son maravillosas: la comunicación, la socialización, la libertad, la practica de los valores, el diálogo, el conocimiento, etcétera por lo que los profesores debemos ser capaces de resolver las circunstancias de cada grupo atendido teniendo el principio de que la enseñanza de la filosofía debe ser existencial, suena redundante pero a veces se nos olvida que la misma filosofía es ya existencial.

Por otro lado, concluyo que, toda imagen en movimiento se entiende como “representación” y por esta condición se requiere de sistemas o modos de interpretación, para

desentrañar lo que se re-presenta, más aun cuando la imagen se usa en las clases para hacer filosofía.

Los alumnos hablan, problematizan, cuestionan, dialogan sin parar, por lo que se logra que los alumnos salgan de la apatía, sin embargo, nos encontramos en un sinsentido, hablan por hablar y no le dan peso a lo que dicen o si todas sus opiniones son validas entramos a un sinsentido es decir, frente al sinsentido la aventura de la significación. ¿Qué es la significatividad?

Por significatividad entiendo, el límite de la capacidad para encontrar o aportar sentido a los estudiantes de los temas abordados, por su intención de saber sobre sus gustos y vivencias. La mayor o menor amplitud del horizonte de significatividad es la que determina hasta qué punto una persona es capaz de asimilar una cosa, una persona, un valor, una idea, etc., dentro de su ámbito de entes integrados personalmente. Podríamos decir que el horizonte de significatividad es la condición de posibilidad del mundo personal.

Es filosofía de Heidegger que el hombre proyecta inteligibilidad o sentido a los existentes que encuentra, a su paso. Según ésta concepción del ser humano, las cosas no tienen sentido por sí mismas, el hombre es donador de sentido y, gracias a esa luz o inteligibilidad proyectada por el sujeto, es como el ente puede captarse como ser.

BIBLIOGRAFÍA

- Aristóteles, *La poética*, versión de García Vaca, México, Editores mexicanos. 2005.
- W. Benjamin, *El autor como productor*. tr., Bolívar Echeverría, México, Itaca, 2004.
- W. Benjamin, *La obra de arte en la época de su reproductibilidad técnica*. tr., Andrés E. Weikert, intr. Bolívar Echeverría. México, Itaca. 2003.
- J. Cabrera, *Cine: 100 años de filosofía, una introducción a la filosofía a través del análisis de películas*. Barcelona, Gedisa, 2002.
- J. M. Calvo, *Educación y filosofía en el aula*. Barcelona, Paidós,
- M. J. Corral, *América Latina: Democracia, pensamiento y acción; Reflexiones de utopía*, México, UNAM-CCYDEL.2005.
- J. García Escudero, *Vamos hablar de cine*. México, Salvat, 1971.
- M. A. González-Valerio, *El arte develado: Consideraciones estéticas sobre la hermenéutica de Gadamer*. México, Herder. 2005.
- M.A. González-Valerio, G. Rivera et al. *Entre hermenéuticas*. México, UNAM/FFyL/DGAPA, 2004.
- Ferro Marc. *El film como documento histórico en Historia contemporánea y cine*, Barcelona: Ariel, 1995.
- M. Heidegger, *El origen de la obra de arte* [En arte y poesía], tr., y prólogo, de Samuel Ramos. México, FCE: Breviarios 229, 1992.
- M. Heidegger, *El ser y tiempo*. tr., de José Gaos. México, F.C.E., 1986.
- M. Heidegger, *Introducción a la metafísica*, tr., Angela Ackermann. Barcelona, Gedisa, 2003.
- M. Heidegger, *Cartas sobre el humanismo*, Taurus, Madrid, 1959.
- M. Heidegger. *Introducción a la filosofía*. Ed. Cátedra, Madrid, 2001
- T. Hornilla, *La ciencia crítica y la calidad educativa jornadas para la reflexión*, Universidad del país Vasco, 1996.
- V. Hosle, *Woody Allen, Filosofía del humor*. R., de Carlos Fortea, Barcelona, Tusquets, 2002.
- W, Jaeger, *Paideia: los ideales de la cultura griega*, tr. Xirau-W. Roces. F.C.E, México-Madrid. 1990, pág. 450.
- J. Lyotard, *¿Por qué filosofar?* (cuatro conferencias) Intr. de Jacobo Muñoz, Barcelona-Buenos Aires-México, Paidós/I.C.E.-U.A.B.1996.

- M. Magallón Anaya, *América Latina: aproximaciones multidisciplinares, Globalización y educación en América Latina*. UNAM, 2005
- E. Morin, *El cine o el hombre imaginario*. Tr. Ramón Gil, Barcelona, Paidós.2001.
- J. Murguerza, *Desde la perplejidad: Ensayos sobre la ética, la razón y el diálogo*. México. FCE, 1995.
- J. Patocka, *Introducción a la fenomenología*. tr. de Juan Sánchez, Barcelona, Herder, 2005.
- Platón, *Obras completas*. tr., preámbulo y notas de María Araujo, Francisco García et al. Madrid, Aguilar, 1981
- H. Perea, *La caricia de las formas, Alfonso Reyes y el cine*. México, UAM/RME, 1998.
- G. Pérez La Rotta, *Génesis y sentido de la ilusión fílmica*. Bogotá, Siglo del hombre editores-Universidad del Cauca, 2003.
- F. Savater, *Las preguntas de la vida*, Barcelona, ARIEL 2008,
- G. Steiner, *Heidegger*. tr. Jorge Aguilar Mora. México, F.C.E. 2001.
- A. Tarkovski, *Esculpir el tiempo*. tr. Miguel Bustos, México, UNAM-CUEC. 1993.

Referencias electrónicas

- Julio Cabrera, *Hitchcock entre Zizek y Aristóteles* en Signos Filosóficos, Julio-diciembre, número 008. UAM-Iztapalapa, Distrito Federal., p. 137.www.uam.signosfilosoficos.php
- Julio Cabrera, *Cine y filosofía, el poder esclarecedor de las imágenes*. En el portal educativo del Estado argentino en <http://portal.educ.ar/noticias/entrevistas/cine-y-filosofia-el-poder-escl.php>
- Thomas, Wartenberg. *Philosophy of film*, en Stanford Encyclopedia of philosophy. 2006. <http://plato.stanford.edu/entries/film/>
- Slavoj Zizek, *The Matrix, o Las dos Caras de la Perversión* en [http://www.film_philosophy.com](http://www.film_philosophy.com;); Peter Sloterdijk sobre Matrix en <http://www.otrocampo.com/3/ironia.html>
www.LaFuga-Cine.Crítica
www.film.phylosophy.com.alétheia