

## EL PENSAMIENTO GERMINAL DE OBIOLS Y LA ENSEÑANZA DE LA FILOSOFÍA

Gustavo Ruggiero

Instituto del Desarrollo Humano

Universidad Nacional de General Sarmiento (Argentina)

 ORCID ID <https://orcid.org/0000-0001-6732-8551>

¿Cuánto de la obra de quien piensa con intención filosófica escapa de su tiempo histórico? ¿Cuánto de la frágil distancia entre el nacimiento y la muerte de quien dedica su vida a la reflexión filosófica se sustrae a las determinaciones de su época? Dicho de otro modo, ¿por qué alguien que hace filosofía piensa como piensa? ¿Cuánto de lo que pensamos quienes hacemos filosofía se recuesta antes sobre nuestro deseo que sobre las demandas que recibimos desde que nacemos?

Me interesa comenzar esta reflexión-homenaje preguntándome por qué Guillermo Obiols pensó lo que pensó y no pensó otra cosa; y por qué además de pensar lo que pensó, lo hizo del modo en que lo hizo. Lo primero es casi imposible saberlo, pero lo segundo depende de nuestro trabajo reflexivo y sobre eso entonces algo podremos pensar. Estas preguntas me permitieron releer los trabajos de Obiols en una nueva clave. El punto de partida de este trabajo es preguntarnos qué aprendemos sobre la enseñanza de la filosofía quienes leemos a Obiols.

Parafraseando a Antonio Tabuchi (2006), contar la historia de una persona impone preguntarse por dónde empezar y el comienzo puede ser un hecho. En ese caso tendríamos que elegirlo. ¿Pero cómo hacerlo? Hay algunas acciones o circunstancias que determinan el curso de nuestras vidas. En el caso de una vida dedicada al pensamiento filosófico, ¿con qué hecho comienza esa vida? ¿Y cómo se miden los efectos de un pensamiento? ¿Hay que tomar ese hecho en cuenta o no hay que hacerlo? Intentemos decirlo mejor, ¿cómo pensar en los efectos de un pensamiento?

En un repaso muy rápido hay una cuenta que nos da del siguiente modo: al menos en cinco universidades nacionales, en Argentina, se desarrollaron hasta hoy un total de veintiocho proyectos de investigación sobre enseñanza de la filosofía (en 1991 ese número era igual a cero). Y en al menos nueve universidades públicas argentinas se sostuvieron proyectos de extensión y vinculación comunitaria relacionadas con la enseñanza de la filosofía. Hay otros números a los que debemos prestar atención: según un estudio realizado por Patricia Del Nero Velasco (2022a), entre los años 1997 y 2018 se desarrollaron en Brasil 123 proyectos de investigación en el área de enseñanza de la filosofía y 45 proyectos de extensión. No estamos incluyendo en esa cuenta los proyectos de tesis de posgrado, becas o programas editoriales que ese estudio también contabilizó. En conjunto el número es elocuente: es una marca inobjetable de la construcción teórica de un campo disciplinar en torno a la enseñanza de la filosofía. ¿Por qué hablamos de estos números? Un refrán que se atribuye a Blas Pascal dice que si quieres que hablen bien de ti, no debes hacerlo tú mismo. Tomemos el

consejo para iniciar esta remembranza del camino recorrido por Guillermo Obiols. Ese *tú mismo*, ese *yo* al que se dirige la advertencia pascaliana puede ser *un nosotros mismos*, que en una especie de narcisismo colectivo nos diría que no somos nosotros quienes tenemos que hablar bien de uno de los nuestros porque es justamente “nuestro”. Por eso tomo la referencia del trabajo de los colegas de Brasil. No somos solo nosotros quienes elogiamos el legado de Guillermo. En Brasil, nuestros colegas hablan del *legado argentino* (Del Nero Velasco, 2022b), haciendo referencia al cambio de rumbo que inicia Guillermo Obiols y que se interpreta como un giro epistemológico en la enseñanza de la filosofía. Un doble movimiento entonces: nuestros colegas brasileños han venido a buscar aquí, en la lectura de los trabajos de colegas como Obiols, las palabras y las ideas para pensar la enseñanza de la filosofía, para construir una *filosofía de la enseñanza de la filosofía*; y hoy podemos decir que vamos nosotros allá para tomar conciencia del sendero abierto por él y los efectos de su pensamiento.

Como dijo su amigo y colega Gonzalo de Amézola (2004), resumiendo el valor de sus trabajos, Obiols supo abrir un campo teórico alrededor de la enseñanza de la filosofía que “resultaba de escasa significación para las capillas académicas”. Es cierto, tuvo ese mérito porque entre otras cosas escribió libros y ensayos que nutrieron ese campo teórico. Pero como ocurre cuando repasamos la escritura de algún autor o autora, nos disponemos a examinar cuál es el trabajo más emblemático que escribió. La publicación que más representa a Obiols es sin dudas para quienes nos dedicamos a la didáctica de la filosofía, aquel libro editado en 2002 como resultado de largos

años de trabajo reflexivo: hablamos de *Una introducción a la enseñanza de la filosofía*, primero editado por Fondo de Cultura Económica y luego reeditado por la editorial Del Zorzal en una colección dirigida por Alejandro Cerletti. Lo hemos leído mucho y lo damos a leer a nuestros estudiantes. Sin embargo, hay otro libro, que fue publicado por Obiols con otra lógica. Se trata de *La memoria del soldado. Campo de mayo 1976-1977*. Este libro, menos conocido tal vez que el resto de sus trabajos, es un libro que desde lo autobiográfico aborda un suceso terrible y a partir de él logra una reflexión sobre un período oscuro de la historia nacional. Es el primer año de la última dictadura militar (1976-1983) y un joven Guillermo Obiols hace allí, en la guarnición militar de Campo de Mayo, provincia de Buenos Aires, la “colimba”, el servicio militar. Poco se sabe de lo que Obiols declaró ante la CONADEP, la Comisión Nacional sobre la Desaparición de Personas, creada en diciembre de 1983 para investigar la desaparición de personas durante la dictadura cívico-militar. Y él testimonió, con todo lo que eso implicaba en 1984, en un momento en que la recuperación democrática era muy frágil aún. Y declara nada menos que sobre algo que presenció: la desaparición del soldado conscripto Ernesto Parada, un compañero de clase, de origen muy humilde y algo retraído, según sus palabras, que fue secuestrado dentro del propio cuartel. La CONADEP, creada a los pocos días de que asumiera el presidente Raúl Alfonsín, comenzó a investigar los crímenes de la dictadura. Guillermo Obiols se encontró entonces en una encrucijada moral: cumplir con el deber de declarar la desaparición de Parada o ceder ante el miedo y protegerse a sí mismo. Nos encontrábamos por entonces en

una sociedad acechada todavía por los genocidas que habían desplegado el terrorismo de Estado y que aún se encontraban impunes. De hecho, el propio oficial responsable de la desaparición del soldado Ernesto Parada era ascendido de grado y gozaba de impunidad. No había castigo aún para los terribles personajes dueños de la vida y de la muerte y Obiols optó por sus principios: testimonió. Y no conforme con eso, muchos años después, sabiendo ya sobre lo irremediable, es decir, sabiendo que su propia vida llegaba a su fin tempranamente, dedicó los últimos esfuerzos vitales a escribir un libro que dejase en la memoria colectiva, para que no se perdiese en el olvido, la vida y la desaparición de ese muchacho de origen humilde de nombre Ernesto.

Y como una premonición de lo que hoy nos toca vivir política y socialmente en una Argentina gobernada por una ultraderecha política que intenta borrar la memoria histórica, él mismo escribió lo siguiente: “el Nunca Más es un imperativo ético y un programa que puede ser derrotado y no una verdad fáctica como muchos la presentan erróneamente”. Es notable la vigencia de estas palabras, en este presente democrático tan asediado por discursos odiantes y crueles prácticas autoritarias. Por qué recuperar este libro suyo, que no está dedicado a la enseñanza de la filosofía. No estoy para nada seguro de que esta experiencia que acabo de resumir, de tamaña dimensión en su vida, tuviese que ver luego con su vocación por pensar qué filosofía se enseña a los jóvenes. Es tan solo una suposición con algunas chances de ser cierta.

¿Cuál es entonces el legado de Obiols? Propongo un esquema mínimo para pensar la pregunta y hacer un ejercicio lo

más próximo posible a sus enseñanzas. Luego de su muerte, sus amigos y compañeros de trabajo más cercanos, junto a sus familiares, le han rendido homenajes en varias oportunidades. En mi caso, hay una distancia generacional que posiblemente permita otro enfoque sobre su obra. No conocí a Obiols personalmente y no compartí con él, como otros pudieron hacerlo, reuniones de investigación, jornadas académicas o proyectos editoriales. Pero una y otra vez vuelvo a sus textos y encuentro allí nuevas ideas. Se trata siempre de escritos que evidencian mucho trabajo previo. Un trabajo que se organiza, a mi juicio, en torno a tres ejes. Como todo legado, cada cual puede recibirlo sin testamento y dentro de esa determinación elegir el modo de pensarlo y decidir qué hacer con él. Se me ocurre entonces que podemos pensarlo en tres dimensiones o ejes. Cada uno de ellos subyace en el trabajo del conjunto. El primer eje tiene que ver con *un gesto hacia los jóvenes*. Sin su deseo de entender qué les pasaba a los jóvenes, qué transformaciones culturales atravesaban sus vidas y qué podríamos ofrecerles desde la enseñanza de la filosofía, creo que no se comprende del todo su trabajo. Se puede volver a la lectura de un breve ensayo suyo que se titula *¿Es necesario que hoy los jóvenes aprendan filosofía?* porque se notará sin demora la vigencia de esa reflexión y sobre todo se apreciará un compromiso sin reservas con la formación filosófica de los jóvenes. Obiols no escribió únicamente sobre los problemas didácticos en torno a la enseñanza de la filosofía, sino que también pensó y escribió sobre lo que significa ser adolescentes en el mundo contemporáneo, sobre la escuela y sus desafíos y sobre el propio sufrimiento juvenil. Podría decirse entonces que Obiols

*confiaba* en los jóvenes. Sus trabajos de los años 90 anticipaban algo a lo que no se le prestó suficiente atención: hoy la juventud está en el centro de la tormenta por sus opciones políticas, por la estrechez con que se les presenta el futuro, el consumo ilimitado, los problemas de filiación institucional, la seducción de una libertad reactiva y la apatía política. Y podríamos seguir con la lista. Bien valdría repasar, también, las páginas que escribió junto a Silvia Di Segni, en *Adolescencia, posmodernidad y escuela secundaria*. Ese gesto de confianza de Obiols hacia los y las jóvenes los privilegia sin diferir al futuro el sentido de su formación; piensa en los jóvenes en presente constituyéndolos en interlocutores filosóficos.

La segunda dimensión de su legado es *la defensa de la vida democrática*. Entiendo que no es para nada casual que el comienzo de los trabajos que hoy nos permiten hablar de la *didáctica de la filosofía* como un campo teórico hayan coincidido con la recuperación democrática iniciada en 1983. La propia carrera académica de Obiols se había visto interrumpida muy tempranamente por la dictadura del 76 y con el envión de la “primavera democrática” logra retomar su proyecto en la Universidad Nacional de La Plata y recorre el camino de ayudante alumno a profesor titular. Y no solo eso. En función de su compromiso con la universidad pública es elegido decano de la Facultad de Humanidades de esa misma casa de estudios, cargo que ocupa entre 1998 y 2001, negándose a ser reelecto en la convicción de que no hay que “atornillarse” en los sillones porque hay que saber volver al “llano” (De Amézola, 2004). En medio de este camino, funda la Asociación Argentina de Profesores de Filosofía (SAPFI) en 1993 y ocupa su primera

presidencia, siempre con un espíritu pluralista y democrático, como reseña su colega y amiga Marta Frasinetti. Su modo de trabajar fue sin dudas coral y la elección por lo colectivo debe destacarse. Hizo escuela allí; basta ver los recorridos posteriores de otros colegas como Laura Agratti, Alejandro Cerletti, Ana Couló o Javier Freixas para corroborarlo. Combinar la actividad académica con tareas de construcción colectiva de espacios institucionales, de gestión o conducción, requieren de esfuerzos suplementarios. Las “capillas académicas” no suelen poner los pies en el barro y desde las torres de marfil las cosas se ven diminutas. Obiols logró ver la enseñanza de la filosofía en la escuela secundaria en otra escala y consiguió vencer, como dice Laura Agratti (2004), “la amable indiferencia” de la comunidad filosófica hacia la didáctica especial, incorporándola a los debates académicos. Su preocupación no se detuvo en un espacio académico confinado: no puede entenderse su preocupación teórica por la enseñanza de la filosofía sin comprender que pensaba la escuela en su conjunto, incluyendo la formación docente que le es inherente. Por eso para Obiols no enseña filosofía quien no es filósofo o filósofa; de allí que su formación sea un asunto complejo. Retorno democrático y valor social y formativo de la filosofía, entonces, van de la mano en la manera que Obiols tuvo de pensar nuestro oficio. Habría que estudiar un poco más su obra para precisar si podemos inscribirlo en la misma lógica que Amadeo Jacques, en el sentido de asociar a la formación filosófica de los jóvenes como formación para la ciudadanía.

En otro nivel de análisis, podemos decir que el aprecio que una sociedad tenga por la filosofía se reflejará sin dudas



en su valor formativo y de allí su presencia o ausencia en los planes de estudios. Llegamos entonces a la tercera dimensión de su legado. Esta cuestión nos remite más directamente a su escritura: aquello sobre lo que Obiols escribe es un objeto de reflexión que va ganando cada vez más sistematización. Si quienes hacemos filosofía buscamos en las palabras de uso cotidiano la singularidad y la intensidad conceptual, podemos decir que Guillermo Obiols buscaba darle *densidad histórica y territorialidad a los conceptos*. Los trabajos de Obiols llevan como marca distintiva las relaciones entre la filosofía y su historia enlazada a su enseñanza. Él busca todo el tiempo esa relación. De hecho, es la lógica con la que piensa el asunto la que hoy nos permite no solo reflexionar sobre la didáctica de la filosofía sino sostener *una filosofía de la enseñanza de la filosofía*. Y un poco más todavía: nos permite pensar el valor formativo de la filosofía en la formación de los educadores en general. El componente empírico de las primeras investigaciones sobre la enseñanza de la filosofía es insoslayable. Así lo demuestra aquel pionero *Programa para el Mejoramiento de la Enseñanza de la Filosofía* radicado en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, que se volvió referencia principal en nuestro país por la continuidad histórica y por la magnitud de los equipos de investigación que formó. Junto a Obiols estaban Eduardo Rabossi, Laura Agratti, Alejandro Cerletti, Margarita Costa, Ana Claudia Couló, Martha Frassinetti, María Cristina Gonzalez, María Isabel Santa Cruz y Nora Stigol. Por entonces, materias como Didáctica Especial y Prácticas y Residencias, eran materias poco prestigiadas y los estudiantes consideraban su cursado como un simple trámite.

El equipo de investigación y docencia que él impulsó supo revertir la lógica que las minorizaba. Este primer proyecto de investigación comienza en 1991 y pretende, entre otros objetivos específicos, realizar un diagnóstico de las falencias, fallas y logros de la enseñanza de la filosofía en los distintos niveles y modalidades. Destacamos este objetivo porque ese “diagnóstico” implicó un trabajo de campo prolongado y exigente con una encuesta que tuvo carácter nacional y que alcanzó a 16 provincias, además de la Capital Federal y el conurbano.

El valor de esta *territorialidad* radica en que las bases de cualquier discusión sobre la presencia o ausencia de la filosofía en la escuela se puede plantear con mayor y mejor fundamento que si se realiza solo con especulaciones o intuiciones. Es de una enorme generosidad dedicar tiempo académico a un estudio de esta naturaleza en un ámbito hegemonizado casi exclusivamente por el estudio de autores. Saber de qué manera se enseña en las aulas, con qué programas; cuántas son las horas cátedra de filosofía en la escuela secundaria; quiénes las ejercen y con qué titulaciones; cuál es el perfil profesional de esos docentes y qué enseñan; qué objetivos se proponen alcanzar con su enseñanza y qué temas desarrollan; qué filósofos se estudian en sus cursos y qué metodología de enseñanza emplean; con qué recursos didácticos trabajan y cómo evalúan los aprendizajes de sus alumnos; saber todo esto, decíamos, requiere de tiempo y trabajo metódico y riguroso. Pero hay que decirlo una vez más: es un tiempo sustraído a la torre de marfil. Obiols salió y motivó a salir a recorrer las aulas de filosofía para tomar el pulso de lo que allí ocurría. Y volvió de allí con elementos que le permitieron conceptualizar los problemas

encontrados. Es así como se abre una nueva idea: la enseñanza de la filosofía no es solo un problema didáctico, es ante todo un problema filosófico. Puede decirse sin vacilaciones que hay en Guillermo Obiols un pensamiento germinal: él opera un giro decisivo en la enseñanza de la filosofía en Argentina. Y no llega de buenas a primeras al *modelo general formal* (Obiols, 2002) como método de enseñanza filosófica; llega desde la práctica a la teoría; llega luego de recorrer la historia de la enseñanza de la filosofía en Argentina y sus modalidades. Analizó con detalle todo: desde los primeros a los últimos planes y programas de estudio de filosofía en la educación media en Argentina (e incluso más allá de nuestras fronteras), los manuales empleados en las clases e incluso escribió alguno de ellos y participó en la revisión y escritura de diseños curriculares. Buscó en los propios textos de los filósofos, reflejos, para bien o para mal, de la enseñanza y el aprendizaje filosóficos.

Podemos decir sin dudas que ese pensamiento germinal de Obiols es fruto de una cualidad fundamental: estar atento. Él supo estar atento a su tiempo histórico, a sus pares, a la institución universitaria, a la escuela, pero sobre todo estuvo atento a los jóvenes. ¿De qué otra manera entenderíamos la voluntad de abrir un campo teórico que pensase la enseñanza de la filosofía? Es su mirada atenta a los jóvenes y su confianza hacia ellos y ellas, porque se merecen maestros que hagan lugar a su pensamiento; profesores y profesoras que estimulen su capacidad de reflexión filosófica, que confíen en el diálogo sensible y que sepan renunciar a tener la última palabra. Es el gesto del trabajo del pensamiento, o mejor dicho, de la construcción de imágenes del pensamiento que permitan seguir

pensando. Mantener viva esa llama. A todo eso en conjunto podemos llamar *pensamiento germinal*; al pensamiento que cuida de la vida del pensamiento. Cuidar de la vida del pensamiento es sostener, como cuando una semilla germina, las delicadas condiciones iniciales. Su momento más frágil, por así decirlo. La luz y el agua, que no pueden faltar, en una medida que no siempre se sabe cual es la justa y por eso lo primero que debe hacerse es prestar atención.

Tenemos una deuda filosófica: el momento siempre puede ser frágil. La filosofía puede no encontrar ni tener su lugar en las instituciones educativas o incluso puede perderlo si lo tenía. La filosofía puede dejar de ser filosofía si no está atenta a su tiempo. Como suele decir su discípula y amiga Laura Agratti, hay que hacer lo posible porque las nuevas generaciones de profesores de filosofía sepan que no están solos ni solas; que hay una historia que los respalda pero que no los aprisiona en sus raíces; que nuestros oficios bien pueden reconocerse como parte de esa historia. Y sobre todo, aprender y llevar más allá el legado de Obiols estando atentos a las nuevas generaciones de estudiantes, haciéndoles lugar a quienes llegan, sin vacilaciones y con la mayor generosidad posible. Atentos a los jóvenes, atentos al cuidado de la vida democrática y atentos a poner en territorio los conceptos.

## Referencias

AA.VV. (1997). *La enseñanza de la filosofía en la escuela secundaria. Aportes para un diagnóstico*. Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires. Serie Extensión Universitaria N° 7.

- Agratti, L. (2004). "Homenaje al Profesor Guillermo Obiols". *Revista de Filosofía y Teoría Política* 35, 17–20.
- De Amézola, G. (2004). "Homenaje a Guillermo". *Revista de Filosofía y Teoría Política* 35, 11–16.
- Del Nero Velasco, P. (2022a). *Filosofar e Ensinar a Filosofar: registros do GT da ANPOF 2006–2018*. NEFI.
- Del Nero Velasco, P. (2022b). "Sobre a virada discursivo–filosófica do ensino de filosofia: o legado argentino e a problemática do campo", en *Cadernos do Departamento do Filosofia da PUC–Rio – O que nos faz pensar*, 30 (51), 335–362, jul.–dez.2022.
- Frasinetti, M. "Mesa redonda de enseñanza de la filosofía (en homenaje a Guillermo Obiols)" Disponible en: <https://www.guillermoobiols.com.ar/homenajes.html>
- Obiols, G. (2002). *Una introducción a la enseñanza de la filosofía*. Fondo de Cultura Económica.
- Obiols, G.. (2003). *La memoria del soldado. Campo de Mayo 1976–1977*. Eudeba.
- Obiols, G.. (2008). *Una introducción a la enseñanza de la filosofía. Nueva edición*. Del Zorzal.
- Obiols, G. y Di Segni, Silvia (1993). *Adolescencia, posmodernidad y escuela secundaria. La crisis de la enseñanza media*. Kapelusz.
- Tabucchi, A. (2006). *Tristano muere*. Barcelona: Anagrama.
- Vermeren, P. (1998). *Amadeo Jacques. El sueño democrático de la filosofía*. Colihue.