

# reportaje

LOLA LARA • Periodista

ANGELES PARAISO



# Filosofía en tres actos

*El diálogo filosófico como método de conocimiento es el núcleo de las clases que Félix García Moriyón imparte desde 1970. En la actualidad, y desde hace 17 años, ejerce en un instituto público de Madrid donde enseña Filosofía y Ética. Cuando empieza a vislumbrar el horizonte de su jubilación, resume así su objetivo en la enseñanza: "contribuir a que sean buenas personas". Ilustra su tarea con una imagen, "la de un cable sólido trenzado con tesón y paciencia, frente a quien hace una cadena con los eslabones más fuertes". Sus alumnos valoran, sobre todo, que se les escuche en clase y que se les enseñe a pensar por sí mismos.*



Respetar los turnos de palabras y la escucha activa son imprescindibles en estas clases participativas.

## Planteamiento

Si la justicia es igualdad ¿es injusto que se reserven las mejores plazas de aparcamiento para minusválidos? Quien plantea la cuestión es Félix García Moriyón, profesor de Filosofía en el IES Avenida de los Toreros, de Madrid. Y se la plantea a sus alumnos, evidentemente no por abogar contra la discriminación positiva de colectivos desfavorecidos, sino para provocar que afinen en la definición de conceptos y que extraigan de las contradicciones, mayor rigor en las deducciones.

En sus clases utiliza el diálogo filosófico ("tan antiguo como la misma Filosofía", dice) como método de conocimiento y de transmisión de una ética de vida.

Desde que descubrió la metodología de la Filosofía para Niños, un invento de los años 70 de Matthew Lipman (EEUU), García Moriyón no sólo la ha llevado a sus clases de Ética y Filosofía durante más de tres décadas, sino que ha sembrado en sus alumnos la idea de que la filosofía es algo intrínseco al ser humano y no un compendio de galimatías de pensadores profesionales. Como Lipman, entiende que

es más importante mantener vivas las preguntas que encontrar respuestas. Y, también como él, cree que las personas tenemos capacidad de filosofar desde el instante mismo en que adquirimos el lenguaje.

Pero lo que más les incumbe a estos chicos y chicas estudiantes de Bachillerato, metidos de lleno en la adolescencia, es percibir que lo que plantearon los grandes filósofos tiene relación directa con su vida cotidiana.

Félix García afirma con rotundidad que si se les deja hablar y expresarse llegan a las grandes preguntas de la filosofía occidental. Y no lo dice por decir; le avalan más de 30 años de ejercer la docencia y casi cinco mil alumnos a lo largo de su vida.

Antes de entrar en una de sus clases, cuenta que en la unidad temática que ahora abordan, la cuestión primigenia de cuál es el sentido de la vida, si el final es la muerte, está presente de un modo u otro en los debates con los chicos. "Es habitual que de un planteamiento inicial, comiencen a surgir cuestiones tangenciales como el suicidio o el aborto. Parto de lo que a ellos les interesa para que amplíen sus perspectivas".

FOTO CEDIDA POR EL IES AVENIDA DE LOS TOREROS



Un grupo de 1.º de Bachillerato durante una visita al Monasterio de El Escorial.

Pero no vale todo, claro. No se trata de pedir la palabra y decir lo primero que a uno se le pase por la cabeza. El profesor les exige debates formalmente rigurosos y, sobre todo, que discutan sobre la base de una información previa. Por ejemplo, si el objeto de sus conversaciones es el suicido, les encarga como tarea que busquen información sobre los estoicos, Séneca... que indaguen en la biografía de algún suicida famoso y que intenten averiguar por qué lo hizo. En los diálogos que plantean los chicos en clase sale a colación el interrogante de si el suicidio es un acto de valentía o de cobardía.

Hay algo que para García Moriyón es clave para entender sus clases; la distribución espacial del aula. Todos, incluido el profesor, están sentados en los pupitres que previamente han colocado en forma de rectángulo, siguiendo el perímetro de la clase. Modificada así la conformación habitual y jerárquica del aula, y de los que en ella trabajan, la consecuencia evidente es que se facilita la comunicación y se propicia la participación. Por no hablar del diálogo productivo (el que atiende a las razones del otro), puesto que es más fácil considerar las explicaciones ajenas si atendemos no sólo a sus palabras, sino también a su lenguaje corporal, visible de este modo, y no si quien habla da la espalda a parte de la clase.

Hay otros elementos importantes en el proceso: que el alumnado conozca al detalle el temario a trabajar durante el curso y la forma de evaluar del profesor. Para García Moriyón, ambas informaciones son parte de los derechos de los alumnos y cree que es tarea del profesorado darlas a conocer al principio de cada curso. La programación está abierta a modificaciones, en función de las sugerencias que chicos y chicas puedan aportar.

En el año académico 2007-08, Moriyón presenta la planificación de la asignatura de Filosofía de 1º de Bachillerato en cuatro folios. Los contenidos, agrupados en cinco bloques (Saber filosófico, Conocimiento, Realidad, Ser Humano, Acción Humana y Sociedad) ocupan la tercera parte de esos folios. El resto detalla hasta lo más ínfimo cuestiones como la forma de evaluar, los aspectos que puntúan más o menos, las normas para desarrollar los trabajos en equipo y los individuales, cómo realizar el cuaderno de trabajo, las lecturas obligatorias y un montón de detalles más. De esa forma, cada alumno conoce al dedillo y desde el principio de curso,

no sólo el calendario del temario, sino el número de trabajos que deberá hacer, tanto individuales como colectivos, y de qué manera obtendrá su calificación a final del curso.

Los trabajos en equipo son parte esencial del curso. Se hacen tres a lo largo del mismo, pero no con los mismos compañeros o compañeras. Cada vez, se agrupan de un modo distinto: en uno, el profesor establece la composición de cada grupo; en otro, se distribuyen ellos mismos y en el último, al azar. Para Félix García es importante que aprendan a colaborar para realizar un trabajo y que aprendan a hacerlo tanto con personas con las que simpatizan como con las que no. "Deben entender que no siempre van a trabajar con personas que les caigan bien y deben superar las dificultades añadidas".

## Nudo

Es casi final de curso. Hoy, 29 de mayo de 2008, la clase se celebra en la Biblioteca del Instituto y precisamente aquí surge un conflicto en uno de los grupos. Cuatro estudiantes hablan de un quinto que debería estar, pero no está. Es la típica situación en la que hay un estudiante que se aprovecha del trabajo de los demás. Los que sí están debaten ampliamente sobre el asunto. Una chica cuenta que en un trabajo anterior con la misma persona, le tocó a ella copiar la parte del otro, la víspera del día que debía entregarse el trabajo. En fin, un fastidio común que les hace abordar soluciones con una madurez democrática en la que se percibe que están bien entrenados. Alguien es partidario de comunicar al ausente la parte que le corresponde y "nada más" y otros, que entre todos deben asumir esa parte porque tienen la certeza de que les va a dejar 'colgados'. Como no llegan a un acuerdo, recurren al profesor. No les da la solución, pero les habla de que en ocasiones "se puede ser coyunturalmente generoso con alguien si, por ejemplo, está pasando una mala racha". Lo van a pensar.

La Biblioteca es una sala agradable, muy luminosa, con estanterías en todas las paredes. Debajo de un amplísimo ventanal, hay una mesa larga con varios ordenadores. Pueden consultar libros o documentación informática. Sobra decir que Google es el favorito.

-¿Qué estás buscando?

- Las diferencias entre el sistema ptolemeico y el copernicano.

En el buscador, Paulina ha escrito ese epígrafe preciso (que es la pregunta exacta que deben responder en el trabajo) y lo que sale, no le sirve de mucho. Su compañero le sugiere que introduzca sólo "sistema ptolemeico" porque el copernicano lo tiene claro él.

El trabajo tiene su origen en la última salida que han realizado este curso, en la asignatura de Filosofía. Fueron al Monasterio de El Escorial. En general, les gustan las salidas. "Aprendemos como en clase, pero se hace más ameno", sentencia Pablo. En su grupo de trabajo son cinco, tres chicos y dos chicas. Una de ellas, María, dice que previamente a la visita se distribuyen las partes del trabajo que deberá realizar cada uno, porque así observan con más atención esas partes del recorrido.

En los últimos días de curso, el grupo acude a ver *La paz perpetua*, una obra de teatro de Juan Mayorga, dirigida por José Luis Gómez. Asisten a la representación en una de las sedes del Centro Dramático Nacional, el teatro María Guerrero. El texto plantea el problema actual del terrorismo y los límites del Estado para combatirlo. Al departamento de Filosofía, que Félix encabeza, la actividad le interesó porque en clase ha salido la cuestión de la tortura. Les ejercita, casi de continuo, a afrontar dilemas morales y los invita a pronunciarse sobre uno: "¿es lícito torturar a alguien para obtener información que podría salvar una vida?" A mano alzada, más o menos la mitad son partidarios de hacerlo. Hay que hacer un ejercicio de autocontrol para no escandalizarse ante la consulta realizada, pero suena el timbre; fin de la escena. El profesor se apresura a encargarles que trabajen la cuestión.

En otra sesión, después de ver la obra, se aborda el tema partiendo del punto candente en que había quedado la clase anterior: muchos se mostraron partidarios de la tortura. Llama la atención que incluso los pertenecientes al grupo de Derechos Humanos del Instituto, desconocen la existencia de la cárcel ilegal de Guantánamo ni tienen idea de lo que es el *habeas corpus*. El debate, por tanto, resulta pobre, a pesar de que Patricio, de origen chileno, interviene para contar a sus compañeros qué fue la "Operación Cóndor".

En 4º de ESO, Félix imparte Ética. Uno de los libros de lectura obligatoria es

## Narración de una experiencia

Con frecuencia las cosas ocurren de forma fortuita, si bien luego el azar muestra una coherencia en la trayectoria que permite encontrar sentido a los acontecimientos.

De este modo, azarosamente, comenzó mi contacto con el programa Filosofía para Niños. Como miembro de la SEPFI (Sociedad Española de Profesores de Filosofía de Instituto), organizamos un importante congreso al que invitamos a Matthew Lipman porque habíamos leído algo sugerente en su proyecto. Vino a España, me encargué personalmente de atenderlo y, aunque no pude asistir más que ocasionalmente al taller que impartió, me di cuenta de que su propuesta era no sólo sugerente, sino muy útil.

Con los materiales que nos proporcionó me dediqué a poner en práctica su propuesta, sin tener mucha idea. Era el año 1985. Procuré también mantener contacto con las personas que habían participado en el taller. La aplicación del programa me interesó, pero no sabía bien cómo hacerlo. Entonces, una nueva casualidad me permitió solicitar y conseguir una beca Fulbright para estar un año (1986-87) en Montclair (EEUU) trabajando y aprendiendo con Lipman. Si mal no recuerdo, fui la primera persona del extranjero que estuvo tanto tiempo con ellos. Por aquellas fechas era el presidente de la SEPFI.

Allí aprendí bastante y me di cuenta de que el proyecto era mucho más ambicioso de lo que yo había intuido al principio. Se adecuaba bastante a lo que estaba buscando desde que en 1974 empecé a enseñar Filosofía en Bachillerato.

Pertrechado con esa formación volví a España en junio de 1987 e impartí el primer curso de formación de profesores, sobre Filosofía para Niños. Asistieron algunas personas que mostraron especial interés, lo que permitió iniciar un grupo estable para avanzar en el conocimiento del programa y en sus posibilidades pedagógicas. También encontré un editor dispuesto a publicar los materiales, tarea compleja porque se trataba de una amplia producción.

Mi asistencia a un congreso en Maringá, Brasil, fue fundamental para mi implicación a fondo en el programa. Comprobé que se trataba de algo más que del último invento yanqui; era todo un compromiso pedagógico y político, que hundía sus raíces en la tradición progresista de Estados Unidos, con Dewey a la cabeza, y que emparentaba directamente con esfuerzos similares llevados a cabo por personas como Pablo Freire.

Así las cosas, fue posible organizar un nuevo seminario, en este caso de profundización, al que asistieron Anne Sharp y Catherine Young Silva. Fue un éxito porque se incorporaron al proyecto nuevas personas con capacidad y ganas. Fue el inicio de un buen grupo de trabajo que crecía con el paso del tiempo. Desde entonces, todos los veranos organizamos un nuevo curso para formadores de profesorado que amplió el número de personas implicadas en la difusión del proyecto y en su aplicación. Fue decisiva una presentación del programa ante un grupo de formadores de profesores que se preparaban para actuar en los recién creados Centros del Profesorado.

Desde entonces y hasta ahora han pasado muchas cosas. Se formó un Centro (1991) y más adelante una Federación. El programa se extendió por toda España, que es uno de los países en los que su difusión es más amplia. Hemos hecho de todo entre todos: traducir, adaptar, crear nuevos materiales, investigar, dar cursos, editar revistas, organizar seminarios y conferencias, una de ellas internacional. Es una enorme fortuna haber podido trabajar con tanta gente valiosa durante estos años. A todos nos ha influido poderosamente el programa, que ha favorecido que nos convirtiéramos en una comunidad de investigación, eje fundamental en torno al cual se articula la radical novedad de Filosofía para Niños. Ese es nuestro objetivo: convertir las aulas en comunidades de investigación seriamente comprometidas con la búsqueda de la verdad, centrados en los grandes temas de la filosofía occidental y utilizando el diálogo filosófico como método y como actitud ante la investigación y la reflexión.

Hace tiempo, analizando las investigaciones realizadas sobre la aplicación del programa pude descubrir que posiblemente cambiaba más al profesorado que al alumnado. En definitiva, lo que se está proponiendo es estimular, desarrollar y potenciar unas actitudes que los niños y adolescentes poseen en sobreabundancia y que los adultos perdemos con el paso del tiempo. Para aquellos, hacer filosofía es algo en lo que espontánea y fácilmente se implican; nosotros, adultos algo resabiados, tenemos que ir desmontando con paciencia y constancia las capas de entumecimiento que la vida cotidiana ha acumulado en nuestras capacidades reflexivas.

Lo mejor que puedo decir de todo esto es que, sin duda, ha contribuido a que con más de 30 años en la enseñanza, siga manteniendo la misma ilusión y energía del principio. Y eso es algo que siempre se debe agradecer. Además, claro está, de contar con amigos impagables, que comparten ilusiones similares y se vuelcan con las mismas ganas.

**Félix García Moriyón**

*Respira*, de Anne Sophie Brasme. Trata de una amistad entre dos chicas que termina con el asesinato de una a manos de la otra. Es la historia de una relación enfermiza, de acoso y de humillación, con consecuencias trágicas. Aquí ocurre justo lo contrario, el debate es acaloradísimo.

Hay quienes piensan que maltratada y maltratadora se necesitan mutuamente; otros, que se trata de una relación 'obsesiva'. Apenas han pasado 15 minutos de clase y hay palabras pedidas para el resto del tiempo. Entre todos van avanzando desde una visión maniquea (cuál de las dos amigas es mejor o peor) al planteamiento de la mutua dependencia o el maltrato. Empiezan a divagar y Félix acota el debate con la pregunta "¿Es habitual la dependencia?". Les propone escribir una lista de personas de las que se sien-

ten dependientes. Salen los padres, los hermanos, el 'profe' (risas generales). Una chica da un vuelco al debate y reconoce su dependencia de su madre, pero no de su padre. Es decir, distingue la coyunturalidad de una dependencia estructural, de otra de tinte emocional y afectivo. Félix cierra el paso a esta argumentación. Luego, fuera de clase explica que debe ser muy cuidadoso para que las clases no deriven hacia una "terapia de grupo". "No sería la primera vez que alguien acaba llorando, y no es eso".

### Desenlace

Lo cierto es que Félix es uno de esos profesores que destilan autoridad con el alumnado. La autoridad del respeto

que se percibe nada más pisar sus clases. Él no lo considera un mérito destacable e incluso lo minimiza "no conozco a nadie que quiera ejercer su autoridad y no pueda hacerlo". Por supuesto, matiza, que ese ejercicio no contradice el hecho de que haya clases muy conflictivas que lleguen a hacérselo pasar mal a cualquiera.

Es habitual que sus alumnos lo aborden por los pasillos con fines variopintos. Una chica intenta entregarle el justificante de haberse examinado fuera del centro para obtener una certificación de inglés. Por eso, faltó a una clase. Félix le dice que "se fía más de su palabra que de ese papel". La chica se lo agradece y se va tan contenta. Otros, lo asaltan para entregar algún trabajo. "Eso en clase, no voy a ir recogiendo cosas por los pasillos". Da la impresión de que buscan una excusa para acercarse a él. Es de esos profesores, querido por sus alumnos.

Él dice que lo que más valoran los chicos es que en su clase, ellos pueden hablar y que perciben que el profesor disfruta con lo que hace. Salta a la vista.

Elena, 16 años, es una de las participantes más activas, casi polemista profesional. Valora a este profesor porque "es simpático, bueno, explica bien, no da por hecho que sabemos cosas, que no sabemos, y no se deja dominar". Y dice que aprende mucho más que estudiando un libro que "luego vomito en el examen y lo olvido".

Julio aprendió a debatir desde pequeño; dice que su padre le enseñó leyendo los periódicos. El caso es que se siente como pez en el agua en estas clases, aunque le pone una pega; cuando supo el libro de texto que iban a utilizar, no le gustó porque es de Adela Cortina "y no me gustan los artículos que le he leído en *El País*".

Nidal también está en 4º, tiene 17 años, cuatro hermanos y es de origen marroquí (hay un número elevado de inmigrantes en este instituto). Dice que al principio no le gustaba nada esta clase porque no aprobaba, pero que después se ha ido enganchando porque tratan "cuestiones actuales". Lo que más valora son los debates "porque te hacen escuchar otras opiniones y puedes darte cuenta de que estás equivocado".

A lo largo del curso deben presentar tres ejercicios: una disertación, un comentario de texto y un dilema. Los dilemas morales son la preferencia unánime de todos los consultados. Nidal los ve como un reto porque "casi siempre te enfrentan a dos soluciones y las dos son malas". De la distribución en rectángulo de la clase, opina que sólo puede ser así "porque en un debate tienes que fijarte en la cara de quien habla para saber si dice la verdad".

Los chicos valoran que Félix no se pronuncie en los debates. Él suele decir que si el profesor pone "cara de póquer", el alumno no detecta cuál es su opinión y eso favorece la libertad de expresión. Es curioso, pero a veces cuando una perso-

na da argumentos opuestos a la opinión vertida por otra, suele mirar al profesor en búsqueda de algún signo que la sitúe con una u otra. En esos casos sí interviene Félix, para reconducir la mirada: "ahí la tienes, dirígete a ella y no a mí".

A Rosa, 15 años, le gusta que "le enseñe a pensar" y que la clase sea diferente de éstas "en las que parecemos autómatas copiando apuntes". Al principio, dice que ella no intervenía porque se sentía observada por sus compañeros ("tenía miedo de que me tomaran por tonta"). Por lo visto, desde Semana Santa participa con soltura y para ella lo más importante ha sido que "a la hora de defender mis ideas, también he podido ponerme en el lugar de las de los otros y así tienes la oportunidad de modificar tus pensamientos. Es una manera de aprender a aprender".

¿Qué es lo que más te ha gustado de lo aprendido?

- Me ha gustado mucho conocer el pensamiento de Kant, el relativismo, los valores morales...Y en realidad no sé cuándo he aprendido todo eso. Parece como si hubiera asistido a una clase subliminal o que me hubieran puesto una cinta mientras dormía.

Ésa es la anécdota. El dato es que, en una encuesta de autoevaluación que Félix pasa al alumnado, sus clases salen muy bien paradas. En una muestra cogida al azar (primer trimestre del curso 2007-08), la afirmación "Ha merecido la pena venir a clase" obtenía un sobresaliente.

ÁNGELES PARAISO



La distribución en rectángulo de las clases facilita la comunicación y el diálogo entre los asistentes.