

HASER

**REVISTA INTERNACIONAL
DE FILOSOFÍA APLICADA**

HASER

REVISTA INTERNACIONAL DE FILOSOFÍA APLICADA

Número 2, 2011

“Haser” combina los verbos “hacer” y “ser”. Su acentuación es aguda. El término apunta a la siguiente prescripción: “haz lo que eres y sé lo que haces”, es decir, una suerte de imperativo existencial: “haz de ser eso que haces” o, como sentenciaba Píndaro, “¡Hazte el que eres!”. Se funda en la evidencia de que toda acción se encuentra impregnada por el modo de ser de aquel que la realiza.

SEVILLA, 2011

Redacción, administración, secretaría e intercambio:

Grupo de Investigación “Filosofía Aplicada: Sujeto, Sufrimiento, Sociedad”
(Grupo PAIDI de la Universidad de Sevilla. Referencia HUM 018)

Departamento de Estética e Historia de la Filosofía

C/Camilo José Cela, s/n 41018 Sevilla (España)

Tlfnos. 95 455 77 88 – 652 879 680

Email: haser@us.es

Diseño de Cubierta:

Juan Antonio Rodríguez Vázquez

© José Ordóñez García, José Barrientos Rastrojo (eds.), 2010

Edición académica:

Grupo de Investigación “Filosofía Aplicada: Sujeto, Sufrimiento, Sociedad” (Grupo PAIDI de la Universidad de Sevilla. Referencia HUM 018)

Se está gestionando la inclusión de *HASER* en índices de impacto como *The Philosopher’s Index*, *LATINDEX*, *A&HCI (ARTS & HUMANITIES SEARCH)*, *PIO (PERIODICAL INDEX ONLINE)*, *CINDOC*, *ISOC-CSIC (CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES)*, *RBPH (RÉPERTOIRE BIBLIOGRAPHIQUE DE LA PHILOSOPHIE DE LOUVAIN)*, *IBZ ON LINE (INTERNATIONALE BIBLIOGRAPHIE DER GEISTES - UND SOZIALWISSENSCHAFTLICHEN ZEITSCHIF-TENLITERATUR)*, *CLASE* (base de datos bibliográfica en ciencias sociales y humanidades de la UNAM), *FILOS* y en repositorios como *DIALNET* o los de bibliotecas universitarias.

Los editores y miembros de los comités de la presente publicación no se hacen responsables de las opiniones vertidas por los autores de los artículos en este número.

Edita: Visión Libros Gestor Editorial

C/San Benito, 21 Local

28029 Madrid

CIF B-81539579

ISSN: 2172-055X

Depósito Legal: M-31429-2010

Directores/Editors:

Prof. Dr. José Barrientos Rastrojo
(Universidad de Sevilla)

Prof. Dr. José Ordóñez García
(Universidad de Sevilla)

Consejo de Redacción/Editorial Staff:

Prof. Dr. Ramón Queraltó Moreno (Catedrático Universidad de Sevilla)

Prof. Dr. Manuel Jesús López Baroni (Universidad Pablo de Olavide,
Sevilla);

Prof. Dr. Federico Walter Gadea (Universidad de Huelva);

Doctor Emilio Morales Prado (Instituto Médico de Estudios
Hahnemannianos);

Prof. José Ángel Rodríguez Ribas (Universidad Gales-EADE, Málaga)

Consejo Asesor/Board of Consulting Editors:

Prof. Dr. José Luis Mora (Catedrático Universidad Autónoma Madrid);

Prof. Dr. Jesús Navarro Reyes (Universidad de Sevilla);

Prof. Dr. Graciano González R. Arnáiz (Universidad Complutense Madrid);

Prof. Dr. Miguel Candel Sanmartín (Universidad de Barcelona);

Prof. Dra. Conceição Soares (Universidade Católica do Porto);

Prof. Dra. Silvia Medina Anzano (Universidad de Sevilla);

Prof. Dr. Humberto González (Univ. Autónoma Baja California Sur, México)

Presidente Hernán Bueno (Catedrático Universidad del Rosario, Colombia);

Prof. Julio Gabriel Murillo León (Universidad Vasco de Quiroga, México);

Inv. Jorge Dias (Universidade Católica do Porto, Portugal);

Presidente Eugenio Oliveira (Univ. Católica de Braga – APEFP, Portugal)

SUMARIO / CONTENTS

ESTUDIOS / ARTICLES

Félix García Moriyón, <i>Filosofía para niños. Genealogía de un proyecto</i>	15
Lydia Amir, <i>Epistemology as a practical activity</i>	41
Mariano Betés de Toro, <i>El humor como actitud ante la vida</i>	67
Gerald Rochelle, <i>Practical Metaphysics dealing with the lie of modern Philosophy in Practice</i>	95
Francisco Barrera, <i>Investigación sobre la aplicación de la orientación filosófica en los cuidados de salud. Primera parte</i>	115

NOTAS Y EVENTOS / COMMENTARIES AND REPORTS

J. Michael Russell – José Barrientos, <i>Towards origins of Philosophical Practice. Talking to J. Michael Russell</i>	155
Leon de Haas - Peter Harteloh, <i>The 10th International Conference on philosophical Practice. Perspectives of professionalization</i>	167
Matthew Lipman – Félix García Moriyón, <i>Mathew Lipman: una biografía intelectual</i>	177

SECCIÓN BIBLIOGRÁFICA/REVIEWS

BARRIENTOS RASTROJO, José - DIAS, Jorge H.: *Idea y proyecto. La arquitectura de la vida*, Visión Libros, Madrid, 2010 (Ana María Espinosa Merino); DIAS, J (org.) *Projectar a Felicidade na Escola. O Novo Paradigma da Filosofia Aplicada*, Centro de Formação da Associação de Escolas Bragança Norte, Bragança, 2010 (Maria E. Conde Pereira Afonso); AMERICAN PHILOSOPHICAL PRACTICE ASSOCIATION, *Philosophical Practice. Journal of the APPA*, volumen 5, número 2, Nueva York, julio de 2010 (José Barrientos Rastrojo);

ORTEGA CAMPOS, Pedro: *Se buscan jóvenes para la política. Y que sus padres no se enteren*. Bohodón Ediciones. Madrid, 2009 (Iván M. O.Deballon); KREIMER, Roxana, *El sentido de la vida*, Longseller, Buenos Aires, 2009 (José Barrientos Rastrojo); SINGER, P.: *The life you can save. Acting now to end world poverty*, Picador, Londres, Londres, 2009 (José Barrientos Rastrojo) 201

*Dedicado a las memorias de
la Profesora Isabel Ramírez
Luque (1957-2010) y de
Matthew Lipman (1922- 2010)*

ESTUDIOS /ARTICLES

FILOSOFÍA PARA NIÑOS: GENEALOGÍA DE UN PROYECTO

PHILOSOPHY FOR CHILDREN: GENEALOGY OF A PROJECT

FÉLIX GARCÍA MORIYÓN
felix.garcia@uam.es
Universidad de Madrid

RECIBIDO: 15 DE SEPTIEMBRE DE 2010

ACEPTADO: 9 DE DICIEMBRE DE 2010

Resumen. Filosofía para Niños es una propuesta novedosa que retoma y actualiza rasgos fundamentales de la práctica filosófica desde sus orígenes en la Grecia Clásica. Basado en la influencia directa de autores como Dewey, Vygotsky, Piaget, Freire y Tolstoi, el programa creado por Lipman y Sharp propone introducir en la enseñanza, desde infantil hasta el final de la secundaria, el diálogo filosófico socrático transformando las aulas en comunidades de investigación filosófica. Con un rápido crecimiento desde su aparición en 1968, esta propuesta guarda una profunda relación con la tradición clásica y con actuales corrientes que han revitalizado la presencia de la filosofía en múltiples ámbitos de la vida social.

Palabras claves. Filosofía, niños, diálogo socrático, práctica filosófica.

Abstract. Philosophy for Children is an innovative proposal that picks up and updates the thread of Western Philosophy from its origins in Classic Greece. Lipman and Sharp created the program upon the ideas of people like Dewey, Vygotsky, Piaget, Freire and Tolstoy; then, they suggested introducing Socratic philosophical dialogue in compulsory school, from primary school till high school, transforming the class room into communities of philosophical inquiry. Since the beginning of the program in 1968, it grew very fast all over the world; this proposal has a deep relationship with classical tradition of Western philosophy and with present trends that have offer a fresh impetus to the presence and influence of philosophy in many domains of social life.

Keywords. Philosophy, children, Socratic dialogue, philosophical practice

Antecedentes lejanos

Como es lógico, nada surge del vacío más absoluto y siempre tiene sentido decir que trabajamos sobre los hombros de los gigantes que nos precedieron, recogiendo una antorcha que ellos ya habían encendido. Este es el caso de la propuesta de Matthew Lipman, desarrollada con la

colaboración de Ann Margaret Sharp¹. Sin negar para nada la originalidad de lo que iniciaron hace ya unos cuarenta años, es conveniente decir que sus tesis centrales tienen antecedentes bien claros en la tradición filosófica occidental desde sus orígenes en la filosofía presocrática. Bien es cierto que esos antecedentes varían un poco si establecemos una distinción entre las dos partes de la tesis central por ellos elaborada. El programa de Filosofía para Niños contiene dos conceptos en su propia definición que aluden a dos exigencias diferentes. Por un lado, defiende la necesidad de poner en juego el diálogo filosófico, en concreto el diálogo socrático, para mejorar las competencias necesarias para la convivencia en sociedades que quieren ser democráticas. Esta tesis es, sin duda, la que goza de más apoyo en la tradición. En segundo lugar, proponen el uso de la filosofía desde edades bien tempranas, desde la infancia, más precisamente desde el momento que se produce la “revolución” del lenguaje en el desarrollo evolutivo de los seres humanos, esto es, desde los tres años. Es esta segunda tesis la que resulta más novedosa (ya no tanto después de cuarenta años) y por eso mismo se mantiene para definir una propuesta educativa, convertida ya en un movimiento con diversos estilos y presente en diferentes ámbitos.

El valor educativo de la filosofía, estrechamente vinculado a la vida política y social, es algo que está implícito ya en los presocráticos y que se manifiesta con toda claridad con los sofistas y con Sócrates quienes consolidan una manera específica de hacer la filosofía. Sócrates autor sale a la plaza pública, acude a las comidas de fraternidad, e invita a la concurrencia, de manera especial a los jóvenes, a embarcarse en un diálogo filosófico. El punto de partida es siempre el mismo: una cuestión de importancia vital, directamente relacionada con los temas que ocupan

¹ Si bien Matthew Lipman tuvo la idea original, pudo desarrollar y llevar a la práctica esa idea con la colaboración estrecha de Ann Margaret Sharp desde los primeros momentos. Así lo afirma el propio Lipman en una entrevista concedida tras el fallecimiento de Ann Sharp en julio de 2010: KENNEDY, David K.: «Ann Sharp's contribution: a conversation with Matthew Lipman», *Childhood & Philosophy*, Vol 6, No 11 (2010) (<http://www.periodicos.proped.pro.br/index.php?journal=childhood&page=index> (último acceso 11 de octubre de 2010).

la vida cotidiana de las personas, como pueden ser la justicia, el amor, la verdad..., en los que está en juego el sentido de la propia vida. Sobre estos problemas, los interlocutores saben algo cuando se inicia la discusión, pues solo podemos hablar de aquello de lo que tenemos algún conocimiento; pero también deben reconocer que no saben del todo, y es este no saber el que pone en marcha el proceso dialógico de búsqueda de la verdad². El reconocimiento de la ignorancia, el acercarse a la cuestión como un problema, es fundamental, tanto que el propio Sócrates va a recurrir a la ironía, a la pregunta provocadora, para hacer ver a aquellos que consideran que ya saben que su ignorancia es grande y que deben abrir su mente para poder explorar de nuevo un tema que daban por resuelto. El maestro no posee el saber, por lo que no entiende su trabajo como transmitir conocimiento, sino como acompañar en el camino de búsqueda desde la ignorancia compartida. Aplicada con acierto esa ironía problematizadora, es posible dar paso al segundo momento del diálogo, la mayéutica, gracias a la cual van aflorando con mayor rigor conceptual, los conocimientos que en parte se poseían y que en parte son resultado de una construcción intersubjetiva del conocimiento. El momento final de la discusión no consiste necesariamente en el hallazgo de una respuesta definitiva; puede ser una nueva formulación del problema, el descubrimiento de algún nuevo aspecto que había pasado desapercibido, la incorporación de nuevos argumentos o contraargumentos, la elaboración de una respuesta que se acepta de manera provisional... En todo caso, el diálogo termina, pero no finaliza; es seguro que volverá a ser puesto en práctica posteriormente para avanzar en este proceso de cuestionamiento, aclaración conceptual y argumentación. El criterio decisivo de este movimiento dialógico es la calidad de la argumentación racional: los interlocutores aceptan la fuerza demostrativa de los argumentos para dirimir las posiciones enfrentadas y las opiniones dejan de ser ocurrencias para convertirse en puntos de vista fundamentados. Y con justeza este riguroso proceso es denominado amor a la sabiduría, no sabiduría.

² Sigo la interpretación del diálogo socrático realizada por Walter Omar Kohan, quien destaca el papel central de la ignorancia: KOHAN, Walter O.: *Sócrates. El Enigma de enseñar*, Biblos, Buenos Aires, 2009.

El enfoque dado por Sócrates a la filosofía no cae en el vacío. Su discípulo Platón mantiene, con significativas diferencias, la importancia del diálogo filosófico para la vida cotidiana de los seres humanos, con especial énfasis en la política, como corresponde a un ciudadano de la *polis*. Las escuelas post-aristotélicas, apoyadas ya en una tradición filosófica que ha ido acuñando conceptos más rigurosos y procedimientos más elaborados, no renuncia a su presencia en la calle y sobre todo a su impacto en la vida personal. Estoicos y epicúreos, cínicos y sofistas, emprenden y ejercen su amor a la sabiduría con la clara conciencia de que es el sentido de la propia vida el que está en juego. Autores recientes como Pierre Hadot, Marta Nussbaum y otros muchos³, ponen de relieve ese insobornable compromiso de la filosofía con una vida reflexiva porque sin reflexión no es posible una vida digna. En ellos se presenta la sabiduría como aspiración sobre la que cimentar una vida digna de ser vivida, por más que este amor a la sabiduría no garantiza la felicidad, sino algo muy diferente, que podemos llamar como ellos *ataraxia* o también “terapia del deseo” o “arte de vivir”. Y si bien es cierto que la acumulación de las reflexiones de quienes hacen del amor a la sabiduría un modo de vivir va dejando el poso de un lenguaje cada vez más esotérico, la vocación exotérica no se pierde, en especial en épocas de turbulencias sociales, y ahí tenemos los ensayos de Montaigne y Quevedo, pero también las reglas para la dirección del espíritu de Descartes dirigidas al gran público o la filosofía para princesas de Leibniz. Desde Platón la filosofía se escribe, por lo que todos los analfabetos del mundo, que son la mayoría, quedan fuera de la discusión filosófica, pero no se pierde la pretensión de incidencia en la vida de la ciudad.

Se mantiene en la práctica filosófica, sea académica o más abierta al público general, el esquema fundamental del diálogo filosófico propuesto por Sócrates, y a él recurren con vigor los polemistas cristianos y paganos en los primeros siglos del cristianismo. Quizá quien tiene el honor de

³ HADOT, Pierre: *¿Qué es la filosofía antigua?*, FCE, Madrid, 1998; *Ejercicios espirituales y filosofía antigua*, Siruela, Madrid, 2006. NUSSBAUM, Martha: *La terapia del deseo*, Paidós, Barcelona, 2003; MADÈRA, Romano: *Il nudo piacere di vivere. La filosofia come terapia dell'esistenza*, Milano, Mondadori, 2006. — y TARCA, Luigi Vero: *La filosofia come stile di vita*, Mondadori, Milano, 2004 o.

haber introducido esa forma de entender la filosofía en la escuela formal es Abelardo, pues lleva a sus clases el método del *sic et non*. Basta leer algunos de los artículos de las dos grandes sumas de Tomás de Aquino para reconocer el mismo modelo: una pregunta da paso a una reflexión, en la que son tenidas en cuenta opiniones diferentes que, tras una aclaración, son sometidas al tribunal de la argumentación lo que le permite llegar a una respuesta. Todo parece indicar en este caso que se ha llegado a la respuesta definitiva, pero el mismo Tomás de Aquino declara al final de sus días con cierta melancolía, que la verdad queda siempre más allá de nuestro discurso, por lo que, adelantándose en cierto sentido a Wittgenstein, considera que quizá hubiera sido mejor guardar silencio.

El diálogo filosófico riguroso, por tanto, no ha decaído en ningún momento y me atrevo a considerarlo el núcleo que permite hablar de ese aire de familia que poseen los filósofos, por más que nunca se hayan puesto muy de acuerdo en la comprensión de su propia práctica o saber. No ha ocurrido lo mismo con la presencia de los niños, excluidos casi desde el principio de la posibilidad de introducirse en el amor a la filosofía. Platón lo dijo expresamente, pues puso la filosofía al final de un largo periodo de estudios y solo para la minoría cualificada destinada a las posiciones de gobierno de la ciudad justa. Señala Kohan⁴, con acierto, que es mérito de Heráclito haber establecido una analogía entre la filosofía y la infancia. En algunos fragmentos de Heráclito la infancia puede ser entendida como algo diferente a una etapa inmadura de la vida humana y nos invita a pensarla como un poder real, el que es propio del tiempo aiónico, sin sucesión consecutiva como el tiempo cronológico. La infancia aparece como posibilidad, como fuerza vital, como experiencia humana del mundo cargada de asombro y curiosidad por lo que no está descaminado quien dice que filosofar es volverse un poco niño. Nietzsche dirá algo semejante sobre la inocencia del niño, más allá del bien y del mal, genuino germen del superhombre. Este enfoque nos lleva a pensar la infancia como un poder real. En el reino infantil, que es el tiempo

⁴ KOHAN, Walter O.: *Filosofía e infancia*. Progreso, México, 2009, cap. 1,3; y con KENNEDY, David K., «Aión, Kairós and Chrónos: Fragments of an Endless Conversation on Childhood, Philosophy and Education», *Childhood & Philosophy*, Vol 4, No 8 (2008) (<http://www.periodicos.proped.pro.br/index.php?journal=childhood&page=index> (último acceso 11 de octubre de 2010).

aiónico, no hay sucesión consecutiva como en el tiempo cronológico, sino la intensidad de una duración. El reino del tiempo aiónico es una fuerza infantil, sugiere Heráclito. Así muestra que la infancia, más que una etapa de la vida, es una posibilidad, una potencia, una fuerza vital, un modo de la experiencia humana del mundo. Sócrates no dialogaba con los niños y mucho menos Platón. Y, con la excepción de Epicuro, para quien nadie es demasiado joven para no poder filosofar, los niños desaparecen del ámbito de la práctica filosófica, sea esta académica o mundana. La inclusión de la filosofía como eje de los estudios en la primera escolástica, con Abelardo y sus seguidores, refuerza ese supuesto, nunca analizado del todo, de que la filosofía nunca debe comenzar antes de la adolescencia. Desde el romanticismo se va imponiendo una visión diferente de los niños, pero no va en el sentido de incorporarles a la filosofía, sino más bien de ver en ellos una inocencia perdida que la filosofía va buscando.

Antecedentes más cercanos

Recoge, por tanto, Lipman, el núcleo del método que caracteriza a la tradición filosófica occidental, pero sus antecedentes son más próximos. Sin duda hay uno que es reconocido por el propio Lipman y que va a tener un gran impacto no sólo en la filosofía para niños, sino también en la práctica filosófica en sus diversas manifestaciones. Se trata del filósofo alemán Leonard Nelson⁵; para este, la filosofía es, siguiendo a Kant, una actividad por encima de un saber, actividad que se pone en práctica en el seno de una comunidad en la que todos los miembros cooperan en condiciones de igualdad en la búsqueda de la verdad. La práctica filosófica se centra en la clarificación de los supuestos, sobre los que pocas veces reflexionamos por más que estén implícitos en todo lo que

⁵ Cuando Lipman está fraguando su innovadora propuesta, aparece en Estados Unidos una colección de ensayos de NELSON, Leonard: *Socratic Method and Critical Philosophy*, Dover Pub., New York, 1965. Resume bien el pensamiento de Nelson ARNAIZ, GABRIEL: «El giro práctico de la filosofía», en *Diálogo filosófico*, 68, (2007), pp. 170-206. Por otra parte se puede acceder a una buena información sobre él y a algunas de sus obras, en concreto una importante conferencia sobre el diálogo socrático en <http://www.friesian.com/nelson.htm> (último acceso 1 de octubre de 2010).

decimos, y sobre todo de nuestras opiniones. Hacer filosofía es emprender un camino de examen interior y de autocrítica; es algo que debemos hacer siempre en primera persona, pero el contexto adecuado para hacerlo es una comunidad cooperativa empeñada en reflexionar rigurosamente sobre los temas de interés. Esto es, una comunidad en la que nos comprometemos con el respeto a las reglas del diálogo socrático. El maestro deja de ser tal y pasa a convertirse en facilitador, una figura que puede recordar a la de Sócrates como partero de la verdad. La propuesta tiene consecuencias profundas para la comprensión de la acción pedagógica: el peso se pone sobre el aprendizaje y este es comprendido como una actividad cooperativa en la que se realiza un esfuerzo compartido de búsqueda de la verdad. La profesora o el profesor de filosofía dejan de ser reservorios de sabiduría, listos a transmitirla a los estudiantes, con ánimo de provocar en ellos cierto nivel de reflexión y sobre todo una buena y significativa comprensión de los temas, y se convierten en facilitadores de un proceso de crecimiento filosófico a un tiempo personal y comunitario.

Aunque Leonard Nelson creó una Academia Político-Filosófica que, con una historia complicada, sigue todavía en activo reivindicando la presencia del diálogo socrático en contextos no educativos, su aportación pasó desapercibida para la práctica totalidad de quienes se dedicaban a enseñar filosofía en la enseñanza secundaria. En este caso hay que esperar a la irrupción de Lipman. Ahora bien, éste bebe sobre todo de la aportación de la filosofía pragmatista de Estados Unidos, aunque sus dos años pasados en Francia y Alemania para hacer su tesis doctoral al terminar la II Guerra Mundial dejan en él una huella profunda que enriquece su enfoque. A quien sigue directamente es a John Dewey. La influencia de este autor en Matthew Lipman y en la filosofía para niños es enorme⁶. No sólo está en juego una manera de entender la filosofía sino también una manera de entender el papel de la educación en las sociedades que pretenden ser democráticas, como es el caso de la sociedad de los Estados Unidos. John Dewey se implicó activamente en la práctica educativa y dejó números escritos, constituyendo *Democracia y Educación* un ensayo seminal que contribuyó a reforzar el movimiento

⁶ Puede consultarse, por ejemplo, la obra de DANIELS, Marie France: *La Philosophie et les enfants. Le programme de Lipman et l'influence de Dewey*. Les Editions Logiques, Montreal 1992.

de la Escuela Nueva que a finales del siglo XIX y principios del siglo XX tuvo un impacto decisivo en la educación formal que en aquellas décadas estaba empezando a convertirse en realmente universal y obligatoria.

Este último aspecto es esencial si se quiere entender bien lo que pretenden Lipman y Ann Sharp. Desde los comienzos de la escuela universal y obligatoria a finales del siglo XVIII, está ha obedecido a una doble lógica. Por un lado la de convertirse en una institución encargada de la socialización y del control social, tal y como apunta Foucault en sus investigaciones⁷; la escuela forma parte de las tecnologías suaves de inclusión social destinadas a proporcionar a los individuos un control del yo que les convierte en “buenos ciudadanos”. Esa tendencia es reforzada desde el origen por las exigencias del modelo de producción capitalista, que busca sobre todo en la escuela el ámbito en el que las personas adquieren las destrezas técnicas y los hábitos de comportamientos exigidos por las relaciones sociales de producción capitalistas, que no son democráticas sino más bien fuertemente jerarquizadas. Junto a esa tendencia conviene tener presente la exigencia radical de formar ciudadanos ilustrados, esto es, capaces de pensar por sí mismos de manera crítica y cooperativa, pues sin ellos es totalmente imposible una sociedad democrática⁸. La educación se convierte así en una institución fundamental para legitimar el orden social democrático, bien sea gracias a que garantiza un justo ejercicio de la meritocracia basado en la igualdad de oportunidades y en la equidad de las acreditaciones académicas, bien sea porque forma ciudadanos informados y críticos capaces de poner freno a derivas autoritarias y de participar en el debate público que es consustancial a la vida democrática.

Dewey, como toda la Escuela Nueva, apuesta por esa segunda dimensión entendiendo la educación como un ámbito en el que crece en los estudiantes, y en sus profesores, el ideal democrático como un modo de vida, no sólo como un modo de organización social y política. De

⁷ DEACON, Roger: “Michel Foucault on Education: a preliminary theoretical overview”, *South African Journal of Education* Vol 26 (2)177–187. Profundiza en este enfoque LERENA, Carlos: *Reprimir y liberar. Crítica sociológica de la educación y la cultura contemporánea*, Tres Cantos, Akal, Madrid, 2005

⁸ Esta es la tesis muy bien expuesta por BROSSIO, Richard: *A Radical Democratic Critique of Capitalist Education*, Peter Lang, New York, 1994; y “La persistente incompatibilidad entre el capitalismo y la democracia: consecuencias para la educación”, *Paideia*, n.9-10, Madrid 1990, págs. 6-16

hecho, su propuesta surge en el contexto de las revueltas estudiantiles de los años sesenta del siglo pasado y es percibida como un instrumento básico para avanzar hacia una sociedad que resuelve sus conflictos y define sus objetivos a través de la discusión pública en la que la discusión es dirimida por los argumentos y no por la fuerza. No se dio una influencia directa entre aquellas revueltas y la elaboración de Filosofía para Niños, sino en todo caso una influencia difusa, propiciada por el hecho de que Lipman estaba en relación con la publicación *Dissent*, en la que estaba presente el socialismo democrático de Estados Unidos⁹. En este sentido, como él mismo nos comentó en una reunión del IAPC, su propuesta es muy similar a la que en esa época estaba haciendo Freire en Brasil, marcada por el mismo objetivo de incrementar el nivel de conciencia crítica de las personas y de contribuir con ello a la consolidación de la democracia.

Del pragmatismo recibe otro concepto crucial para el programa: la idea de transformar las aulas en comunidades de investigación, en el mismo sentido que Peirce y Dewey describen el trabajo de investigación científica. Los rasgos más destacados de ese modelo son, en primer lugar, la constatación de que el trabajo de investigación es siempre una empresa colaborativa en la que junto al esfuerzo de cada miembro de la comunidad por pensar con rigor y creatividad, se da el intercambio constante de ideas de tal modo que hay una retroalimentación permanente. Eso exige, claro está, un fuerte compromiso con los procedimientos propios de la investigación: cada cual debe pensar por sí mismo y exponer sus propias ideas, pero es posteriormente la fuerza de la argumentación la que permite aceptar una aportación y descartar otras. Todo ello en un proceso inacabable que va avanzando en una persistente búsqueda de la verdad, último criterio de aceptación de las ideas, o, lo que es más propio de la filosofía, una búsqueda del sentido¹⁰. Ciertamente, la verdad no es un objetivo fácil de alcanzar y, en línea con lo aportado por los pragmatistas, Lipman y Sharp mantienen una posición

⁹ «Matthew Lipman: una autobiografía intelectual. Entrevista realizada por Félix García Moriyón» en GARCÍA MORIYÓN, Félix: *Matthew Lipman: Filosofía y Educación*, De la Torre, Madrid, 2002, pp. 17-46

¹⁰ Ese es el título que recibe uno de los manuales para el profesorado del currículo, el que acompaña a la novela *Pixie*. LIPMAN, Matthew y SHARP, Ann Margaret: *En busca del sentido*, Ediciones De la Torre, Madrid, 1989.

falibilista que percibe cada punto de llegada o conclusión como un momento de descanso en la investigación que nos permite resolver los problemas planteados pero que sin duda tendrá que ser revisado una vez sean evidentes las insuficiencias de dicha respuesta, lo que da origen a nuevas preguntas¹¹. Para Lipman es fundamental la comunidad de investigación, recordando que son necesarios ambos conceptos: por un lado, un enfoque cooperativo de la educación, lo que entronca con otras muchas propuestas pedagógicas; por otra parte, el trabajo de esa comunidad es la investigación, lo que requiere la presencia del rigor filosófico. Es una convención reforzada además por las aportaciones de otro gran pragmatista de Estados Unidos, George Mead, quien desarrolló la idea de la dimensión social y comunitaria de la identidad personal.

No es el pragmatismo la única corriente filosófica que influye en la elaboración del programa de Filosofía para Niños. Los dos años pasados en Europa le permiten a Lipman familiarizarse con el existencialismo francés que, recurriendo a la novela y el teatro, logró sacar la filosofía a la calle y convertir su propuesta en un modo de vida con enorme impacto social. También está atento a la evolución de la filosofía analítica y del segundo Wittgenstein. Le había llamado la atención la precisión del análisis conceptual de la filosofía analítica, en concreto las reflexiones de Ryle sobre *El concepto de lo mental* en el mundo occidental en una obra importante publicada en 1949. Probablemente es mayor todavía la influencia del enfoque que Wittgenstein da al análisis del lenguaje de la vida cotidiana en sus *Investigaciones filosóficas* publicada en 1955. Los manuales para el profesor del programa contienen innumerables ejercicios cuyo punto de partida es el análisis conceptual del lenguaje de la vida cotidiana, en especial de esas “grandes palabras” que usamos con mucha frecuencia y que ocupan la atención de los filósofos desde bien antiguo: realidad, bien, belleza, moral, verdad... Para terminar este apretado resumen, más adelante se familiarizó también con los

¹¹ Desarrollo un poco más este tema en GARCÍA MORIYÓN, Félix: «La comunidad de investigación científica como modelo ético» en Ildefonso Murillo (Coord.) *Ciencia y Hombre*, Colmenar Viejo: Diálogo Filosófico, 2008. pp. 351-363. Es muy importante la aportación de Peirce citada con frecuencia por Lipman, en concreto tres ensayos: “The fixation of belief”, “How to make our ideas clear” y “The Scientific Attitude and Fallibilism” los tres en *Philosophical Writings of Peirce*, Selected and Edited by Justus Buchler. New York, Dover, 1955 (Hay traducción española de los dos primeros en PEIRCE, Charles: *Un hombre, un signo*, Crítica, Barcelona, 1988

planteamientos de la filosofía hermenéutica, en especial de Paul Ricoeur, que le aporta una interpretación solvente del relato y de la identidad personal como desarrollo biográfico, así como un marcado énfasis en la búsqueda del sentido como objetivo de la reflexión filosófica¹².

Conviene recordar la influencia de psicólogos, en especial de Piaget y de Vygotsky. Es posiblemente a este último a quien más debe el enfoque dado a los planteamientos pedagógicos del programa, con su insistencia en provocar a los niños con desafíos intelectuales para conseguir su crecimiento personal, o en el constructivismo que está presente en la manera de entender el conocimiento, y también con la profunda dimensión social del crecimiento personal¹³. Piaget, es también muy importante, sobre todo en el nacimiento del programa, puesto que la novela *El descubrimiento de Harry* se ajusta al modelo de desarrollo cognitivo propuesto por Piaget. Sin embargo, sin abandonar del todo el enfoque general que el psicólogo suizo dio al desarrollo de la inteligencia, abandonará completamente su descripción del desarrollo cognitivo en etapas cualitativamente diferenciadas. Trabajos como los de Margaret Donaldson¹⁴ fundamentan la intuición inicial de que los niños no tienen un pensamiento cualitativamente distinto al de los adultos. Sus problemas son más bien un asunto relacionado con un lenguaje insuficiente y una experiencia todavía muy escasa. Quizá por eso debemos hablar más de crecimiento que de desarrollo y desde luego debemos prescindir de los estadios piagetianos tanto en lo que se refiere al desarrollo cognitivo como al desarrollo moral, en este último caso tal y como los entiende Kohlberg. Posteriores estudios sobre psicología evolutiva han confirmado este novedoso enfoque del desarrollo infantil¹⁵. Por último, es bueno recordar que inicialmente la propuesta de Lipman mantuvo una estrecha relación, en diálogo polémico, con el amplio

¹² Matthew Lipman señala las influencias filosóficas en «Interview with Matthew Lipman» por Saeed Naji, en <http://www.buf.no/en/read/txt/index.php?page=sn-lip> (última consulta el 20 octubre 2010)

¹³ Lo deja bien claro en, LIPMAN, Matthew: *Natasha: aprender a pensar con Vygotsky: una teoría narrada en clave de ficción*. Gedisa, Barcelona 2005

¹⁴ DONALDSON, Margaret: *La mente de los niños*, Morata, Madrid, 1984 (2ª ed.)

¹⁵ GOPNIK, Alison: *El filósofo entre pañales*, Temas de Hoy, Barcelona, 2010 (Es más sugerente el título original: *The Philosophical Baby: What Children's Minds tell us About Truth, Love and the Meaning of Life*)

movimiento sobre pensamiento crítico en el que psicólogos como Robert Ennis y Richard Paul desempeñaron un importante papel¹⁶.

La gran eclosión

Con todos esos mimbres, Lipman, asistido siempre de cerca por Ann Sharp, elabora un programa que se inicia de forma experimental a finales de los años 60 y sale a la luz por primera vez en 1969 con la publicación de la primera novela del currículo, *Harry Sottlemeier's Discovery*. En un primer momento su propuesta está centrada en la dimensión cognitiva del ser humano; teniendo en cuenta el contexto social en el que surge su trabajo, lo que pretende es centrarse en la mejora de la capacidad de razonamiento. Recurre a la tradición filosófica occidental, por ser la filosofía la disciplina que más se ha esforzado por mejorar la argumentación; pero lo hace con un relato adaptado a niños de 11-12 años, siguiendo en este caso lo que Piaget decía sobre la aparición del pensamiento abstracto, así como las ideas de Vygotsky y de Bruner sobre el desarrollo del currículo. El núcleo fuerte de su propuesta, la que le ha dado el nombre por el que es conocida en todo el mundo, está ya presente: implicar a los niños en el diálogo filosófico, de estilo socrático, para de ese modo provocar un enriquecimiento cognitivo. Lo que viene después no deja de ser más que el crecimiento y desarrollo natural de esta idea originaria. No es de extrañar, por tanto, que en un primer momento el programa fuera conocido como uno más entre los que se ofrecían a las escuelas para la mejora de la inteligencia. Las primeras investigaciones dedicadas a evaluar el impacto del programa y hacer ver la calidad del mismo, se centraban en las destrezas cognitivas, más en concreto en el razonamiento formal e informal, como lo prueba el *New Jersey Test of Reasoning Skills*¹⁷. Pero desde el principio era también algo más que otro

¹⁶ NICKERSON, Raymond S., PERKINS, David, SMITH, Edward: *Enseñar a pensar*, Paidós/MEC, Madrid, 1987. Expone los programas de enriquecimiento cognitivo aparecidos en las décadas de los 60 y 70 en Estados Unidos. El movimiento por el pensamiento crítico en educación, en el que participan activamente Ennis y Paul, sigue activo: <http://www.criticalthinking.org/> (último acceso 15 de octubre de 2010). Un importante libro es ENNIS, Robert: *Critical Thinking*, Prentice-Hall, Upper Saddle River, NJ, 1996.

¹⁷ El programa se ha preocupado siempre por la evaluación de su impacto pedagógico. Las primeras

programa de enriquecimiento cognitivo o de pensamiento crítico y eso lo deja bien claro Lipman en sus discusiones con los representantes más cualificados de ese movimiento.

Lo más importante es que Filosofía para Niños se presenta a sí mismo como un programa más amplio y más profundo. Cinco son los grandes rasgos que pueden ayudarnos a diferenciar esta propuesta de otras próximas. El primero y fundamental es que *se trata efectivamente de un programa de filosofía* pues se recurre a la filosofía para potenciar en los niños el desarrollo personal, incluyendo las dimensiones cognitivas y las afectivas. La trama de los relatos que configuran el currículo incluye constantes referencias a los temas clásicos de la tradición filosófica occidental; los manuales ayudan al profesorado a captar cuáles son esos temas y cómo pueden ser abordados en el aula; el profesorado que se anima a aplicar el programa en su aula percibe bien pronto que necesita desarrollar su “oído” filosófico y también ampliar su formación en ese campo.

En segundo lugar, es un programa de *metacognición*, es decir, la estrategia básica que se utiliza para lograr que los niños mejoren su capacidad argumentativa consiste en invitarles a pensar en su propio pensamiento, a realizar un trabajo introspectivo gracias al cual van descubriendo los procesos que siguen cuando piensas y desarrollando los instrumentos adecuados para evaluar esos procesos evitando todo tipo de falacias, sesgos, distorsiones, prejuicios..., esto es, todas las trampas que empobrecen nuestro razonamiento.

Es además un programa que exige una *aplicación a largo plazo*. No basta con hacer un curso intensivo en razonamiento, pensamiento crítico o en inteligencia emocional, por mencionar algunas ofertas presentes en el mundo educativo. En su formulación más completa, se pide que los niños dediquen al diálogo filosófico al menos dos períodos semanales en

investigaciones aparecen en LIPMAN, Matthew, *Philosophy goes to school*: Temple University Press, Philadelphia, PA, 1988. Una presentación de la investigación sobre este tema está en GARCÍA, Félix y CEBAS, Esther: «Research on Philosophy for Children» en <http://cehs.montclair.edu/academic/iapc/research.shtml> (último acceso 15 de octubre de 2010). GARCÍA, Félix, COLOM, R.; LORA, S.; RIVAS, M.; TRAYER, V.: *La estimulación de la inteligencia cognitiva y la inteligencia afectiva*. Madrid: De la Torre, 2002; GARCÍA, Félix, REBOLLO, Irene y COLOM, Roberto «Evaluating Philosophy with Children: A Meta-Analysis» en *Thinking. The Journal of Philosophy for Children*, Montclair, 2005. pp. 14-22

todos los cursos de la escuela obligatoria. Además, se reivindica que en todas las áreas se incluya una reflexión sobre los conceptos filosóficos que están presentes en las mismas y a los que habitualmente se presta poca atención. Esto es, se está pidiendo que toda la educación esté articulada desde ese esfuerzo por desarrollar las competencias filosóficas, que son imprescindibles para una apropiación significativa y relevante de los temas que se trabajan en todas y cada una de las áreas de conocimiento. Sólo así estaremos consolidando un tipo de ciudadanos capaces de pensar por sí mismos, de manera crítica, creativa y solidaria. En coherencia con su enfoque, Matthew Lipman y Ann Sharp, con ayuda de otros colaboradores, elaboraron un currículo completo para hacer filosofía desde la escuela infantil hasta la edad de 18 años¹⁸.

La cuarta característica es que estamos ante un *programa de amplio espectro*, algo que ya he mencionado anteriormente. Si bien comienza como programa de enriquecimiento cognitivo, desde el comienzo intenta ser algo más. Según la filosofía clásica, que algunos llaman también filosofía perenne, esta disciplina se preocupa por los problemas relacionados con la unidad, la verdad, la bondad y la belleza; puede formularse también recurriendo a las cuatro preguntas kantianas: ¿qué podemos saber?; ¿qué debemos hacer?; ¿qué nos es lícito esperar?; ¿qué es el ser humano? Estamos, por tanto, ante un proyecto que se presenta al mismo tiempo como un programa dedicado a: el desarrollo cognitivo, prestando siempre gran atención a los procesos argumentativos; la educación moral, completamente alejado tanto del adoctrinamiento como del relativismo; la educación estética y de la creatividad; y un programa orientado siempre por la búsqueda del sentido de la propia vida para cada una de las personas que lo aborda. Si bien alguno de los manuales se centra en alguna de estas dimensiones, en todos ellos están presentes siempre las cuatro.

Rompe igualmente con una posible escisión entre la vida cognitiva y la vida afectiva, adelantándose de ese modo a propuestas como la de

¹⁸ El catálogo completo del currículo publicado por Matthew Lipman y Ann Sharp está en la página del IAPC, <http://cehs.montclair.edu/academic/iapc/>. Para la edición española de ese currículo se puede consultar http://www.filosofiaparaninos.org/Bibliografia/bibliografia_fpn.htm. Para la aplicación del programa en otras áreas, <http://nk.oulu.fi/menon/> (último acceso a estas tres páginas 15 de octubre de 2010)

Daniel Goleman encaminadas a desarrollar la inteligencia emocional. Para Lipman, razonar, si no va acompañado de determinadas actitudes morales, carece de sentido e incluso puede convertirse en una práctica muy nociva. Además, el ejercicio de la autonomía cognitiva implica como condición necesaria determinados sentimientos o emociones, como el coraje, la motivación de logro, la apertura mental, el cuidado de los procedimientos, los interlocutores y el tema... Al mismo tiempo, la comunidad de investigación, como ámbito en el que tiene lugar el diálogo socrático, exige desarrollar otros afectos o emociones, también como condiciones necesarias que deben estar presentes en el inicio, en el proceso y en el final de una discusión filosófica. Entre otras, son prioritarias la empatía, la cordialidad, la cooperación, la comprensión, la confianza, la afiliación...¹⁹. En el marco de la comunidad de personas implicadas en la práctica de la filosofía con niños, ha ganado presencia la reflexión acerca del pensamiento cuidadoso, concepto que no deja de plantear algunos problemas pero que recoge bien esa idea de integralidad que se tiene en el programa cuando se habla del pensamiento de alto nivel o del empoderamiento de los niños²⁰.

La última característica es el *fuerte componente social y político del programa*, algo que ya he señalado anteriormente al mencionar los orígenes de la propuesta de Lipman. El objetivo no es tanto mejorar el rendimiento académico de los estudiantes cuanto contribuir a formarles como futuros ciudadanos de una democracia, entendiendo además la democracia como un modo de vida al estilo de Dewey. Quienes iniciaron las modernas democracias vincularon su funcionamiento a la existencia

¹⁹ Una completa enumeración en GARCÍA, Félix, *La estimulación de la inteligencia...*, o.c. También es muy valioso el libro de SHARP, Anne y SPLITTER, Laurance: *Teacher for better thinking*, Melbourne, ACER, 1995 (Edición en español, *La otra educación. Filosofía para Niños y la comunidad de indagación*, Manantial, Buenos Aires, 1998). La editorial Progreso de México ha editado cinco libros en una colección con el título general «Pregunto, dialogo, aprendo»: GARCÍA MORIYON, Félix, *Crecimiento moral*; KOHAN, Walter O., *Infancia y filosofía*, GARCÍA MORIYON, Félix, *Personas razonables*; SATIRO, Angélica, *Personas creativas, ciudadanos creativos*; y LAGO BORNSTEIN, Juan Carlos, *Ciudadanos de sociedades democráticas*. Con esos cinco libros se pretende hacer justicia a las diversas dimensiones del programa.

²⁰ Muy sugerentes las reflexiones de PULTON, Jeanett, «Caring thinking about caring thinking» publicado en http://www.brenifier.com/english/caring_thinking_about_caring_thinking.htm (última consulta, 18 de Octubre de 2010). Es interesante que LIPMAN: Matthew, *Thinking in education*, Cambridge, Cambridge Univ. Press, 2003 (Second edition), incluye un capítulo dedicado al «Caring Thinking» que no aparecía en la primera edición.

de un público ilustrado, capaz de pensar por sí mismo de forma crítica y creativa, en solidaridad con el resto de los ciudadanos. Lipman cita a Locke, quien ya mencionaba la necesidad de lograr una reflexión razonada: «el uso y finalidad de un razonamiento correcto (consiste) en tener nociones correctas y un juicio correcto sobre las cosas; distinguir entre la verdad y la falsedad, entre lo que está bien y lo que está mal, y actuar de acuerdo con ello»²¹. Las implicaciones políticas de la comunidad de investigación, eje del programa, son destacadas por John Dewey en dos obras, *Liberalism and social action* y *The Public and Its Problems*²². Resulta fundamental vincular ambos aspectos, comunidad por un lado e investigación por el otro, puesto que el proceso de una sociedad democrática genuina debe ser un proceso de discusión pública basado en la investigación sin cortapisas y la comunicación libre. No es de extrañar que Lipman, en la entrevista ya citada, haga referencia también a Habermas, cuya idea reguladora de la comunidad ideal de habla es un criterio orientador de la acción política, y también es un criterio de la acción educativa en el aula. Lo que está en juego, por citar a otro filósofo contemporáneo, Benjamin Barber, es una democracia deliberativa y participativa²³. Una sociedad plenamente democrática será, por tanto, una Gran Comunidad, en la que las personas participarán en condiciones de igualdad y libertad. Y para ello, la comunidad de investigación en el aula se convierte en un primer paso del desarrollo de la competencia filosófica, condición necesaria para convertir el centro

²¹ La cita se encuentra correspondiente al para. 189 de LOCKE, John: *Some thoughts on education*, y está en LIPMAN, Matthew, *Thinking in education*, Cambridge, Cambridge Univ. Press, 1981, p. 245. Está en un capítulo titulado «The political significance of the inquiring community», un capítulo que no aparece en la segunda edición de esta obra.

²² Ambas traducidas al español: *La opinión pública y sus problemas*, Morata, Madrid, 2005; *Liberalismo y acción social y otros ensayos*, Valencia, Institución Alfonso el Magnánimo, 1996

²³ BARBER, Benjamin: *Strong democracy: participatory politics for a new age*, University of California Press, Berkeley, CL, 1984, y *An aristocracy of everyone the politics of education and the future of America*, Ballantine Books, New York, 1992. He trabajado sobre esta idea en GARCIA MORIYÓN, Félix: «Philosophy for Children and Anarchism» en Marsal, E., Dobashi, T. and Weber, B. (Ed.): *Children Philosophize Worldwide Theoretical and Practical Concepts* (Peter Lang Publishing Group, Frankfurt am Main, 2009). Son muy interesantes las reflexiones de GLINA, Monica: «A community of barberians: the community of inquiry as a strong democracy» (*Thinking. The Journal of Philosophy for Children*, Vol. 18-3, 2006). Y también el libro de COSENTINO, Antonio: *Filosofía como pratica sociales. Comunità di ricerca, formazione e cura di sé*, Apogeo, Milano, 2008

educativo en una comunidad democrática y posteriormente consolidar una sociedad realmente democrática. Hay un mismo compromiso en todas las etapas de este proceso y siempre debemos tener presentes que eso es lo que está básicamente en juego.

Tal y como es entiendo desde el principio la práctica de la filosofía, esta propuesta coincide con otras corrientes que han crecido en las últimas tres o cuatro décadas. El último número de la revista *Thinking* está dedicado a Pierre Hadot y el hilo conductor de los diversos artículos que aparecen en ese número tiene que ver con la filosofía, la educación y el cuidado del yo²⁴. Retoma, por tanto, la tradición que vincula la filosofía con el cuidado de la propia persona, por lo que más que una práctica académica es un modo de vida. La reflexión filosófica parte de una cierta insatisfacción con la propia vida, que es percibida como un problema, y también del reconocimiento de una falta de comprensión respecto a aspectos fundamentales de la moral tanto en el sentido del deber como en la búsqueda de la felicidad. El uso de la investigación filosófica se orienta a precisar cuáles son los problemas y cuáles las posibles respuestas, tarea que incide en nuestra manera de pensar y de vivir.

Por otro lado supone revisar los objetivos de la educación, sea esta formal o no formal. El enfoque en este caso es orientar la educación hacia el cuidado del yo, lo que puede ser formulado también como la búsqueda de la sabiduría. Ciertamente no es este el objetivo que predomina de hecho en las escuelas, aunque es bien posible que se mantenga explícitamente en las declaraciones de intenciones que aparecen en sus idearios o reglamentos, o en las grandes leyes educativas. Sin embargo, es también cierto que en los últimos doscientos años ha sido defendido por todas aquellas personas e instituciones que han optado por dotar a la educación de unos objetivos más amplios, enfatizando el papel de la sabiduría. Filosofía para Niños se ha situado siempre en esa dirección: Robert Stenberg, uno de los psicólogos que más ha trabajado en la mejora de la inteligencia, defiende una comprensión de la misma más enriquecedora y la relaciona con la sabiduría y la creatividad, y en esa defensa señala el programa Filosofía para Niños como uno de los tres

²⁴ LAVERTY, Megan & GREGORY, Maughn: «Introduction: Philosophy, Education and the Care of the Self», *Thinking. The Journal of Philosophy for Children*, Montclair, vol. 19, 4, pp. 3-9

programas directamente implicados con el desarrollo de la sabiduría de los niños²⁵. Por eso no debemos nunca reducir el planteamiento de Filosofía para Niños al enriquecimiento cognitivo o a la mejora de la capacidad de argumentar. Tanto su planteamiento teórico como los materiales curriculares elaborados o su bien diseñada propuesta de formación del profesorado, ponen bien a las claras que se trata de una seria apuesta por la filosofía como perplejidad, asombro y búsqueda de la verdad y del sentido, como exigencia de una reflexión personal que problematiza la vida cotidiana personal en un esfuerzo constante de clarificación y justificación.

Un aire de familia

La filosofía occidental nació poco después de la invención de la escritura; sin duda, esta facilitaba mucho más que la poesía la creación y transmisión de un pensamiento más abstracto, basado además en el rigor argumentativo. La alfabetización universal, lograda a lo largo del siglo XX en casi todos los países, ha permitido dar a la reflexión filosófica un papel de mayor alcance social, dado que las personas logran un cierto dominio de la lectura en la infancia y todos los niños están escolarizados. Ciertamente es que durante siglos, los filósofos escribieron para un público adulto, siendo muy bajos los índices de alfabetización, y eso contribuyó a que se acentuara la dimensión esotérica de la filosofía en detrimento de su dimensión exotérica, aunque esta nunca se perdiera del todo. En este sentido, no es fácil introducir a los niños en esa conversación filosófica con más de dos mil años de antigüedad; y tampoco resulta sencillo que adultos con un nivel de lectura medio se adentren en la mayor parte de los textos filosóficos.

Para poder aprovechar ese enorme potencial social de la práctica filosófica, tanto Lipman como otros muchos autores²⁶ presentan la

²⁵ STENBERG, Robert J.: *Wisdom, Intelligence and Creativity Synthesized*, Cambridge Univ. Press, New York, 2003, p. 163. Es coordinador de otro libro interesante sobre el tema publicado en España, *La sabiduría. Su naturaleza, orígenes y desarrollo*. Bilbao, Desclée de Brouwer, 1994

²⁶ Michel Tozzi, por ejemplo, sin una relación directa con Filosofía para Niños, trabaja en esta misma línea: <http://www.philotozzi.com/> (último acceso, 28-11-2010). Además, establece un vínculo explícito entre la filosofía en las aulas y en la ciudad. Expone su planteamiento en TOZZI, Michel:

tradición filosófica occidental en una prosa accesible, desprovista de las dificultades que conlleva el academicismo secular. Las novelas que se utilizan para provocar la reflexión filosófica recogen los grandes temas de la filosofía occidental, pero adaptados a los intereses y vocabulario de niños en el período de la escolarización obligatoria. Además, siguiendo a Sócrates como ya vimos, recuperan el papel central que tiene el diálogo filosófico entre iguales, de tal modo que la práctica filosófica no se reduce en absoluto a la lectura y comprensión de unos textos de autores clásicos o de una novela filosófica. Lo importante es establecer una continuidad entre la conversación, la lectura, la escritura y el pensamiento. Separar esas diferentes actividades provoca importantes problemas de aprendizaje, y es el diálogo en el seno de una comunidad de investigación el que garantiza esa continuidad.

De ese modo se está ofreciendo a toda la población la enorme riqueza que dicha tradición lleva consigo, en especial en todo aquello que permite a los seres humanos acceder a las destrezas que hacen posible problematizar, conceptualizar y argumentar las cuestiones fundamentales sobre las que se centra algo tan ineludible como la búsqueda del sentido. Ya no suena extraño demandar que la filosofía, de un modo u otro esté presente en la educación obligatoria, un ámbito en el que se ha conseguido esa alfabetización universal sin la cual no sería posible acceder a los textos filosóficos²⁷. Crece la defensa de la presencia de la filosofía, como hace la UNESCO²⁸, y en España es relevante la labor de José Antonio Marina quien recientemente está defendiendo la competencia filosófica pues es la que nos capacita para ejercer una ciudadanía democrática y nos permite afrontar con ciertas garantías la reflexión sobre cuestiones decisivas para la vida humana, en especial las

Pensar por sí mismo, Popular, Madrid, 2008. Similar es el enfoque de MARTENS, Ekkehard: *Introducción a la didáctica de la filosofía*, Universitat de València, Valencia, 1983, y de la revista, *Zeitschrift für der Didaktik der Philosophie*

²⁷ MATTHEWS, Gareth: *El niño y la filosofía*, FCE, México, 1983, y otros libros más recientes como HAYNES, Joanna: *Los niños como filósofos*, Paidós, Barcelona, 2004, o HEESSEN, Berrie: *Pequeños, pero valientes. Filosofía para niños*, Grao, Barcelona, 2004

²⁸ GOUCHA, Moufida (Dir.): *La philosophie, une école de la liberté*, Paris, UNESCO, 2007. De libre acceso en <http://www.unesco.org/new/fr/social-and-human-sciences/themes/human-rights/philosophy/>

que tienen que ver con nuestra conducta y con el sentido general de la propia vida²⁹.

La oferta se ha diversificado, con numerosas y valiosas propuestas de trabajo distribuidas en muchos países, dispersos por los cinco continentes. Basta con consultar en cualquier buscador de Internet, introduciendo «*philosophy for children*» o «filosofía para niños», para darse cuenta de que aparecen cientos de miles de páginas en el segundo caso y millones en el primero. El tronco original o el punto de partida es sin duda el programa elaborado por Lipman y Sharp en Montclair State University, pero conforme se ha ido traduciendo y adaptando a los diferentes contextos, han ido surgiendo diversas propuestas que, sin abandonar el eje central del diálogo filosófico en el aula, tienen un estilo propio. Catherine McCall, por ejemplo, desarrolla una variante de la comunidad de investigación llamada *Community of Philosophical Inquiry* (COPI), y distingue cuatro diferentes modelos de comunidad de investigación filosófica³⁰. Algunos prefieren hablar de filosofía con niños, en lugar de filosofía para niños, desmarcándose del currículo del IAPC, como defiende Walter Kohan en los libros que ya he citado.

Ya en 1987, Ann Sharp consideraron que era necesario crear una red internacional de personas implicadas en la introducción del diálogo filosófico en el aula, lo que les llevó a crear el ICPIIC (*International Council for Philosophical Inquiry with Children*). El proyecto era absolutamente coherente con el programa: su finalidad es crear una comunidad de investigación entre el profesorado implicado, pues es la única manera de crear conocimiento compartido capaz de sacar adelante esa radical transformación que se está buscando³¹. Redes similares hay a nivel continental: *Sophia* agrupa al profesorado europeo³², y existen otras

²⁹ Difunde y apoya esta tesis a través de una interesante página WEB, creada por la editorial SM de España <http://aprenderapensar.net/> y defiende la competencia filosófica en la revista *Philopolis*, <http://philopolis.aprenderapensar.net/2009/06/15/el-articulo-2/> (último acceso a ambos, 20 octubre 2010)

³⁰ McCALL, Catherine: *Transforming Thinking: Philosophical Inquiry in the primary and secondary classroom*, Routledge, London, 2009. Otras publicaciones suyas interesantes se pueden encontrar en <http://stores.lulu.com/store.php?fAcctID=2455381> (última consulta, 25 de octubre de 2010)

³¹ El ICPIIC se reúne cada dos años y mantiene una constante actividad de intercambio de ideas: <http://www.icpic.org/> (Tanto este enlace como los que aparecen en las citas que siguen han sido visitados por última vez el 30 de octubre).

³² Puede consultarse lo que está haciendo en su página WEB: <http://sophia.eu.org/>

en América del Norte, Australia y Asia. Son también importantes las organizaciones locales, esto es, las que hay en cada país, pues desde ellas se organizan las actividades encaminadas a difundir la propuesta, formar el profesorado, realizar investigación...; en España hay varias, que están federadas y organizan actividades conjuntas³³. Esta amplia actividad se refleja igualmente en diversas publicaciones, siendo *Thinking. The Journal of Philosophy for Children* la más antigua, creada por Matthew Lipman³⁴, y es también muy importante, y además de libre acceso, la revista del ICPC³⁵, y en España publicamos otra³⁶ coordinada por el grupo de Valencia. Hay, desde luego, otras revistas, pero con esta pequeña muestra es suficiente. Solo dos pruebas más de la amplitud y madurez del movimiento de filosofía para/con niños en todo el mundo: en estos momentos son muchas las universidades que ofrecen cursos de formación de diversos tipos y diferentes niveles centrados en filosofía para niños. Y también existen bancos de datos en los que se van recogiendo artículos, libros y otras publicaciones relacionadas con el tema³⁷.

En todo caso, y pasando ya a las últimas reflexiones sobre el proyecto educativo denominado Filosofía para Niños, conviene llamar la atención sobre el hecho de que su crecimiento se ha beneficiado de (y también ha contribuido a) la renovación radical de la presencia de la filosofía en la vida cotidiana de las sociedades occidentales. Vuelvo con ello a los antecedentes de los que hablaba en la primera parte de este artículo, coincidiendo con ello en el planteamiento realizado por Gabriel Arnaiz en el artículo ya citado, «El giro práctico de la filosofía». El convencimiento de que la filosofía, al menos entendida de una manera muy específica, puede aportar mucho en la actual situación social, cultural y política de los países occidentales, está presente en las diferentes propuestas de algo que podemos denominar precisamente

³³ La del Centro de Filosofía para Niños es <http://www.filosofiaparaninos.org/>, en la que se encuentran enlaces que remiten a las otras WEB de centros en España. El IREF, la asociación de Cataluña, ha desarrollado un currículo propio, el proyecto Noria.

³⁴ <http://cehs.montclair.edu/academic/iapc/thinking.shtml>

³⁵ <http://www.periodicos.proped.pro.br/index.php?journal=childhood>

³⁶ http://www.fpncomval.org/r_index.htm

³⁷ En breve aparecerá en la página del ICPC un documento con la oferta de cursos de formación. Por lo que se refiere a la base de datos, es muy importante el trabajo hecho en Brasil, coordinado por Walter Kohan: <http://www.filoeduc.org/base/>

como prácticas filosóficas o filosofía práctica. Ese es el enfoque de Michel Tozzi, para quien hay una profunda continuidad entre practicar la filosofía con los niños y hacer filosofía en otros ámbitos de la ciudad, en este caso con adultos. En esa línea, y con un origen muy francés que sin duda tiene antecedentes en el movimiento existencialista de los años 40 y 50, están los cafés filosóficos, una práctica iniciada por Marc Sauté en 1991³⁸, posteriormente difundida en otros países³⁹. Algo más tarde, en el 2002, Michel Onfray creó la *Université Populaire de Caen* con un grupo de amigos. Desde entonces hasta ahora han surgido ya media docena de Universidades Populares por toda la región⁴⁰. Y es muy sugerente la aplicación de la comunidad de investigación en ámbitos alejados, lo que incluye la formación en dilemas morales en el mundo de la empresa, la política o el ejército, como hacen el grupo *Dialogue Works* en el Reino Unido⁴¹.

Desde los años 60 del pasado siglo, la filosofía ha ido abriéndose un espacio y ganándose un reconocimiento; se ha visto con claridad que, enfocada en este sentido exotérico, podía sin duda aportar algo muy valioso en la sociedad actual. En el campo de la psicología, por ejemplo, Albert Ellis⁴² desarrolló la terapia cognitiva en la que el análisis de las creencias profundas del ser humano tenía como objetivo superar las irracionalidades presentes tanto en la sociedad como en el propio individuo. Corresponde, sin embargo, a Gerd Achenbach haber acuñado por primera vez el término “práctica filosófica”: «La *Philosophische Praxis* es una forma de ayuda espiritual consultiva y no curativa, por lo tanto, no consiste en una terapia ni en una práctica médica»⁴³. La propuesta de Achenbach se abrió camino rápidamente y alcanzó ya un

³⁸ SAUTET, Marc, *Un café pour Socrate*, Laffont, París, 1995, PHILLIPS, Christopher: *Socrates café: un soplo fresco de filosofía*, Temas de Hoy, Madrid, 2002 y *Seis preguntas de Sócrates*, Taurus, Madrid, 2005

³⁹ En la página WEB <http://pratiquesphilo.free.fr/index.htm> se puede encontrar una buena referencia al amplio movimiento de lo que ellos llaman prácticas filosóficas (última consulta 29 octubre 2010)

⁴⁰ Expone al tema en <http://perso.orange.fr/michel.onfray> (última consulta, 29 octubre 2010) y hace una presentación de su proyecto en ONFRAY, Michel, *La communauté philosophique*, Galilée, París, 2004 (Traducción española en Gedisa, Barcelona, 2008)

⁴¹ <http://www.dialogueworks.co.uk/> (último acceso 4 de noviembre de 2010). También el libro GESCHWINDT, Simon: *Am I Right? or Am I Right?* Trafford, Victoria, 2006

⁴² ELLIS, Albert: *Razón y emoción en psicoterapia*, Bilbao, Desclée de Brouwer, 1980

⁴³ Citado por ARNAIZ, Gabriel, ver nota 5. Para conocer el trabajo de Achenbach, <http://www.achenbach-pp.de/de/index.asp> (última consulta, 29 octubre 2010)

impacto muy elevado en la versión elaborada por Marinoff en Estados Unidos⁴⁴, quien también insistía en que la práctica filosófica no debe ser entendida como terapia. El crecimiento de este movimiento ha dado lugar a una amplia diversidad de prácticas de asesoramiento en diferentes países, que divergen tanto en el método empleado como en la misma concepción de la práctica filosófica; en España contamos con la aportación de varios grupos⁴⁵.

Es muy interesante es la labor de Oscar Brenifier⁴⁶, con una actividad incansable y una elevada capacidad de comunicación. Su contribución es un claro ejemplo de las sinergias que se están produciendo entre todos estos movimientos y de la constante retroalimentación entre todos ellos, pues todos comparten sin duda ese aire de familia del que vengo hablando. Oscar ha publicado una colección de libros para la práctica de la filosofía con niños pequeños, y otra algo más esotérica para el bachillerato. Esa experiencia le ha llevado a ser miembro activo del ICPIC, en cuyo seno mantiene una posición específica que le lleva ser muy crítico con las prácticas realizadas por otros colegas. Además es bien conocido en el ámbito francés de las prácticas filosóficas, con aportaciones en diversos ámbitos. Se dedica también al asesoramiento filosófico y ha publicado reflexiones sobre la manera de entender y poner práctica el diálogo filosófico.

Cierto es que al ampliar nuestro campo de visión respecto al favorable contexto en el que vivimos, pasamos a un terreno movedizo en el que a veces se dan situaciones fronterizas de difícil clasificación. Si uno acude a los estantes de las grandes librerías, las que en definitiva más venden y mejor muestran un ambiente social, se encontrará estos libros

⁴⁴ MARINOFF, Lou, *Más Platón y menos Prozac*, Edicions BSA, Barcelona, 2000. El título no puede ser más afortunado. Este movimiento de asesoramiento filosófico está en <http://www.appa.edu/> (última consulta, 30 octubre 2010). Una buena presentación la podemos encontrar en RAABE, Peter: *Philosophical Counselling*, Praeger Publishers, Westport, 2000, y su página es interesante: <http://www.ufv.ca/faculty/philosophy/raabep/> (última consulta, 30 octubre 2010)

⁴⁵ Esta revista HASER, en la que aparece este artículo es un buen ejemplo. Además hay que reconocer el trabajo de Mónica Cavallé, una de las pioneras, fundadora de Asepraf, en cuya página se encuentran los enlaces con los otros grupos <http://www.asepraf.org/> (última consulta 29 octubre 2010).

⁴⁶ Su bibliografía es amplia y por eso lo mejor es ir directamente a su página personal <http://www.brenifier.com/index.html>, y a la revista *Diotima*, cuyo redactor jefe es Michel Tozzi, y Oscar es uno de los dos directores <http://www.educ-revues.fr/diotime/>

junto a otros bajo el epígrafe general de “libros de autoayuda” y, por cierto, paradójicamente muy próximos a los libros sobre “esoterismo”, justo lo contrario de lo que los diálogos socráticos han pretendido siempre. Por otra parte, no deja de ser llamativo el vínculo que se establece entre el cuidado del yo o la felicidad con la práctica rigurosa de la reflexión filosófica. Sin embargo, no está claro en absoluto que el diálogo produjera especial tranquilidad de ánimo en los participantes. Cierto es que una vida sin reflexión no merece la pena ser vivida, pero es igualmente cierto que la reflexión no siempre produce felicidad, como bien señalaba el Brahmin en el relato de Voltaire⁴⁷; incluso el fatal destino de Sócrates indica que la apuesta por la filosofía le depara la felicidad..., pero en la otra vida, no en esta. La filosofía es una práctica comprometida con la búsqueda de la verdad y del sentido; la verdad no siempre es placentera y una posible consecuencia de la búsqueda del sentido es descubrir que ni mi vida ni el mundo en el que habito tiene sentido. Podemos llegar a la conclusión de que la vida es absurda y somos seres para la muerte.

Además, el paso de lo esotérico a lo exotérico no siempre resulta fácil. Una prueba evidente del impacto popular de la filosofía en las últimas décadas es la proliferación de libros de divulgación filosófica que han conseguido poner las reflexiones de la tradición filosófica al alcance de un público mayoritario. El éxito de *El mundo de Sofía* es paradigmático. En todo caso la frontera entre la divulgación filosófica y la pseudo-filosofía es una frontera muy tenue⁴⁸. Nadie duda, por ejemplo, de que las novelas y obras de teatro de Sartre son rigurosas divulgaciones de la gran temática filosófica, pero eso no está tan claro en las de Paulo Coelho o Ayn Rand, dos autores que se han convertido en éxitos totales de ventas. Y lo mismo se puede decir de los innumerables libros de divulgación filosófica, algunos discutibles como los del muy leído Allain

⁴⁷ Se puede leer en VOLTAIRE: *El ingenuo y otros cuentos*, Madrid, Siruela, 1999.

⁴⁸ Son sugerentes las reflexiones de dos artículos que pueden consultarse en Internet: «Pseudophilosophy», <http://en.academic.ru/dic.nsf/enwiki/145729> (acceso, 04 noviembre 2010) y «You ain't nothin' but an existential hound dog», <http://www.theage.com.au/articles/2004/09/03/1093939129141.html?from=3Dsto=>

de Botton. No debe extrañarnos, por tanto, que los librereros tengan dudas sobre la ubicación de algunos de esos libros. Y no deja de ser sorprendente la facilidad con la que aparecen libros sobre la filosofía de la serie de los Soprano o de los Simpson; editores avispados han visto que aquí y ahora hay un ámbito que goza de amplia audiencia y no se cansan de publicar libros que les reporten beneficios editoriales.

Y, para terminar, lo mismo se puede decir de las prácticas directas del diálogo filosófico en las aulas. Cuando analizamos cintas de vídeo, transcripciones de sesiones o asistimos a demostraciones prácticas de lo que la gente de la comunidad internacional está haciendo, surgen algunas dudas respecto a que las conversaciones que se dan en las aulas, en los cafés, o en las sesiones de asesoría sean algo más que pura palabrería, interesante sin duda, gratificantes también, pero desde luego poco filosóficas. No digo esto con ánimo de descalificar todo un movimiento muy riguroso en el que hay aportaciones brillantes que están contribuyendo a hacer algo mejores tanto las escuelas como la vida de las personas en general. Simplemente señalo que debemos ser muy rigurosos con lo que hacemos y exigir que nuestra práctica tenga la calidad que se merece y de la que depende su incidencia social a medio y largo plazo. En la filosofía no hay atajos; salir de la caverna nunca fue tarea sencilla.

Bibliografía

ARNAIZ, GABRIEL: “El giro práctico de la filosofía”, en *Diálogo filosófico*, 68, (2007), pp. 170-206

BRENIFIER, OSCAR: *El diálogo en clase*. Santa Cruz de Tenerife, Idea, 2005

GARCÍA MORIYON, Félix: *Personas razonables*, Progreso, México, 2010

— *Crecimiento moral*. Progreso, México, 2009

GARCÍA, Félix, COLOM, R.; LORA, S.; RIVAS, M.; TRAVER, V.: *La estimulación de la inteligencia cognitiva y la inteligencia afectiva*. Madrid: De la Torre, 2002

GOPNIK, Alison: *El filósofo entre pañales*, Temas de Hoy, Barcelona, 2010

- HADOT, Pierre: *¿Qué es la filosofía antigua?*, FCE, Madrid, 1998
- HAYNES, Joanna: *Los niños como filósofos*, Paidós, Barcelona, 2004
- KOHAN, Walter O.: *Filosofía e infancia*. Progreso, México, 2009
- LIPMAN, Matthew: *Pensamiento complejo y educación*. Ediciones de la Torre, Madrid, 1997
- LIPMAN, M. SHARP, A.M., OSCANYAN, F.: *La filosofía en el aula*, Ediciones de la Torre, Madrid, 1992
- McCALL, Catherine: *Transforming Thinking: Philosophical Inquiry in the primary and secondary classroom*, Routledge, London, 2009
- MATTHEWS, Gareth: *El niño y la filosofía*, FCE, México, 1983
- RAABE, Peter: *Philosophical Counselling*, Praeger Publishers, Westport, 2000
- SHARP Ann y SPLITTER, Laurance: *La otra educación. Filosofía para Niños y la comunidad de indagación*. Manantial, Buenos Aires, 1992
- TOZZI, Michel: *Pensar por sí mismo*. Madrid: Popular, 2008

EPISTEMOLOGY AS A PRACTICAL ACTIVITY

LA EPISTEMOLOGÍA COMO ACTIVIDAD PRÁCTICA

LYDIA B. AMIR

lydamir@colman.ac.il

College of Management, Academic Studies, Israel

RECIBIDO: 18 DE NOVIEMBRE DE 2010

ACEPTADO: 3 DE DICIEMBRE DE 2010

Abstract. Epistemology and logic are essential to Philosophical Practice, although in Practical Philosophy congresses and literature they are rarely addressed. Philosophical practitioners play an important role in enhancing their clients' epistemological skills. Those skills are important for discerning issues involving valid knowledge and truth in everyday life. A virtue epistemology, which privileges intellectual virtues instead of particular beliefs, is more suitable to the Philosophical Practice setting than other epistemologies. As intellectual virtues are moral virtues, the moral role of Philosophical Practice is furthered by an epistemology of virtues.

Keywords. Epistemology, intellectual virtue, moral virtue, Philosophical Practice.

Resumen. La epistemología y la lógica son esenciales para la Filosofía Aplicada, aunque en los congresos y literatura de Filosofía Aplicada sean tratadas con poca frecuencia. Los orientadores filosóficos juegan un rol importante en mejorar las habilidades epistemológicas de sus clientes. Estas habilidades son importantes para discernir asuntos, puesto que proporcionan tanto un conocimiento como una verdad válidas para la vida cotidiana. Una epistemología de las virtudes, la cual da privilegio a las virtudes intelectuales sobre las creencias particulares, es más adecuada para el escenario de la Filosofía Aplicada que otras epistemologías. Como las virtudes intelectuales son virtudes morales, el rol moral de la Filosofía Aplicada es ampliado gracias a una epistemología de las virtudes.

Palabras clave. Epistemología, virtud intelectual, virtud moral, Filosofía Aplicada.

Introduction

Epistemology is one of the most representative and professional fields of philosophy. It is common knowledge that it has been traditionally concerned with two major questions, what is knowledge? And what can we know? And that these questions about the nature and scope of

knowledge quickly led to others¹. Yet epistemology is also a practical discipline for in everyday life we have to address epistemological issues, such as, what is the basis of my decision to trust my doctor? Should I take this trip although astrology says that Scorpios should avoid traveling this week? Should I cling to my view that all women are stupid and deem a man or a lesbian a woman who is not so? Should I take this umbrella although the weather news said it would not rain? Should I hold to the view that one invites illnesses from the cosmos, that what goes around comes around, and that only my wishes create the world? The problem is not so much with these beliefs, as with the question: how I have come to such a view and whether that process was a sound basis for the view. As these examples show our intellectual lives are not devoted exclusively to acquiring beliefs; we also are concerned with maintaining, communicating and applying our beliefs to practical affairs. David Solomon rightly observes that 'just as moral philosophers find themselves asking epistemological questions, epistemologists are centrally concerned with questions about our practical life. ... the central problems of normative epistemology are problems about what to do.' (Solomon 2003, p. 60).

Epistemological virtues such as intellectual carefulness, perseverance, humility, vigor, flexibility, intellectual courage, and thoroughness, and the virtues opposed to wishful thinking, obtuseness and conformity, are required on a day to day basis. Intellectual virtues are privileged by a virtue epistemology. I believe that this sort of epistemology, which addresses the cognitive set-up of the agent rather than episodes of cognitive activity in isolation – to use Solomon's apt

¹ Other epistemic questions are, assuming that knowledge is superior to mere opinion, what is it that distinguishes the two? What makes knowledge 'justified' or 'warranted'? A related question concerns the structure of knowledge: is knowledge like a pyramid, with a sure foundation supporting the remaining edifice? Or is knowledge more like a raft, with all parts of the structure tied together in relations of mutual support? More generally: what is the nature of the mind-world relation that constitutes knowing rather than merely believing? Given that knowledge involves a mind representing the world, how must mind and world be related for knowledge of the world to be possible?

characterization - is more suitable for furthering adequate thinking within Philosophical Practice.

After introducing epistemology as a practical activity, I suggest that a virtue epistemology is more suitable than other epistemologies in general, and especially for Philosophical Practice. I then probe the history of intellectual virtues along with their motivations and their relationship with moral virtues, and propose ways in which intellectual virtues may be furthered within the Philosophical Practice.

Epistemology as a practical activity

Philosophical Practice is valuable in many areas yet in only a few it is indispensable. It is indispensable when no one else does what Practical Philosophers do, but more so when no one else can do what those philosophers do. One area in which philosophers are indispensable is moral education, a view I have defended elsewhere (Amir 2005a; 2005b; 2009b), the other is critical thinking. Philosophers have been trained for clearer thinking on issues that have immediate relevance for everyday life, in contradistinction to theoretical mathematicians, for example, whose thinking does not have such relevance. It is also an area in which philosophers operate according to their credentials in a way that is not disputed by others disciplines, for Philosophy can hardly be differentiated from critical thinking.

Any introductory book on philosophy explains what all Philosophical Practitioners know well. Philosophy teaches

to weigh up positions, beliefs, and arguments, to ask whether there are good reasons for holding a belief or position, whether reasons that are put forward in support of them are adequate or relevant, and whether the arguments being presented conform to principles of sound reasoning. To question beliefs and positions that have become closed and dogmatic, to show up the limits of such thinking, its failure or inability to deal with certain facts, considerations or arguments, and to open the way to thinking differently (Falzon 2007, pp. 204-241)

Critical thinking provides us with a way of defending ourselves against manipulation and control by others. When we become self-critical in this

way, we are no longer simply at the mercy of whatever others tell us to believe. We no longer take things at face value. We can critically weigh up the positions being presented to us to see whether there are good reasons for believing them. Given that we continue to be subject to various social and cultural influences, critical reflection continues to have a role to play in adult life. In the face of influences from advertising, the mass media, cultural pressures, and political propaganda, along with the seductive messages coming from all manner of experts, gurus, and demagogues, a capacity to be critical, to critically weigh up the claims and arguments we are presented with, remains vital if we are to maintain a degree of independence. Indeed, critical thinking is at the very heart of philosophy and is a key to our freedom.

Adequate reflection is what differentiates philosophy from psychology, then, as well as from New Ages theories. Philosophy's difference from psychology lies in reflection, while its difference from New Age thought lies in adequacy. The New Age movement has become important for philosophers for its popularity, for its possible confusion with philosophy, and for the dangers for adequate thinking that the movement's views represent - almost the sole danger this otherwise peaceful and love-oriented movement represents. It is important for practical philosophers, then, to become acquainted with the main tenets of what is known today as the New Age movement²: Our inner states, attitudes and beliefs have a fundamental role in influencing our circumstances. The basic "stuff" of the cosmos is non-material "energy". The self is a unity of body, mind and spirit; by treating this unity as a whole many of our problems in life can be solved. By combining the ecological with the spiritual, we can repair the ills that we have inflicted on the earth. Each of us has a unique role in this holistic cosmos, and this role can be discovered through various procedures, ranging from divination to meditation. Each of us evolves over a succession of lives. These basic ideas are not available to us primarily through rational thinking but through other means. One way to arrive at these "truths" is through personal experience; another is through embracing the spirituality of various non-Western peoples. The specific path that any of

² For the New Age sociology, see York (1995).

us will follow in order to gain these insights is an idiosyncratic one. Our experiences and feelings are the primary guides on our spiritual path, and since all individuals are different, many paths are valid.

Despite the fragmented religiosity, there is a shared cosmology underlying numerous New Age books and many works of the esoteric tradition. It is a "hermetic idealism", idealist in the sense that it sees spiritual impulses rather than material causes as the primary mechanism operative in the cosmos (Hammer 2001, p. 51). It is hermetic through its implication that these spiritual impulses affect the material world by other means than through mundane chains of cause and effect, such as through Jungian synchronicities or through correspondences. Synchronicity is an "acausal connecting principle" which links seeming coincidences through deeper meanings. Correspondence is based on the idea that "as above so below"; in analogy with a hologram, man and the cosmos mirror each other (Hammer 2001, pp. 307-310). It is a cosmology with deep roots in Western esotericism.

Epistemological criticisms target the New Age movement's use of science and the spiritual techniques it advocates. The latter is best represented by the attitudes of the Committee for the Scientific Investigation of Claims of the Paranormal (CSICOP), epitomized by Henry Gordon's unequivocal declaration that the field encompassed by the New Age is "nonsensical drivel" (Gordon, 1988, p. 28). The criticism of the New Age movement's use of science needs some elaboration. The guiding motivation of New Age scientists is the search for a new worldview. For this reason the term "New Age science" is actually a misnomer. Its real domain is not natural science, but philosophy of nature or *Naturphilosophie*. New Age's epistemology is therefore circular, according to Olav Hammer:

Science is made to rhetorically support certain claims that are a priori doctrines within the Esoteric tradition. A specific view of the world is clothed in scientific terminology and expressed by means of carefully selected bits and pieces of science in what is essentially a scientific [or pseudo-science] *bricolage*. Conversely, the underlying worldview is then said to be supported by the scientific edifice thus constructed. In an age where science carries an enormous rhetorical weight, but is devoid of fundamentally appealing qualities

such as goal, meaning and purpose, it remains tempting to claim scientific status for what are essentially religious beliefs. (Hammer 2001, pp. 339-360)³

Epistemological criticism targets also the dogmatism of the movement's adherents. Joseph Chuman accuses New Agers of refusing, or being powerless, to correct their assumptions, thus committing the "error of solipsism, or the belief that the outside world is exclusively an object of our consciousness" (Chuman 1992, p. 20). Indeed, most New Agers think that one's beliefs create one's world, making the problem of verifiability redundant. New Agers are berated for turning off their critical faculties and for proclaiming "a metaphysical dualism with an exuberance and gusto that would have caused St. Augustine to blush", while the New Age is further charged with being "founded upon an utterly unsubstantiated metaphysics and a disreputable epistemology", and for "irresponsibly confusing imagination with fact" (Faber 1996, p. 58).

Philosophers might opt for a minimal response to the New Age movement⁴ that involves construing Logic and Epistemology as practical fields, that could be taught in a way that seems relevant to most persons' concerns. Teaching practical logic and critical thinking in that way outside the academe might be an example of a preventive action undertaken by philosophers. But how should such teaching be construed?

I think that the goals of imparting critical thinking outside the academe are better served by an epistemology rooted in intellectual virtues, which addresses the cognitive set-up of the agent rather than episodes of cognitive activity in isolation. As Jay Wood argues, epistemology rooted in the virtues is an epistemology in the service of life. Intellectual virtues pertain to the entire range of our intellectual endeavors. In everyday life we have to address epistemological issues and display epistemological virtues such as wisdom, understanding, and foresight. Intellectual vices, on the contrary, include traits such as gullibility, superstition, closed-mindedness, and being prone to self-serving beliefs (Wood 2000, p. 63). As interest in virtue epistemology has

³ See Hammer (2001) chapter 5: "Scientism as a language of faith", for a thorough explanation of the relationship New Age's theorists entertain with Modern Science. See also Hanegraaff (1996), chapter 4.

⁴ I have proposed a maximal response to the New Age movement as well as a critical analysis of its views in Amir (2009a).

only recently been rekindled, I would like to explain it within an historical perspective.

Virtue Epistemology

Over three decades ago Roderick Chisholm observed that 'many of the characteristics which philosophers and others have thought peculiar to ethical statements also hold of epistemic statements' (Chisholm 1969, p. 4). In the last twenty years, parallel to a revival of interest in virtue ethics, there has been an interest in virtue epistemology.

Virtue theories make the properties of persons most fundamental, and then understand other normative properties in terms of these. We can exemplify this with virtue ethics. Different kinds of moral theory make different kinds of evaluation most fundamental. Consequentialist theories make the following valuations most fundamental: what things are good (valuable)? For example, Hedonistic utilitarianism claims that only pleasure is essentially good. The normative properties of actions, persons and lives are then understood in relation to this fundamental value. Deontological theories in ethics change this direction of analysis, making the following evaluations fundamental: which actions are right (appropriate, required, permitted)? Virtue theories, by contrast, make the following evaluations fundamental: What makes a person good (virtuous, admirable)? What makes a life worthwhile (desirable, enviable)? What sort of life constitutes human flourishing?

Virtue theories in epistemology mirror the structure of virtue theories in ethics. They make the epistemically normative properties of persons fundamental, and understand other sorts of epistemically normative properties in terms of these. For example, a virtue theory tries to understand key normative notions such as justified belief, knowledge, and evidence in terms of the intellectual virtues.

As characterized by David Solomon, virtue epistemology 'would not be belief-based; it would be agent- or end-based in that virtue would be more basic than belief. It would focus on the cognitive set-up of the agent rather than on episodes of cognitive activity in isolation.' (Solomon 2003,

p. 80)⁵. In a similar vein, another virtue epistemologist suggests that instead of focusing on static states such as belief and the evaluation of these as justified or knowledge, we might instead focus on evaluating and regulating the activities of inquiry and deliberation and the role of virtues in such evaluation and regulation (Hookway 2003).

Virtue theory in epistemology made its contemporary debut as a contribution to the debate between foundationalism and coherentism: Ernst Sosa argued that the sources of foundational knowledge could be understood as various noninferential cognitive powers (Sosa 1980; cf. 1991). Coherence-seeking reason could also be understood as an intellectual virtue or power, but one that required other sources for its virtuous operation. The new focus on epistemic normativity, on what people *ought* to believe, brought with it a focus in intellectual agency as well. Epistemologists at the end of the century turned their attention to such issues as the relations between intellect and will, the cognitive role of the emotions, the social dimensions of intellectual agency, and the relations between intellectual agency and luck. Epistemology also saw a new focus on the intellectual virtues themselves, and a renewal interest in long neglected intellectual goods such as wisdom and understanding. These issues are of special importance for the Practice of Philosophy for they reflect questions that arise through experience in Consultancy.

Different versions of virtue theory emerge depending on how the intellectual virtues are understood. At the end of the last century, there were two dominant understandings of the virtues that addressed a broad range of epistemological problems and issues. The first way of understanding the intellectual virtues follows Aristotle in making a strong distinction between intellectual virtues and moral virtues. Whereas the moral virtues are acquired traits of character, such as courage and temperance, the intellectual virtues are broad cognitive abilities. Epistemologists in the twentieth century added to Aristotle's list of cognitive powers, by including accurate perception, reliable memory, and various kinds of good reasoning (Sosa 1991; Goldman 1992; Plantinga 1993; Greco 2000). The second way of understanding the intellectual

⁵ Among contemporary philosophers who have written on epistemology, a few seem to be moving in the direction of a radical virtue epistemology: Jonathan Knaving (1992), Linda Zagzebski (1996), and Alasdair McIntyre (1990).

virtues rejects Aristotle's distinction between intellectual virtues and moral virtues. On this second view, the intellectual virtues are also acquired character traits such as intellectual courage and intellectual carefulness (Code 1987; Montmarquet 1993; Zagzebski 1996).

A virtue-based epistemology is preferable to a belief-based epistemology for the same reasons that a virtue-based moral theory is preferable to an act-based moral theory (cf. Statman 1997). A virtue-based epistemology amends the contemporary neglect of epistemic values, such as understanding and wisdom, which have been very important in the history of philosophy (cf. Zagzebski 1996, p. 2, 43-51) and which are especially relevant to Philosophical Practice. Linda Zagzebski rightly notes that the most interesting parts of works from the virtue ethics tradition are often the detailed, perceptive treatments of specific virtues and vices. The same holds for epistemological virtues⁶.

What are, then, the main intellectual virtues? What are the motivations that generate them? Are intellectual virtues different from moral virtues? Answers to these questions are important in order to understand whether intellectual virtues can be acquired and if they can, how it may be possible to develop intellectual virtues effectively. Let's then begin with intellectual virtues along with their motivations within the history of Philosophy.

⁶ To take an example, in 'Humility and epistemic goods', Robert Roberts and Jay Wood (2003) provide a model for the kind of rich discussions of a specific virtue. Humble as opposed to vain people, they argue, are unconcerned with and inattentive to how they appear to others. This does not mean that humble people are ignorant of their good qualities, just that they are not particularly interested to be recognized for having these qualities. The reason for this is that their attention is focused on other, more important things. In the case of intellectual humility, one such thing would typically be the truth. Thus, for example, while vain persons might seek to hide their errors for fear of what others might think of them, the humble will be more concerned that any mistakes be brought to light so that they can correct their errors and get their inquiries back to track. Humble persons are not distinguished from arrogant persons by being unaware of or even unconcerned with entitlements. The distinction turns on what motivates the awareness or concern. Paradigmatic cases of arrogance involve an excessive interest in entitlements motivated by what Roberts and Wood call their ego-exalting potency. In contrast, when humble people do have an interest in some entitlement, the interest is pure, in the sense that they are concerned with the entitlement because it serves some valuable purpose or project. Roberts and Wood close their essay by considering a wider variety of ways in which intellectual humility promotes the acquisition of epistemic goods.

Intellectual Virtues and Motivations

Intellectual virtues have been neglected in the history of philosophy, but there were discussions of them in the early modern period as part of the general critical examination of human perceptual and cognitive faculties that dominated that era. Both Hobbes and Spinoza connected the intellectual as well as the moral virtues with the passions, and both traced the source of these virtues to a single human motivation, the motivation for self-preservation or power. In the early part of the 20th century John Dewey stressed the place of the intellectual virtues in what he called 'reflective thinking', arising from the desire to attain the goals of effective interaction with the world. Hobbes in *Leviathan* and Emerson in 'Intellect' (Essay 11) describe how a deficiency in the desire for truth leads to cognitive vices such as lack of autonomy, closed-mindedness, and dogmatism.

Few philosophers have given positive directions on how to think that are intended to circumvent the pitfalls in forming beliefs. The emphasis has generally been on the mistakes. A well-known exception is Descartes in *Rules for the Direction of the Mind*, and another is Dewey in *How We Think*. Dewey lists in page 32 'attitudes' or intellectual virtues, among them open-mindedness, wholeheartedness, and responsibility. In the contemporary literature Laurence Bonjour (1980) and Hilary Kornblith (1983) introduced a motivational element into the discussion of epistemic responsibility, defined by Kornblith as follows: 'An epistemically responsible agent desires to have true beliefs, and thus desires to have his beliefs produced by processes which lead to true beliefs; his actions are guided by these desires' (Kornblith 1983, p. 34).

A more extensive treatment of epistemic virtue and its connection with motivation has been given by James Montmarquet (1986a; 1992; 1993, chap. 2). He connects a large set of intellectual virtues with the desire for truth, claiming that these virtues are qualities a person who wants the truth would want to acquire. He classifies epistemic virtues as impartiality, or openness to the ideas of others; the virtues of intellectual sobriety, or the virtues of the careful inquirer who accepts only what is

warranted by the evidence, and the virtues of intellectual courage, which include perseverance and determination⁷.

John Dewey is probably right in thinking that human beings are naturally credulous, which means that all too often learning the truth involves unlearning a falsehood. In her groundbreaking *Intellectual Virtues*, Linda Zagzebski rightly emphasizes that 'the difficulty in getting at the truth means that the right way to behave cognitively requires the motives needed when there are internal or external obstacles to overcome, the motives constitutive of autonomy, courage, perseverance, humility, fairness, open-mindedness, and other intellectual virtues. The motive of valuing truth is probably primary, but I suspect that for many categories of truth we are not going to get truth at all unless we have the motives that are constituents of these other virtues' (Zagzebski 2003, pp. 153-4).

The problem of motivation is important for without an appropriate motivation one might be skeptical about the urge to combat wishful thinking, to go out of one's comfort zones, to live with uncertainty and to look actively for one's errors.

Moral and Intellectual Virtues

It is a commonplace of Western philosophy to regard human cognitive and feeling processes as distinct and relatively autonomous. At least it is usually thought that the former is capable of operating independently of the latter and that it ought to do so in the rational person, whether or not the latter is independent of the former. This part of our philosophical heritage is so strong that philosophers have maintained what Michael Stocker (1980) calls a 'purified view of the intellect' long after it was given up by cognitive psychologists and in spite of the fact that a few philosophers like Hume and James called attention to the close connection between believing and feeling.

⁷ Notice that there is an overlap between these sets of virtue and Dewey's. The major difference is in Dewey's virtue of wholeheartedness and Montmarquet's virtues of courage. Montmarquet calls the desire for truth 'epistemic conscientiousness' and argues that some intellectual virtues arise out of this desire.

Related to the alleged independence of the cognitive and feeling processes is the alleged distinctness of the intellectual and the moral virtues, a position we owe to Aristotle. Although it is no longer usual to draw the distinction in precisely Aristotle's fashion, few philosophers have doubted that the division is deep and important. At any rate, few philosophers have opposed Aristotle's claim that such virtues as courage and temperance differ in nature from such qualities as wisdom and understanding. An exception was Spinoza, who connected both the passions and virtue with adequate ideas of God's nature, and who made understanding, an intellectual virtue, the key to all the virtues. Perhaps no other philosopher has unified the moral and intellectual virtues as solidly as Spinoza, who had the following to say about understanding:

Again, since this effort of the mind, by which the mind, in so far as it reasons endeavors to preserve its being, is nothing but the effort to understand...it follows...that this effort to understand is the primary and sole foundation of virtue, and that... we do not endeavor to understand things for the sake of any end, but, on the contrary, the mind, in so far as it reasons, can conceive nothing as being good for itself except that which conduces at understanding. (Spinoza, *Ethics*, Part. IV, prop. 26, parenthetical references removed).

Another apparent exception was David Hume. Hume insisted that the distinction between the intellectual and the moral virtues is merely verbal, and that such qualities of intellect as wisdom, a capacious memory, keenness of insight, eloquence, prudence, penetration, discernment, and discretion should count as among a person's "moral" virtues since they are as much objects of praise as his honesty and courage (1983, App. 4). But since Hume also said it is merely a verbal matter whether the class of virtues includes all the human talents and the class of vices all the human defects, it is clear that he is using a much broader notion of virtue than that which dominated philosophy both before and after (*ibid.*, App. 4, par. 1). Hume's inclusion of intellectual virtues within the class of moral virtues therefore loses most of its drama.

Julius Moravcsik has recently argued that Plato makes no sharp distinction between moral and non-moral virtues, whether in terms of the source of virtue or its function (Moravcsik 1992, p. 300). Aristotle, however, does make such a division. What's more, he makes a further

division within the intellectual virtues between those that aim at speculative insight or theoretical knowledge and those that pertain to practical thinking aiming at the production of artifacts or the performance of acts. The latter are art (*techne*) and practical wisdom (*phronesis*). When we consider how entrenched the distinction between moral and intellectual virtue is in Western philosophy, it is remarkable that Aristotle's grounds for distinguishing them are so unpersuasive⁸. Linda Zagzebski challenges these grounds, and in the process addresses the issue of distinguishing 'the moral from the intellectual virtues on the grounds that the former but not the latter involves the proper handling of feelings, whereas the latter but not the former involve the proper direction of cognitive activities.' (Zagzebski 1996, p. 146).

It is true that many moral virtues, such as temperance, courage, and the virtues opposed to envy, jealousy, vengeance, and spite, are more directly related to the handling of strong feelings than are intellectual virtues, but this does not divide the class of virtues into two distinct categories. The moral virtue that many theorists consider central, namely, justice, has only a peripheral relationship with feelings, as do such virtues as honesty, sincerity, candor, and trustworthiness. On the other hand, intellectual virtues involve the proper use of the passion for truth, which, at least in some people, can be very strong indeed. There are feelings and desires that need to be restrained by the intellectual virtues.

One of the strongest feelings people must overcome in their quest for knowledge in any field is the desire that some particular belief be true. The feelings that accompany prejudices can be strong; the desire to hold on to old beliefs can be strong; the desire that one's previously published views not be proven wrong can be strong. In each case there are desires or feelings that need to be restrained or redirected. Blaise Pascal saw the passion of self-love as weakening the love of truth and leading to self-deception, the deception of others, and hypocrisy, vices, that are, at least in part, intellectual (Pascal 1961, p. 348). Plato recognized the need for natural feeling and moral rectitude in the apprehension of truth, particularly in moral matters, and gave a dramatic argument for their power in the seventh epistle (Plato, *Letter VII*, 344a-b, 1961).

⁸ See Linda Zagzebski's discussion (1996), part I, sec. 3 and Amir (2005b).

One final problem with dividing the moral from the intellectual virtues, on the grounds that the former handle feeling states and the latter handle thinking states, is that there are states that are actually blends of thought and feeling. Curiosity, doubt, wonder, and awe are states of this kind, each of which can either aid or impede the desire for truth. Curiosity is interesting because both Augustine and Aquinas call curiosity a vice, whereas it would be much more common these days to think of curiosity as valuable.

Feelings are involved in intellectual virtues, and intellectual virtues are involved in handling feelings, but their operation shows how blurry the distinction between intellectual and moral virtue really is. Intellectual prejudice, for example, is an intellectual vice, and the virtue that is its contrary is fair-mindedness, but clearly we think of prejudice as a moral failing and fair-mindedness as a morally good quality. It is possible that the intellectual form of prejudice and the moral form are the same vice, and the same point could apply to other cases in which an intellectual trait has the same name as a moral trait, such as humility, autonomy, integrity, perseverance, courage, and trustworthiness. William James has said in 'The Sentiment of Rationality' that faith is the same virtue in the intellectual realm as courage is in the moral realm (James 1937, p. 90).

I will not take a stand here on whether a moral and an intellectual virtue can be the very same virtue. In any case, if there is a distinction between intellectual and moral virtue/vice, it cannot be on the grounds that the latter handles feelings and the former does not. Not only is the proper handling of feelings involved in intellectual as well as moral virtues, but almost all moral virtues include an aspect of proper perceptual and cognitive activity.

In the *Nicomachean Ethics* Aristotle gives a different reason for distinguishing the intellectual and the moral virtues. He claims there that they are learned or acquired in different ways. Intellectual virtues are qualities that can be taught, whereas moral virtues are habits that are acquired by practice and training (Aristotle 1941, chap. 2). James Wallace accepts this distinction and connects it with the distinction between skills and virtues (Wallace 1978, pp. 44-5).

I do not think, however, that intellectual virtues differ from moral virtues in the way in which they are acquired. Both require training through the imitation of virtuous persons and practice in acting virtuously. Both also involve handling certain feelings and acquiring the ability to like acting virtuously. Both also have stages in between vice and virtue consisting in *akrasia* or weakness of will and self-control. Some of the traditional moral virtues have more of a taming function than most of the traditional intellectual virtues, and that may explain why moral *akrasia* looms larger in our vocabulary of character than intellectual *akrasia*. Still, we have not yet seen any reason for dividing moral and intellectual virtues into distinct kinds.

Moreover, the moral and intellectual virtues are intimately connected in their operation. There are both logical and causal connections between moral and intellectual virtues that are just as extensive and profound as the connections among various moral virtues. For example, honesty is on all accounts a moral virtue. It is a virtue that requires that one tells the truth. But it is not sufficient for honesty that a person tells whatever she happens to believe is the truth. An honest person is careful with the truth. She respects it and does her best to find it out, to preserve it, and to communicate it in a way that permits the hearer to believe the truth justifiably and with understanding. But this in turn requires that she have intellectual virtues that give her as high a degree of justification and understanding as possible. She must be attentive, take the trouble to be thorough and careful in weighing evidence, be intellectually and perceptually acute, especially in important matters, and so on, for all the intellectual virtues. The moral virtue of honesty, then, entails having intellectual virtues.

The causal connections among intellectual and moral virtues are numerous. Envy, pride, and the urge to reinforce prejudices can easily inhibit the acquisition of intellectual virtues. A person without sufficient self-respect and an inordinate need to be liked by others may tend to intellectual conformity. An egoistic person will want to get her way, and this includes wanting to be right. She will therefore resist any demonstration of a mistake in her beliefs. If her belief is about a topic of contemporary debate, her egoism may lead her to read only those articles that support her own position and to discuss politics only with like-

minded individuals. Or if she is a philosopher, she may invite debate but will not fairly evaluate criticisms of her position and will invest most of her intellectual energy in winning the argument. She has, then, intellectual failings resulting from a moral vice.

Furthermore, many moral virtues such as patience, perseverance, and courage are causally necessary for having intellectual virtues. In addition, there are virtues that apply both to the moral and the intellectual realm, and it is possible that that they are in fact the same virtue. The same point holds for such virtues as courage, humility, and discretion, all of which have both moral and intellectual forms. Vices such as laziness, prejudice, and obtuseness have both moral and intellectual forms.

Two of the few important philosophers in the history of philosophy who discuss intellectual vice, Francis Bacon and John Locke associate intellectual failings with the passions and the moral vices. Both Bacon (1994, Book I, aphorisms 41- 44, 49, 52- 62) and Locke (1859, sec. 3, pp. 208-9; also 1975, essay IV.20) emphasize the connections between moral and intellectual character in their enumerations of the ways things can go astray in human thinking. Recently, John Benson defines autonomy in a way that makes it both a moral and an intellectual virtue: 'The virtue of autonomy is a mean state of character with regard to reliance on one's own powers in acting, choosing, and forming opinions' (Benson 1987, p. 205). He argues that autonomous moral thinking is closely parallel to autonomous theoretical thinking, the one being concerned with what should be done, the other with what is the case. He sees autonomy is a proper degree and kind of reliance on others, what is proper being determined by the end of the activity in which one is engaging. This virtue, Benson says, is closely allied to courage, as well as to humility, and it shows the connection between cognitive and volitional processes: 'To be autonomous in one's thinking calls for intellectual skills, including the ability to judge when someone else knows better than yourself. But it calls also for the ability to control the emotions that prevent those skills from being properly exercised' (ibid., p. 213).

Although the idea of intellectual virtue has been introduced into the epistemological literature by Ernest Sosa, he did no more than mention an association with virtue ethics. Subsequently 'virtue epistemology' has been used as another name for reliabilism (the view that the epistemic

goal is to form true beliefs and not to form false beliefs.) The works of Lorraine Code (1987) and James Montmarquet (1986) come closer to linking epistemology with virtue ethics, but neither one derives the concept of epistemic virtue from a background virtue ethics or pushes the similarities between intellectual virtue and moral virtue very far. Recently, Linda Zagzebski (1996) developed a virtue theory that is inclusive enough to handle the intellectual as well as the moral virtues within a single theory. She argued that intellectual virtues are, in fact, forms of moral virtue. It follows that intellectual virtue is properly the object of study of moral philosophy. This claim is intended not to reduce epistemic concepts to moral concepts in the way that has sometimes been attempted, but to extend the range of moral concepts to include the normative dimension of cognitive activity: normative epistemology is a branch of ethics.

Furthering Intellectual Virtues

Linda Zagzebski proposes a detailed method of developing intellectual virtues (Zagzebski 1996, pp. 152-5): it requires training through the imitation of virtuous persons and practice in acting virtuously. It also involves handling certain feelings and acquiring the ability to like acting virtuously. Intellectual virtues also have stages in between vice and virtue consisting in *akrasia* or weakness of will and self-control. While some forms of self-deception may be a vice, other forms may instead be a form of intellectual *akrasia*. In this case, one is aware that one has a vice and acquires the ability to tell how she should behave intellectually on the proper occasion. Moreover, she acquires the desire to be intellectually virtuous, but without doing so. This describes the state of intellectual *akrasia*, which is a state higher than vice. Some of the intellectual vices may have contrary vices, where one is an excess and the other a deficiency and the virtue is a mean between them. For example, there may be such a thing as intellectual rashness, the contrary of intellectual cowardice. In addition it may be possible to be overly thorough, overly sensitive to detail, overly cautious.

The stage after *akrasia* is intellectual self-control. At this stage a person has to stop herself from accepting inadequate evidence or poor testimony or lapsing into ways of speaking and reasoning of which she disapproves. But, unlike the previous stage, she does it successfully. Still, she lacks the virtue because she finds it difficult to weigh evidence properly or judge authority reliably or reason with care. Her behavior may be correct, but it is not grounded in a 'firm and unchangeable character,' as Aristotle characterizes the person who truly possesses virtue. The final stage is the intellectual virtue. Zagzebski's examples include intellectual carefulness, perseverance, humility, vigor, flexibility, courage, and thoroughness, and the virtues opposed to wishful thinking, obtuseness and conformity. One of the most important intellectual virtues would be intellectual integrity.

A modern list of intellectual vices could be the following: intellectual pride, negligence, idleness, cowardice, conformity, carelessness, rigidity, prejudice, wishful thinking, close-mindedness, insensitivity to detail, obtuseness, and lack of thoroughness. There is probably also a vice contrary to intellectual perseverance, which involves giving up too soon and may be a form of intellectual laziness or proneness to discouragement.

Some of the advocates of a virtue epistemology are religious. For those who feel uncomfortable with the Christian content of some virtues and especially some vices, not to mention the use of the term "vice", a non-religious epistemology of virtues may be developed along Karl Popper's and his followers' critical rationalism⁹. Popper states his main view of learning in *The Open Society and its Enemies*:

All the known historical examples of human fallibility... are *examples of the advance of our knowledge*. Every discovery of a mistake constitutes a real advance in our knowledge... *We can learn from our mistakes*.

⁹ See Popper (1959, 1962, 1965, 1996), and his followers Joseph Agassi and Ian C. Jarvie (1987), for a method of improving thinking for scientists as well as laymen. See John Wettersten (1987), for crediting Otto Selz with the psychology, Karl Popper with the methodology and Joseph Agassi with the pedagogy associated with critical rationalism. John Wettersten argues that the unity between the three is both historical and logical.

This fundamental insight is, indeed, the basis of all epistemology and methodology; for it gives us a hint how to learn more systematically, how to advance more quickly... the hint, very simply, is that we *must search for our mistakes*... Criticism, it seems, is the only way we have of detecting our mistakes and of learning from them in a systematic way. (Popper, 1962, vol. II, pp. 375-6)

Popper argues that Western civilization owes its rationalism and its faith in the rational unity of man and in the open society to the ancient Socratic and Christian belief in intellectual honesty and responsibility. He equates intellectual honesty with Socrates' call for care of the self and with self-criticism. Later, he adds humility as an intellectual virtue (Popper 1962, vol. II, pp. 243-4, 190, 244). In his *Conjectures and Refutations*, he insists on the readiness to take chances as a requisite for critical rationalism¹⁰. In the introduction to *The Myth of the Framework*, he writes that 'critical rationalism is a way of thinking and even a way of living. It's a faith in peace, in humanity, in tolerance, in modesty, in trying to learn from one's mistakes, and in the possibilities of critical discussion... [it's] an appeal to reason.' (Popper 1996, p. xiii).

Popper's epistemology of intellectual virtues should be developed as pedagogy. This has been partly done by his follower, Joseph Agassi. Critical of some of Popper's ideas on education, Agassi has been influenced by other views, such as Homer Lane's, Albert Einstein's, Leonard Nelson's and Imre Lakatos' group dynamics. The principal intellectual virtues he enhances are autonomy or self-reliance and nescience or awareness of one's ignorance. I describe his work and practice elsewhere¹¹.

In addition to Linda Zagzebski's program for developing intellectual virtues, Popper's implicit pedagogy, and his follower's practice, another interesting proposal is Christine McKinnon's (2003). She argues for the advantages of applying feminist ethics to epistemology. It allows for an account of a broader range of cases of knowing than those standardly discussed, in particular, knowledge of oneself and others. She argues that

¹⁰ See Popper (1963), pp. 36, 27. On critical rationalism as a method, see *ibid.*, pp. vii, 14, 46, 56.

¹¹ See Amir (2010) for an account of Agassi's and Popper's pedagogies, Amir (2003; 2006a) for my own pedagogical views, Amir (2006b) for the importance of an epistemology of virtues in everyday life, and Amir (2009a) for the critical role of epistemology towards the New Age Movement.

a virtue approach in epistemology is better suited to giving an account of knowledge of persons than traditional approaches.

Conclusion

The arguments in this article construe Philosophical Practice as a moral endeavor even when teaching critical thinking or furthering intellectual virtues. I think that Philosophical Practice is indeed a moral enterprise as all education is. It is mainly adult education, an offspring of the Enlightenment's ideals even in those post-modern times. The best philosophers can get and give are intellectual virtues. Is it possible to agree on important intellectual virtues? Is it possible to further intellectual virtues without unnecessary authority? I hope this article has explicitly put the question of intellectual virtues within Philosophical Practice on the agenda¹².

References

- Agassi, Joseph, and Ian Charles Jarvie (1987) (eds.), *Rationality: The Critical View* (Dordrecht, Martinus Nijoff).
- Amir, Lydia B. (2003) Philosophical Practice: a method and some cases, *Practical Philosophy*, 6, 1, 36-41.
- (2005a) Morality, psychology, philosophy, *Philosophical Practice*, 1,1, 43-57.
- (2005b): 'Dialogo moral y ético - ¿Una tarea para los orientadores filosoficos?', in *La Filosofía a las puertas del Tercer milenio*, Jose Barrientos Rastrojo, Jose Ordonez Garcia, Macera Garfia Francisco (eds.), Sevilla: Fenix, 123-127.
- (2006a) 'More philosophy, less counseling', in Jose Barrientos Rastrojo, Jose Ordonez Garcia, Francisco Macera Garfia (eds.), *From Theory to Practice*, I, (Sevilla, Ediciones X-XI).

¹² I am grateful for the anonymous reader's comments of the former journal *Practical Philosophy*. I hope the journal will survive its crisis.

- (2006b) 'Taking philosophy seriously', in Jose Barrientos Rastrojo, Jose Ordonez Garcia, Francisco Macera Garfia (eds.), *From Theory to Practice*, II, (Sevilla, Ediciones X-XI).
- (2009a) 'Rethinking philosophers' responsibility', in J. Yan and D. Schrader, (eds.), *Creating a Global Dialogue on Value Inquiry* (Lewiston, Edwin Mellen) 21-56.
- (2009b) Philosophers, ethics and emotions, *Philosophical Practice*, 4,2, 447-458.
- (2010) 'The role of the teacher in philosophers' self-education', in T. Gutknecht, T. Polednitschek, P. von Morstein (eds.), *Die Sprache der Freiheit. Philosophische Praxis und Kunst und Religion* (Münster, LIT-Verlag, Band 4 - Jahrbuch der Internationalen Gesellschaft für Philosophische Praxis (IGPP). Pp. 145-186.
- Aristotle (1941) *Nicomachean Ethics*, W. D. Ross (trans.), in R. P. McKeon (ed.), *The Basic Works of Aristotle* (New York, Random House).
- Bacon, Francis (1994) *Novum Organum*, Peter Urbach and John Gibson (trans. and ed.), (Chicago, Open Court).
- BonJour, Laurence (1980) Externalist theories of empirical knowledge, *Studies in Epistemology, Midwest Studies in Philosophy*, 5 (Notre Dame, Ind., Notre Dame University Press).
- Benson, John (1987) 'Who is the autonomous man?' in Robert Kruttschwitz and Robert C. Roberts (eds.), *The Virtues: Contemporary Essays on Moral Character* (Belmont, Calif., Wadsworth).
- Chisholm, Roderick (1969) *Perceiving: A Philosophical Study* (Ithaca, Cornell University Press).
- Chuman, Joseph (1992) A Critique of New Age Thought, *Religious Humanism*, 20.
- Code, Lorraine (1987) *Epistemic Responsibility* (Hannover, N.H., University Press of New England for Brown University Press).
- Dancy, Jonathan and Ernest Sosa (1992) (eds.), *A Companion to Epistemology* (Oxford, Basil Blackwell).
- DePaul, Michael and Linda Zagzebski (2003) (eds.) *Intellectual Virtues: Perspectives from Ethics and Epistemology* (Oxford, Clarendon Press).

- Descartes, René (1964) *Rules for the Direction of the Mind*, in *Philosophical Essays*, Laurence J. Lafleur (trans.), (Indianapolis, Bobbs-Merrill, Library of Liberal Arts).
- Dewey, John (1933) *How We Think* (Boston, D.C. Heath & Co.).
- Emerson, Ralph Waldo (1968) *Works of Emerson* (New York, AMS Press).
- Faber, M. D. (1996) *New Age Thinking: A Psychoanalytic Critique* (Ottawa, University of Ottawa Press).
- Falzon, Christopher (2007) *Philosophy Goes to the Movies* (New York, Routledge).
- Goldman, A. (1992) 'Epistemic folkways and scientific epistemology', in A. Goldman (ed.), *Liaisons: Philosophy Meets the Cognitive and Social World* (Cambridge, MIT Press), 155-77.
- (ed.), *Liaisons: Philosophy Meets the Cognitive and Social World* (Cambridge, MIT Press).
- Gordon, Henry (1988) *Channeling into the New Age: The "Teachings" of Shirley MacLaine and Other Such Gurus* (Buffalo, NY, Prometheus Books).
- Greco, J. (2000) *Putting Sceptics in their place: The Nature of Sceptical Arguments and their Role in Philosophical Inquiry* (Cambridge, Cambridge University Press).
- Hammer, Olav (2001) *Strategies of Epistemology from Theosophy to the New Age* (Leiden, Brill).
- Hanegraaff, Wouter J. (1996) *New Age Religion and Western Culture: Esotericism in the Mirror of Secular Thought* (Leiden, Brill).
- Hobbes, Thomas (1958) *Leviathan* (New York, Macmillan, Library of Liberal Arts).
- Holmes, Richard (1976) *The Politics of the Knowable* (Routledge, London).
- Hume, David (1983) *An Enquiry concerning the Principles of Morals*, J. B. Scheewind (ed.), (Indianapolis, Hackett Publishing).
- James, William (1937) 'The sentiment of rationality', in *The Will to Believe and Other Essays* (London, Longmans, Green & Co).
- James, Simon (1997) *Passion and Action: The Emotions in Seventeenth-Century Philosophy* (Oxford, Clarendon Press).

Knaving, Jonathan (1992) *The Intellectual Virtues and the Life of the Mind: On the Place of the Virtues in Epistemology* (Savage, MD, Rowman and Littlefield).

Kornblith, Hilary (1983) *Justified belief and epistemically responsible action*, *Philosophical Review*, **92** (Jan.), 33-48.

Locke, John (1859) *On the Conduct of the Understanding*, Bolt Corney (ed.), (London, Bell & Daldy).

Locke, John (1975) *An Essay concerning Human Understanding*, Peter H. Nidditch (ed.), (Oxford, Clarendon Press).

McIntyre, Alasdair (1990) *First Principles, Final Ends, and Contemporary Philosophical Issues* (Milwaukee, Marquette University Press).

McKinnon, Christine (2003) 'Knowing cognitive selves', in Michael DePaul and Linda Zagzebski (eds.), *Intellectual Virtues: Perspectives from Ethics and Epistemology* (Oxford: Clarendon Press), 227-254.

Montmarquet, James (1986) Epistemic virtue, *Mind*, 96, 482-97.

(1992) 'Epistemic virtue', in Jonathan Dancy and Ernest Sosa (eds.), *A Companion to Epistemology* (Oxford, Basil Blackwell).

(1993) *Epistemic Virtue and Doxastic Responsibility* (Lanham, Md., Rowman & Littlefield).

Moravcsik, Julius (1992) *Plato and Platonism* (Oxford, Blackwell).

Riggs, Wayne D. (2003) 'Understanding virtue and the virtue of understanding', in Michael DePaul and Linda Zagzebski (eds.), *Intellectual Virtues: Perspectives from Ethics and Epistemology* (Oxford, Clarendon Press), 203-226.

Roberts, Robert C. (2003) 'Humility and epistemic goods', in Michael DePaul and Linda Zagzebski (eds.), *Intellectual Virtues: Perspectives from Ethics and Epistemology* (Oxford, Clarendon Press), 257-280.

Pascal, Blaise (1981) *Pensées*, A. J. Krailsheimer (trans.), (Harmondsworth, England and New York, Penguin Books).

Plantinga, A. (1993) *Warrant and Proper Function* (Oxford, Oxford University Press).

Plato (1961) *The Collected Dialogues*, Edith Hamilton and Huntington Cairns (eds.), (New York, Pantheon Books).

Popper, Karl R. (1962) *The Open Society and its Enemies* (London, Routledge).

- (1963) *Conjectures and Refutations* (London, Routledge and Kegan Paul).
- (1959) *Logic of Scientific Discovery* (London, Routledge).
- (1996) *The Myth of the Framework: In Defence of Science and Rationality* (London: Routledge).
- Solomon, David (2003) 'Virtue ethics: radical or routine', in Michael DePaul and Linda Zagzebski (eds.), *Intellectual Virtues: Perspectives from Ethics and Epistemology* (Oxford, Clarendon Press), 57-80.
- Sosa, Ernest (1980) The Raft and the pyramid: coherence versus foundations in the theory of knowledge, *Studies in Epistemology, Midwest Studies in Philosophy*, 5, (Notre Dame, Ind., University of Notre Dame Press).
- Sosa, Ernest (1991) *Knowledge in Perspective* (Cambridge, Cambridge University Press).
- Spinoza, Benedict (1985) 'Ethics', in Edwin Curley (ed. and trans.), *The Collected Works of Spinoza* (Princeton, N.J., Princeton University Press).
- Statman, Daniel (1997) 'Introduction to Virtue Ethics', in Daniel Statman (ed.), *Virtue Ethics: A Critical Reader* (Edinburgh, Edinburgh University Press) 1-41.
- Statman, Daniel (1997) (ed.), *Virtue Ethics: A Critical Reader* (Edinburgh: Edinburgh University Press).
- Stocker, Michael (1980) 'Intellectual Desire, Emotion, and Action', in Amelie Rorty (ed.), *Explaining Emotions* (Berkeley and Los Angeles, University of California Press).
- York, Mark (1995) *The Emerging Network: A Sociology of the New Age and Neo-Pagan Movement* (Lanham Maryland, Rowman & Little field).
- Wallace, James D. (1978) *Virtues and Vices* (Ithaca, Cornell University Press).
- Wettersten, John (1987) On the unification of psychology, methodology, and pedagogy: Selz, Popper, and Agassi, *Interchange*, 8, 4, 14-20.
- Wood, Jay W. (2006) 'The prospects of a Christian epistemology' in Mark J. Cherry (ed.), *The Death of Metaphysics; The Death of Culture: Epistemology, Metaphysics, and Morality* (Dordrecht, Springer).
- Zagzebski, Linda (2003) 'Intellectual motivation and the good of truth', in Michael DePaul and Linda Zagzebski (eds.), *Intellectual Virtues:*

Perspectives from Ethics and Epistemology (Oxford, Clarendon Press), 135-154.

(1996) *Virtues of the Mind: An Inquiry into the Nature of Virtue and the Ethical Foundations of Knowledge* (Cambridge, Cambridge University Press).

EL HUMOR COMO ACTITUD ANTE LA VIDA

HUMOR AS A VITAL ATTITUDE

MARIANO BETÉS DE TORO
Universidad de Alcalá, Madrid, España
mariano.betes@uah.es

El día que perdamos la
esperanza... aún nos quedará el
humor

“La realidad es solo un producto
de la imaginación” (Anónimo)

RECIBIDO: 21 DE DICIEMBRE DE 2010
ACEPTADO: 14 DE ENERO DE 2011

Resumen. El humor es una vía de comunicación universal, un deporte eficaz que desarrolla la capacidad de la persona para recuperarse y reaccionar positivamente ante la adversidad. Es una actitud hacia uno mismo, hacia los demás y hacia el mundo: es una inyección de optimismo que permite salir de la rutina y superar lo cotidiano. El humor facilita la aceptación completa de mi realidad, me hace más humano y me da seguridad, porque acepto lo irracional que hay en mí y me salva de la tragedia del absurdo.

El humor es el remedio para todos los males, es el agente armonizador de los contrarios, que da sentido al sinsentido y nos permite trascender más allá de nuestras circunstancias e incluso de nosotros mismos. Nos descubre una dimensión nueva, más allá del espacio y del tiempo, donde todo es posible y todo encaja... Este artículo da algunas claves para entender la vida como un estado de humor y aprender a vivirla en un continuo estado de trascendencia.

Palabras clave: Humor, risa, absurdo, aceptación.

Abstract. Humour is a universal channel of communication, an effective sport that develops your capacity to get over and react to adversity in a positive way. It is an attitude towards oneself, towards others and to the whole world: it is a shot of optimism that allows you to escape from routine and to overcome everyday life. Humour makes you fully accept reality, it makes you more human and gives you confidence, because by means of it you will accept the irrational inside you and it will save you from the tragedy of absurd.

Humour is a good remedy to heal all complaints, it is a harmonizing agent of opposites, that gives meaning to the nonsense and allows you to go beyond your circumstances and even your own self. It unveils a new dimension, beyond space and time, where everything

is possible and everything fits... This article gives some clues to understand life as a state of humour and to learn to live in a constant state of significance.

Keywords: Humour, laughter, absurd, acceptance.

Concepto de humor

Humor o humorismo (del latín: *humor*, *-ōris*) es definido como el modo de presentar, enjuiciar o comentar la realidad, resaltando el lado cómico, risueño o ridículo de las cosas. También, es una buena disposición para hacer algo; significa jovialidad, agudeza¹. El origen del término *humor* procede de la teoría de los cuatro humores de la medicina griega, que regulaban el estado de ánimo: la bilis, la flema, la sangre y la bilis negra. El carácter humorístico podría corresponder al humor sanguíneo.

La ironía es la figura mediante la cual se da a entender lo contrario de lo que se dice. Cuando la ironía tiene una intención muy agresiva, se denomina sarcasmo. La ironía fue la primera de las fórmulas utilizadas por Sócrates en su método dialéctico. Sócrates comienza siempre sus diálogos psicopedagógicos y propedéuticos desde la posición ficticia que encumbra al interlocutor (el alumno) como el sabio en la materia. El sentido del humor es la capacidad humana para percibir algo como cómico o gracioso en uno mismo y en los demás.

A nosotros nos interesa considerar el humor como la expresión de la ambivalencia vital de las dos grandes tendencias en el hombre (hombre como ser dialéctico), de la lucha entre los opuestos: yo-los demás, amor-odio, libertad-dependencia, belleza-fealdad, salud-enfermedad, vida-muerte. Además, es una forma de protección ante una situación hostil. Por ejemplo, me preguntan algo que no se contestar. Entonces, sonrío. Es una respuesta natural a una situación conflictiva e inesperada. El elemento cómico encuentra la solución, la salida. Quita dramatismo a la situación y proporciona relajación y alegría.

¹ Diccionario de la Lengua Española, Ed. Espasa Calpe, Madrid, 2001 (22ª ed.).

Teorías sobre el humor

Varias teorías pretenden explicar el fenómeno del humor. Cada una se centra en aspectos diferentes, por lo que deben considerarse complementarias. Lo interesante de esta descripción es entresacar los principales elementos que subyacen en las manifestaciones de humor. Estos elementos se pueden resumir en tres teorías.

Teoría de la superioridad

Según esta teoría, la persona se ríe cuando se siente superior al otro (Platón, Aristóteles, Hobbes)². Es una forma de risa en la que destaca el sentido competitivo del humor. Está vinculada con la ironía, el sarcasmo o la burla.

Bergson apoya también esta idea, a la que añade la teoría de la incongruencia, que comentaremos más adelante. Para Bergson, cuando uno se ríe de sí mismo, se siente superior. El humor implica una incongruente relación entre la inteligencia humana y las conductas habituales o mecánicas³.

Existe una visión contraria, la teoría de la inferioridad o de la modestia (Solomon), que cuestiona el sentimiento de superioridad como condición necesaria para el humor⁴. Consiste en el reconocimiento de las propias debilidades, en la visión de uno mismo con defectos exagerados e incluso como digno de compasión. Esta actitud de no tomarse en serio a sí mismos, es una de las fuentes más eficaces y más saludables del humor.

² Cfr. PLATÓN, *Philebus*; ARISTÓTELES, *Retórica*. HOBBS, Thomas: *De la naturaleza humana* (“¿Qué es la risa sino la presentación de nuestro propio espíritu ante nuestra propia crítica, comparándonos con las debilidades y absurdos de otros hombres?”, cap.8).

³ Cfr. BERGSON, Henri: *Le rire. Essai sur la signification du comique*. Félix Alcan, Paris, 1924 (23ª ed. aumentada).

⁴ Cfr. SOLOMON, Robert: “Are the Three Stooges Funny? Soitainly! (or When is it OK to Laugh?)”, en *Ethics and Values in the Information Age*. Joel Rudinow and Anthony Graybosch, eds. Wadsworth, 2002.

Teoría de la incongruencia

Según la teoría, llamada también teoría de la ambivalencia (Schopenhauer), en el humor no hay contradicción, porque todo se acepta y se integra. Incluso se integra la ambivalencia de sentimientos, parte intrínseca de nuestra vida⁵. Por ejemplo, el amor va con frecuencia acompañado de sentimientos negativos (de celos, de rivalidad, incluso de odio), y esa ambivalencia genera sufrimiento. Pues bien, el humor desintegra la ambivalencia y proporciona tranquilidad. En este contexto, se puede definir el humor como el placer de la incongruencia.

Teoría de la descarga

En la teoría de la descarga (Spencer, Freud), hay una liberación de tensión, que genera alivio y diluye el estrés. Es una manera de liberar las energías almacenadas por la represión.

Nuestro cerebro es un órgano esencialmente lógico. Las situaciones risibles presentan características opuestas a la lógica cerebral: son absurdas. El cerebro quiere entender y no puede; intenta ordenar, clasificar, simplificar, y por unos instantes cualquiera de estas actividades le resulta imposible: momentáneamente ha sido engañado por ese sutil juego de diferencias y semejanzas, y finalmente reconoce como absurdas. Se produce entonces una tensión o una acumulación de energía, que la risa va a aliviar o a descargar.

El engaño no puede durar mucho tiempo: el cerebro pone enseguida las cosas en su sitio. Esta es la razón por la que el chiste debe ser breve. Hay que coger desprevenido al cerebro ya que, si se le da tiempo, establecerá las relaciones correctas y toda gracia habrá desaparecido, del mismo modo que desaparece cuando un chiste es explicado. Ese es también el motivo por el que, como observó Kant, el humor es como “una impresión que brota de una espera en tensión que de repente se reduce a nada”⁶

⁵ Cfr. SCHOPENHAUER, Arthur: *El mundo como voluntad y representación*. Trotta, Buenos Aires, 2005 (ed. original: 1818).

⁶ KANT, Emmanuel: *Crítica del Juicio*. Ed. Losada, Buenos Aires, 1968. (ed. original: 1790)

Entonces, el humor es expectativa que termina en cero. El concepto de “expectativa cero” es uno de los elementos claves del humor: al no esperar nada concreto, se está abierto a todas las posibilidades, por lo que la situación final es, en cierto modo, una sorpresa.

En efecto, un elemento esencial del humor y de la risa es la imprevisibilidad, la sorpresa. En la narración humorística debe aparecer algún elemento inesperado que genere la sonrisa o la carcajada. Además, los elementos incongruentes aparecen hábilmente relacionados (configuración del humor).

En síntesis, el humor es la paradoja que permite comprender y aceptar el conflicto. Los sentimientos son muy diferentes, pero están íntimamente relacionados. La percepción humorística de la realidad permite que esta ambivalencia, necesaria y vital, se entienda mejor, porque el humor enseña a vivir con esta ambivalencia. La persona se hace consciente, aprende y acepta, con humor, esta visión ambivalente de la vida.

La risa. Características

La risa es una expresión fisiológica del humor. Pero su relación con el humor es sólo secundaria. Como dice John Morreall, la risa provoca un cambio psicológico agradable, mientras que el humor surge de un cambio cognitivo agradable⁷.

Las principales características de la risa son:

- a) Genera placer. Contrae y relaja los músculos, lo que produce una sensación de relajación.
- b) Es contagiosa: una persona que ríe generalmente atrae la atención de los demás y se percibe una curiosidad sobre aquello que ha sido objeto de esa manifestación.
- c) Es una descarga de tensión. En este sentido, está relacionada con el llanto, que también produce el mismo efecto relajante.
- d) Provoca bloqueo de la actividad mental: durante la risa, disminuye la capacidad de pensar y de realizar movimientos. Es un “*kit-kat*”, un

⁷ Cfr. MORREALL, John: *The Philosophy of Laughter and Humor*. SUNY, New York, 1987.

periodo de paralización cognitiva, un momento de descanso de la mente.

e) Se potencia si no hay escape (ejemplo: reírse en una clase o en un lugar de silencio). Mantiene el espíritu de la infancia.

f) Es un mecanismo de defensa ante situaciones conflictivas.

Pero también tiene aspectos negativos, por ejemplo, puede ser agresiva. Muchas veces se convierte en un medio contundente para atacar a alguien, por sus rasgos físicos (crítica de lo feo) o por sus características mentales (crítica de la deficiencia mental: lo tonto). Además, puede estar relacionada con ausencia de valores éticos, como la falta de respeto.

Tradicionalmente se asocia a falta de seriedad. Por eso, está prohibido en algunos lugares sagrados (recuérdese la obra “El nombre de la rosa”)⁸.

Sociología del humor: Edad, cultura e inteligencia

Los niños y los jóvenes ríen con más facilidad que los adultos. Los niños tienen la sonrisa en los labios. Es fácil hacerles reír porque están a caballo entre la realidad y la fantasía. Un niño puede sonreír mucho tiempo, pero a un adulto le cuesta mantener la sonrisa. Los adolescentes pasan gran parte de su ocio sonriendo. En mis más de treinta años de experiencia universitaria, he constatado que los alumnos de los primeros cursos ríen con más frecuencia que los de los últimos años.

Con la edad, la capacidad de reír se va reduciendo por su el “esclerosamiento” del individuo respecto al mundo, que le hace ser más cerrado y automático. La excesiva adaptación a este mundo mecanizado reduce sus alas. Para vivir el humor no sólo hay que saber volar, sino que también es necesario soltar en la práctica las amarras de la vida y tener las manos libres.

Los niños vuelan, pero eso no es suficiente. Necesitan crecer para adquirir el sentido del humor. El sentido del humor requiere para desarrollarse una cierta experiencia de la vida y del mundo.

⁸ Cfr. ECO, Umberto: *El nombre de la rosa*. Editorial Lumen, Barcelona, 1982. (Ed. original, 1980).

La sociedad espera que nuestro comportamiento se adecúe al personaje que representamos: padre, madre, hijo, amigo, profesor, alumno, político, vecino... Llama la atención la seriedad con que la mayoría de las personas representan su papel. En el humor, se rompe el orden, y el humorista no llega a hacer el papel que se espera de él. Se puede permitir mostrarse como es, porque se permite mayor libertad para expresarse.

La mujer suele manifestar con mayor frecuencia sus sentimientos y lidera la risa. Quiere que el hombre le haga reír, porque el sentido del humor es considerado como una de las cualidades que prefieren de los hombres, pero que no se ría de cualquier cosa. También el hombre considera el sentido del humor como uno de los valores más importantes de la pareja.

El sentido del humor está relacionado con la inteligencia, y en concreto, con la inteligencia creativa. Se necesita una cierta inteligencia creativa para desarrollarlo, ya que en el humor se plantean varias soluciones, y hay que saber manejar todas las posibilidades.

En el humor como filosofía de vida, se necesita haber desarrollado una capacidad de introspección sobre nuestro origen y nuestro devenir. El que practica habitualmente el humor, hace una continua reflexión sobre su sentido de la vida. Y subyace una actitud de aceptación.

Víctor Borge decía que la risa (la sonrisa) es la distancia más corta entre dos personas⁹. Sin embargo, hay que manejarlas con prudencia. Si vas sonriendo por la calle, la gente se extraña y te toma por loco. Es una conducta relacionada con la desinhibición propia de un desequilibrado. Es una sonrisa “inmotivada”. Parece que el individuo debe justificarse en sociedad cuando ríe.

El sentido del humor, como capacidad de engendrar humor, es el mismo en personas de diferentes países (europeos, japoneses o estadounidenses). Lo que difiere es el motivo de la risa: lo que para algunos es gracioso, a otros les puede resultar totalmente indiferente, e incluso desagradable, de mal gusto.

⁹ Cfr. Víctor Borge (1909-2000) fue un pianista danés, famoso por sus recitales humorísticos de música clásica (citado por Herbert Paulerberg, *El arte de vender libros*. Ed. Librería, Fondo de Cultura Económica, México, 2004, p.68).

El humor como terapia

Cuando se habla del efecto terapéutico del humor, enseguida se piensa en la Risoterapia. Se trata de una combinación de diversas técnicas para hacer reír, que ayudan a liberar las tensiones del cuerpo. Incluyen técnicas de expresión corporal, el juego, la danza, ejercicios de respiración, visualización, masajes, musicoterapia y relajación.

En la justificación científica del empleo de la risoterapia, se hace alusión a que la risa reduce los niveles en sangre de las hormonas del estrés, la adrenalina y el cortisol, y como consecuencia nos sentimos menos ansiosos y preocupados. Además, se liberan endorfinas, que aumentan la actividad inmunológica y elevan el estado de ánimo. Proporciona energía, alegría y bienestar. Los movimientos musculares de la risa activan la circulación. La risoterapia puede ser un medio preventivo de padecer enfermedades psicosomáticas¹⁰.

Barbara Wild, psiquiatra de la Universidad de de Tübingen y directora del Grupo de Investigación sobre el Humor, ha estudiado con cierto detalle qué pasa en el cerebro cuando oímos un chiste: “Dos segundos después de escuchar un chiste se activan ciertas áreas de la corteza cerebral responsables del recuerdo y la memoria. Otras zonas del hemisferio posterior izquierdo nos ayudan a reconocer intenciones. Luego se activarían regiones cercanas al ‘área de Broca’, que conecta y da sentido al lenguaje, símbolos y signos”. Y hace una curiosa comparación: “Cuando hemos entendido el chiste, se produce una especie de fuego de artificio cerebral, como cuando tenemos buen sexo o nos enteramos de que ganamos la lotería”.

Además, se produce una desactivación en el lóbulo frontal, algo así como una señal que nos dice “suéltate”, “puedes perder el control, puedes reírte”. Según Wild, “el humor deja fuera de acción un acervo cultural de la humanidad: la capacidad de controlarse”.¹¹

Cuando nos reímos, perdemos momentáneamente parte del control y se tiene la sensación de que todos los problemas y preocupaciones quedan

¹⁰ Cfr. MOODY, Raymond A.: *El poder curativo de la risa*. Madrid, EDAF, 1988. (Ed. original, 1978).

¹¹ WILD, Barbara, GRODD, Wolfgang y RUCH, Willibald: “Neural Correlates of Laughter and Humour”, en *Brain*, vol. 126, 2003. Págs. 2121-2138.

detrás. “Al principio parecerá absurdo que reírse de los problemas pueda ayudar en algo, sin embargo es uno de los modos más efectivos para vencer las situaciones estresantes y para crear felicidad”. El único motivo de las desgracias es, con frecuencia, que “muchas personas simplemente pierden la perspectiva de sus circunstancias”. El humor no soluciona ninguno de los problemas, pero ayuda a verlos de un modo distinto. “La risa es una consecuencia de la felicidad, no un medio para conseguirla”. La risa es un producto de la felicidad, pero también algo que produce esa sensación de felicidad.¹²

Los pacientes depresivos comprenden el chiste, pero no sienten alegría. A ellos les cuesta trabajo reencontrar el sentido del humor. Les falta la “voluntad del humor”. Sin embargo, hay personas que encuentran la fortaleza suficiente y utilizan la risa y el humor para combatir su propia tristeza.

Cuando alguien tiene un problema o se siente estresado, es poco probable que tenga ganas de reír, pero si lo hace, su situación podría mejorar, y además tendría mayor capacidad para resolver sus problemas. Si tarde o temprano vamos a quitar importancia a nuestros problemas pasados, ¿por qué no empezar ya a dar la importancia que luego tendrán? Para ello, el secreto es encontrar algo de lo que reírse. Preguntarse, por ejemplo, ¿qué tiene de gracioso esta situación? Y si no encontramos nada, entonces aportar algo de lo que nos podemos reír... es sólo cuestión de buscarlo.¹³

Humor e ironía: reírse, ¿de quién?

El humor va a veces acompañado de una crítica sobre uno mismo, sobre los demás o sobre el mundo. Esta crítica puede ser propiamente humor o simplemente ironía:

- Crítica con humor: En el humor, el crítico se incluye a sí mismo, humildemente, realizando una crítica desde dentro. Los resultados son satisfactorios, tanto para el crítico (que expresa sus propias

¹² Cfr. MOODY, Raymond A.: op.cit.

¹³ JACKSON, Adam J. *Los diez secretos de la abundante felicidad*. Editorial Sirio, Málaga, 1995.

limitaciones), como para los demás (que no se sienten agredidos). Es reírse con los demás.

- **Crítica con ironía:** Es una crítica hacia fuera de sí mismo, hacia los demás. Se puede interpretar como una proyección de nuestras propias limitaciones o nuestros propios deseos insatisfechos. La persona que emite la crítica no es objeto de su crítica: pretende destruir al otro (haciendo daño, señalando lo negativo). Hay orgullo, prepotencia. Es mordaz y amarga. Es reírse de los demás.

Las principales diferencias entre las manifestaciones de ironía y de humor aparecen de forma esquemática en la Tabla I.

Características	Ironía	HUMOR
Se ríe	de los demás	de uno mismo, con los demás
Amplitud	Es particular, concreta	Es UNIVERSAL
Rasgos	Es orgullosa, amarga	Es humilde y dulce
Perspectiva	Se ve desde dentro, sin perspectiva	Se ve desde fuera, con perspectiva
Objetividad	Es subjetiva	Es OBJETIVO
Resultado	Desprecia, excluye, condena	Comprende, incluye, perdona
Culpa	Culpabiliza	Libera
Efecto	Hiere	Suaviza, cura

Tabla I. Algunas diferencias entre las manifestaciones de ironía y de humor¹⁴

A continuación, se exponen algunos ejemplos de ambos casos. Es importante distinguir de quién se ríe el comunicador.

¹⁴ Tomado parcialmente de COMTE-SPONVILLE, André: *Diccionario filosófico*. Paidós Ibérica, Barcelona, 2003.

Frases irónicas

- “Por todos los medios, cástate. Si tu mujer es buena, serás feliz. Si tu mujer es mala, serás un filósofo”. Sócrates. (Ironía)
- “Un hombre puso un anuncio en un periódico: ‘Busco esposa’. Al día siguiente recibió cien cartas, y todas decían lo mismo: ‘Puedes quedarte con la mía’. Henny Youngman¹⁵. (Ironía)
- “Algunas personas nos preguntan el secreto de nuestro largo matrimonio. Siempre reservamos mesa en un restaurante dos veces por semana. Luz de velas, cena, música suave y baile. Ella va los jueves y yo los viernes”. Henny Youngman. (Ironía-Humor)

Frases de humor

- “Hay dos formas de conseguir la felicidad: Uno, hacerse el idiota, el otro, serlo”. *Enrique Jardiel Poncela*¹⁶. (Humor)
- “Sólo hay dos cosas infinitas: el universo y la estupidez humana. Y no estoy seguro de la primera”. *Albert Einstein*. (Humor)
- “No soy un inútil total... por lo menos, sirvo de mal ejemplo”. *Anónimo*. (Humor)
- Oye, ¿por qué crees que las mujeres hacen el amor: por amor-amor o por interés?
- La mía, seguro que por amor.
- ¿Y tú cómo lo sabes?
- Hombre, porque interés no pone ninguno”¹⁷. (Humor)

El humor se distingue de la ironía, principalmente en la persona o cosa a la que va dirigida la crítica. El humor no se mete con nadie en concreto, salvo con uno mismo. Por eso, el humor no molesta y deja buen sabor de boca. La ironía, por el contrario, se mueve entre la crítica negativa y el sarcasmo. El sarcasmo es un comentario o crítica negativa que suele ser hiriente hacia algo o alguien.

¹⁵ Henny YOUNGMAN (1906-1998), humorista y violinista inglés, vivió con su mujer durante más de 60 años hasta la muerte de ésta (<http://povonline.com/cols/COL178.htm>, último acceso, 18 de diciembre de 2010).

¹⁶ JARDIEL PONCELA, Enrique: *Máximas mínimas y otros aforismos*. Ed. Edhasa, 2000.

¹⁷ COCA, Arantxa y BETÉS, Mariano: *Terapia de Pareja*. Ed. Espasa Calpe, Madrid, 2008.

El humor como actitud ante la vida

El pensamiento y el humor

El humor se origina desde el conocimiento de algo. Se inicia en el pensamiento, verdadero motor del humor. Nace del convencimiento de que hay otras soluciones, otras posibles respuestas al fenómeno planteado. Ese convencimiento se basa en el conocimiento de otra vía que transcurre con una razón oculta, por los raíles de la fantasía. Y es esa fantasía la que me da alas para explorar con libertad todas las posibilidades imaginables. Nos desviamos de la manera cotidiana de pensar y descubrimos que esa lógica, la lógica del humor, hace efecto en las personas. Un efecto de relajación, de liberación, de poder. Y sobre todo, de bienestar.

La lógica del humor es mágica: hace posible lo imposible. No tienes más que pensar en ello, para que se haga realidad. Se hace real en tanto yo la traigo a mi memoria y la hago presente.

Y ¿hacia dónde dirigimos nuestra atención? Para Lia Ricón, “el ‘sentido del humor’ implica poner el acento sobre lo subjetivo, sobre esa posibilidad resiliente de disfrutar de uno mismo, distinto a la preocupación de buscar un reconocimiento. Desde esta perspectiva la inclusión de los otros no agrega nada al sentido del humor. Es una actitud derivada de una aceptación de la realidad de la vida tal cual es. Algo que está totalmente fuera del sentido del humor es la omnipotencia. Entendamos que justamente el prefijo “omni”, expresa lo absurdo de creer en poder todo. Quien tiene sentido del humor sabe de la finitud de su propia vida y de la posibilidad de disfrutar de lo que le es dado, tiene también una perspectiva dada desde un punto de tranquilidad porque nada es tan terrible como para provocar un temor eterno. (...) El sentido del humor implica un trabajo de lo racional con aportes de todo lo irracional e inconsciente. En este sentido quien tiene sentido del humor, hace permanentemente de su vida una obra de arte”¹⁸

El humor permite disfrutar de uno mismo sin buscar reconocimiento externo, aceptar la realidad como es y cómo transcurre, reconocimiento

¹⁸ RICÓN, Lia: “Elogio del humor”, en Actas del Congreso de Asociaciones Psiquiátricas de la Provincia de Buenos Aires. Bolívar, junio de 2007.

personal de nuestras limitaciones, entender que la vida es finita y experimentar la tranquilidad que el conocimiento racional produce de todo ello.

Cuando reconocemos la realidad, podemos reírnos de ella

La visión del más allá, la percepción fuera del espacio y del tiempo, la aceptación del todo... Cuando la realidad es conocida o reconocida, se pierde el miedo. El miedo se disipa porque el conocimiento que te proporciona el humor es inabarcable (incluye lo posible y lo imposible, con actitud impasible, con la actitud del sabio que se enfrenta a la muerte o al infortunio.

El otro en el desarrollo del humor

Es muy importante el otro para el desarrollo del humor. La risa es posible si logramos ponernos en el lugar del otro. Aunque ese otro seamos nosotros mismos, vernos desde otra perspectiva nos hace reconocernos. Es posible reír si nos desplazamos hacia el lugar desde el cual podemos contemplar y contemplarnos desde otro ángulo. El humor es posible si nos descentralizamos, si somos capaces de abandonar por un momento el lugar del yo.

Humor y proporciones

El humor juega con las proporciones (“el gordo y el flaco”) y rompe el sentido de estas proporciones (“Una hormiga le dice a un elefante; ¡Cuanto polvo hacemos!”).

El sentido de las proporciones es la llave de nuestra vida. Jugar con las proporciones nos ayuda a trascender la realidad.

La ética del humor: reírse de sí mismo

El humor empieza con el ejercicio de reírse de sí mismo (por ejemplo, hacer bromas de los propios defectos). La ética del humor es aceptar con

humildad que pertenezco a la naturaleza humana, con contradicciones irresolubles. Es celebrar las limitaciones propias, mi debilidad, mi finitud. El humor hace reírse de lo que no es divertido. Es un juego en el que lo trágico y lo cómico aparecen unidos (Bergson). Lo cómico sobrelleva la tragedia de la vida. Es ver y sentir todo y cada una de las cosas.

Humor y trascendencia

En el humor, se ridiculiza una situación humana. El ser humano aparece con una imagen ridícula: se cree grande (sentimientos, creencias megalomaniacas), pero cuando actúa es muy pequeño (sus actos son minúsculos). Es difícil aceptar esta condición humana: es difícil aceptar lo irracional de este planteamiento, pero el humor me salva de esta tragedia.

La aceptación completa de este ridículo me hace sentirme más humano, más seguro, más tranquilo, y me hace trascender la realidad (Tabla II).

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Fase 1. Reconocimiento de que “soy ridículo”.
→ Tomo conciencia de ello • Fase 2. Aceptación del ridículo que soy: “lo acepto”.
→ Expreso mi ridículo (humor) • Fase 3. Sensación de seguridad:
→ TRASCIENDO la realidad. |
|---|

Tabla II. Proceso hacia la trascendencia a través del humor

Humor e iluminación

En la filosofía budista, en el humor zen, el maestro prueba a sus alumnos haciéndoles una pregunta o sometiéndoles a una prueba aparentemente sin sentido, y en la cual no se puede seguir un derrotero lógico. Y justamente esa falta de lógica es la que produce la iluminación en el discípulo. Un fenómeno parecido al observado con el humor.

Humor y amor

El sentido del humor es una forma de manifestar amor hacia sí mismo (a), hacia los demás (b) y hacia el mundo (c):

- a) Amor hacia sí mismo, ya que es un intento de comprensión de nuestras contradicciones, nuestra debilidad y asumir la propia ignorancia;
- b) Amor hacia los demás, porque es una forma de relajar tensiones entre las personas, y generar un ambiente distendido y agradable, y
- c) Amor hacia el mundo, porque es un intento de comprender nuestro lugar en el mundo.

El humor implica comprender, tolerar y aceptar. El hombre que hace humor está receptivo, aporta alegría y quita dramatismo a las situaciones. Hay que hacer el humor a todo el mundo. Parodiando la frase: “Haz el humor y no la guerra”.

Desarrollo del sentido del humor

La actitud de humor en la vida es como el desarrollo de la musculatura: hay que ejercitarla. He aquí algunas pautas:

-Buscar lo cómico de todas las situaciones de la vida cotidiana, intentando transformar nuestras propias tragedias.

-Aflorar lo cómico que hay dentro de nosotros. Así empezamos a ver y a disfrutar el absurdo diario que es nuestra vida.

-Hacer un diario cómico. Expresar las cosas por escrito con un “ojo cómico”.

-Hacer ejercicios de creatividad. Ver el absurdo de los chistes, cómo se solucionan las historias cómicas, poner texto a las caricaturas cómicas de los diarios, jugar con proverbios, con juegos de palabras.

-Trabajar en grupo: ser aceptado como ridículo ante los demás.

Conclusiones

A modo de síntesis, se resumen a continuación las principales ideas de este artículo:

1. El humor es una de las cualidades más deseadas y atractivas de una persona, junto con la inteligencia y la afectuosidad.
2. El humor es una actitud hacia uno mismo, hacia los demás y hacia el mundo: es una inyección de optimismo que permite salir de la rutina y de superar lo cotidiano.
3. Los mecanismos que suelen producir efectos humorísticos son los sentimientos de superioridad-inferioridad, incongruencia, el alivio de tensiones y el juego.
4. El humor facilita la aceptación completa de mi realidad. Esta aceptación me hace más humano y me siento más humano, y me da seguridad, porque acepto lo irracional que hay en mí y me salva de la tragedia del absurdo. Me ayuda a trascender la realidad.
5. El humor transporta al ser humano a otro nivel: el ser humano es ridículo, y aparece ante los demás y ante sí mismo con una imagen ridícula (se cree grande, pero cuando actúa es pequeño). El humor facilita la aceptación completa del ridículo que soy. Esta aceptación me hace más humano y me siento más humano. La comprensión de mi absurdo me da seguridad, porque acepto lo irracional que hay en mí y me salva de la tragedia del absurdo. Me siento más preparado para verme y comprenderme. Trasciendo la realidad.
6. El humor es ante todo, reírse de sí mismo. Se necesita humildad (valemus como un grano de arena en la playa): es la ética del humor.
7. Reírse de sí mismo no es divertido: consiste en la unión de la dialéctica de lo trágico y lo cómico. El humor es ver y sentir todo y cada una de las cosas.
8. Papel del humor en nuestra vida: El humor es una actitud filosófica fundamental, una filosofía de vida. Cuando ya no tengamos ni siquiera la esperanza, aún nos quedará un remedio imbatible: el humor.

Un caso práctico: “Mercedes” o “La búsqueda de la belleza perdida

Antecedentes

Mercedes es una mujer madura, pero ella no lo acepta y ni siquiera lo sabe. De familia acomodada, pasó una infancia y una juventud entre algodones. Muy atractiva y de gran simpatía, en su juventud nunca faltaron admiradores pendientes de ella.

Tardó bastante tiempo en empezar a salir con chicos, porque le abrumaban. En su primera juventud, no se le conoce ningún escarceo amoroso: prefería ser el centro de todas las miradas, ser observada. A los 19 años, se presenta a un certamen de belleza de su ciudad, y gana el Primer Premio. Es admirada tanto por los hombres como por las mujeres. Su alimento es la admiración de los demás.

Cursa la carrera de Biología, terminando sus estudios con dificultad. Poco interesada en las actividades intelectuales, concentra todos sus esfuerzos en desarrollar una vida social amplia y superficial. Su vida ha estado dedicada al culto al cuerpo y a la belleza.

A los 26 años, contrae matrimonio con un joven empresario rico y apuesto, pero su vida con él no le satisface. El marido no es cariñoso con ella, y sus vidas siguen una evolución divergente. Entonces, se vuelve a sus amigos, con los que suele tener relaciones sentimentales. Se siente feliz siendo admirada, y dando placer al hombre que cumple sus estándares: belleza, dinero y admiración por ella.

A partir de los treinta y cinco años, comienza su declive. Según informe de su psiquiatra, su síntoma fundamental es la frustración, a la que responde con malestar físico (nerviosismo, ansiedad, inquietud) y psíquico (agresividad, irritabilidad, continuas quejas). Se siente incomprendida, y proyecta su malestar con recelo y egocentrismo. Tiene una gran necesidad de afecto y estima, que manifiesta con comportamientos histriónicos, con llamadas de atención, conductas de superioridad y prepotencia. Todo ello, se acompaña de sentimientos de soledad y decadencia.

Los hombres seguían admirándola, pero su esplendorosa belleza fue eclipsándose poco a poco. El problema es que Mercedes no iba asimilando los cambios físicos producidos por el paso del tiempo. Su

ansiedad crónica que lleva al desarrollo de una sintomatología depresiva, con cambios de personalidad. Se vuelve más cerrada en sí misma. Se somete a varias operaciones estéticas de rostro y pecho. Los cambios observados mejoran temporalmente su estado de ánimo, pero enseguida vuelve a sus insatisfacciones personales, que van minando poco a poco su frágil estabilidad emocional.

Amiga de todas las terapias, sigue un tratamiento cognitivo-conductual con una profesora de Psicología, que la introduce en un protocolo de investigación, del que sale huyendo, y varias terapias posteriores, incluyendo un *coach*, con el que tiene una aventura amorosa. De temperamento ciclotímico, presenta grandes altibajos en el estado de ánimo, con momentos de alegría excesiva, y otros de tristeza, durante los cuales se aísla en su habitación sin querer ver a nadie. El malestar general, agudizado por el sentimiento nuevo y descorazonador de sentirse rechazada por una nueva pareja le llevó a realizar un intento de suicidio. Meses antes de su hospitalización, empezó a tomar medicamentos tranquilizantes (ansiolíticos). Después del intento de autolisis (con esos medicamentos), se le asocia un medicamento antidepressivo.

Tiene un diario en el que recoge los momentos más sobresalientes de su vida, narrados con cierto estilo literario, que nos va a servir de guía en el comentario de este caso.

Proceso de filosofía práctica

El abordaje filosófico de Mercedes ha tenido tres fases:

- 1ª) Toma de *consciencia* de su estado vital
- 2ª) *Aceptación* de la realidad: proceso de duelo de la belleza perdida)
- 3ª) *Enriquecimiento* de la propia vida, a través del humor.

Fase 1ª: Toma de consciencia

Mercedes va encontrándose cada vez peor: su carácter se vuelve más agrio y negativo, con frecuentes arrebatos de llanto. Las huellas del paso del tiempo van calando inconscientemente en su vida, y se van agravando las manifestaciones de negación (obsesión por percibirse joven).

El intento de suicidio es el punto de inflexión en su comportamiento de huida de la realidad. Entonces se hace consciente de que el proceso de envejecimiento se ha hecho presente en su cuerpo desde hace varios años y su angustia está provocada por la falta de reconocimiento de esta realidad. La toma de consciencia de su situación deja a Mercedes sumida en una profunda confusión sobre el sentido de la vida.

Entonces, conoce la Filosofía Práctica a través de Laura, una estudiante de Filosofía, amiga suya desde hacía ocho años. Aunque diametralmente opuestas tanto en mentalidad como en aficiones, Mercedes va dependiendo cada vez más de ella. Después de salir del hospital, Laura insiste en que se ponga en contacto con un orientador filosófico. Se dio la circunstancia de que tanto el psiquiatra como el orientador filosófico se conocían, por lo que la visita al filósofo se realizó de forma natural.

El diario de Mercedes está lleno de reflexiones sobre las entrevistas que entabló con el filósofo, a través de las cuales ella se va reafirmando en sus convicciones personales. La primera entrevista de orientación filosófica fue muy importante para Mercedes, porque marcó un punto de inflexión en su forma de pensar. La conversación es recogida en su diario –que me dio autorización para publicar–:

“...el filósofo empezó a preguntarme calmadamente, si estaba satisfecha con la vida que hacía, que si me sentía útil en la vida, qué importancia daba a la imagen corporal y al aspecto físico de las personas...”

- “Yo ya no me reconozco como soy” -le interrumpí, desanimada.
- “Y tú, ¿quién eres?” -me preguntó el filósofo levantando los ojos por encima de sus gafas.

Guardé silencio un buen rato. No supe qué contestar. Me molestaba que no continuase la conversación, que esperase a que yo le dijera algo. Y le dije lo que se me ocurrió en ese momento:

- “En realidad no sé quién soy, pero sí sé quien no quiero ser”, le dije con rabia y determinación, asombrándome de la seguridad con que formulaba mi propia respuesta.
- “Bravo. Ese es un buen comienzo” -me sonrió, animándome.

La conversación fue muy profunda pero, al mismo tiempo, entretenida. Noté por primera vez que me estaban preguntando cosas importantes, relacionadas de lleno con mis problemas. Al final, me sentí satisfecha, como cuando tienes una buena noche de sexo. Le dije lentamente y en voz baja:

- “Probablemente, no hayamos cambiado el mundo, pero sí la perspectiva desde donde mirarlo. Me encuentro mejor”.

Y entonces fue cuando el filósofo sentenció: “La clarificación de las ideas es el paso inicial para el cambio. Y el paso previo a toda clarificación es la toma de consciencia”.

Esas palabras se grabaron en mi mente, y resonaron en mi cerebro durante el viaje de regreso a mi casa.

Durante los siguientes días, fui rumiando toda la conversación, frase por frase, en especial, aquella pregunta del filósofo de “quién era”. Me pareció la pregunta más insolente que me podían haber hecho, más aún que si me hubiesen preguntado por mi edad. Pero al mismo tiempo, la más importante y la más difícil de contestar.

Y de nuevo me quedé muda durante un buen rato. Por fin, volví a preguntarme: ¿Con quién me identifico más? ¿Con la imagen de mi juventud o con la de ahora? ¿Quién he sido yo durante mi vida? ¿Hija de mis padres? ¿Esposa de mi marido? ¿Madre de mi hija? ¿Mujer admirada?

¡Cuántas preguntas se agolpaban en mi mente...! Gracias a ellas sé que tengo disociada mi identidad corpórea, tengo rota mi identidad estética más íntima, lo que pienso, lo que siento, lo que hago... pero hoy, en este momento, me siento comprendida. Creo que he encontrado mi camino y quien realmente me puede ayudar.

Fase 2ª: Aceptación de la realidad (el paso del tiempo, la pérdida de la belleza física)

Mercedes debe integrar todos los elementos de su vida (personalidad, acontecimientos biográficos...) y entender la vida como un proceso de cambio, como parte de su evolución. Debe reconciliarse con su vida pasada, y aceptar su situación actual, incluso los momentos y situaciones cercanas a su toma de decisión de tomar pastillas y los días del hospital.

El orientador filosófico fue entrando en la vida de Mercedes poco a poco ya que, a diferencia del psicólogo, no le daba consejos ni le imponía terapias, sino que las consultas eran periodos de reflexión, en los que Mercedes iba poniéndose en contacto con las diferentes situaciones de su vida que, como velos opacos, impedían que no hubiese madurado a sus 50 años.

En las siguientes sesiones, Mercedes identificó los principales problemas vitales (soledad, necesidad de afecto, inseguridad personal) que probablemente le impedían sentirse libre dentro de sí.

En el Diario de Mercedes, puede leerse el siguiente diálogo:

- Creo que por fin voy comprendiendo qué es lo que me pasa; ya no me asusto tanto cuando cualquier sentimiento o sensación desconocida aparece en mi vida -comenté a mi filósofo con cierta melancolía y esperanza.

- “Eres una mujer inteligente, y lo vas a comprenderme a ti misma más pronto de lo que crees” -contestó.

Me quedé mirando fijamente a los sabios ojos del doctor, y una emotiva lágrima recorrió mi rostro. Era una lágrima de conmovedora alegría, y en ese momento pude disfrutar de su recorrido por mi rostro, sin querer borrarla. Era la primera vez que percibía que un hombre apreciaba sinceramente mi inteligencia, no mi físico.

- “Gracias de todo corazón por su confianza en mí” –le dije, conmovida.

- “Si sigues el camino que te has propuesto, en menos tiempo que el que tú piensas, empezarás a ver cambios en tu vida. Mercedes, sólo tienes que tener fe -añadió.

- “¿Vamos a hablar de religión? La verdad, yo no...” -comentaba.

- “Fe, si... pero en ti misma” -matizó el filósofo.

Me quedé inmóvil y pensativa. Las palabras que acababa de escuchar resonaban dentro de mi alma, no de mi cabeza... Cuántas situaciones dolorosas me hubiera ahorrado si posiblemente hubiera tenido más fe en mi, más confianza en lo que “yo soy”, no en lo que “yo aparento ser”.

Desde la infancia, deberíamos aprender a diferenciar entre necesitar y amar, entre ser y tener, estar bien y aparentarlo, entre la imagen y el interior, entre escuchar y oír. Tantos y tantos matices, que con el día a día nos pasan inadvertidos y, sin embargo, van formando poco a poco los posibles “pilares” de nuestra vida, pilares a veces no son tan sólidos como creemos.

- “Me parece muy interesante tu objetivo, pero no huyas de ti” -sentenció el filósofo.

Estaba excitada y feliz por mi nueva aventura. Sentí que nacía una nueva sensación acompañando a mi Esperanza... la Fe.

Llegué a casa y pensé en llamar a Laura, pero no lo hice. Siempre había estado buscando su ayuda. Ahora tenía que aprender a crecer y a volar.

Fase 3ª: Enriquecimiento de la propia vida, a través del humor

Al principio, era muy difícil reírse de sí mismo. Mercedes tenía muchas defensas (“mi autoestima”), que eran como conquistas en su vida y en su estabilidad emocional. Siempre había vivido así, admirada y mimada. Pero, además, era inteligente y divertida. Esos dos últimos ingredientes fueron fundamentales para que Mercedes entendiese qué le estaba pasando y decidiese empezar el proceso de enriquecimiento de su propia vida, a través del humor.

Una vez que se establecieron las bases del trabajo a realizar, el filósofo observó la facilidad con que Mercedes podía transformar la realidad en productos de fantasía, por lo que le planteó el abordaje del humor como parte del trabajo de descubrimiento y enriquecimiento de su vida. Así lo describe Mercedes en su diario:

- “El humor es una actitud hacia uno mismo, hacia los demás y hacia el mundo: es una actitud de optimismo, de salir de la rutina y de superar lo cotidiano. Además, es una de las cualidades más deseadas y atractivas de una persona”.
- “Suena bien –repliqué-, pero muchas veces cuesta demasiado mantener el humor en nuestra vida, repleta de angustias y frustraciones...” -dije con tono pesimista.
- “Lo bueno del humor es que trasciende a la visión que uno tiene de sí mismo, y nos transporta a un nivel en que no hay contradicciones”.
- “¿Cómo puedo mantener el humor si cada vez me encuentro más cansada y vieja?” –me sorprendí cuando pronuncié esta última palabra.
- “Precisamente, en esos momentos de falta de energía es cuando más debemos practicar el humor. Para ello, solo hay que aceptarse como uno es. El ser humano se cree grande, pero es como un granito de arena en una playa. Uno de los principales objetivos del humor es la aceptación completa de uno mismo, es decir, aceptar el ridículo de lo que soy y de mis pretensiones en la vida”.
- “¿Y qué consigo con eso?” –pregunté sorprendida y confusa.
- “La aceptación de mi mismo me hace más humano, sentirme más humano ante mí y ante los demás. La comprensión de mi absurdo me da seguridad, porque acepto lo irracional que hay en mí y me salva de la tragedia del absurdo...”
- “¿La tragedia del absurdo? –pregunté de nuevo sin entender tanta profundidad de pensamiento- Creía que esto del humor era más divertido”.
- “Es doloroso vivir en este mundo absurdo, lleno de confusión y de malos entendidos. Con el humor, trasciendo la realidad y alcanzo niveles donde no existen contradicciones, porque el humor lo entiende todo, especialmente el absurdo”.
- “No sabía que el humor fuese tan trascendente. ¿Y qué veo en ese nivel de trascendencia?” –pedía de nuevo más aclaraciones.
- “Con el humor puedes ver y sentir la totalidad y cada una de las cosas, la armonía entre los opuestos, la unión entre lo trágico y lo cómico y la aceptación de uno mismo” –dijo finalmente el filósofo, dejando de hablar para que yo tuviese tiempo de meditar sobre todo lo que me había dicho.

Yo estaba fascinada con este tema. No esperaba que un chiste o a una broma pudieran dar tanto de sí. De cualquier forma, todo esto aparecía como una panacea para los problemas diarios, como una enseñanza para vivir con sentido. De repente, sorprendida e ilusionada, exclamé:

- “Todo esto tiene muy buena pinta. El humor te enseña a vivir, porque te permite ir más allá de los problemas diarios, incluso de los más profundos”.
- “Pero recuerda, Mercedes, el humor es ante todo, reírse de sí mismo, no de los demás. Reírse de los demás es fácil, pero no es humor, es sarcasmo. Para reírte de ti mismo necesitas mucha humildad, toda la humildad del mundo... Esa es la ética del humor”.
- “Mucho me gustaría saber cómo se adquiere ese sentido del humor o si venimos al mundo con él” –contesté con curiosidad.
- “Las dos cosas. De cualquier forma, es bueno practicar –contestó el filósofo seriamente.

Esta charla sobre el humor ejerció una gran influencia en el estado de ánimo de Mercedes. Con su mentalidad imaginativa y abierta, esta propuesta le resultó sumamente atractiva.

Fases en la aplicación del humor en la vida

El trabajo de humor realizado por Mercedes se dirigió hacia dos frentes: hacia el mundo exterior, comentando situaciones de la vida cotidiana (a) o estimulando la creatividad (b), y hacia el mundo interior, en relación con lo que más le afectaba: su propio cuerpo y su personalidad (c), y la crítica exterior dirigida hacia ella (d).

(a) Buscar lo cómico en el ambiente

Mercedes escribe:

Me he propuesto buscar lo cómico de todas las situaciones de la vida cotidiana, intentando transformar mis propias tragedias, y escribirlas. Para hacerlo aún más interesante, me he comprado un precioso diario de piel. En él, escribiré brevemente en forma seria una situación concreta y luego la transformaré con humor en una situación divertida. Lo llamaré ‘Diario de mis transformaciones cómicas

(b) Hacer ejercicios de creatividad

Mercedes se esforzó en ver el absurdo de los chistes, cómo se solucionan las historias cómicas, poner texto a las caricaturas cómicas de los diarios, jugar con proverbios, con juegos de palabras. Hacer ejercicios de imaginación sobre qué hubiese ocurrido si no se hubiese dado una circunstancia. Por ejemplo, escribe Mercedes en su diario:

¿Qué hubiera pasado si en lugar de decir en el altar ‘sí’, hubiera dicho ‘no’, un no rotundo? ¡A alguien le hubiera dado un soponcio, fijo! Imaginaba a los invitados, cada uno de los cuchicheos.... ¡Cómo me he reído esta mañana! Y reconocí por fin, que cuando me casé no estaba enamorada, lo hice porque tenía que hacerlo, era lo correcto, dado mi estado de buena esperanza. Pero mi comportamiento no era adecuado a mis verdaderos sentimientos”. Y añade: “Había sido una gran manipuladora. Recordaba situaciones comprometidas con alguno de mis amantes, los aprietos y momentos incómodos que les hacía pasar, sólo para ver hasta dónde eran capaces de llegar. Adoraba poner a prueba a los demás

(c) *Reírme de sí misma*

En el espejo’: Siguiendo las pautas de mi filósofo, me puse a realizar los ejercicios que me había sugerido. Uno que personalmente me supuso mucho esfuerzo consistía en reírme de mi misma delante de un espejo. ¡Dios mío, qué tortura! Al principio, me pareció algo absurdo, era como burlarme de mí, pero poco a poco le fui cogiendo el tranquillo...

Reírse de sí mismo consiste también en aflorar el cómico que hay dentro de nosotros, intentando transformar nuestras propias tragedias. Sacar el personaje cómico que hay dentro de mí. Así empecé a ver y a disfrutar del absurdo comportamiento que desarrollaba a diario en mi vida.

(d) La crítica de los demás hacia mí

El humor ante la crítica de los demás consiste en exagerar esa crítica, saliendo de uno mismo y situándose en la posición del crítico. Es preciso no perder el centro de gravedad que se mantiene en nuestro interior, dando la estabilidad psíquica suficiente para navegar fuera del círculo cerrado de nuestra percepción.

Al cabo de unos meses, Mercedes escribe:

“Ahora sí, me gusta lo que veo cuando me miro al espejo... Ya han pasado muchos meses desde que descubrí la importancia de aplicar el sentido del

humor en el día a día y no me canso de hacerlo. He ido realizando lo que yo llamo “pequeños-grandes cambios” en mi rutina, con la orientación de mi nuevo y a la vez antiguo amigo, Pablo, con el que me siento cada vez más unida. Pero, sobre todo, ahora dedico más tiempo a estar conmigo a solas y disfruto mucho de mi propia compañía... ¡Qué curioso!, he aprendido a estar sola, pero ya no me siento sola.”

Y continua: “Ahora, me miro al espejo y cada vez me gusta... me encanta lo que veo en él reflejado, aunque ya no veo una Princesa. Contemplo a una mujer inteligente de mediana edad, que le queda mucho por experimentar, por disfrutar y por vivir, con algunas arrugas, que cada vez son más... ¿estéticas?... Mi estrenado sentido del humor, y con algún que otro cabello de plata... que también oculto... porque sigo siendo coqueta. Pero ya no es lo principal para mí. He comenzado a sentir mi anhelada paz”.

Actualmente, Mercedes vive con su amigo Pablo, del que estaba enamorado desde la adolescencia. Por su parte, Pablo no se había enamorado de Mercedes por su belleza, sino por su carácter alegre y positivo. Actualmente, comparten el humor como argumento de sus vidas.

Para terminar

Hay dos ideas que sobresalen en este caso:

a) El envejecimiento. El proceso de envejecimiento es un problema vital. Forma parte del proceso general de cambio, base de nuestra existencia. Es uno de los problemas nucleares de la vida, por lo que es objeto primordial de la orientación filosófica, como el sentido de la vida o el sentimiento de pérdida.

b) El humor. El humor es un tipo de orientación filosófica que se basa en la aceptación, transformación y superación de la energía vital. Vivir en actitud de humor es detectar en todas las cosas algo que merezca una sonrisa. Es una actitud de trascendencia, de apertura a otras posibilidades y así poder percibir más posibilidades de las que habitualmente percibo por los sentidos.

Para saltar al humor es preciso aceptación de la situación, sin lucha interna. Aceptación total de mi realidad, mi ridículo, mi absurdo, y así superar estas debilidades. Las debilidades se disuelven en el absurdo,

donde no hay ideas positivas ni negativas, sino que todo se integra. Desaparecer estando presente. Buscar la dimensión trascendente en la física de los demás. Existir abierto a la muerte, a las pérdidas de todos los días, como medio de permanencia.

El humor nace cuando se tiene la sensación de que se ha superado la situación, tras un momento de sorpresa, que deja perplejo, pero la perplejidad se vence con el ridículo percibido por uno mismo. El humor construye la lucha desde el interior, como quien hace las maletas para salir a otra parte. Y te vas. Y al irte, te liberas. Te desenganchas de la situación que te tenía atado, del estado de dependencia. Por eso, la muerte está unida al humor, que aparece cuando sabes desengancharte de esta vida.

Mi último deseo

Cuando esté a punto de morir, por favor, que alguien me cuente un chiste “verde” que no me sepa...

Agradecimiento

Quiero agradecer a la profesora Lydia Amir¹⁹ sus sabios consejos y su experiencia, sin los cuales no hubiese sido posible realizar este trabajo.

Bibliografía

AMIR, L. B.: “Pride, Humiliation and Humility: Humor as a Virtue”, en *International Journal of Philosophical Practice*, vol. 1, n. 3, 2002, Págs. 1-9.

BERGSON, H.: *Le rire. Essai sur la signification du comique*. Félix Alcan, Paris, 1924 (23^a ed. aumentada).

¹⁹ Lydia Amir es profesora de filosofía y jefa de Estudios Humanísticos de la School of Media Studies, The College of Management Academic (Escuela de Ciencias de la Información, Colegio de Gestión Académica), de Tel-Aviv (Israel).

- DESCARTES, R.: *Les Passions de L'ame*. Ed. Tecnos, Madrid, 2006 (ed. original: 1649).
- DUGAS, L.: *Psychologie du rire*. Félix Alcan, Paris, 1902.
- FREUD, S.: *El chiste y su relación con el inconsciente*. Amorrortu. Buenos Aires, 1978 (ed. original: 1905).
- *El humor*. Amorrortu, Buenos Aires, 1978 (ed. original: 1927).
- HOBBS, Th.: *Leviatan*. Pinguins, London, 1982 (ed. original: 1651).
- JACKSON, A. J.: *Los diez secretos de la abundante felicidad*. Editorial Sirio, Málaga, 1995.
- KANT, E.: *Crítica del Juicio*. Ed. Losada, Buenos Aires, 1968 (ed. original: 1790)
- MOODY, R.-A., Jr: *El poder curativo de la risa*. EDAF, Madrid, 1988.
- SCHOPENHAUER, A.: *El mundo como voluntad y representación*. Trotta, Buenos Aires, 2005 (ed. original: 1818).
- SPENCER, H.: “The Physiology of Laughter”, en *Macmillan's Magazine*, 1, 1860, pp. 395-402.
- STERN, A.: *Filosofía se la risa y del llanto*. Ediciones Imán, Buenos Aires, 1950.
- TALHOUE, J. de: *Le rire et l'origine des idées*. Imprimerie Godefroy Vatar, Rennes, 1923.
- WILD, B. - GRODD, W. - RUCH, W.: “Neural Correlates of Laughter and Humour”, en *Brain*, vol. 126, 2003. Págs. 2121-2138.

**PRACTICAL METAPHYSICS
DEALING WITH THE LIE OF MODERN PHILOSOPHY IN
PRACTICE**
*METAFÍSICA APLICADA. TRATANDO CON LA MENTIRA DE LA
FILOSOFÍA MODERNA EN LA PRÁCTICA*

GERALD ROCHELLE
UNIVERSITY OF NOTTINGHAM - UNIVERSITY OF LONDON
gerald.rochelle@btinternet.com

RECIBIDO: 13 DE SEPTIEMBRE DE 2010

ACEPTADO: 1 DE DICIEMBRE DE 2010

Abstract. Here I attempt to show that Practical Philosophy cannot only benefit from a revealed metaphysical grounding, but that such grounding is a necessary ethical foundation for anything philosophically practical. I take a broadly idealistic view which fits with the concept of worldly misperception. Recognition of this view, together with a certain view of love leads me to an atemporal view of eternity and an ethical understanding I call ‘value-unity’.

Keywords. Metaphysics, Philosophical Practice, value, love.

Resumen. En este artículo, intento mostrar que la Filosofía Aplicada no se puede beneficiar solamente de una metafísica revelada fundante, sino que tal fundamento es necesariamente de tipo ético en cualquier práctica filosófica. Tomo una perspectiva idealista amplia que incluye un error perspectivo cotidiano. El reconocimiento de esta óptica, junto con una visión específica del amor me conduce a una perspectiva atemporal de la eternidad y a una comprensión ética que denominaré “value-unity”.

Palabras clave. Metafísica, Filosofía Aplicada, valor, amor.

Introduction

It is my view that if modern Philosophy in Practice¹ is not to be a lie² it must have a metaphysical foundation.³ This may seem surprising as it would be more common to expect an ethical basis—after all, what is more practical than the concerns of human conduct, and what less practical than the remote concept of something beyond our knowledge? However, an ethical basis for Practical Philosophy is, I believe, a remote possibility. The scope of philosophy and its historical span have created an inherent diversity of appreciation so wide that it provides a natural mitigation of any one ethical system or ideology. Where the right outcome of human existence is seen in a philosophical range that runs from self-destruction to obedient worship, it seems unlikely that philosophy will provide anything ethically graspable. The alternative is stark though—faith based belief or metaphysics. In the absence of faith, a

¹ The distinction between what we might call ‘academic’ or university-based philosophy and modern Philosophical Practice lies in application—academic philosophy can be seen roughly as a pursuit in itself whereas Practical Philosophy implies some actual involvement with the world and usually with another or others. The modern movement of Practical Philosophy started in the 1980s and has spread mainly though not exclusively within Europe and the USA and mainly though its application as Philosophical Counselling. The journals *Philosophical Practice* and *Practical Philosophy* give flavour to the areas Practical Philosophy recognises as central to its remit.

² And there is little even ‘noble’ about this lie. Because of its concentration on Philosophical Counselling, and more commonly the teaching of Philosophical Counselling and training of Philosophical Counsellors irrespective of the actual amount of Philosophical Counselling that take place, modern Practical Philosophy has very quickly lost sight of the general gains to be made by doing philosophy in a common sense and accessible way. There are no data on this but judging by the numbers of counselees reported in case studies and general works it seems reasonable to conclude that there is only a small amount of philosophical counselling taking place worldwide and that there is an overprovision of ‘trained’ Philosophical Counsellors.

³ Contemporary Philosophical Practice draws largely upon the practices of the Ancient Greek Sophists (in Ancient Greece teaching individuals the techniques necessary for winning arguments in courts of law). At the same time it is common for Practical Philosophers to identify Socrates as their philosophical mentor and inspiration (as someone of great insight and wisdom who is at the same time out-of-step with ‘mainstream’ philosophy). It is true that Socrates attacked the Sophists though he was himself accused of being one. It is also true that Socrates was a tenacious and successful arguer who did not earn money from his philosophising. Plato was responsible for the establishment of the philosophical ‘establishment’ and there is a connection from this time to the modern day where philosophy, in its methodology drawing more on the tradition of Aristotle than anyone else, is used mainly as an analytical tool with a largely secular application. In parallel to this, religion in various forms has tended to satisfy the ‘spiritual’ (and ethical) needs of the individual who have found it in themselves to believe. Modern Philosophical Practice upholds philosophy (or exposure to philosophy) as a route to a wise life; a route others may think more properly laid out by religion.

rational understanding of an underlying system of reality is the only reasonable alternative—a lost man will not be so lost if he has an idea of where he has come from or is at least part of. Without this ‘sense of place’ there is no rationale or creditability for anything which we may ‘practise’, and there is no philosophical grounding for anything ‘practical’. With it though, there is not only something philosophically and practically coherent in an internal sense (a rational sense) but there is also the possibility of an ethical outcome. The rational pursuit of a seemingly inaccessible reality can lead to the most improbable of results—increased metaphysical place with meaningful human consequences. Discovery of improbable results may be considered an act of creativity, and as such finds itself in conflict with a rational approach. However, creativity cannot also regulate the processes of thought that bind together a sense of coherence necessary for a convincing view of that which is not apparent.

What follows is an explanation of the route I believe runs from a state of belief to the experience I call ‘value-unity’. This route and its ultimate point of arrival is how I see the practice of philosophy. Neither this description nor what it describes can be said to be strictly ‘philosophical’. These thoughts are drawn from a lifetime of doing philosophy and being under its influence, and are produced from my distillation of it all (at different times of the rejection of it all), of a feeling that everything is not quite how it seems, and of a feeling that how it seems might not be the best of how it can be. In this way it is both an expression of doubt and of hope.

There are three main methodological ways of expressing philosophy: deductive argument where any conclusions are drawn as tightly as possible from an assertion deemed to be something acceptably approximating an a priori; inductive argument which co-opts elements of the world of experience known a posteriori (and therefore always open to the challenge of repeatability) and assembled in a strictly logical way; a system of proposing thesis and antithesis which demonstrates by a mixture of deduction, induction and argumentative force more strength to the side favoured by the arguer. My method here is an inductive one which, for convenience, and because I have no compelling reason to formulate a piece of prose, I have numbered in the sequence which I

believe each part naturally follows. For me, this is an appropriate and convenient method. It is appropriate because I do not believe I can propose anything sufficiently a priori upon which to rest a deductive argument (and my reasoning follows many ideas influenced by experience) and convenient because it allows others to raise questions at easily identifiable points in the process and so help consolidate on the reasoning which I pursue. There are many assertions and sub-conclusions upon which the proceeding argument depends. I have provided a note of authority for some of these assertions, some I leave to common sense, and some are born of my own conviction.

‘Conscious beings’ and ‘human beings’

1. I refer to the quality of consciousness inherent to human beings as the ‘conscious being’.
2. I refer to the living form that is the species of animal ‘homo sapiens’ as the ‘human being’.
3. The ‘human being’ includes and practises all the qualities that cause us to believe in evil and good. The ‘conscious being’ is the simple quality of being able to apprehend the world.
4. The ability to apprehend the world is separate from the higher order brain functions such as reason, language or reflection, and is the benign quality of causing the world to be known.
5. The only metaphysical contribution human beings can make is the inherent quality of apprehension.
6. Conscious beings have in the quality of being conscious all that it is possible to offer.
7. Knowing the human being will quickly and readily camouflage, disguise or bury the quality of the conscious being and its ability to apprehend the world.
8. The value in knowing others lies in directly making contact with the consciousness of others and, although this can be in long lasting loving relationships, it is also found in brief loving contact with the conscious other while having reduced or minimal interest in the other as human being.

9. To experience the conscious other requires a high level of openness and focus.

The Metaphysics

The Necessity of Belief

1. Every philosophical pursuit should have a coherent rationally formed belief at its base. If this is not so then the pursuit is vacuous for it does not centre on anything of human importance. Of prime importance to us as humans is ‘meaning’—it is the seed around which all our conduct and action is formed. There is no point in using philosophy as a methodological approach to a topic of concern unless it appeals to some sense of meaning. We associate meaning with the ‘real’ and often appeal to an intuitive sense of what we consider most meaningful to be also most ‘real’.

2. If our philosophical aim is increased contact with, or knowledge of, reality then the process we employ in this pursuit should rest on a rational and coherent belief system. If this is not so then any progress will be undirected.

3. If something of reality is our philosophical aim then its nature is necessarily unknown. Reality is unknown. This is not because of the way we define it—it could be that we are in a state of reality now even though we think otherwise—but because even if this was the case we clearly do not know it. Whether we are in reality or not we are obviously in error. If we are in reality now but do not know it then reality contains fundamental error. If we are not in reality now we can suppose that it does not contain the level of error we are presently in. Because it seems that there is so much error in the world we inhabit it is reasonable to assume that this world falls short of something more ‘ideal’—something more ‘real’.⁴ This is a Platonic view and it is the view to which I subscribe.⁵

⁴ I accept that *prima facie* all that exists is real on the basis that all that is *is*, and anything that is must be universally admitted as real. My meaning of real here is one constituted of that which is for most if not all of the time not apparent.

⁵ Plato describes the world of reality as one constituting perfection—the Forms. The world of Forms

4. On this view we live in a world of error, but the system of reality which motivates our philosophical process must be metaphysical as it is formed from ideas beyond the world of error. In other words, we are necessarily separated from the objective state we aspire to have knowledge of.

5. It may be that entertaining reality is a figment—merely a hope or wish—but this cannot be known. That we have this idea in mind is sufficient to justify the possibility that such a thing exists.⁶ Even though reality is beyond our world we are still entitled to hold a belief in it if that belief has rational appeal.

6. Rationally appealing belief in something is not a faith. Faith rests upon an unquestioning belief and need not have any rational foundation. Belief is based upon a rational idea which appears to us coherent and convincing.⁷

7. Practical Metaphysics provides a believable rational foundation for a variety of practices which open us to reality beyond the world of error. One such practice is a method of being with strangers I call

or Ideas is a world in which sorts, types or kinds (of things) may exist and be independent of their usual association with things, in other words the idea may exist in itself. Although initially associated with Plato's thoughts on the virtuous man it became much extended to cover many types. No better exposition of the theory can be found than in the classic treatment by Ross (Ross, 1953).

⁶ This is the basis of the ontological argument for the existence of God—invoking the idea that God exists from the fact that I have in my mind the concept of his existence ((Anselm, 2001). It is also the substance of the Wittgensteinian view that only what we can think of can be real (Wittgenstein & Russell, 1922). This seems like conjuring up a reality from a thought, however, if we imagine the many other possibilities that we cannot think about it seems reasonable to say we cannot think about them because they are not 'there' to be thought about. Our conscious thinking patterns and systems work only on the existence of consciousness, and if that is considered fundamental to the universal structure, then it seems only right to accord it contact with what is there. Such ideas are expressed by many idealist philosophies, and all have their roots in Plato's theory of 'Forms' or 'Ideas'. For example: Berkeley's world constituted only of ideas (Berkeley & Ayers, 1980), A.N. Whitehead's view of existence as an organism (Whitehead, 1929), McTaggart's system of selves (J. M. E. McTaggart, 1921; J. M. E. McTaggart & Broad, 1927), Rochelle's description of timeless reality in a McTaggartian world (Rochelle, 1998), Plotinus' world structure of spiritual existence (Plotinus, MacKenna, & Dillon, 1991).

⁷ McTaggart provides a full discussion on the place of dogma in faith from an idealist point of view (J. M. E. McTaggart, ed. and with a new introduction by Gerald Rochelle, 1997). An outstanding collection of essays on faith can be found in Helm (Helm, 1999).

‘Connectionism’,⁸ though there may be many more (Rochelle, 2008B); (www.practicalphilosophy.org.uk)

That what is beyond our natural world is more real than the world in which we live and that our natural world is a world of error

1. There is always the possibility that our natural world is real and any other world is less real. There is always the possibility that our natural world is the real world and any other world is the world of error. Our reference to the ‘more real’ beyond our natural world is based on the idea that we sense error in our world and conjecture a world without it. Anything we sense that has the purity of no ‘error’ we associate with the ‘more real’ world. There is no foundation for this belief other than the human inclination for something better than what is. As with the possibility of the real itself, this idea (based as it is upon an experience of supposed imperfection) provides some justification for entertaining the view.

⁸ My first idea for an expression descriptive of this process was ‘Preaching the Word’. Although it spoke of an intention *not* part of a formal ‘delivery’ or ‘address’ and does not sit well with the moral connotations associated with ‘preaching’, it had some appeal—the philosopher (or ‘counsellor’) has some ‘missionary’ zeal, and engages individuals purposefully in the philosophical process. In this sense it seemed to me a form of ‘preaching’—the philosopher not the other knows that philosophical enlightenment is the best outcome of the process. However, despite my attachment to this term, I then decided on ‘Exchanging the Word—an appropriate description, I thought, of the engagement where the ‘word’ itself is the inspiration (Rochelle, 2008A). This expression emphasised the concept of ‘Exchange’ which was becoming an increasing part of my understanding of the process. However, by 2010 I was being asked to justify the idea of the ‘Word’ and found myself at a loss to do so. The idea that the ‘Word’ contained what was being exchanged had become redundant and I decided to call it ‘Connectionism’—a term used in the activation, function and process of neural networks that has predominant application to our understanding of artificial intelligence. This term has its roots in the thoughts of nineteenth century thinkers such as William James, Herbert Spencer and Sigmund Freud all of whom put forward what we could understand as ‘connectionist’ principles. It later became understood as ‘Parallel Distributive Processing’ (‘PDP’). My use of the term has something in connection to this thinking but interprets it more generally in the form of the dictionary definition “The doctrine that mental processes involve a bond or connection between stimulus and response; the theory that learning occurs by the formation of such connections” (Shorter Oxford English Dictionary). In doing this I remove some of the psychological inheritance and place it more squarely in the world of mutually perceiving selves.

Scale and the beyond-within

1. The universe is the entirety of things. Much of this seems beyond our perception but this is not true. In being conscious we are part of the entirety of things including reality. The structure is both beyond us and within us. It is a mistake to believe that most of the structure lies beyond us on some grand scale which makes us small in comparison.
2. Scale confuses us. The reference point is not us looking out at the grandness of the universe—us small the rest of it large. The universe is both smaller and larger and we are the reference point for both directions. The universe is not huge and mysterious in the way that we should ‘tremble before it in awe’, it is large but we are larger than more of it which is smaller. To imagine ourselves on a relative scale which diminishes our importance is incorrect.
3. The reality that is beyond is also within; and so the beyond is also within.

Reality lies within the detail

1. Having made this assumption about reality we need next to wonder how such a reality can be detected—it does after all seem to be defined as inaccessible. I believe that reality can be found in the detail of some aspects of the world of experience and it can be located by what I call ‘Practical Metaphysics’. In combining these two separate and apparently contradictory terms we are encouraged to see the possibilities inherent in their joint framing.
2. Practical metaphysics explores the detail of the world in which we find ourselves.
3. The world in which we find ourselves includes animate and inanimate things and the natural conditions in which those things exist—their temporal position, the material from which they are constructed, and the causal coherence which forms them and of which they form a part.
4. The world is constituted of this apparently substantial structure.
5. By ‘structure’ I mean the apparent nature of the world—its construction as the phenomena of our experience.

6. That there is such an apparent structure does not rule out the possibility of other kinds of existence. Indeed, it is possible that another kind of existence may be more real than the world in which we find ourselves.
7. If the world we are in is not the real world then—relative to what may be the real world—it must at least be a world of error.
8. If this is so then our experience of the structure is an experience of error and therefore not a true experience.
9. In addition, any experience we have of things which are not part of the apparent structure may be objects of reduced error and therefore may constitute a true or truer experience from within the world of error.
10. If an experience is ‘more true’ it may be part of reality.
11. The process which is formed from our perception of things without error is a true perception process not connected to or reliant upon time or other ingredients of the structure .
12. The detail of the structure, erroneous as it is, can still reveal something of the complexity of the perception process which can lead to enhanced awareness of reality. The detail of another object or person, for example, and the increased focus that goes with the acquisition of this detail, can bring us closer to the other, can enhance the correspondence of perception we can have with them, and create a link to the reality which lies beyond error. This is because the detail is what an object contains and not how it may appear.
13. The truest perception we can have within the world of error is our detailed perception of another.
14. To scrutinise detail of another, we will initially scrutinise the world of error in the form of the other’s appearance. This may mean that what we confront we find distasteful or difficult to understand in some way. This, however, is not an obstacle to accessing the perceiving self of the other, as this is, in its most engaged form, not in error, or at least not beset by the same level of error, as is the general case in the world of error. This is because we are either experiencing hints of detail or we anticipate the detail beyond the initial appearance.
15. Mutual perception in this way, between two conscious selves, greatly reduces error.
16. Mutual perception like this we commonly call ‘love’.

17. Our experience of love is one of an abundance of detail linked to the other that sets aside wholly or partly other areas usually of concern or interest.
18. Love exists in the world of error even though it is a part of reality.
19. Love is the only intact visitor the world of error receives from the world of reality

The nature, process and experience of love

1. Even though we live in a world of overbearing error this does not mean that error is the dominant condition. Reality is without error and this is the dominant condition that, at the moment, we are only either fleetingly aware of through love, or the existence of which we hold only a belief.
2. True perception is without error and perception of true love is without error. This experience is both a validation of the existence of love and evidence of the part it plays in connecting us to the reality that is beyond the world of error.
3. In the case of inanimate objects, and particularly conditions of nature, the sense of involvement with the other, and the loving wish that it continues to exist may be overwhelming. This may be largely connected to the relative scale of the other as a condition of nature, but also because, for example, a condition of nature may reflect more intensely the condition of reality.
4. Love emanates from the world of reality.
5. Structure emanates from the world of error.
6. Love has the capacity to intrude into the world of structure.
7. Love brings in its train threads of reality.
8. Any contact with love means some contact with reality.
9. The nature of love is not in error. It does not contain in itself any error, nor does it reside in the world of error. This may seem strange because we access love from the world of error, but it is not surprising as we approach existence from the world of error, whereas love approaches existence from the world of reality. The meeting is therefore fraught with problems and difficulties, and met head-on the meeting of ourselves and love can be overwhelming. The nature of love is not a commitment or

continued association with another; though it may be utilized to validate the experience of love, such an association can be a misleading one.

10. The nature of love is not something that is troublesome or difficult to acquire. It is freely available to us all, though there is an element of luck associated with us being aware of it or experiencing it in the long or short term.

11. In our interaction with others, love is of fundamental importance.

12. We have a greater sense of 'closeness' to another when we experience love than with any other human experience.

13. Love manifests itself in many forms and is not confined to romantic association with others.

14. Love, because it emanates from the world of reality, has the capacity to alter our normal perception of the world, allowing us to detach ourselves from parts of the world of error and perceive something of reality beyond or something 'from' reality.

15. In this way our experience of love is of reality beyond the world of error.

16. Our knowledge and experience of love is captured in a series of our perceptions.

17. These perceptions, because they are constituted of or formed by love, are part of reality or at least are perceptions of reality had from the world of error.

18. The nature of love is, in the case of another person, wishing that my beloved continues to exist.

19. This wish is also self-interested.

20. That I should wish my beloved to continue to exist means that I wish the perceptions that they carry of me, and others with whom they have correspondent perceptions, will continue to exist. In their continuance, my beloved and those whom my beloved perceives, take their part in the process of increasing the world of reality and reducing the content of the world of error. This is so because the trend brought about by the perception of love is from error to reality.

21. If I give up my life for my beloved then their perception of my loving act will contribute to the growing continuance of the world of perceived reality as it moves from the presently overarching structure of error to the true structure of reality.

22. Feeling that my beloved's life is as my own—that the life my beloved lives is mine—reveals the intrinsic identity of love. This identity, this close and intimate exchange or realisation of perception between selves, is a fleeting glimpse or experience of reality.

23. Our experience of love is one of an abundance of detail linked to the other which sets aside wholly or partly other areas usually of concern or interest.

Time, the physical world of structure and error

1. Time is unreal.

2. Although it appears that everything is in time, this is a mistaken impression of something non-temporal which simply appears as time in the world of error.

3. The physical world of structure is unreal.

4. Although the structure of the world seems inherently physical this is not the case. It is only in the world of error that this mistaken perspective is experienced. In reality, the world we think of as physical structure in the experienced world of error is made up of mental impressions or perceptions had by conscious perceivers.

5. Reality is made up of an atemporal, non-physical series of perceptions held between mutually perceiving selves in love or by a self perceiving the natural condition of the world in a loving way.

6. In the world as it appears, error is the dominant perception though any perception of error is not a true perception.

7. Any intrusion of reality into the world of error reduces the total amount of error, but the world of error is eroded only gradually by true perceptions of reality.

8. We have to accept that in our living experience we get most things wrong; and this could include any belief in a reality beyond what we construe a timeless world of error. There is therefore no certainty in any assumption we might make about the existence of reality as something beyond the world in which we live.

Eternity

1. If time is not real then eternity is possible.
2. Personal eternity is possible though a claim on personal identity in all pre-final stages⁹ is remote.
3. In the final stage (and possibly in stages that approach it) our personal identity will again be available as we come to know all (or almost all) others.
4. Because time is unreal, at the end of our current life as human beings, it will be only an instant until the final stage occurs. Everlastingness will therefore appear to us directly.

The Practical*Practical Metaphysics—the principles*

1. Having a practical philosophy is having a practical view of living that directs us to increased awareness and knowledge of reality—itself derived from increased association with reality.
2. A truly practical philosophy may have little to do with what we commonly think of as ‘philosophy’, though it may be drawn from philosophy and may use its rational method as a basis for understanding and interpretation.
3. A truly practical philosophy means nothing without an underlying metaphysics—a foundation built on the belief that reality is more truly real than the world as it appears to us.
4. Without an underlying metaphysics, practical philosophy is trapped in the world of error and cannot reveal the route to reality.
5. A rational belief in reality beyond our current experience provides us with a motivation to practical philosophy—in the sense of doing practical philosophy and in the sense of practising it in order to comprehend something more real.

⁹ McTaggart uses the term ‘pre-final stage’ to describe any stage in a non-temporal series which precedes the ‘final stage’ (J. M. E. McTaggart & Broad, 1927, pp. 421-50).

6. To 'do' practical philosophy we must apply ourselves with some discipline and certainty for it is not easy. We must look outwards from ourselves in order to see anything at all of reality. Although any knowledge of reality becomes within us if we perceive anything of it, it is, for most of our time, beyond us.
7. In the sense of 'practising' philosophy in order to comprehend something more real, we must attune ourselves to the nature of what reality may be by concentrating on the detail of the world. We must learn to see in that detail the fragmentary parts of reality that lie beyond the world of error.
8. Reality is beyond the world of error and will remain so until all error is eradicated.
9. Because we live in the world of error any hints of reality will be shaped within the world of error. These will necessarily be misshapen caricatures of reality but these fragmentary parts will, nevertheless, be so different from the world of error that we will be able to recognise them as hinting at something of reality.
10. We will find these hints bound up in the detail of the world of error.
11. The detail lies mainly in others and so it is others who should be our focus.
12. Reality is not in the structure of the world as we generally know it—which is erroneous and misleading—it is in the conscious perceptions we have of others and the relational correspondence we can have with the manifold perceptions inherent in us perceiving others who themselves perceive us and others. This is the nature of detail within the other.
13. Error is the dominating framework of the world.
14. Consciousness is an aberration of reality in the field of error which besets the world. Concentration on the mental world of others is the primary key we have to unlocking any glimmer of reality.
15. The structure of the world—temporal and physical—is particularly misleading because we, as part of it, feel a natural affinity with and inclination towards its structure.
16. Concentration on the structure—on form, or nature, or silence—only leads us further astray into the confusing domain of error. Though this can be confusing as sometimes the natural world of error produces very strong sensations of what seems like reality. Sometimes, though, when

the structure represents our close association with a condition of nature, we can perceive something of reality.

17. Concentrating on others—being closely focused and intimately engaged with others—allows us sight of something of reality. Sometimes this is the merest hint but, because it is something of reality, the world of error is, by comparison, readily, sometimes glaringly, shown up as the fake it truly is.

18. Any hint of reality will become part of us when we know it, but it will not be discovered within us before it is first found in our intimate focus on another.

19. Looking within for reality is mistaken. Although in due course we may contain detail sufficient to constitute something of reality, because self-love has limited potential self-analysis is unlikely to reveal this.

20. Love allows us to be intimately close to another.

21. Focus on a beloved can produce the strongest hints of reality.

22. We must learn to see the other as our beloved.

23. The continued existence of our beloved is our highest aim.

24. Continuance of self is the route to reality which exists outside the world of error in time. Reality will be known when our focus on others leads us to knowing all others they know and to them each knowing us and all others we know.

25. Even existing, as we do, within the world of error, there is no mistaking anything which is part of reality.

26. Reality, and any part we can have of it, persists outside time and the physical structure of the world.

The goal of Practical Philosophy—Value-unity

1. Value and not wisdom is the goal of the philosophical life and the object of practical metaphysics.

2. It is an error to think that wisdom is the primary philosophical aim of the reflective life.

3. Wisdom can only be found in a person imbued with it by the very act of the other's beholding

4. Any idea that we can recognise wisdom in our self goes against the self-effacing nature of wisdom itself.
5. We can be wiser than we were before, we can be wiser about something objective, but it remains that we cannot claim to be wise as wisdom as a personal attribute collapses in the making of the claim itself. Only in the absence of self-regarded wisdom can wisdom exist. This is not a problem with wisdom itself—it is simply the way that wisdom is defined—though it is a problem for wisdom as a possessed attribute. If ‘wise’ is at the top of the hierarchy of philosophical aims, the claim that we have it destroys the claim on the best thing. Putting wisdom in this position means that the ‘best aim’ is something logically inaccessible and so the individual can never have sincere knowledge of it being part of self.
6. Valuing something is different than being wise about it. Sensing value is an experience of the individual, whereas wisdom is an experience which, because its attribution is in the mind of another, is not an individually held experience.
7. It is impossible to measure the quality of my being wise using a standard derived entirely from the point of view of another.
8. I may say I feel ‘wiser’, or would deal with something ‘more wisely’ in the future, but it remains the case that I cannot say ‘I am wise’ and at the same time retain a state of wisdom; though I may have been considered wise prior to making this statement.
9. To invest the meaning of our self and our aims in the view of another like this not only reduces our responsibility for self it also allows us to use a measure which is inherently ambiguous—insufficiently defined, and psychologically vague.
10. Value is defined in respect of ‘value of being’. Value is a quality of a thing that describes part of that thing’s reality.
11. Value can be an intrinsic quality; indeed some things may have an entirely intrinsic value. Some things may have a value only because they act as a means to something else which is considered valuable (either in itself or as a further means). Intrinsic value is more fundamental, and therefore more real. It can be the end-value of a causal chain of means-values or it can exist as a combination of intrinsic or means-values. The experience of either sort of value is in the being of self.

12. Unity is of the greatest value because it combines its components in an integrated and meaningful way.

13. Value is, in the Platonic sense, hierarchical, the uppermost tiers being inhabited by values with the greatest degree of unity. For example, the human being is considered of high value largely because of its complex unity of the physical and the mental—the working together of matter and consciousness.

14. Value in its sense as the highest philosophical aim is neither ‘evaluating’ nor ‘valuing something’ (both of which may have other qualities involved or paramount). Although each is part of a process of recognising value, neither is part of the process of experiencing value in itself.

15. Nor is value an estimation of value which sees our life as meaningless (and so valueless) in light of the immensity and apparent complexity of the universe, as this is simply relative.

16. Although the universe includes the detail of each individual, the inherent detail of perception within the individual may be a greater unity than the major components of the universe itself.

17. Value in the sense of it being the highest philosophical aim, is the experience of value—that which is a unified intrinsic experience in itself and does not go beyond the self in search of a creative relationship with something else, or a meaning in respect of a ‘greater’ item in a metaphysical hierarchy. The experience of value is our very connection with value itself, experienced as a unified part of our self, which creates its own uniqueness and separates it from all other things including the apparent complexity of the universe.

18. This primary position, as a realisation which is itself keyed into the unification of self, makes value considerably of more worth than wisdom which does not have the unity, the experience of unity, the self-containment intrinsic in value, nor the detail of perceptions inherent to the individual.

19. Wisdom is like the other’s hand unable to shake the tree; value is like the wind that causes all the branches to sway.

20. The hierarchy of value is connected to degrees of unity.

21. Because the greatest unity is the unity of body and mind—consciousness and matter—the intuitive realisation of value connected to unity is in itself an expression of the unity of body and mind.
22. Body and mind do not have to be seen in a dualistic sense to be recognised as combining the apparently physical with the apparently mental; features that define the mental defy entire physicalist description.
23. The intuitive experience of value is unity. In this way it must be an experience of the greatest value as it is both an experience of the integrated effect of body and mind and the effect of experiencing the experience of unity itself.
24. Our appreciation of life gives meaning to our being.
25. Our best appreciation of life gives the greatest meaning to our being.
26. Value-unity is at the centre of our best appreciation of life.
27. There are many examples of value-unity in human existence (the polymath—well versed and competent in many things; evolution theory—integrating the disparity of nature; economic and political principles—distilling and harmonising opinions on the world of people; scientific and cosmological unified theory—seeking to integrate all differences into one reference point; art, poetry and literature—expressing the diverse natures of humanity in distilled form; religion—consolidating human experience and values into a god or gods).

The experience of value-unity

1. Value-unity is the experience of integrated value and unity. The object value-unity attaches itself to is not relevant to the experience outside the fact that the perception of the object is what triggers or sets off the experience itself. Value-unity is therefore not objectively reliant though it is objectively derived.
2. We do not acquire value-unity in any way similar to how we might be considered to have acquired wisdom. Wisdom relies upon time, progressive experience, and ability to balance, discriminate and fairly judge. Value-unity can be experienced immediately upon direct perception of another—usually their detail (and their own implicit perceptions) through love.

3. Beauty, which is a means-value leading to the intrinsic experience of value as beauty, is similar to, and has some parity with wisdom because it is in the eye of the beholder (whereas with value there is no intrinsic value beheld).
4. Value is the experience of beholding itself and the implicit state of well-being or peace derived from that experience.
5. Because it is connected to reality, value-unity leads to a state of peacefulness of mind. This is because it is only in the world of error—time and structure—that confusion arises, and value-unity is an experience of love which derives from reality.
6. Peacefulness of mind is a state which involves others in the general emanation of kindness and ease—a personal state of calm derived from value in the face of the clatter of the world, the noise of life, or the omnipresent silence of death.
7. In the world of error peacefulness of mind is unlikely to last.
8. In the world of error any experience of peacefulness of mind should be regarded as an experience of the world of reality that is only presently available in a fragmentary way.
9. Even so, the most fragmentary experience of reality is of immense personal value compared to the general experience of the temporal structure of the world of error.

References

- ANSELM, St. (2001). *Proslogium, Monologium, Cur Deus Homo, Gaunilo's In Behalf of the Fool*. In S. N. Deane (Ed.): La Salle, IL., Open Court.
- BERKELEY, G. & AYERS, M. (1980). *Philosophical works, including the works on vision*. (New ed. revised and enlarged introduction and notes by M.R. Ayers. ed.). London: Dent.
- HELM, Paul. (1999). *Faith and reason*. Oxford University Press.
- MCTAGGART, J - MCTAGGART, E. (1921). *The nature of existence* (Vol. 1). Cambridge University Press.
- & Broad, C. D. (1927). *The nature of existence* (Vol. 2). Cambridge University Press.

- (1997). *Some dogmas of religion*. Ed. and with a new introduction by Gerald Rochelle. Bristol: Thoemmes.
- PLOTINUS, MacKenna, Stephen, & Dillon, John M. (1991). *The enneads*. London: Penguin.
- ROCHELLE, G. (1998). *Behind time: the incoherence of time and McTaggart's atemporal replacement*. Aldershot: Ashgate.
- (2008A). Exchanging the Word—contact with reality 'beyond within'. *Practical Philosophy*, 9(2), 99-100.
- (2008B). 'Connectionism', www.practicalphilosophy.org.uk
- ROSS, W. D. (1953). *Plato's theory of ideas* (2nd edition. ed.). Oxford: Clarendon.
- WHITEHEAD, A.N. (1929). *Process and reality: an essay in cosmology*. Cambridge University Press.
- WITTGENSTEIN, L. (1922). *Tractatus Logico-Philosophicus (Logisch-Philosophische Abhandlung)*. With an introduction by Bertrand Russell. German & English. London: Routledge & Kegan Paul.
- Shorter Oxford English Dictionary, sixth edition.

INVESTIGACIÓN SOBRE LA APLICACIÓN DE LA ORIENTACIÓN FILOSÓFICA EN LOS CUIDADOS DE SALUD. PRIMERA PARTE

RESEARCH ON THE APPLICATION OF PHILOSOPHY TO HEALTH CARE. FIRST PART

FRANCISCO. E. BARRERA RODRÍGUEZ
Universidad de Sevilla
franciscobarrerarodriguez@yahoo.es

RECIBIDO: 21 DE OCTUBRE DE 2010

ACEPTADO: 24 DE NOVIEMBRE DE 2011

Resumen

Este trabajo investiga las vinculaciones entre la Filosofía Aplicada y los cuidados de salud. La primera parte analiza el concepto de salud y prepara la aplicación de la Filosofía al ámbito de la salud. La segunda describe los modos en que diversos orientadores filosóficos han llevado a cabo esta labor. La tercera contendrá la propuesta del autor sobre cómo llevar la Filosofía al paciente.

Palabras clave

Filosofía Aplicada, cuidados de salud, orientación filosófica, paciente

Abstract

This work researches the links between Philosophical Practice and Health Care. The first part analyses "Health" concept and it prepares to the application of Philosophy to Health world. The second one describes how some philosophical counsellors have undertaken this work. The third one contains the author proposal about how to take philosophy to patients.

Keywords

Philosophical Practice, Health Care, Philosophical Counseling, patient

Lo que se ha entendido por salud. Breve recorrido histórico

Si preguntásemos a cualquiera qué entiende por salud, nos encontraríamos con una respuesta repetida en la que se dibujaría a ésta simplemente como ausencia de enfermedad, seguramente en la creencia mayoritaria de que la vida es una continua secuencia de padecimientos en las que se nos otorgan etapas que esbozan espejismos de tranquilidades.

No han sido pocos los que han definido el concepto de salud o han manifestado conclusiones a cerca de este atributo, ni los que han expresado contrariedad a las mismas, en cualquier caso podríamos afirmar que no existe lengua que no recoja un vocablo similar, lo que podríamos traducir como bienestar, o disfrute de una vida agradable con necesidades básicas satisfechas y en buen estado físico, este último aspecto conectaría directamente con lo que podemos definir como “estar sano” y en consecuencia identificarlo con objeto de trabajo de la Medicina.

No muy lejos de esta idea, un grupo de expertos de la Organización Mundial de la Salud (OMS) definió la salud como “el completo estado de bienestar físico, mental y social y no sólo la ausencia de enfermedad o invalidez”. En esta definición, la palabra bienestar es sinónimo de salud y por ende sería identificada con una existencia placentera en lo físico, en lo mental y en lo social. Tal vez, cabría pensar si la OMS no ha cristalizado el deseo de felicidad en una definición asequible como es la salud.

En cualquier caso, cabría reflexionar sobre la posible constatación del relativismo histórico en el que nos aparece la idea de salud, cuyo valor social, como ocurre con la enfermedad y con la muerte, se modifica en función de la época y la cultura. El psiquiatra Juan Casco Solís afirma, que una de las constantes en el momento de construir la idea de salud, parece haber consistido en proyectar la visión idealizada de la sociedad que cada época ha tenido de sí misma¹.

Muy brevemente, casi de pasada no vendría mal una revisión capaz de mostrarnos el desarrollo histórico que ha presentado este concepto en distintas culturas para identificar en ellas conceptualizaciones capaces de acercarnos a la interioridad más profunda de éste término.

En el antiguo Egipto, donde se vivía pensando en la muerte, salud y enfermedad, que en este caso presentamos como antitéticos, eran manifestaciones de un drama originado por causas externas. Entre los extremos de la vida y la muerte, la salud quedaba subordinada a la interacción equilibrada de las fuerzas de la materia y el espíritu, la

¹ Cfr. Casco, J.: “Curar la salud” *Archipiélago. Cuadernos de Crítica de la Cultura*, nº 25, 1996.

gravedad de la enfermedad iba en directa proporción a la gravedad de la armonía desajustada.

En Mesopotamia, se mantenía la idea de que las enfermedades eran el castigo que los dioses imponían a los hombres transgresores de sus normas, en consecuencia para recuperar la salud había que buscar la armonía entre el ofensor y el ofendido. Es fácil ver estas ideas ancestrales presentes en el inconsciente colectivo. Aún hoy muchas personas consideran las enfermedades como castigo a los hombres impuesto por los dioses.

Casi todas las grandes culturas comparten la existencia de una armonía entre las sustancias que integran la materia humana. El Ying y el Yang (China), el equilibrio de fuerzas vitales (India), la equidad entre las sustancias que integran la materia humana (Cultura Helénica). Podemos por lo tanto considerar que la salud gira en torno a los conceptos de armonía, equilibrio, equidad, siendo lo opuesto lo atribuido a la enfermedad.

Desligar salud de enfermedad o, como anteriormente decíamos, presentarlos como antitéticos, ya no queda tan claro. La enfermedad es también un concepto positivo que no tiene que traducirse necesariamente por ausencia de salud o de perfección, luego cabría pensar la posibilidad de una coexistencia. En consecuencia no habría ni salud total ni enfermedad total, cabría una opción bifronte, recordemos la definición de salud de Ivan Illich cuando decía que la salud sería la capacidad que tienen los individuos para lo que le es inherente a su propia condición: nacer, crecer, afrontar cambios, envejecer, enfermar y morir.

Ese equilibrio al que nos referíamos antes de este breve lapso, es patente en el pensamiento de Aristóteles: el “justo medio” como punto de equilibrio entre las fuerzas. El mundo helénico nunca vio la salud apartada de la armonía y el propio Marco Aurelio, nos habla de una interacción armónica entre materia y espíritu con un universo rector. De aquí podríamos concluir que desde la antigüedad subyace la idea de que la salud es una condición que traduce el equilibrio dinámico entre el hombre y su ambiente, un apunte de la relación de un ajuste dinámico del organismo con el entorno.

Desaparecido el Imperio Romano, médicos árabes, persas y judíos revitalizaron los conocimientos de la medicina griega y de las figuras de

Galeno e Hipócrates. Los médicos árabes y judíos fueron líderes en la medicina occidental hasta la fundación de la Escuela de Salerno, que vuelve a hacer suya la idea greco-latina de fomentar la salud mediante la prevención, es decir, mediante los preceptos higiénicos. En la sociedad feudal de la Edad Media repleta de epidemias, guerras, hambre y otras tragedias, la salud era una entelequia, siendo en la expansión del cristianismo, creencia de que el bienestar, la infelicidad y la enfermedad y al fin todo lo concerniente al hombre ya sólo dependían de Dios.

Paracelso, en el S. XVI, intuye nuevos horizontes para la medicina que pasan por el laboratorio alquimista, donde se mezclan entre otras cosas, astros y pensamientos escolásticos. Finalmente, sobre Hipócrates y Galeno se construye la estructura de la medicina de la Edad Moderna.

No quisiera hacer de esta brevísima revisión histórica un inútil compendio de definiciones sobre lo que a lo largo del tiempo el hombre ha entendido como salud, es por eso por lo que para finalizar este recorrido, miramos hacia ese momento en el que la noción de salud aporta un elemento de crucial importancia para la reflexión que pretendemos desarrollar, y es el considerar a la colectividad. Hasta este momento, y hablamos de primeros del S. XIX, las definiciones de salud se habían situado a nivel individual y no se había preguntado por la salud de las colectividades. Así Walter B. Cannon, inaugura un nuevo concepto denominado Homeostasis Social², que sugiere que la salud depende del equilibrio de todos los elementos que dan cohesión a la sociedad. Aquí, aparece el Estado como tutor de sus súbditos en lo que a salud se refiere. A este respecto, no podemos olvidar los programas de promoción de salud en las conclusiones de las reuniones convocadas por la OMS, para la Promoción de la Salud en el Siglo XXI que tuvo lugar en Yakarta en 1997³ donde se dice que: “Los requisitos para la salud (de la población) son: paz, vivienda, educación, seguridad social, relaciones sociales, alimentación, ingreso económico, mayor poder de la mujer, ecosistema estable, uso de recursos sostenibles, justicia social, respeto por los derechos humanos y equidad”.

² El fisiólogo W.B. Cannon de la Universidad de Harvard comenzó a apuntar esta teoría en 1920.

³ Cfr. http://www.administracionsanitaria.com/RAS_PRIMERA/05/02_documentos.pdf. (Última visita 8 septiembre de 2006)

La salud del Estado Terapéutico (E.T). Una construcción esquizoide

La tutorización ejercida por el Estado y secundada por la medicina propone al individuo los caminos para alcanzar el perfecto estado de salud, ambas, sobrepasando sus funciones, se ponen en marcha para la instalación del individuo en un espacio denominado Sociedad del Bienestar con miras a una longevidad y calidad de vida que debe ser el objeto de deseo más inmediato y excitante.

En este constructo no podemos obviar que aparece un cuerpo doctrinal que bajo ningún sentido puede cuestionarse, es fe debida, dogma para el individuo de la sociedad neoliberal que debe orientar sus pasos y sobre todo su comportamiento hacia esos caminos diseñados por un Estado Terapéutico que al tiempo que diseña los mejores planes para solucionar los problemas de sus súbditos construye en un círculo irracional y esquizoide todo un sistema de enfermedades y malestares a los que acude para subsanar a posteriori con un derroche de terapias, tecnologías, quimioterapias...etc.

Esta esquizofrenia no puede develarse, no está permitido. Hay miles de intereses económicos que la respaldan y que analizaremos más adelante. Así, el ET desarrolla un circuito cerrado donde por una parte construye el malestar y por otra oferta sus soluciones.

No hay más que detenerse a reflexionar sobre cómo el Estado arroja a los individuos a un mundo de competencia exhaustiva, de trabajos inhumanos y mal remunerados, de enloquecedor consumo incontrolado, de continuo ataque al medioambiente, de actitudes que nos señalen como vencedores y líderes sobre los menos favorecidos, desecando existencias e insuflando más aire viciado a una sociedad cada vez más insolidaria donde la soledad y el desencuentro cabalgan a sus anchas, y al mismo tiempo, de forma paradójica, nos tiende la mano para ofrecernos cura y alivio a los malestares que él mismo ha provocado.

La medicina hoy, totalmente inmersa en la tela de araña del ET no es capaz de deshacerse de la política económica en la que se ha situado desvirtuando su verdadero objetivo, el de un verdadero servicio público.

El ET pone en funcionamiento una estrategia donde la salud se presenta como una exigencia colectiva que es controlada y supervisada por sus estructuras amparándose en lo que es “científicamente recomendado”.

La idea de bienestar, tan unida a la de la salud aporta al individuo hábitos de consumo y estilos de vida, la capacidad al fin de estos sujetos para satisfacer sus necesidades sin grandes dificultades para acceder a la felicidad.

Esta identificación de calidad de vida, bienestar, salud y estatus social conecta inevitablemente con la capacidad adquisitiva, con la economía, aspecto reiterado y reinante en este nuevo discurso de una medicina que se pliega no ya a las necesidades del enfermo sino a las del ET que ve en el médico el perfecto transmisor de sus proyectos normalizadores.

La medicina del siglo XXI tiene a sus espaldas la mayor de las desorientaciones desde su corta historia como disciplina científica, allá por los inicios del XIX. Nunca más que hoy habita en ella la incertidumbre y el cuestionamiento de arquetipos y paradigmas que se supusieron inamovibles. Plegada a sistemas sanitarios desequilibrados, al mercado de las grandes empresas farmacéuticas, a políticas sanitarias de conveniencia y a la esclavitud de la tecnología ve cómo se tambalea su estructura, cuando además el ET la convierte en objeto político.⁴

En este territorio, se plantean enormes dilemas que intentaremos recorrer en las próximas páginas y que nos van a mostrar una serie de cambios significativos en el mundo de la medicina y por ende de la enfermedad y el sufrimiento.

A los ya expresados anteriormente, se plantearán otros de no menor interés, como la supremacía de la tecnología sobre la clínica, el olvido de la medicina como arte de medios, el uso casi paranoico de las quimioterapias, la medicalización obsesiva de nuestras vidas, al punto de querer convertir en enfermedades procesos tan naturales como la gestación, el nacimiento o la muerte.

De la mano de los intereses de las industrias farmacológicas, la medicina actual activa “nuevos deseos de salud” desde los iconos de la

⁴ Cf. Foucault, M. *La vida de los hombres infames*. Altamira, Buenos Aires, 1997.

estética y el “sentirse bien”, al tiempo que propicia una medicina que bajo el rótulo de preventiva lo único que hace es “patologizar” multitud de experiencias humanas.

La preocupación neurótica fomentada por el ET traspasa los límites de una mínima racionalidad. Fomentando, por ejemplo, desde los medios de comunicación la necesidad de “curarse” de la vejez, la obesidad, las arrugas... es también responsabilidad de ese estado tutor, conductor al fin de una sociedad-rebaño consumidora que sucumbe a la idea más narcisista y consumista de lo que identifica con la mejor de las calidades de vida.

Al fin, el individuo construye un proyecto existencial totalmente huero y desfondado, consumir es su proyecto hacia una meta imposible, la de abandonar su miserable condición de ser humano, que irreductiblemente camina hacia la muerte. Nunca podrá curarse de vivir y lo que ello supone, y en consecuencia, no podrá afrontar la realidad.

La sociedad-rebaño, en gran manera, es reconducida por estas lindes, y la medicina participa activamente en este proceso, el de generar individuos inmaduros, infantiles, perfectos consumidores que quedan desvalidos ante cualquier contratiempo, ante cualquier adversidad y en consecuencias incapaces de afrontar cualquier frustración.

La salud entre la economía y la política.

El fenómeno de la continua medicalización a la que se somete en las últimas décadas la vida de los individuos provoca que experiencias y fenómenos que pertenecían a otros campos sean reconducidos por la medicina, convirtiéndose a partir de entonces en fenómenos o experiencias médicas.

En este proceso, por lo tanto, se incorporan a esta disciplina “nuevas patologías” que obviamente encontrarán sus “terapias”, incontestables por otra parte, al ojo divino de la ciencia médica, al tiempo que se hará especial hincapié en que su “tratamiento” no puede ser abordado desde otra alternativa a la que se marginará y expulsará con efusión del “espacio oficial”.

No podemos hablar de medicalización sin referirnos a autores como: Illich, Foucault, Navarro o Mendelsohn, pero especialmente a Ivan Illich, porque su “Némesis Médica”, que por los años 70 apareció envuelta en un halo de radicalidad, hoy es perfectamente asumible y nada exagerada.

Illich plantea sin rodeos que la medicina ha rebasado los límites tolerables y que resulta patógena, que causa al fin daños clínicos muy superiores a los beneficios. Abunda el autor diciendo que ésta enmascara las condiciones políticas que minan la salud de la sociedad expropiando el poder del individuo para curarse a sí mismo y para modelar su ambiente.⁵

Redundando en lo anteriormente expuesto, Illich nos habla desde su “yatrogénesis”, de la continua invención de enfermedades desde los estamentos médicos y subraya la importancia que tiene las condiciones de vida y el medio para su afrontamiento más que la propia terapia.

Otro aspecto de la excesiva medicalización es, según este autor, el monopolio curador (en los límites de la imposición) de los médicos, aspecto vigente en nuestros días cuando se debate entre dos de los principios más recurrentes de la bioética: la autonomía y la beneficencia.

De suma importancia para nuestro trabajo es su denuncia de la fractura que se produce en la relación médico-paciente, en cierto ensañamiento terapéutico producido por la obsesión de aplicar el tratamiento sea cual sea el resultado, y la pérdida de decisión y autonomía frente al aparato sanitario creado por el ET, donde también hace referencia a la muerte tecnológica y sus consecuencias.⁶

⁵ Cf. Illich, I. *Némesis médica: la expropiación de la salud*. Barral Editores, Barcelona, 1974.

⁶ Para Illich la medicalización de la sociedad es un resultado de la superindustrialización. Illich considera inevitable que un tipo de sociedad de producción como la occidental, donde la enseñanza (tema de sumo interés para el autor) está programada, la residencia urbanizada, el tráfico motorizado, las comunicaciones canalizadas, parece evidente que la medicina deba producir salud y que el paciente sea un mero cliente de la empresa médica. Para Illich el paciente en este territorio queda reducido a un mero objeto de reparación, como la pieza de un reloj, deja de ser un sujeto, pierde su individualidad y se le secuestra del proceso no dejándole participar.

En este sentido Humberto Galimberti confluente en la misma preocupación que Illich cuando en su: *Idee, il catalogo é questo*, describe el paso del cuerpo del enfermo como sujeto de sesiones chamanísticas y experiencias precientíficas a convertirse en la base de la nueva realidad construida por el médico. El médico ya no ve al enfermo, sino a la enfermedad, subraya Galimberti, y en su cuerpo no lee una biografía sino una patología. El cuerpo termina reduciéndose a organismo, donde el cuerpo del enfermo carece de espacio a la enfermedad, pasando a un espacio específico, el hospital, en el que las comunidades que se crean son sólo las que imponen la taxonomía de los

La continua construcción de la enfermedad es un proceso insaciable. En la actualidad no es fácil delimitar la línea que divide lo que es la enfermedad y lo que no es. Cada vez con mayor frecuencia se convoca a la enfermedad ante el menor signo que pueda provocar sospecha. Aspectos estéticos, factores de riesgo, previsiones de sufrirla en el futuro (mapa genético)...etc.

Altamente significativo resulta para ilustrar esta idea la votación propiciada en 2002 por una revista especializada.

En su mejor línea democrática el British Medical Journal auspició el pasado año una votación sobre cuáles son en nuestro entorno las principales “no enfermedades”, aquellos procesos cuya inclusión en el campo de la actuación de la medicina resulta menos obvia. Como colofón de este proceso, su edición de 13 de abril de 2002 se dedicó al tema de la medicalización de la vida, con el objetivo explícito de atraer la atención sobre la tendencia en aumento a clasificar como enfermedades los problemas de la gente. Dada su capacidad de influencia, ese número del BMJ marcará con toda seguridad un hito importante en la historia del pensamiento sanitario por su contribución a crear opinión sobre un fenómeno que está afectando de manera importante la forma de vida en las sociedades del primer mundo.⁷

Etiquetar nuevas enfermedades conlleva obviamente a la generación de terapias que necesariamente precisarán de farmacología e instrumentación tecnológica específica, en las que las empresas del sector estarán muy atentas para ofrecer en el menor tiempo posible soluciones farmacológicas y tecnológicas que a posteriori en muchas ocasiones han demostrado ser no sólo inválidas sino perjudiciales, entre otras cosas porque han sido soluciones adoptadas con prisas, sin validación fiable, más para responder a una demanda de política sanitaria que para servir a la demanda del individuo enfermo.

Todo ello nos sitúa en las tierras movedizas de las empresas farmacéuticas, donde se justifica de una manera ultra ortodoxa la filosofía neoliberal que ensalza el libre mercado de la oferta y la demanda y en consecuencia se blindan para que se ejerza cualquier tipo de control que

órganos.

⁷Márquez, S. y Meneu, R. *La medicalización de la vida y sus protagonistas*. Bajado de <http://www.revistadefilosofia.org> (Último acceso 13 febrero de 2007).

pretenda regular, a favor de los enfermos, uno de los negocios más deplorables de la economía del último siglo.

Es evidente que la producción de medicamentos por parte de las industrias farmacéuticas no parte de otro origen que el próspero negocio y no el que entendemos natural fin del bienestar de los seres humanos que habitan este deteriorado planeta.

Es por todos conocida las inversiones multimillonarias y los cientos de recursos puestos a disposición de propagandas, presiones e innumerables chantajes sobre las autoridades encargadas del control de los medicamentos. Todo es válido, el mercado así lo permite, incluso pasar por encima de las necesidades más inmediatas de millones de personas que se verán fuera, no ya de lo que entendemos en occidente por salud, sino de la mínima oportunidad para combatir cualquier mal o enfermedad perfectamente soluble con determinados medicamentos.

Los intereses de los ciudadanos se ven enfrentados con los de estas multinacionales que arrojan ganancias exorbitantes año tras año. No hay pausa en la batalla, y una clara muestra de esto es la guerra a raíz de los medicamentos genéricos y los resguardos de las patentes⁸. No hay opción terapéutica disponible para los más pobres, para los que nada poseen.

Es espeluznante comprobar, y éste es uno de los centenares de ejemplos de lo que referimos, el caso de los medicamentos “anti sida”. Los números que ofrecen los organismos mundiales al respecto nos hablan de millones de afectados en África, Asia y América sin opción al tratamiento. No hay otros caminos para ellos que una terapia a través de medicamentos genéricos o de patente a bajos costos.

El historial de la política de guerras, presiones, chantajes, juicios y estrategias propias de verdaderos carniceros de la humanidad (no deberíamos olvidar los seres humanos que mueren cada minuto por esta

⁸ Un informe del Programa Conjunto de las Naciones Unidas sobre el VIH/SIDA (ONUSIDA) de Panamá, indicó que el hecho de comprometerse cada vez más a proteger a la propiedad intelectual de las industrias farmacéuticas en los países desarrollados, reduce los espacios para las competencias dando como resultados que los medicamentos se compren a precios altos y en consecuencia se registra menos accesibilidad para la población pobre. La entrada en vigor de Tratados de Libre Comercio (TLC) como el de Centroamérica, redundaría en erogaciones sanitarias más elevadas para los países en desarrollo, pues estudios efectuados en naciones que ya han adoptado estos acuerdos neoliberales indican que se han encarecido exageradamente los medicamentos para el tratamiento del VIH y otras enfermedades. Naciones Unidas (2001, junio). Periodo extraordinario de sesiones de la Asamblea General Cfr. <http://www.un.org/spanish/ag/sida/>. (Último acceso 4 febrero de 2007).

actitud justificada del neocapitalismo que tanto celebramos en nuestras sociedades occidentales del primer mundo), está plagada de casos. Recordaremos a modo de referencias los casos de Pretoria, Italia (Veneto), Alemania o Estados Unidos, donde la presión de las corporaciones farmacéuticas terminaron en los tribunales en procesos con acusaciones de pagos ilegales, sobornos, ofrecimiento de dinero, regalos, etc.

Quizás, uno de los casos más sobrecogedores es el vivido por Pretoria hace años, cuando se realizó un juicio, en este caso promovido por nada más y nada menos que 39 compañías internacionales farmacéuticas contra el propio gobierno del país alegando que la ley sudafricana del 1997 violaba las reglas comerciales mundiales de la propiedad intelectual, al abrir vías a la importación paralela y a la producción local de sustitutos genéricos⁹.

No podemos más que denunciar con toda la fuerza posible el atropello que estas industrias realizan sobre poblaciones desahuciadas, sobre seres humanos que por el mero hecho de nacer en territorios no desarrollados están condenados a la miseria y el sufrimiento, a la desigualdad, al dolor y a la injusticia, en la mayoría de las ocasiones propiciados por los pobladores de ese primer mundo desarrollado, culto y neoliberal que vive a costa del sufrimiento y el olvido de los otros, los desheredados.

Una de las labores del filósofo, quizás la primera, debería ser la de sacudirse el polvo de las bibliotecas y asomarse a la realidad más inmediata. Como nos propone Susan Sontag en su obra y con su vida, y a la que arribaremos más tarde en nuestra reflexión sobre la metáfora de la enfermedad, la actitud crítica es esencial, y es necesaria una denuncia y una propuesta de reflexión por todos, cuando unos pocos viven la opulencia en detrimento de los otros.

⁹ El caso de Pretoria, donde las compañías farmacéuticas se unen claramente contra el ciudadano para que éste no acceda a un medicamento a más bajo coste, es uno de los casos más evidente de lo que venimos contando. Como consecuencia de este proceso la ley de 1997 referida estuvo bloqueada por decisión judicial durante algunos años, tiempo en el que se llegaron a acuerdos que afortunadamente beneficiaron a la población que tuvo acceso a los medicamentos a bajo coste. En definitiva, el hilo central de la problemática que hemos referido a Pretoria nos dibuja el miedo que las compañías farmacéuticas tenían a disminuir sus entradas multimillonarias anuales si aparecían otros competidos mundiales con menos fama, aportando similares medicamentos pero a precios mucho más asequibles.

No podemos pues seguir manteniendo esta situación, es necesaria la eliminación de patentes y otros monopolios para que se puedan atender los males de los más pobres. La sociedad, en su totalidad, todos sus sectores, deben propiciar este cambio. El filósofo también. Es necesario romper este proceso para que leyes y patentes no impidan la salud a los que se la hemos negado¹⁰.

Está fuera de dudas que los medicamentos pueden ser mucho más baratos. Simplemente se trataría de tener acceso a los genéricos. Un ejemplo, un tratamiento con antirretrovirales genéricos puede costar 209 dólares por año, en cambio hacerlo con medicamentos patentados nos llevaría hasta un coste aproximado de 10.000 dólares por año. Por otra parte, hay que tener en cuenta que la fabricación de genéricos fuerza a una reducción de los precios: los fármacos patentados que tienen competidores genéricos se han visto obligados a reducir en un 33% sus precios, mientras que aquellos que no tenían competencia redujeron sólo el 2%.

Actualmente, las compañías farmacéuticas tienden a restringir los fondos dedicados a I+D a favor de los productos más rentables. Según el informe del “Panos Institute” de Londres. *Patent report, pills and health*¹¹ de los 1.393 nuevos productos farmacéuticos que han salido al mercado en los últimos 25 años, sólo 13 eran para enfermedades tropicales (0,9% de la investigación).

Según este documento, aunque los países en desarrollo representan el 80% de la población del planeta, para las empresas del sector sólo suponen el 21 % de las ventas, en consecuencia la mayor parte de la inversión de la industria farmacéutica ha ido destinada a buscar

¹⁰ De sumo interés respecto al tema de las patentes me parecen las conclusiones extraídas de las Jornadas de propiedad intelectual de Málaga celebradas en Málaga por la Universidad Internacional de Andalucía (UNIA) en su mesa redonda sobre patentes farmacéuticas y Salud Pública, donde se ha profundizado entre otros temas por la obligación que tienen los poderes públicos de garantizar el derecho a la protección de la salud de los ciudadanos, y sobre cómo la idea de este derecho debe estar por encima de los derechos comerciales y de propiedad intelectual. Además, se ha reflexionado en este foro, que tuvo lugar el mes de marzo del pasado año 2006, sobre los medicamentos genéricos y normativas legales que pueden completar ampliamente lo expuesto al respecto. Cf. UNIA. Jornadas Críticas de Propiedad Intelectual de Málaga (2006, marzo). Mesa redonda: *Patentes farmacéuticas y salud pública*, [en línea]. Málaga, España. Recuperado el 21 de enero de 2007, de http://www.unia.es/artpen/ezine/ezine08_2006/frame.html.

¹¹ Cf. The Panos Institute. *Patent report, pills and health*, Londres. Bajado de: http://www.panos.org.uk/PDF/reports/TRIPS_low_res.pdf. (Último acceso 9 agosto de 2006).

soluciones para problemas como la calvicie o las disfunciones eréctiles, a pesar de que como todos sabemos no suponen ningún riesgo para la vida.

Algunas cifras como las que a continuación siguen, nos muestran con claridad el estado de las cosas.

- El coste de un mismo tratamiento de tuberculosis representan alrededor de 500 horas de trabajo en Tanzania, 100 en Zimbabwe, 20 en Tailandia y 1, 4 en Suiza.
- Un tercio de la población mundial no tiene acceso a fármacos esenciales. En países pobres de África y Asia afecta a la mitad de la población.
- El coste de las medicinas representa el 74% de los gastos de salud en el África subsahariana, el 25 % en Latinoamérica y área del Caribe, y un 7,8 % en los países desarrollados. Según la OMS, en los países desarrollados, los laboratorios farmacéuticos ingresan entre el 50 y el 60% del precio final del medicamento; en algunos países subdesarrollados más del 80% del precio que pagan los consumidores es por derechos de importación, impuestos y costes de distribución y venta.
- La OMS estima que aplicar los derechos de las patentes farmacéuticas en los países donde no se consideran puede suponer un incremento de entre el 12 y el 200% de los precios de los fármacos en estos países.

¿Existen alternativas? Parece que sí. En cualquier caso no son ya pocas las voces que desde distintos foros y entidades piden una alternativa a esta situación. ¿Adónde queremos ir?

Por una parte, en el primer mundo la hipermedicalización no deja de etiquetar a los individuos a marcha forzada sobre su estado anormal de salud. Se devalúan las formas no médicas para afrontar dificultades y tanto sociedades como personas son cada vez más dependientes de la medicina y de los recursos sanitarios que se van implementando de una forma escalofriante. La creación de una sociedad en constante alerta médica construye vidas insanas e hipocondríacas bajo el continuo mensaje de que una sociedad medicalizada es una sociedad de mayor bienestar.

El miedo de la enfermedad se ha apoderado de una parte del mundo. El rico, donde ya nadie muere en paz, y donde se dispara el consumo de

medicamentos para remediar algo tan irremediable como es vivir, y mientras, en la otra parte del mundo la gente sigue muriendo de Sida, infecciones y enfermedades para nosotros fácilmente resolubles.

Contra este desatino, al que todos contribuimos, nacen muchas propuestas y proyectos para cambiar las cosas, para denunciarlas, para hacerlas visible a todos en el intento de despertar en cada uno de nuestros interiores la necesidad de una respuesta al “otro”. Es el caso de películas como *El jardinero fiel*, documentales como *Sicko* o libros como *The truth about the drug companies: how they declive us and what to do about it* de Marcia Angell o *Los inventores de enfermedades. Cómo nos convierten en pacientes* de Jörg Blech.¹²

Pensando que las soluciones existen muchas organizaciones no gubernamentales han propuesto a la OMS en tanto que es el único organismo intergubernamental internacional legalmente establecido para gestionar la salud en el mundo que elabore una agenda de investigación prioritaria de los futuros medicamentos que no esté condicionada por criterios comerciales. Por otra, para financiar la investigación y desarrollo de fármacos necesarios para combatir enfermedades endémicas en el Tercer Mundo, el doctor James Orbinski, de *Médicos sin Fronteras*,

¹² *El jardinero fiel*, basada en una obra de John Le Carré y dirigida por Fernando Meirelles denuncia la corrupción de una multinacional farmacéutica en Kenia. La novela, según el autor, está basada en hechos reales acaecidos en Nigeria.

Para los inicios del verano del 2007, se espera con no poco interés, el trabajo documental del estadounidense Michael Moore (*Bowling for Columbine, Fahrenheit 9/11*) su nuevo documental *Sicko*. Este documental es un retrato del sistema de salud estadounidense, una crítica a la industria farmacéutica y un retrato de las necesidades que atraviesan los pacientes. El realizador compara el sistema sanitario privado de EEUU con el público de acceso universal existente en Canadá. Moore ha revelado a varios medios de información que el sector sanitario y farmacéutico en Estados Unidos está realmente asustado con su película hasta el punto que han tratado de paralizar el rodaje durante meses al bloquear los seguros que se necesitan para hacer la película.

El libro de Marcia Angell, ex directora de The New England Journal of Medicine, *La verdad sobre la industria farmacéutica: cómo nos engañan y qué hacer al respecto* es un alegato contra la industria farmacéutica y su falta de renovación y revisa los precios y la mentira de lo novedoso de los fármacos cuando, dice, precisan de un marketing muy intenso.

En la línea similar del libro de Angell, el bioquímico y periodista alemán Jörg Blech mantiene en su libro *Los inventores de enfermedades. Cómo nos convierten en pacientes*, que fármacos para tratar la obesidad, la impotencia y la alopecia inundan las farmacias occidentales, mientras que en los países africanos, enfermedades como el cólera, la malaria o el dengue siguen matando a millones de personas.

ha lanzado la idea de crear un impuesto sobre las ventas mundiales de la industria farmacéutica, una especie de tasa Tobin¹³ farmacológica .

Salud, marketing y televisión. La construcción de una nueva teología

Se pregunta Thomas Szasz en uno de sus libros más representativos,¹⁴ cómo consiguió la medicina triunfar donde fracasó la religión, para automáticamente contestarse que esto ha sido posible porque la medicina, ha modificado nuestro vocabulario y nuestras categorías conceptuales. Simultáneamente, ésta ha subvertido nuestros ideales y desplazado el poder de las instituciones dedicadas a protegernos, al de quienes nos ayudarán, en y de cualquier forma, tanto si queremos como no.

Para Szasz, esto se produce al llamar a las personas pacientes, llamando al encarcelamiento hospitalización, a la tortura terapia, llamando a los individuos que no se quejen sufrientes y a los médicos y a los profesionales de la salud mental, que infringen, en palabras del autor, su libertad y dignidad, terapeutas.

Desde esta visión, que no es precisamente muy reciente, casi treinta años distan desde que el psiquiatra húngaro puso en alerta sobre el control y la normalización desde la medicina, haciendo especial hincapié en la psiquiatría- a la mirada que hoy podemos mantener sobre la medicina, el sufrimiento, las instituciones sanitarias y lo que venimos llamando en este trabajo el ET y su intervención en la sociedad, poco o nada ha cambiado.

Szasz nos adelanta lo que hoy vivimos en torno a la experiencia del sujeto en la enfermedad, como individuo y como ser perteneciente a una comunidad que ha desarrollado unas estructuras y unos procedimientos

¹³ Economista norteamericano, obtuvo el Premio Nobel de Economía en 1981 por su análisis de los mercados financieros y sus relaciones con las decisiones de gasto, empleo, producción y precios. En 1972 propuso que los gobiernos recaudaran una tasa sobre las operaciones con divisas, como medio para disuadir la especulación desestabilizadora. Veía esta tasa como una forma de ayudar a fomentar el libre comercio, ya que garantizaba a los países que podían abrir sus mercados sin exponerse a movimientos perjudiciales de 'dinero caliente'. Esa propuesta es la que han recogido los movimientos anti-globalización con el nombre de *tasa Tobin*, convirtiéndola en un símbolo de la lucha contra el libre comercio.

¹⁴ Cf. Szasz, T. *La teología de la medicina*. (Trad. A. Escotado). Tusquets, Barcelona, 1981.

dentro de ellas que son perfectamente identificables con las denunciadas por Szasz.

Nos previene el autor de esta nueva iglesia que se alza sobre el paciente y el médico, y cuya teología marca las reglas de juego (salud pública), desde donde no caben disensiones.

Szasz deja una reflexión crítica importante en torno a la construcción de esta teología que se desarrolla alrededor de la necesidad de aliviar el sufrimiento como único sentido de vida y nos advierte de los peligros de aquellos programas políticos cuya meta era el alivio más radical del sufrimiento de la sociedad, generando a la postre mucho más dolor.

La normalización de la salud desde el ET es hoy por hoy una realidad indiscutible, más subrayada incluso que cuando nuestro psiquiatra húngaro o el mismo Illich ponían el grito en el cielo para alertarnos sobre ello. Hoy la tecnología juega un papel determinante en este proceso, al punto incluso de desplazar al instrumento máspreciado del orden del ET y del capital como es el médico.

Si el médico hasta ahora aparecía legitimado por la razón, la ciencia y el poder público y ejercía el sacerdocio de la salud, hoy se ve relegado a un segundo estadio. Si hasta hace poco ha jugado a favor de la medicalización y la tecnificación de todos los procesos que se construyen en la medicina hospitalaria, ahora ha cedido un poco su papel de autoridad indiscutible porque sus dos ahijadas (farmacopea y tecnología) le han sustituido en el papel principal, en el proceso del milagro de curar.

De repente, quien preparase la sintonía adecuada para desde un conjunto de símbolos y metáforas reforzar el apriete continuo de tuerca del ET sobre el ciudadano se encuentra desposeído de ese poder del sacerdocio. La bata blanca, el lenguaje encriptado¹⁵, el uso indiscriminado del título de doctor se han rendido a la tecnología. Sus enfermos acceden desde Internet al lenguaje sanitario y conocen al minuto la información que desean. Esperan más del fármaco y del equipo tecnológico más puntero que de esa figura en la que antes se depositaba la esperanza de vivir.

Lejos de abandonar su papel de mediador entre la empresa (la farmacéutica) y el cliente (el paciente), el médico sigue ejerciendo de

¹⁵ Cf. Comelles, J.M. “La utopía de la atención integral en salud. Autoatención, práctica médica y asistencia primaria”. *Revisiones en Salud Pública*, 199, (3), pp. 169-192.

cooperador del motor económico de las sociedades neoliberales y si en su trabajo en los ambulatorios ha pasado a ser poco más que un burócrata expendedor de recetas y bajas laborales,¹⁶ su trabajo en el hospital se desarrolla cada vez más en una dependencia casi total del desarrollo tecnológico.

En este punto, es muy habitual percibir el malestar de la clase médica que en diferentes foros manifiesta, de forma reiterada, pérdidas de referencias en su desempeño y se ha lanzado a una relectura de su papel en la salud del siglo XXI.

La nueva teología ya no la presiden los médicos, ellos ahora son introductores de los dos grandes astros de la medicina del siglo XXI, que obviamente vienen acompañados de todo un despliegue mediático y de marketing para una perfecta adhesión al ciudadano del estado- ganadero, que sin contemplaciones exige a su llegada a un hospital los mejores medicamentos y las pruebas radiológicas más avanzadas para descartar males mayores a su, pongamos por ejemplo, una leve contusión sin mayor trascendencia.

En todo este complejo proceso no podemos olvidar que los medios de comunicación de masas son, a continuación de los profesionales de la salud, la principal fuente de información al respecto. Es fácil sorprenderse muchas mañanas al leer titulares engañosos sobre avances y nuevos descubrimientos en patologías de gran importancia, propiciando la desorientación y creando unas expectativas imposibles de cumplir.

Para sustentar este circo todas las empresas de tecnología médica y las grandes industrias farmacéuticas se cuidan mucho de contar con gabinetes de prensa, imagen y relaciones exteriores que, con muchos medios, “provocan y dirigen la información”. El círculo se cierra.

La concepción de lo noticiable está asociada a la novedad, lo inusual, lo improbable o lo deseado. De ahí la sobreabundancia de noticias sobre pretendidos descubrimientos revolucionarios, soluciones mágicas y terribles plagas de dudosa base científica.

El principal problema de una lectura crítica de los medios estriba en que favorecen en la población la confirmación de expectativas que están por encima de la realidad, contribuyendo de modo importante a generar la creencia en una

¹⁶ Cf. Canals, J y Romaní Oriol. “Médicos, medicina y medicinas: del sacerdocio al marketing”. *Archipiélago. Cuadernos de Crítica de la Cultura*, 1996, (25), p. 55.

inexistente medicina omnimoda. La sensación de que la medicina es una ciencia exacta es, en buena parte, creada y alimentada por los medios, siendo cada vez más exigible que éstos asuman e incorporen a sus contenidos términos como “incertidumbre” o “limitaciones”.

Se han documentado casos en los que el tratamiento de los problemas en los medios de comunicación está lleno de contradicciones, subrayándose aspectos negativos e ignorando otros relevantes. Como ejemplo, un estudio que analizó la información sobre la menopausia en la prensa, encontraba que se trivializaban los aspectos relacionados con promover estilos de vida saludables, y por el contrario, se enfocaba el tema como una experiencia negativa, una enfermedad y una etapa que necesitaba tratamiento médico. En muchas ocasiones, son los médicos ejerciendo de columnistas, o sus sociedades a través de campañas de prensa, quienes promueven la medicalización e incluso el uso de intervenciones cuyos efectos adversos superan los posibles beneficios. En los últimos años el cribado del cáncer de próstata ha aportado un buen número de ejemplos poco edificantes.¹⁷

En este punto, la medicina, mitificada, referida como panacea para cualquier mal, incluida la vejez, encuentra en sus sacerdotes profundos cuestionamientos sobre el papel a desempeñar, a pesar de no ser estos los mejores tiempos para reflexiones críticas. Por eso, me parece de particular interés el trabajo dirigido por el Dr. Daniel Callahan en el “Hastings Center” de Nueva York a propósito de los fines y prioridades de la medicina de cara a este nuevo siglo, porque es un ejercicio que nos muestra de forma clarificadora en qué lugar estamos y hacia dónde caminamos en el campo de la medicina.

Los fines de la medicina en los inicios del siglo XXI

El trabajo citado nos sirve de guía para tomar el pulso a esa crisis a la que nos referíamos anteriormente, parte de uno de los más prestigiosos centros de investigación en bioética, el “Hastings Center” de Nueva York y en resumen podemos decir que consistió en el análisis por un tiempo de cuatro años por parte de un grupo de estudiosos internacionales que representaban a catorce países del mundo de los fines de la medicina en el marco de sus posibilidades y problemas contemporáneos.

¹⁷ Márquez, S. y Meneu, R., op., cit., (25), p.55.

Los catorce países representados crearon cada uno su equipo de trabajo para analizar esta problemática no a nivel internacional sino en su contexto nacional formando equipos multidisciplinares donde estuvieron presentes: médicos, biólogos, juristas, filósofos, teólogos, administración y gestores de la política sanitaria y salud pública.

Los países participantes fueron: Alemania, Chile, China, Dinamarca, España, Estados Unidos, Holanda, Hungría, Indonesia, Italia, Reino Unido, República Checa, República Eslovaca y Suecia.

El espíritu de este trabajo dirigido por el filósofo americano Daniel Callahan queda patente en su prólogo cuando hace una crítica directa a la falta de reflexión sobre los fines de la medicina que ha caracterizado la medicina de los últimos años segura de sus paradigmas y firme en su pedestal.

Sin embargo, una de las grandes satisfacciones de nuestra labor a lo largo de estos cuatro años ha consistido en convencer a la mayoría de los escépticos de que una falta de reflexión en los fines de la medicina podría acabar socavando las bases de las reformas prácticas que necesitan, y que la formulación de preguntas básicas no es simplemente “teórica”, sino enormemente práctica si tenemos en cuenta sus implicaciones.¹⁸

Compartimos con Victoria Camps que lo novedoso del documento es la reformulación de las prioridades de la medicina de nuestro siglo, y el situar a un mismo nivel el curar y el cuidar.

La novedad fundamental del texto que traducimos es haber podido formular nuevas prioridades en la práctica de la medicina. Los fines de la medicina, a finales del siglo XX, deben ser algo más que la curación de la enfermedad y el alargamiento de la vida. Han de poner un énfasis especial en aspectos como la *prevención* de las enfermedades, la *paliación del dolor y el sufrimiento*, han de situar al mismo nivel el *curar y el cuidar*, y advertir contra la tentación de *prolongar la vida indebidamente*.¹⁹

Es de subrayar del informe algunas matizaciones que nos conectan con nuestro trabajo. Los responsables del informe apuestan por un cambio en

¹⁸ Cf. Varios Autores. Cuadernos de la Fundació Víctor Grífols i Lucas. *Los fines de la medicina*. Coord. Daniel Callahan. Fundació Víctor Grífols i Lucas, Barcelona, 2004.

¹⁹ Cuadernos de la Fundació Víctor Grífols i Lucas, op.,cit., (11), p. 6. Cursivas del autor.

la formación de los nuevos médicos, un cambio que pasa por una nueva mirada hacia el enfermo que se encamina hacia el morir y por una formación complementaria entre la que se incluyen las humanidades.

A los estudiantes de medicina se les debería enseñar que la muerte es algo inevitable y que no siempre les será posible curar al enfermo. Además, deben aprender a enfrentarse a los problemas que suponen las enfermedades crónicas. Las nuevas generaciones de médicos deberían recibir formación en economía, humanidades y organización de la asistencia sanitaria, para así poder hacer frente a las realidades económicas de los sistemas sanitarios actuales²⁰.

Otra de las conclusiones de este informe se acerca a la reflexión sobre el peligro que corre la medicina en su acompañamiento por la revolución biomédica y por las innovaciones tecnológicas. De nuevo se pone sobre aviso de los posibles efectos indeseables de una medicina obsesionada con curar y de la necesidad de equilibrar y racionalizar el gasto en sanidad para hacerlo llegar a todos.

La revolución biomédica y las innovaciones tecnológicas que la han seguido suponen un verdadero hito de la historia de la humanidad merced a sus efectos positivos en la salud de la población mundial. No obstante, los avances de la medicina moderna son un arma de doble filo, pues la prolongación de la vida a menudo acarrea el coste de un mayor sufrimiento, más enfermedades y unos gastos económicos superiores. El equilibrio entre las ventajas y las desventajas de la tecnología médica avanzada es un tema que está cobrando una mayor importancia entre los responsables políticos tanto en los países en vías de desarrollo como en los industrializados.

En su afán por encontrar un presupuesto equilibrado, los entes públicos de los países ricos y pobres se ven obligados a tratar la medicina como uno de los bienes que exige la población, en competencia con los demás por unos recursos escasos.²¹

Existe igualmente en el informe una llamada de atención a la intromisión de la medicina en la dirección de los individuos y en la definición de su bienestar, algo cada vez más patente en esta sociedad neoliberal en la que el cuidado de la salud se ha tornado en el cuidado del cuerpo como icono de calidad de vida y donde aparecen introducidos en mensajes con

²⁰ Ibid., p. 77.

²¹ Ibid., p. 76.

enormes cargas de control sobre los miembros del *estado-ganadero* pautas “saludables” para una vida mejor.

Los usos de las técnicas y el conocimiento médico son muchos; la mayoría buenos, pero en ocasiones extremadamente perversos. Entre los usos inaceptables se encuentra el empleo de información sobre salud pública para justificar la coerción antidemocrática de grandes grupos de personas para que cambien sus comportamientos “insanos”. En el extremo opuesto, un fin de la medicina no puede consistir en el bienestar absoluto del individuo, más allá de su buen estado de salud. Tampoco corresponde a la medicina definir lo que es el bien general para la sociedad.²²

Concluye este trabajo con una afirmación tajante a propósito de las interpretaciones que se hacen actualmente de los fines de la medicina, al afirmar que los dejan expuestos a abusos y usos incorrectos, subrayando la propuesta de que la medicina de hoy y la del futuro deberán aspirar a la moderación y a la prudencia, a poder ser para todos, es decir, asequible y económicamente sostenible, justa y equitativa y de respeto hacia las opciones y la dignidad de las personas.

Dos miradas sobre el sufrimiento: Schopenhauer y Frankl

Muy brevemente, vamos a esbozar el sufrimiento en dos autores que han desarrollado su pensamiento en torno a la vivencia del sufrimiento en el hombre, autores que han puesto especial interés en profundizar sobre la experiencia de éste y derrumba en muchos con facilidad la existencia del ser humano.

Nuestra mirada será breve por cuestiones obvias; necesitaríamos centenares de páginas para apenas abordar las aportaciones de estos autores al tema, y otras tantas para analizar lo que han supuesto estas reflexiones como aportaciones en el campo de la filosofía y la logoterapia.

Intentaré, consciente de la dificultad que conlleva, trazar al menos unas líneas generales que puedan ubicarnos en la importancia de estas reflexiones, sobre todo en lo que tienen que ver con el tema que

²² Ibid., p. 77.

investigamos, y sobre todo en lo que nos puedan clarificar de cara a la propuesta que se quiere sustentar en este trabajo de investigación, de afrontamiento del sufrimiento desde la propia filosofía, y más concretamente desde ese espacio emergente llamado OrFi.

Schopenhauer y Frankl. Tanto uno como el otro son indispensables para la propuesta de aplicación de OrFi que nos interesa, y para cualquier propuesta no grupal. El primero porque desbroza, a mi entender, toda la maleza que no nos deja ver la tierra miserable sobre la que nos sustentamos, el segundo, porque nos avisa y nos enseña sobre el sentido de vida, su construcción y sus posibilidades ante el destino inevitable del hombre, ofreciéndonos en su logoterapia un camino para asumir la responsabilidad de vivir con el mejor de los sentidos existenciales.

Parafraseando a Foerster, cuando nos decía que nadie debería ocuparse del psicoanálisis sin antes haber estudiado a fondo la obra de Schopenhauer, yo diría que nadie que pretenda adentrarse en los territorios de la OrFi puede desentenderse de las miradas de Schopenhauer y de V. Frankl.

Recalcar igualmente que la parada en Schopenhauer nos trasladará inevitablemente a Nietzsche y a Freud, por lo que completaremos el ciclo a propósito del sufrimiento en estos autores.

Partiendo de que la mirada de Schopenhauer no concibe una metafísica que califique o considere el mal y el sufrimiento como algo negativo, nos lleva directamente hacia su concepto de voluntad como la esencia del mundo.

La voluntad es un esfuerzo infinito, algo que a pesar del esfuerzo no alcanzará nunca el objetivo. Para él lo que llamamos felicidad o goce no es más que una parada en nuestro desear, en nuestro querer irrefrenable. Así, el deseo, como expresión de la necesidad y del sentimiento de privación, es una forma de dolor.

En este punto, podríamos definir la felicidad como esa liberación del dolor, el trascender en consecuencia la necesidad, pero ¿Es positiva? Schopenhauer piensa que no, es negativa porque no tarda en transformarse en tedio, con lo que el mecanismo se reactiva de nuevo, se pone de nuevo marcha a la caza de otro nuevo deseo. Ésta es la cadena del mal. La vida al fin se convierte en un péndulo que va del deseo al hastío.

De acuerdo con ello, la felicidad siempre se halla en el futuro, o también en el pasado, mientras que el presente se asemeja a una pequeña y oscura nube que el viento empuja sobre la superficie expuesta al sol: delante y detrás de dicha nube todo es luminoso, mientras que sólo ella misma proyecta continuamente una sombra. En consecuencia el presente siempre resulta insatisfactorio, pero el futuro es incierto y el pasado irrevocable.²³

Este posicionamiento nos lleva a asumir que el presente es un momento sin esperanzas, nunca podemos vivirlo, aprehenderlo, anda en medio del dolor de la voluntad de vivir y del aburrimiento.

Lo que Locke atisbaba más allá de los sentidos y nunca pudo decir y que kant le llamó *cosa en sí*, en Schopenhauer es una voluntad de vivir, como la propia sustancia del mundo.

Esta tendencia, que constituye el núcleo y el “en sí” de cada cosa, la venimos identificando con aquello que se manifiesta en nosotros del modo más claro bajo la luz de la plena conciencia y se llama *voluntad*. Su represión mediante un obstáculo, que se alza entre ella y su objetivo provisional, la damos en llamar *sufrimiento* y, por el contrario, la consecución del objetivo recibe el nombre de satisfacción, bienestar o dicha. Estas denominaciones pueden transferirse también a los fenómenos del mundo inconsciente, los cuales son más débiles según el grado, pero idénticos conforme la esencia.²⁴

Esta sustancia alcanza en el hombre el culmen, el punto más elevado, y se muestra como un impulso ciego e irracional de vivir, de perpetuar, de querer continuamente más y más.

El propio hecho de existir es una tragedia para nuestro filósofo, por lo tanto no ve fuera de lugar que dado que existir es un dolor completo pensemos que lo mejor de todo sea la brevedad de la existencia. Este impulso de saltar de deseo en deseo hay que detenerlo para poder vivir, porque hay que subrayar que Schopenhauer no se plantea una huida ascética del mundo, quiere enfrentar la vida y para ello recurre desde dos perspectivas claramente presentes en su obra. Un doble diálogo; el que mantiene con el estoicismo y con el hinduismo.

²³ Schopenhauer, A.: *El mundo como voluntad y representación*. Fondo de Cultura Económica, 2 vols. Madrid, 2003. Vol. 2, p. 555.

²⁴ Schopenhauer, A.: op., cit., Vol.1, p. 405.

En este sentido, hay que tener presente que Schopenhauer es el primer filósofo europeo que integra elementos del pensamiento hinduista en el núcleo de sus concepciones. El interés por este pensamiento parte de su encuentro en 1813 con el orientalista Friedrich Mayer.

Así, la negación de la voluntad de vivir deriva por una parte hacia la liberación hinduista del “nirvana” y de otra parte al “ethos” de la renuncia al deseo y lo que comporta de ilusión del pensamiento estoico.

La “esencia enferma” del mundo nos lleva a un enfrentamiento directo con Leibniz, que en contraposición hablaba de este mundo como el mejor de los posibles. En este mundo enfermo viven los hombres acabados, y aquí me gustaría reseñar la referencia que hace el filósofo a propósito de lo que denomina “compañero de sufrimiento” y que esgrime el autor en torno a la actitud vital hacia el otro, algo que nos lleva en la memoria al Canto XXIV de “La Iliada” en la actitud de Aquiles ante el dolor de Príamo.²⁵

Es necesario salir del remolino doloroso que nos impone la voluntad de vivir. Nos habla Schopenhauer de que gracias a la conmiseración, el hombre deja de hacer diferenciaciones egoístas entre él mismo y los demás.

Pero ahora, con respecto a la paradoja mencionada hace un momento, ha de recordarse que anteriormente hemos encontrado al sufrimiento como algo consustancial e inseparable del conjunto de la vida y que vimos cómo todo deseo produce sufrimiento a partir de una necesidad, de una carencia, que por ello toda satisfacción sólo es un dolor eludido y no conlleva una dicha positiva, que las alegrías mienten a los deseos haciéndose pasar por un bien positivo, pero en verdad sólo son de naturaleza negativa y el final de un mal. Lo que hacen la bondad, el amor, y la magnanimidad por los otros es tan sólo mitigar su dolor y, por consiguiente, lo que puede mover a las buenas acciones y a las obras del amor es el conocimiento del sufrimiento ajeno, comprensible inmediatamente a partir del propio y equiparado a éste.²⁶

²⁵ En este pasaje el héroe troyano Héctor le arrebató a Aquiles lo que más quiere, su amigo Patroclo. Aquiles jura venganza y mata a Héctor, dejando el cadáver de este en un patio para que sea devorado por los perros al amanecer. Pero en la noche Aquiles recibe la visita del rey de Troya, Príamo, padre de Héctor que viene a pedirle humildemente poder llevarse el cadáver de su hijo para poder enterrarlo con los honores debidos. En este momento la rabia de Aquiles se disipa al observar el aspecto triste y noble del viejo rey de Troya y apiadándose de él le entrega a su hijo.

²⁶ Schopenhauer, A. op.,cit., vol.2, p. 476.

Para salir de las aguas revueltas, hay que habitar un estado de “renunciamiento voluntario”, de resignación, de tranquilidad verdadera. Consciente de que son pocos los que tienen esta disposición de imitar al asceta en el alejamiento del impulso del deseo y en devolver bien por mal sin ostentaciones nos marca este camino para podernos alejar del círculo vicioso de la voluntad.

Como alternativa válida para la salvación de la voluntad, nos acerca hacia la contemplación de lo bello, porque para el filósofo quien contempla algo bello lo admira pero no con la pretensión de lo observado para sí. Pero esto es salida para pocos, confiesa, y para estos pocos, escasa duración, corto aislamiento del mundo que se mueve continuamente hacia la muerte, hacia el sufrimiento, hacia la lucha continua con el destino de existir.

Resumiendo, Schopenhauer nos presenta un hombre contingente, carente porque desea, y en ese círculo de dolor cuando satisface el deseo arriba al hastío y al aburrimiento. Vivir es querer y desear es sufrimiento, en consecuencia vivir es sufrir.

Ahuyentar, huir, temer desgracias, apeteer goces, todo es igual. La preocupación por la voluntad, siempre exigente, llena y mueve sin descanso a la conciencia. Y así, el sujeto de la volición se encuentra siempre atado a la rueda giratoria de Ixión, está echando siempre agua en el tonel de las Danaides, es el Tántalo eternamente hambriento.²⁷

Este autor no pasa evidentemente inadvertido a Freud, ni al joven Nietzsche²⁸, que asume en su *El nacimiento de la tragedia* los

²⁷ Mann, T.: *Schopenhauer, Nietzsche, Freud*. Alianza, Madrid, 2000, p.35.

²⁸ La postura de Nietzsche, nos lleva a un sufrimiento dador de sentido. El planteamiento es afirmar la vida no desde el gozo y el placer sino desde el sufrimiento, espacio donde se hace el héroe, el ser superior, cincelado por las dificultades que le dotan de capacidad para dominar sobre los otros. Nietzsche plantea un rechazo total a la moral y a la religión que propone una huida del sufrimiento. Nos lleva el filósofo alemán al mundo griego y desde lo apolíneo y lo dionisiaco, haciendo una interpretación muy particular, nos dice que ante el horror de existir, expresado en lo dionisiaco, donde aparece el ser primigenio en la contradicción y el eterno sufrimiento, el griego tuvo que construir el mundo apolíneo, lleno de templanza y belleza. Así la existencia sólo puede ser justificada desde la Estética. Es el paliativo para afrontar el destino de saber que todo lo que surge debe estar preparado para la muerte. Hay que mirar de cara para crecer como el héroe, y rechazar esa moral cristiana que habla de la compasión. Frente a lo que Nietzsche define como “ideas modernas” que junto a la ética tradicional pretenden eliminar el sufrimiento, el filósofo propone un “cultivo, crianza o disciplina” de este sufrimiento para la mejoría del hombre, por lo que no hay lugar alguno para la

argumentos de Schopenhauer sobre el “principio de individuación” y el “velo de Maya”, también llega al psiquiatra austriaco V. Frankl cuando dota al dolor, y en este caso lo identifica con sufrimiento, de una naturaleza positiva, clarificadora, como algo que al fin nos pone en guardia y nos hace conscientes de la situación, de ahí su reiterado enfrentamiento con los sistemas metafísicos que explican el mal como algo negativo.

Pues si de algo tomamos nota, es inevitablemente cuando, por haberse interpuesto algún obstáculo, las cosas no se conforman con ella. En cambio, todo cuanto se opone, obstruye o estorba a la voluntad, y por tanto todo lo desagradable y doloroso, es al punto, inmediata e inequívocamente, sentido por nosotros. Así como no sentimos la salud de todo nuestro cuerpo, sino sólo el diminuto lugar donde aprieta el zapato, así también desviamos nuestra atención de todos aquellos de nuestros asuntos que marchan francamente bien, para concentrarla tan sólo en cualquier insignificante bagatela que nos produce irritación.²⁹

compasión. El sufrimiento es por lo tanto portador de un aprendizaje que hace crecer al hombre, es la mayor afirmación de vida. [Cfr. *El origen de la tragedia*. Espasa-Calpe. Colección Austral, Madrid, 2000; *Más allá del bien y del mal*. Alianza, Madrid, 1997 y Carrillo, Alberto J.L.: *Dolor y sufrimiento en Nietzsche o la crianza del héroe*. Bajado de. <http://www.elementos.buap.mx/num46/htm/25.htm>. (Último acceso 2 de febrero de 2006)].

²⁹ Schopenhauer, A. *Sobre el dolor del mundo, el suicidio y la voluntad de vivir*. Tecnos, Madrid, 2004, p. 18.

Enlazando con la visión del sufrimiento en Freud³⁰ no quisiera reiterar la anticipación de los escritos de Schopenhauer en algunas de las más representativas teorías de éste. Los escritos de Schopenhauer sobre la

³⁰ Freud nos señala tres fuentes de donde procede el sufrimiento del ser humano. Una de ellas, por la que al hombre se le hace tan difícil ser feliz tiene directa relación con nuestra condición de seres finitos. El ser contingentes. Una segunda fuente de sufrimiento para el ser humano, que está relacionada muy estrechamente con la primera tiene que ver con la incapacidad para dominar la Naturaleza. Nuestro organismo, como parte de ella, está sometido a sus leyes por lo que es preciso reconocer lo limitado de nuestra capacidad frente a tal gigante. Tenemos un cuerpo condicionado por la decadencia y su aniquilación.

La última fuente de sufrimiento es de origen social, proveniente de la insuficiencia de métodos para regular nuestras relaciones sociales. Una sociedad construye una serie de actitudes y valores culturales en la creencia de que son útiles en tanto estén puestas para su servicio, esto es, para su protección y conservación. El propio cuerpo, el mundo exterior y las relaciones con los semejantes son las tres ventanas por las que se cuele el sufrimiento en la casa del hombre freudiano.

Para Freud el ser humano ha pagado caro la evolución. La moneda que ha tenido que entregar ha sido su vida instintiva. Hay que construir reglas para regular esas relaciones, normas para la mutua protección. Se trataba en definitiva de ir construyendo un orden social con tabúes. De otra manera, se trata de sacrificar impulsos en beneficio del grupo, del bien común.

Esta renuncia a la satisfacción de los propios impulsos pasará la cuenta al individuo y provocará pulsiones que buscarán otros caminos de satisfacción. Aquí está, además de la contingencia y el mundo exterior, una de las causas de mayor sufrimiento del ser humano. El control organizado por esa cultura se mueve en dos aspectos muy determinados del ser humano: su sexualidad y su agresividad. Así la cultura como origen del malestar del hombre recibe una respuesta de éste. Una actitud, una confrontación, una manera de actuar de cada uno de nosotros frente a esa prohibición que nos es transmitida en forma de norma.

Esta insatisfacción, que de nuevo nos lleva hasta Schopenhauer, señala una carencia, una privación que hace que el ser humano se convierta en un ser sufriente. En consecuencia su actitud será la de buscar una satisfacción de esa falta, de lo que está careciendo como lucha despiadada. Dolor y placer, deseo y ausencia. Vuelta al círculo.

La represión es una barrera de choque, una pantalla contra lo pulsional, cuando ésta falla el inconsciente se manifiesta desde diferentes formas, sin que el sujeto pueda encontrarles sentido; fuera de él, extrañas, ajenas.

Llegamos al síntoma, que es una escritura del sufrimiento, un mensaje en una botella, una petición de saber qué sucede. El sufrimiento aparece en el individuo desde cualquiera de sus manifestaciones que la clínica atiende: histerias, angustias, melancolías, depresiones, psicosis...

La construcción del psicoanálisis quiere provocar en el sujeto una mirada de sus carencias, de sus deseos, esos que no son conscientes. Las trampas que le provocaron ese sufrimiento residen ahí.

El trabajo contra el sufrimiento en este espacio dista enormemente del que planteamos en el principio de este trabajo cuando señalábamos que la OrFi se movería desde un acompañamiento develador de lo desconocido. Aquí, el psicoanálisis ofrece un proceso develador de ese síntoma que señala el malestar y que hay que interpretar. El sujeto necesita esa interpretación, el psicoanalista debe descifrar y así lo hará con sus herramientas, donde llegará al campo de lo inconsciente, allí donde habita ese dolor, no para extirparlo sino para hacerlo presente, desocultarlo, y una vez desnudo y mostrado al sujeto, iniciar el camino hacia la cura. (Cfr. *Psicología de las masas; Más allá del principio de placer; El porvenir de una ilusión*. Alianza, Madrid, 1978 y *El malestar en la cultura*. Alianza, Madrid, 1970).

locura nos presentan ya la teoría de la represión de Freud y su primera teoría sobre la etiología de las neurosis. La obra de Schopenhauer contiene aspectos de la teoría de libre asociación (hilo de la memoria), además de aportar la mayor parte de la teoría freudiana de la sexualidad.

No son pocos los autores que han referido este paralelismo que nos parece importante destacar. Es el caso de Bischler, Proctor-Greg o Ellenberger.

No quisiera abandonar el trabajo de Schopenhauer en su reflexión sobre el sufrimiento sin vincularlo con el expuesto en el párrafo siguiente y que hace referencia al sufrimiento que genera la explotación en el trabajo. Su preocupación por este tema expuesta en el final de su volumen 2 de *El mundo como voluntad y representación* se actualiza en pleno siglo XXI en el esquema de las sociedades tardocapitalistas, verdaderas fuentes generadoras de sufrimiento.³¹

Si la medicina y la psicología comparten como finalidad la extirpación del sufrimiento, el borrarlo del mapa del hombre a toda costa, filosofía y psicoanálisis apuestan por atravesarlo, convencidas ambas de que es un elemento propio y singular de la vida.

No quiero reiterar lo ya expuesto sobre Logoterapia en el capítulo cuatro de este trabajo, donde presentábamos las coincidencias y la conexión de la OrFi con esta disciplina, al punto de compartir, en nuestra propuesta, una serie de herramientas de gran valor para el trabajo que igualmente se defiende en esta investigación.

Toca en este apartado detenernos un poco más a propósito de la mirada que hace la logoterapia al sufrimiento, y no sólo nos interesa la narración de los lugares en el hombre donde la descubre, sino fundamentalmente qué hacer con ella.

No podemos perder nunca de vista al hablar de la logoterapia las circunstancias que rodearon la vida de su creador, Viktor E. Frankl, algo esencial si, como es el caso, hablamos del sufrimiento del hombre. Este psiquiatra austriaco vivió casi en simultáneo el internamiento en los campos de concentración nazis de Auschwitz y Türkheim y la pérdida de sus seres queridos, situaciones que le dotan de toda la autoridad moral

³¹ Schopenhauer, A. (2003). *El mundo como voluntad y representación*. Trad. Roberto. R. Aramayo, Fondo de Cultura Económica, 2 vols. Madrid 2003 Fondo de Cultura Económica, Vol.2, p.560.

para hablarnos, explicarnos y enseñarnos el sufrimiento físico, psíquico y espiritual de un ser humano.

La tragedia de Frankl, no lleva, contra lo que se puede pensar, a un rechazo frontal contra todo aquello que se identifica con el sufrimiento, obviando, como nos recuerda el psiquiatra vienés, los significados y sentidos que habitan en él.

Frankl está convencido que es esa búsqueda de sentido la que sustenta toda vida, y el hombre está en disposición de sufrir siempre que que este sufrimiento le señale un camino, una razón, un sentido.

Uno de los postulados básicos de la logoterapia estriba en que el interés principal del hombre no es encontrar el placer, o evitar el dolor, sino encontrarle un sentido a la vida, razón por la cual el hombre está dispuesto incluso a sufrir a condición de que ese sufrimiento tenga un sentido.³²

Frankl nos propone en su filosofía un añadido a la propuesta kantiana del atreverse a pensar, nos propone que nos atrevamos a sufrir. El “homo sapiens” debe ser “homo patiens” porque esa actitud le predispone a convertir el sufrimiento en algo que puede trascendernos, dotarnos de más disposición hacia un verdadero aprendizaje de valores humanos. Vivir no es sólo producir, es sufrir y con ello trascender. La construcción del sentido se hace más poderosa, si atravesamos el sufrimiento hasta empaparnos de él.

Y el sentido no lo inventamos, como nos dice Sartre, el sentido lo descubrimos, y cuando nos enfrentamos a lo largo de nuestra vida a él para justificarla, para sostenerla, para no resbalar a un desfundamiento existencial, es cuando descubrimos qué queremos construir en nuestro tiempo de forma que nuestra vida se acerque a eso que tímidamente llamamos felicidad.

El enfoque de la logoterapia rebasa ese mecanismo que automáticamente identifica el sufrimiento con algo patológico. La pasión de muchos terapeutas por arrancar esa posible angustia fruto de esos planteamientos existenciales, nada tienen que ver con la posibilidad que ofrece la logoterapia para de esa crisis existencial, de ese sufrimiento, elevar un sentido bien construido y fuerte para vivir de acuerdo con uno

³² Frankl, V. E.: *El hombre en busca de sentido*. Herder, Barcelona, 1987. Pág. 111.

mismo. Son necesarios los escalofríos del asomarse a la vida. Es básico atravesar la angustia para construir con fortaleza.

Análogamente, el sufrimiento no es siempre un fenómeno patológico; más que un síntoma neurótico, el sufrimiento puede muy bien ser un logro humano, sobre todo cuando nace de la frustración existencial. Yo niego categóricamente que la búsqueda de un sentido para la propia existencia, o incluso la duda de que exista, proceda siempre de una enfermedad o sea resultado de ella. La frustración existencial no es en sí misma ni patológica ni patógena. El interés del hombre, incluso su desesperación por lo que la vida tenga de valiosa es una angustia espiritual, pero no es en modo alguno una enfermedad mental. Muy bien pudiera acaecer que al interpretar la primera como si fuera la segunda, el especialista se vea inducido a enterrar la desesperación existencial de su paciente bajo un cúmulo de drogas tranquilizantes. Su deber consiste, en cambio, en conducir a ese paciente a través de su crisis existencial de crecimiento y desarrollo.³³

El planteamiento de Frankl pasa por tanto en una travesía enriquecedora por ese sufrimiento, que será capaz de cincelar el verdadero armazón de nuestro sentido. Frankl nos propone una aceptación, no una huida, y aquí, han sido muchos los que han identificado este posicionamiento con una actitud de religiosidad que, particularmente, creo que no se puede sostener. Frankl nos habla de una aceptación como conocimiento más allá de cada ser humano, como refuerzo para releernos en nuestro existir, y al mismo tiempo como aprendizaje indispensable para reconocer el sufrimiento en los otros. La propuesta de Frankl no es una aceptación del sufrimiento por el sufrimiento, nadie asume o nadie debería asumir voluntariamente el dolor o sufrimiento que es posible evitar.³⁴

La actitud de un enfrentamiento directo con el sufrimiento deja sin sentido la revelación que este ha de proporcionarnos en cada momento de nuestra vida, como parte indisoluble de nuestra condición de seres humanos. La realidad nos demanda un esfuerzo, un sufrimiento, una lucha por la vida y en este sentido la línea que señala debe atravesar la dificultad. Las sociedades postmodernas han desarrollado frente a esta realidad tipo de disfraces para extraer de las vidas de cada uno de nosotros el mínimo atisbo del sufrir, con un resultado que arroja vidas desequilibradas y vacías que crecen en la frivolidad de los placeres

³³ Ibid., p. 103.

³⁴ Cfr. Frankl, V. E. *La voluntad de sentido*. Herder, Barcelona, 1983, p. 23.

inmediatos y de una felicidad construida en el consumo. Es la orgía de la inconsciencia, el lugar donde vive el miedo más inmenso. El de asumir y dar sentido a lo que verdaderamente somos.

Frankl hace una llamada para que no se abandone el desafío de vivir, como verdadera actitud para llenar de sentido esa vida irrepetible y diferente de todos y cada uno de nosotros.

Hay situaciones en las que a uno se le priva de la oportunidad de ejecutar su propio trabajo y de disfrutar de la vida, pero lo que nunca podrá desecharse es la inevitabilidad del sufrimiento. Al aceptar el reto de sufrir valientemente, la vida tiene hasta el último momento un sentido y lo conserva hasta el fin, literalmente hablando. En otras palabras, el sentido de la vida es de tipo incondicional, ya que comprende incluso el sentido del posible sufrimiento.³⁵

En la línea de las psicologías humanistas, Frankl es particularmente rígido en su llamamiento a los terapeutas a que desarrollen un verdadero acercamiento al paciente, a que miren al sufrimiento no como algo que hará que esa persona se difumine, sino como una realidad que aportará sentido. Avisa el psiquiatra vienés de la necesidad de no confundir al paciente con un dato clínico, sino que robándole la expresión a Kierkegaard, quiere que éstos vean en el ser humano que tienen frente a sí, al hombre concreto de carne y hueso que nos demanda la compasión y la comprensión. Para ello, el terapeuta debe estar dispuesto y preparado al abordaje del plano espiritual de la persona, único espacio donde puede cobrar sentido el sufrimiento.³⁶

El logoterapeuta asume de alguna manera todas esas actitudes por las que hemos venido caminando en este trabajo. Amistad, acompañamiento, intercambio, escucha activa... debe ir mucho más allá de la normalización que propone en el malestar el psicólogo o de la maniobra psicoanalítica que pretende la ruptura del conflicto. El logoterapeuta viaja en compañía de esa persona que ha venido a pedirle ayuda. Es un camino para ambos.

Esa aceptación del sufrimiento tiene mucho que ver con la disposición o talante para enfrentarse al dolor de la enfermedad. La

³⁵ Frankl, V. E.: *El hombre en busca de sentido*. Herder, Barcelona, 1987, p. 112.

³⁶ Cfr. Frankl, V. E.: *La idea psicológica del hombre*. Rialp, Madrid, 2003.

manera de asumir ese sufrimiento nos dará muchas claves del sentido. Frankl lo hace transparente cuando dice:

Lo que importa es cómo se soporta el destino cuando ya no se tiene poder para evitarlo. Dicho de otra forma: cuando ya no existe ninguna posibilidad de cambiar el destino, entonces es necesario salir al encuentro de ese destino con la actitud acertada.³⁷

El sufrimiento en la sociedad contemporánea.

El sufrimiento impregna nuestras vidas desde principio a fin. No es muy audaz reconocer que nos acompaña recordándonos nuestra precariedad, nuestra miseria más absoluta, nuestros continuos límites convirtiéndose en la máxima expresión del drama de vivir.

El sufrimiento en nuestra sociedad neoliberal, donde el capitalismo domestica cualquier sistema ideológico, incluso aquellos que nacieron con el único fin de aniquilarlo, es objeto de ocultación y su distribución ha sido regulada por una sociedad rendida a la desigualdad propiciada por la oferta y la demanda.

No podemos, si queremos fotografiar en tiempo real al sufrimiento, obviar sus dos dimensiones, esto es, la individual y la colectiva, y su inserción en determinadas culturas que explican y normalizan este sufrimiento a la colectividad, y que en consecuencia marcará una serie de espacios, ritos y comportamientos que formarán parte de su transmisión del individuo a la colectividad y del individuo al otro.

El sufrimiento, el dolor que lo provoca es sin duda una experiencia individual, pero siempre el sujeto ha tenido la necesidad de comunicarlo al grupo, es en este momento donde nos vamos a detener primero para analizar cómo se comunica hoy el dolor, las diferencias con otras épocas y culturas y las consecuencias de ello.

El sufrimiento es una experiencia que se construye desde la cultura, donde se canaliza desde determinadas pautas, ritos, expresiones. En consecuencia, la forma de comunicar el dolor y el sufrimiento van determinadas necesariamente por la cultura de la sociedad donde se manifieste, con lo que, como apuntábamos anteriormente, el sufrimiento

³⁷ Frankl, V. E.: *Ante el vacío existencial*. Herder, Barcelona, 1990, p. 94.

se somete a una norma. Hay una forma de expresar el sufrimiento que es la que la sociedad del momento ha validado para que sus miembros intercambien sus experiencias y reflexiones sobre el sufrimiento.

Desde que se construyen estos parámetros, el sufrimiento de los individuos se “medirá” de acuerdo a esta escala construida culturalmente, independientemente de que se obvie la norma.

En este punto, nos podríamos plantear muchas otras cuestiones que tal vez no son el objeto de nuestro interés específico, si bien, no me resisto a dejarlas anotadas porque señalan de forma directa muchos tics mecánicos a la hora de mirar en “el otro” su sufrimiento. Y me refiero, esencialmente, a los consabidos: “es normal”, “es lo habitual en estos casos”...etc. Hay un dolor, en este caso un sufrimiento para cada situación, un grado de expresión que no debe ser rebasado ni minimizado, unas actitudes que no se pueden reproducir ante el grupo y otras que sí, con lo que en consecuencia el sufrimiento está, en su transmisión al grupo, totalmente mediatizado. El individuo queda por tanto desposeído de esa terapia esencial que implica transmitir “su sufrimiento” a la comunidad en la mayor libertad y como mejor sea capaz de expresarlo.

¿Pero cómo lo interpreta “el otro”? Si se ha construido un lenguaje oficial del sufrimiento, difícilmente se podrá admitir otro, otra forma de decir del sufriente que trasciende los protocolos culturales de su comunidad y vacía ante el grupo su sufrimiento con la urgencia del consuelo, sin la norma o la gramática establecida.

Otra anotación. Esta normalización del dolor justifica padecimientos y situaciones de desigualdad que dan a los poderes establecidos anchas calzadas para avanzar a toda velocidad con una lógica de la normalidad sobre la carne del ser humano.

Construido el “manual oficial del sufrimiento” se abre la veda para la justificación ruin del poder establecido que hace “natural” el sufrimiento, y lo peor, llega a apuntar a los individuos a los que debe tocarles.

Clases sociales, ideología, grupos de riesgo, enfermos no catalogados...todo va a determinar el “reparto del sufrimiento”:

La institucionalización de la distribución social del dolor se acoge a criterios diferenciadores como el sexo, la edad o la posición que la persona ocupa en relación al trabajo. Pero no son los únicos criterios utilizados. No es indiferente, por ejemplo, el hecho de pertenecer a una familia u otra, o mantener una opción

sexual o de vida distinta a la impuesta por la mayoría social. Todas estas variables y muchas otras condicionan socialmente la vivencia del dolor. Y la condicionan tanto al cargar dolor sobre las personas en función de estas variables, como al orientar la forma de afrontar estas experiencias.³⁸

Enfermedades crónicas donde el dolor acecha y el derrumbe existencial es habitual como la fibromialgia demuestran lo expuesto anteriormente. La medicina actual no ha definido aún los parámetros para esta enfermedad, y el estado-ganadero, ve en ella, como en otros males donde la ciencia no ha podido aún contrastar la realidad de la enfermedad con pruebas científicas de la mano de la tecnología más sofisticada, una posible puerta para que sus protegidos se pierdan del resto del grupo bien apacentado. En el servicio que presta la medicina científica, que ejerce de burócrata del ET en enfermedades como ésta, se la deja bajo la sospecha, o bien, se la diluye en el pozo sin fondo de los malestares caprichosos de la sociedad del primer mundo. Como un mal de melancolía en pleno siglo XXI.

Que la vida de todos no tiene valor es una afirmación carente de novedad, pero es que cuando reflexionamos sobre el sufrimiento esta apreciación se acentúa a puntos insospechados. Ya lo veíamos la cantidad de variables que jugaban a favor o en contra de más o menos sufrimiento para la vida de un ser humano.

No todos los seres humanos tienen las mismas oportunidades para tratar sus enfermedades y su dolor. Un enfermo oncológico en Mozambique o Angola no tendrá las oportunidades de otro que viva en Alemania o en España. Como no tendrán las mismas oportunidades los niños de una comunidad de Nigeria ante el SIDA que los del primer mundo.

Para todo esto, hay sutiles construcciones del poder económico que hacen que el ser humano forme parte de un nivel u otro en función del lugar de nacimiento y de sus recursos económicos. La vida de millones de personas, el sufrimiento y la desesperación de decenas de generaciones viven en el banquete de la desigualdad y en el mordisco continuo de las grandes industrias farmacéuticas que desgarran con la voracidad de una alimaña el valor y la dignidad del ser humano en nombre de los mejores

³⁸ Madrid, A. *La cultura contemporánea del sufrimiento*. El vuelo de Ícaro, 2-3, 2002, p. 224.

beneficios económicos. El mito de las patentes farmacológicas irrumpe en las vidas de los desheredados para recordarles que el sufrimiento es, en el reparto del mundo, más suyo que nuestro. Por derecho propio, por nacer en otro lugar, por tener otro color, otra piel, por ser mujer... por ser pobre.

Esta situación nos recuerda aquella pintada en los muros de un famoso y céntrico hospital oncológico parisino que decía: “El bienestar de algunos se nutre del sufrimiento de otros”.

La vivencia del sufrimiento en los inicios del siglo XXI está marcada por diversos aspectos, pero sobre todo por la ocultación de éste, por la obsesión de esconder todo aquello que tiene que ver con la parte más desprotegida del ser humano, por eso hoy el sufrimiento se banaliza, por eso se intenta conjurar de una y mil maneras, la más insistente aquella que nos muestra el dolor desde fuera, desde los medios, desde las series televisivas, donde nos aparecen “los otros”, con “sus sufrimientos”, dejándonos a nosotros como meros espectadores alejados de la realidad y en mera actitud aséptica frente a algo que no será para nosotros. El mando de la televisión nos protege.

Nada es real, nada nos aleja tanto del sufrimiento del otro, nada nos introduce más en la artificialidad.

Las imágenes ofrecidas por la televisión carecen de “magnitud real”. Este hecho centra la paradoja del espectáculo mediático: acerca los acontecimientos en tanto que imágenes pero al mismo tiempo los aleja en tanto que experiencias reales.

La inclusión del sufrimiento en el espectáculo responde, en parte (no hay que olvidar que la saturación de impulsos emotivos del espectador), a un intento de preservación y autopreservación del espectador ante el sufrimiento que le rodea. Según esto, mediante la *espectacularización* del sufrimiento se intenta conjurar la realidad del sufrimiento, sin conseguirlo.

El espectáculo mediático favorece que el espectador confunda el hecho con su imagen. La imagen y los criterios de selección y clasificación de los que deriva se convierten una vez recibidos en nuevos criterios de clasificación y percepción del entorno cultural, político y económico de la persona.³⁹

Este espectáculo mediático al que se refiere el autor nos lleva y conecta directamente con otro de los aspectos de referencia del sufrimiento en el siglo XXI, la medicalización del dolor. Ante cualquier dolor físico o

³⁹ Madrid, A.: op.,cit., 227. (Cursivas del autor).

psíquico acudiremos al médico que es el encargado de señalar su normalidad o anormalidad. El sufriente llega al médico en multitud de ocasiones preguntando por las razones de su dolor, sin encontrar las respuestas demandadas. Como nos recuerda Illich, la civilización médica tiende a identificar y convertir el dolor con un problema técnico, dejando atrás el significado personal e intrínseco de ese sufrimiento. La experiencia del dolor y del sufrimiento fuera del marco científico y tecnológico parece no existir.⁴⁰

En esta obsesión por retirar, anular, extirpar el sufrimiento que tiene la medicina, queda insoluble el necesario enfrentamiento de la realidad del sufrir. Los individuos, especialmente de esta sociedad, han olvidado la aceptación de su condición de seres sufrientes, y olvidar esto es poco menos que cerrar los ojos ante la inevitable tarea de un mirar consciente hacia la realidad más insobornable del ser humano, la que habla de su finitud, de su sufrimiento, del dolor de vivir.

Afrontar en soledad el dolor, por esa obsesión de desdibujar lo social y lo grupal en el individuo acarrea grandes cargas de sufrimientos en el campo de la salud, especialmente en el campo en el que investigamos y que desarrollamos más adelante cuando nos preguntamos por las necesidades espirituales y filosóficas de los enfermos de cuidados paliativos.

La medicina del siglo XXI, como vimos anteriormente, debe marcarse otros fines para poner en la misma línea de referencia y de atención el curar y el cuidar. No todo puede ser arrancado, extirpado, anulado. No hay medicamentos ni tecnología para multitud de sufrimientos que atrapan al ser humano. No podemos arrancarnos el evidente destino del sufrimiento, el hecho de morir.

Estamos en la era de la indiferencia, es decir, si la vida estorba, se arranca, y como no podemos hacer lo mismo con la muerte, la borramos psicológicamente de los temas a tratar. No es la autodestrucción lo que late aquí, sino una enfermedad de la mayoría: la canalización de la existencia y el hastío del ser humano, que oscilan entre la teatralidad de los medios de comunicación y una apatía generalizada por la tibieza, el escepticismo y la ambigüedad.⁴¹

⁴⁰ Illich, I.: op.,cit., 119.

⁴¹ Rojas, E.: *El hombre Light. Una vida sin valores*. Temas de hoy, Madrid, 1992, p. 85.

Privatizar el dolor, el sufrimiento, minusvalorar el de los otros, comerciar con el dolor de los demás en los programas televisivos y convertir sus vidas en un espectáculo forma parte de este campo yermo y despoblado de la realidad del ser humano de principios del XXI. La experiencia del sufrimiento ya no puede ser reconocida en el grupo. Se han disuelto los beneficios de la comunidad.

Es fácil observar hoy las dificultades existentes entre los individuos para transmitir su experiencia del sufrimiento. Lo decíamos antes en nuestro trabajo, enmudecemos ante el sufrimiento de los demás, no sabemos qué hacer, huimos, cerramos los ojos, lo disfrazamos, corremos un velo para tamizar las garras del dolor que inevitablemente darán con nosotros.

Susan Sontag nos recuerda que la muerte ha quedado desposeída de su sentido, que ya carece de significado en nuestras vidas. La sociedad ha construido mitos y fantasmas en torno a ella. Sontag denuncia la estigmatización de algunas enfermedades y cómo se construye en torno a ellas un motivo de vergüenza, de lastre, un castigo individual o colectivo que hay que ocultar y esconder, que hay que nombrar con metáforas.

Con la clarividencia a la que nos tiene acostumbrados, Sontag hace un llamamiento a favor de la dignidad del ser humano y hacia la responsabilidad que todos tenemos, estemos sanos o enfermos, respecto a las enfermedades y las punitivas fantasías que generan.⁴²

En realidad, la intelectual norteamericana demanda una actitud crítica y social ante el arrinconamiento al que la sociedad neoliberal del siglo XXI somete a los sufrientes, elementos que han de ser aislados y desposeídos, ahora estigmatizados, de su propio grupo.

La muerte tecnológica del siglo XXI es una prueba irrefutable de lo expuesto hasta ahora, aquí el sufrimiento crece como una inmensa sombra hasta cubrir todo el proceso que la comporta.

El final de la vida, acompañado de rutinas inamovibles en los hospitales, desintegra totalmente al muriente, y le desposee sin miramientos de su entorno y de su familia. El aislamiento, y la soledad a la que se le castiga es un añadido brutal aumentado por la ausencia de

⁴² Cf. Sontag, S.: *La enfermedad y sus metáforas; el sida y sus metáforas*. Taurus. Madrid, 1988.

referencias emotivas, producto de esa obsesión de alejar a los vivos de los que van a morir o están muriendo.

En estas circunstancias, la soledad del muriente tiene pocas alternativas, y ninguna opción a que miembros del grupo puedan compartir su sufrimiento y acompañarle. Se anula toda posibilidad de compasión.

Conscientes de esta situación en los últimos años han surgido numerosos grupos de acompañamiento al duelo y grupos que han propiciado la muerte en casa como alternativas a una muerte en soledad y despersonalizada, donde el Leviatán hospitalario devora cualquier señal de identidad del que se dispone a la muerte.⁴³

No quisiera terminar este apartado sin hacer, aunque sea de forma breve, una referencia a otro de los sufrimientos más representativos de nuestra contemporaneidad, el producido por los deseos de consumir. Las sociedades neoliberales se caracterizan por propiciar continuamente el deseo de poseer, de tener, de ser referido por lo que se tiene. La imposibilidad, obvia por otra parte, de no poder satisfacer estos deseos multiplicados por una sociedad despiadada, arroja a la sociedad de forma constante miles y millones de almas frustradas, vacías y sometidas al sufrimiento del deseo insatisfecho.

El consumo ha sido presentado como bien, como felicidad, como camino para conseguir todo, incluso el alejamiento del propio sufrimiento. La trampa de la sociedad neocapitalista es el mejor trampolín para la desesperación de ríos de vidas que se sienten vacíos e incompletos, y sobre todo incapaces de responder a la llamada de la selva consumista que le demanda cada vez más rápido un consumo nuevo, un nuevo deseo que mañana, tal vez, será innecesario.

⁴³ En la actualidad, decenas de grupos de apoyos funcionan en nuestro país en un intento de retomar la muerte doméstica. Estos grupos, unos desde importantes asociaciones de enfermos crónicos y otros desde organizaciones no gubernamentales, trabajan con voluntarios con personal cualificado y en células multidisciplinarias ofreciendo apoyo médico, psicológico, espiritual y administrativos a familias que deciden que su ser querido muera en casa. Existen numerosas peticiones desde estas organizaciones a las autoridades sanitarias para que implementen sus inversiones en equipos de atención domiciliaria que hagan posible con mayor facilidad esta demanda de muchas familias.

**NOTAS Y EVENTOS/
COMMENTARIES AND REPORTS**

**TOWARDS ORIGINS OF PHILOSOPHICAL PRACTICE.
TALKING TO J. MICHAEL RUSSELL
HACIA LOS ORÍGENES DE LA FILOSOFÍA APLICADA. CONVERSANDO
CON J. MICHAEL RUSSELL**

J. MICHAEL RUSSELL – JOSÉ BARRIENTOS
jmrussell@Exchange.FULLERTON.EDU
University of California

RECIBIDO: 2 DE DICIEMBRE DE 2010
ACEPTADO: 13 DE DICIEMBRE DE 2010

José Barrientos

To meet Michael Russell means introducing ourselves into two experiences: the deepness of his writings and the practical knowledge of a man dedicated to helping other people during nearly fifty years. He opened his philosophical consultation in the early seventies. Therefore, he is a resource for this field, for people who want to open their own business in this sphere. His years behind his desk and the ideas behind his articles are an inspiration for all of us.

Michael, let me ask you how Philosophical Counseling appeared in your life? What happened in the sixties and seventies when I just was a project in my fathers' mind?

Michael Russell

Let me give a detailed answer to this question. Maybe that will encourage other philosophical practitioners to find their own way while getting some idea from paths taken by others. .

As far back as 1965 when I was a teaching assistant for an introductory philosophy course I found that students who came to my office hours often wanted to talk about their personal problems regarding such matters as relationships, anxiety, meaning, love, sexuality, and the like. Perhaps the flavour of my lectures on existentialist philosophy and literature signalled my openness to that sort of thing. Usually I would encourage these students to go to the university's counseling center for a deeper kind of interaction than I felt competent to address, though not without first attempting some dialogue which was meaningful for us both.

By the time I became an assistant professor of philosophy at California State University, Fullerton, I had come to suspect that a background in philosophy might have more to offer on an applied and personal level than would be popularly supposed. That suspicion was deepened when I chanced upon opportunities to participate in some forms of “encounter groups” which were in vogue at that time. It was my good fortune to be able to audit an experimental “interdisciplinary” course at my school in which undergraduate students served as “group leaders.” This course mixed weekly readings, weekly assigned reaction papers, and an “encounter group” format. I was still inclined to refer students with personal struggles to consult with the university’s professional counsellors, but while I was learning from group leading and supervision I grew in confidence. I began to see myself as having some relevant basic skills for responding to the interpersonal issues that students presented in my office hours.

I decided that if I was indeed going to be presented with situations that called for counseling abilities—lowly philosopher that I might be—I had best do what I could to cultivate what abilities might come within my province. I grabbed every opportunity that served this end, taking experiential workshops, auditing counseling courses, and reading counseling books. I was able to create all sorts of formal and informal situations *where* I would receive supervision for doing things of a counseling sort, including volunteering in community agencies. I sought out colleagues in the counseling department and the psychology department in my university. Apparently my credentials in philosophy intrigued my colleagues and this led to opportunities to collaborate on co-teaching classes. In 1972, one of my colleagues offered an especially innovative class that was offered off-campus in his mountain home. This led to my co-leading this experiential week-long residential group.

I continued to co-lead these week-long residential events for 19 years. By far, the biggest contribution to my becoming able to engage others on a level rich in affect-- countering my own fear of feelings in others and in myself-- came from participating in these and various forms of experiential groups. Meanwhile, within my own Philosophy Department, it was my good fortune to have colleagues who were receptive to my developing interests. As an academic with reasonably respectable credentials I was able to propose atypical courses. In 1973 I created and taught a course called “Existential Group.” Unlike a traditional course on Existentialism (which I also teach) this one used readings in Existentialism as the vehicle for students talking and writing about personal issues. For example, students would read Kafka’s *The Trial* and then I would ask them to talk and write about specific ways in which they, like Kafka’s character, might be going through life vaguely feeling “accused” of something,

though no one would tell them exactly what it was or how to be acquitted of the charges. Or they might read something by Sartre and then prompted to address ways in which they might fit Sartre's descriptions of how we deceive ourselves. Or they might read something by Nietzsche and then look at ways in which their own values might be illuminated by his critique of "slave morality." My growing experience in leading groups led me to shift from worrying so much about stirring up feeling. With experience I was getting bolder about that. And where I had worried about whether as a philosopher I was trespassing into areas reserved for other disciplines, I was, more and more, seeing those fields as doing what I regarded as a province of philosophy.

At about the same time that Existential Group class came about there were, from time to time, individuals who wanted to meet with me privately. After consulting with a lawyer about how to minimize my exposure to legal vulnerability I began to offer independently of my university private sessions for individuals and groups. My on-going self-styled education in counseling kept me appreciative of talents I needed which have been cultivated by other disciplines and which did not come as part of my formal training in philosophy. I certainly did have very relevant abilities in terms of being able to follow the complex thinking of another person, spot underlying assumptions (often rooted in familiar philosophical positions), and think of ways to defend the other person's perspective. I could be quick to think of counter-examples and counter-arguments to assertions about most anything. Where I was not so well grounded by philosophical training was more in the area of being ready to have and hear emotion.

At the same time, I was increasingly convinced that much of what is done in those other fields, which I formerly thought deserved a monopoly on serious and intensive self-inquiry, was about matters centrally philosophical in nature, and matters about which philosophy had a much longer standing claim—at least as far back as Socrates. If philosophers had a tendency to be somewhat out of touch with affect, this didn't have to be the case.

I was further encouraged by discovering in California laws about psychotherapy, that there was a clause saying, in effect, that these laws were not intended to preclude members in other professions from doing things within their purview. (I suspect that many of the state laws in America will have similar caveats.) While this was heartening, there would certainly be plenty of professional groups who would oppose my sort of applied philosophy. I thought it prudent to not be very conspicuous in offering a philosophical practice. Yet it seemed obvious to me that there were then, and before me, other philosophers who also would have been drawn into forms of discourse more personal, applied, different from the more usual format of lecturing to a class. Some philosophy

books in circulation at the time were plainly written for a far more individualized application than would be the case in the usual classroom. And there were well-known forms of psychotherapy current before then which were plainly and deeply built on existential philosophy (followers of Heidegger, like Boss and Binswanger, thinkers deeply indebted to Sartre, like R.D. Laing), mergers between counseling and Eastern philosophy, forms of intervention based on critical thinking, such as Rational-Emotive Therapy. I could hardly be the first to be taking the direction I did!

Mercifully, there is no such thing as a “license” for philosophers who wanted to do counseling. However, I wanted some assurance that I was not a simple charlatan. I found that I could take a rigorous examination used by some states in the United States for certifying counselors. Preparing for this exam and passing it was one of several self-imposed means of establishing that I was not utterly over my head in my practice. That was in 1983. At about the same time I found myself re-thinking what had been a pretty critical view of classical psychoanalysis. I started to become familiar with major developments in that realm. My exposure to the sometimes philosophically simplistic failings of pop-culture forms of therapy, and the philosophical shortcomings of academic and behaviorist psychology left me feeling that my expanded view of philosophy was a legitimate alternative. For different reasons I became positively impressed with psychoanalysis. There I saw very impressive intellectual sophistication. There was a lot I wanted to learn there. And I was (and am) convinced that psychoanalysis could profit greatly from increased input from philosophers. From 1983 to 1988 I trained and was certified in psychoanalysis and have offered a psychoanalytic practice since then. Let me emphasize here that this training surely did provide me with very extensive skills and training substantive and different than what came with my education in philosophy but, for all that, I have continued to believe that the core of what I offer to my clientele is fundamentally philosophical in character.

José Barrientos

There are different definitions and conceptions on Philosophical Counseling and Practice. Some authors have argued that education or “bildung” is basic in its development, others have defended that Critical Thinking is the basic tool and others have looked for rationality beyond analytic knowledge as a poetical reason. What is your definition on Philosophical Practice?

Michael Russell

The problem with this question is in the implication that there is some basic and essential defining feature of philosophical counseling and practice. Roughly,

philosophical counseling is any sort of counseling that conspicuously draws from philosophy. A philosophical counselor is someone emphasizing a background in philosophy. A philosophical practitioner is something done by a philosopher by way of an attempt to put his or her ideas and training to some real-life practical problem. So philosophical counseling is a species of philosophical practice. But I don't mean any of this to stand as definitions. I only want to give some indication of how we might make senses of these terms. I don't think there is any or only one thing that counts for "counseling" any more than there is just one way of being a philosopher or doing philosophy. There's not any one thing or only thing that counts for "counseling" any more than there is just one way of being a philosopher or doing philosophy. There is no single formula or any single methodological emphasis that is going to precisely capture the essence of either term or their combination. Inevitably, there will be diverse activities falling under either term whether taken alone or in combination. There will be overlapping and similar features between purportedly different activities. We can, of course, say some relevant things about what counts for philosophy, and we can do this for counseling. But philosophical counseling just isn't a distinct discipline.

Words like "philosophical" and "counselor" are in the public domain of everyday language, and they remain so when philosophers who counsel use everyday language to describe what they do. So, nobody started philosophical counseling. Nobody has a "copyright" on these words. There are, of course, individuals and approaches that have gained prominence and advanced the idea that philosophy might be useful, and, thanks to these, there is a growing appreciation of possibilities for philosophical practice and philosophical counseling. But, to say it again, no one owns these terms.

Different philosophers will bring different interests and talents to the practical arena. My own vision of philosophy, certainly shared by the professional philosophers I know and respect, includes a high level of commitment to critical thinking and reasoned argument. Whatever else philosophical counselors incorporated into their services I would certainly hope critical thinking would play a big part. Having said that, one could imagine philosophical practitioners who drew from thinkers who challenged what they regarded as a misplaced emphasis on "being rational." I'm not sure I yet understand what "bildung" means but, again, if the idea is to capture or impose something that any and all philosophical counselors are supposedly about, this is, in my opinion, a mistake.

José Barrientos

How did you create this sort of definition?

Michael Russell

To be honest, my attempts to articulate the nature of philosophical counseling and to argue that it is not a distinct discipline were set in a personal context of frustration and annoyance on several levels. I found myself developing a “practice,” a professional service that I wanted to be able to describe in a truthful and meaningful way. However, I did not want to unnecessarily attract attention in a manner that would create anxiety for me about either legal vulnerability or ethical concerns over what sort of competency to profess.

An added complication was in wanting to use terms that did not seem to already belong exclusively to other fields. I was worried about this well before the 1980s when I began to hear of philosophical practice in Europe. Some spoke of this as if referring to very specific practitioners and their restricted vision of practice. I did and do find it disturbing that a rather large number of the words with which one would naturally try to describe efforts at making applied use of philosophy might be treated as if these words could have something like a copyright. This would be like someone making a brand name out of an everyday term, like “book” and then declaring that you couldn’t say you were “writing a book.” Some words just naturally fit for the task of describing what a philosopher might be trying to do here, the words “philosophy” and “philosophical,” obviously, and to some extent words like “counseling” and “consulting.” I also wanted words that would have some marketability or attraction or, at least, communicate something that might catch the attention of someone who might like the service. “Individualized Ontological Inquiry” would not attract many clients. The word “therapy” would have good marketing potential but for various reasons I did not much like that term. “Personal consultant” and “existential consultant” work decently well. “Philosophical counseling” also falls naturally in to serviceability here. I proceeded to describe myself in these sorts of ways, convinced that no one had a monopoly on these words.

José Barrientos

Has it changed in these forty years as Philosophical Counselor?

Michael Russell

Well, I’ve changed. Early on I was advocating the practical virtues of studying philosophy and a more bold vision of what philosophers might do, but I was careful to not to call attention to my own practice with words that might ask for trouble. Now I am more ready to be an open advocate of working in areas where other professions may think they should have a monopoly. I still do not much

like the word ‘therapy’. Now that I am sure I can use the word legally, I am more willing to describe myself as a therapist and as doing therapy. This is a pragmatic matter of how to market services effectively. What I still don’t like is the implication that I am going to do something to which my client is the passive recipient, and that if I do it right they will be fixed or cured.

José Barrientos

You have worked as Psychoanalyst and Philosophical Counselor. However, some counsellors have negated mental illness, others have talked about a kind of competition between our profession and psychologist and/psychoanalyst. What do you think about it?

Michael Russell

Psychoanalysis in the United States has historically been regarded as a branch of medicine. I think that perception is in transition partly because psychologists here have won the right to train in and practice psychoanalysis. Academic psychologists have regarded their work as empirical science, and many clinical psychologists work from the evolution of psychoanalytic concepts. Both groups see themselves as having distinctive methodologies, and most see themselves in a context of treatment and cure. Not surprisingly, there will be members of both groups who will be unfriendly to philosophers presumed untrained in all these aspects, just as there will be members of both groups who are open to the idea of philosophical practitioners. As a practical matter fears of “competition” are probably not terribly significant. The numbers of philosophical practitioners is likely to remain quite small in comparison to traditional ways of preparing for providing “therapy.”

There certainly are problems with the language of mental illness, but it would be colossally naive to think this sort of language has no legitimate application to people who might seek out philosophical counseling. And, it would be badly mistaken to suppose that philosophical practitioners will (or should) only deal with “healthy” individuals. What counts for “mental health” is on a continuum. The helpfulness or unhelpfulness of diagnostic language is a pragmatic matter. Counselors ought to be reluctant to work with individuals who are well beyond their level of comfort, experience, and expertise, nor should they ever suppose they are working with someone to whom mental health vocabulary has no possible application.

José Barrientos

Briefly, could you review one of the counselees you received in 2010 in your consultation?

Michael Russell

I'm not comfortable writing about any of my recent counselees. I can tell you about a fictitious client I wrote about in Gerald Corey's *Case Approach to Counseling and Psychotherapy* (Thomson: Brooks/Cole, 2009). "Ruth" sought me out after taking a college course on theories of counseling. I had asked her instructor to include me on a list of referrals. Ruth was interested, generally, in an existential approach to better understanding herself, and she also wanted to address some specific issues. Her children were grown and in the process of moving out. Ruth had returned to college out of an interest in becoming a school counselor. She was anxious about this because she was in the habit of thinking of herself as "just a mom." Her husband thought himself supportive of her professional aspirations but gave her somewhat "mixed messages" in that he clearly liked being catered to in keeping with stereotype notions of what women ought to do by way of taking care of the household. Her relationship with her parents was somewhat strained owing to her having departed from her father's rather fundamentalist religious views. He was certain to disapprove of her career aspirations.

We met for about a year and addressed these and other issues. Initially Ruth seemed to expect that I would lecture her on how she was "responsible" and "had a choice" about this or that. She seemed to think that a self-proclaimed Existentialist" would preach about freedom. I think such lofty speeches are pointless. Over time I did challenge her to consider how her way of labelling herself with the identity of "just a mom" served to protect her from the anxiety of taking her life in new directions, challenging her husband's expectations, and risking parental disapproval. I did not mention that I got this line of thinking from reading Sartre. I also believe that I was right to refrain from providing encouragement about her talents and prospects. In the absence of either conspicuous approval or disapproval from me I think Ruth learned to better approve of herself.

José Barrientos

How do you distinguish between a person who needs Philosophical Counseling sessions and others who need therapy? Could you explain a case from your practice to explain the difference?

Michael Russell

It will come as no surprise that I do not have a "neat" answer for this question since I do not think that doing philosophical counseling and doing therapy are neatly distinct activities. One very rough indicator might be that philosophical counseling tends to emphasize thinking and therapy tends to emphasize affect,

but there are plenty of psychotherapists who see themselves as focusing on a client's belief system, and there surely will be some philosophical counselors who, like me, are more interested in eliciting affect. In my work with Ruth I see myself as doing both. Another rough indicator might lie in one's assessment of the overall severity of a client's complaints and a global assessment of that client's level of functioning. Ruth strikes me as high functioning, though her struggles certainly address powerful issues. Yet another indicator—an extremely important one, I think—is whether or not the counselor is explicitly offering and the client is explicitly seeking to have a condition diagnosed and treated. Having promoted my services as a psychotherapist, I am inclined to describe my services to Ruth as psychotherapy. I would not be so inclined had I simply promoted my services under the heading of “philosophical counseling.”

José Barrientos

Another interesting topic on Philosophical Practice is on training. You have provided three day training and certification workshops with Professor Lou Marinoff, in Europe and in the United States. What do you think are the main topics that a counselor has to learn to become a good professional?

Michael Russell

I hope readers will look at the American Philosophical Practitioners Association website – www.appa.edu/--for the official account of the nature and intent of the basic certification workshops that Lou and I offer. These training events have been mainly for people already well educated in philosophy who are in early stages of exploring prospects for philosophical practice. There are also professionals from other fields who are intrigued with the idea of including more of an explicitly philosophical sort in what they provide. Obviously, there are limits to what we can do in three days. Speaking just for myself here, I think we are “certifying” that these individuals have reasonably solid philosophical credentials and apparently laudable motivation. We provide an overview of the history and scope of philosophical practice. We offer both encouragement and some cautions about making philosophical practice a facet of ones career. We address ethical concerns. We provide some basic considerations regarding the selection of clients. We provide ideas about when and how to seek out consultation. We review various techniques for utilizing philosophy within a counseling setting, and discuss different options regarding whether or not to emphasize affect in ones way of working. We provide demonstrations and opportunities for each participant to conduct “sessions.” We present basic ideas on how to network and market ones practice. In short, we provide an endorsement of the participants as being off to a good start and having a good

mix of boldness and modesty as they seek to create their own ways of being of service.

These are among the appropriate areas to be addressed early. APPA also offers advanced levels of certification. To date, I have not been involved in these. I do want to preserve my liberal portrait of philosophical counseling as something that can take on quite diverse forms. So while one person might develop abilities in Socratic dialogue, another might try to develop applied critical thinking, another in working out implications of some particular philosopher or school of philosophy. I am ready to be convinced of advanced areas that should be addressed by all.

José Barrientos

What do you think is the best type way of giving this training (Master, certification, bachelor,...)?

Michael Russell

My role in certification is with persons already trained in philosophy at a masters or doctorate level. Here the question is how to supplement what they already know. But let me be absolutely clear that I do not believe training in philosophy begins to be sufficient for providing some of the sorts of interventions that a layman would call “psychotherapy,” at the level of emotionality that psychiatrists, psychologists, social workers, psychoanalysts have tried to prepare themselves to do. What I do think is that philosophy provides a much better foundation for doing that sort of thing than might be widely supposed, and that neither medicine nor the science of psychology are plainly preferable in the intellectual styles they foster. A very different matter is what sort of additional training needs to be built on that foundation. Minimally this should include very extensive emotionally focused self-exploration by the aspiring practitioner and very extensive experience with clients supplemented by supervision or consultation with experienced helping professionals.

José Barrientos

In addition to your curriculum as philosophical counsellor you have taught courses in the Department of Philosophy and the Department of Human Services at California State University, Fullerton. What do you think is the relationship between the academic and Philosophical Practice? What should be this relationship in the future?

Michael Russell

I know there are many advocates of philosophical practice who are very critical of academic philosophy. Not me. My own experience in academia has been very positive both in what I got from my undergraduate and graduate education and in what I have been free to do as a member of the academy. I studied the familiar canons of Western philosophy, analytic and continental philosophy, some Eastern thinking, metaphysics, epistemology, ethics, logic—all the things that were “mainstream” in the ‘60s and ‘70s. My vision of Philosophical Practice draws from my positive regard for most of this. I do think quite a large part of this can help one prepare for offering helpful interactions to people with every-day practical issues. And, to be honest, I tend to not have much of a high opinion of the philosophical credentials of those who either lack exposure to the traditional areas or lack respect for them.

José Barrientos

Sometimes, I have said that Philosophical Practice should be understood as a branch of Philosophy like Philosophy of Technology, Logic, or Aesthetics. All of them have a common philosophical core and a peculiar development. Therefore, when we are working with counselees, mainly, we are doing philosophy in a specific way. What do you think of this point? Is it possible to see in the future the creation of a chair or lectureship of Philosophical Practice or Philosophical Counseling in University?

Michael Russell

Well as I’ve said, I value the tradition of philosophy in which I was educated: history, analytic, continental, etc. I wish everyone were exposed to much of what I studied. At the same time, I respect diversity. I would want to be cautious about the extent to which I would either assume or insist that others share my background. I would hope that a university chair would share my mix of a conservative vision of the nature of philosophy and a liberal and creative vision of what might be done with this.

José Barrientos

Let’s finish talking about the future. What do you see ahead for Philosophical Practice and what are your quests for oncoming years?

Michael Russell

I hope and predict that philosophical practice will continue to grow and will do so in diverse ways. The point should be promoting the value of philosophy, and hopefully we will get past in fighting among philosophers and cross-disciplinary

squabbling over territory. Hopefully we will advance our capacity to learn from one-another. I hope to continue to play a role in fostering both boldness and modesty in philosophers pursuing this path. And I expect to continue to think about matters which are both philosophical and practical in character.

José Barrientos

Thank you, Michael. It is always is a pleasure to talk to you and to Valerie. I hope to see you as soon as possible... Maybe in Korea.

**THE 10TH INTERNATIONAL CONFERENCE ON
PHILOSOPHICAL PRACTICE. PERSPECTIVES OF
PROFESSIONALIZATION
X CONGRESO INTERNACIONAL DE FILOSOFÍA APLICADA.
PERSPECTIVAS DE PROFESIONALIZACIÓN**

LEON DE HAAS - PETER HARTELOH

leon@platopraktijk.nl - info@filosofischepraktijk.com

Berufsverband für Philosophische Praxis, Alemania

Vereniging voor Filosofische Praktijk, Holanda

RECIBIDO: 16 DE NOVIEMBRE DE 2010

ACEPTADO: 30 DE NOVIEMBRE DE 2010

Prologue

In the summer of 2010, the 10th International Conference on Philosophical Practice (10th ICPP) took place at Leusden, the Netherlands. 120 Practicing philosophers from all over the world participated in world cafés, master classes, and workshops. In this evaluating impression of the conference, the authors will point out and discuss trends and tendencies concerning the professionalization of philosophical practice.

Peter Harteloh, PhD, will cover the initiatives at the 10th ICPP to develop the international community of philosophical practitioners (part B). Leon de Haas, MA, will discuss the variety and comparability of philosophical practices as seen at the conference.

Each part of this article holds a discussion of professionalism in philosophical practice. The authors do not necessarily represent the same view of professionalization. So, this article must be considered a subtle and multi-perspective view of the state of art in the process of professionalization of philosophical practice, as gained at the 10th ICPP.

Introduction

At the 9th ICPP, at Carloforte, Italy, the VFP nominated for organizing the 10th conference. The reason was the 20th birthday of the dutch association in 2009.

Keywords in the nomination were ‘experience’ and ‘practice’. The idea was, that philosophical practice in the Netherlands has distinguished oneself internationally for the significance of experience, both the client’s and the practitioner’s. Theory must be ‘light’ and of low profile. In consequence, the participants of the 10th ICPP shouldn’t talk about philosophical practice, but actually show their practice, and experience their colleagues’ practices. The general meeting of the 9th ICPP accepted this plan.

The 10th ICPP took place from August 11 - 14, 2010, at the International School of Philosophy. Its title was ‘Experience in philosophical practice’.

The conference committee asked oneself questions about the State of the Art of philosophical practice. The movement started sometime in the roaring sixties and seventies, and got its name in 1982 when Gerd Achenbach started his practice and attracted international publicity. But was it still alive? Or where those critics right, who gossiped about the end of this idealistic but stillborn movement?

Ruud Meij, the president of the conference, introduced another view. Whereas the pioneers of philosophical practice cherished an anti-academic sentiment, Meij pointed out an obvious trend in academic philosophy, i.e., the practical philosophy of applied ethics, moral consultation, and reflection on integrity. Positive or negative demarcation from the academic philosophy is not at stake, nor from psychology or psychotherapy. The conference committee intended to give the conference participants a broad perspective on ‘practical philosophy in society’, regardless its relation to the academy, and regardless its organization and economic form.

The *Call for Papers* brought in 50 papers from 20 countries in Africa, Asia, Europe, Latin America, and North America. All papers were approved, and realized as a workshop at the conference.

Besides the workshops, the participants could attend a masterclass. There were 15 masterclasses, given by 17 experienced professionals in philosophical practice; Oscar Brenifier (France), Roxana Kreimer (Argentina), Petra von Morstein en Gerd Achenbach (both Germany), Neri Pollastri (Italy), Gerald Rochelle (UK), Kristof van Rossem (Belgium), Carmen Zavala (Peru), Lydia Amir (Israel), Vaughana Feary en Lou Marinoff (both USA), Anders Lindseth (Norway), and Dries Boele, Erik Boers, Hans Bolten, Dick Kleinlugtenbelt en Eite Veening (all from Holland).

120 Persons participated in the conference; 61 of them took care of a masterclass and / or a workshop.

Professional quality of philosophical practice. Impressions of styles and trends at the 10th ICPP

In this part of the article, Leon de Haas (2) will sketch an impression of the masterclasses and workshop at the 10th ICPP from a professional perspective.

Double bind

There is some paradox in the title of this part. In its historical roots, philosophical practice has an anti-academical attitude, which includes an allergy for professionalism. The allergy is rather complex. As a rule, philosophical practitioners have an academic degree. And they refer to their activities as philosophical practice, the quality of which is proved by referring to the 'great philosophers', as these are recognized as such by the academic traditions of philosophy. But at the same time, as an occupation, philosophical practice is distinguished strictly from the academic practice. 'Real' philosophy - as philosophy was meant to be - takes place outside the academy, in society; that is the idea. As a consequence, many a philosophical practitioner has an ambivalent relation towards professionalization, since this word connotes prescription, regulation, standardization, generalization, lack of improvisation, and the like.

One of the marks of the philosophical practice movement is its diversity. In principle, each practitioner wants to invent his or her own way of philosophical practice (style, method, idea). Of course, there are inventors and pioneers, but usually these are not more than examples and sources of inspiration. Most practitioners intend to be an inventor themselves. So, when referring to the same example, they differ in the application - or at last, they claim to be different.

This apparent need to differentiate complicates the wish to be professional, which is apparent as well. How can we decide that a specific practice is professional, when every practice claims to be unique, i.e., incomparable? What does the 10th ICPP teach us about the professional quality of the practices showed there?

Philosophical practice as a social phenomenon

First of all, the 10th ICPP was a social phenomenon. Hundred and twenty people from all over the world met those four days at Leusden. They joined because of some common marks and common aims. They all were graduated philosophers or students, practicing philosophical practice or practical philosophy, or planning to do it some day. So, they shared this occupation.

Most of them also shared some identifying ‘pictures’ of this occupation. These pictures are the writings of colleagues like Gerd Achenbach, Lou Marinoff, Oscar Brenifier, or Schlomit Schuster (she was not at the conference), but also the ideas shared at local meetings, conferences and courses of national associations. The series of up till now 10 international conferences contributes itself to some identity of ‘philosophical practice’; they produce an idea and feeling of community. This international community has ‘a body’; through the years, about the same people participate in the conference, and this group slightly changes and grows. Characteristic of this conference was the participation of colleagues from ‘new’ countries and continents (Latin America, India, South-Korea, Japan, Africa). Striking was also the participation of a younger generation. For many years, the philosophical practice movement has been the ‘thing’ of the sixties and seventies generations. Now, we could see that more students and young philosophers are interested in this practice.

The aims of the participants were to meet colleagues, to acquaint oneself with other and new forms of philosophical practice, to learn from colleagues, and to share one’s practice with colleagues. The set-up of the conference facilitated and stimulated both the formal and informal meeting of the participants. The accommodation of the conference hotel, the International School of Philosophy, turned out to serve the formal and informal meeting purposes of the 10th ICPP very well. So did the mix of world cafés, masterclasses, workshops and non-structured program time.

In the masterclasses and workshops a variety of practices was shown. In most cases, philosophical practice is a conversation, either between two persons, or between more persons in a group. Exceptions were an archery workshop, a meditation group, and a philosophical game.

Philosophical practice, respectively practical philosophy, showed itself in all her forms: personal counseling, coaching and consultancy; working with groups; with different target groups (children, youngsters, adults); with private persons and organizations.

The classical form of philosophical practice is the conversation between the practitioner and his client. From the outside it looks like an average consulting conversation. From the inside, the conversation is ‘philosophical’ because of the questions and themes (the ‘big questions of life’; cf. Marinoff 2003), and because of the obviously philosophical interventions of the philosopher (a Socratic, or phenomenological, or linguistic, or logical, or other kind of philosophical questioning and researching). Mostly, the philosophical sources of the interventions are not explicit. That means, it is not evident which philosophical traditions are working in the intervention. There seems to be a vague mix of dialogical styles and techniques, that appears as the common method of

philosophical counseling. It is the personality of the practitioner that colours the intervention. One of the exceptions is Oscar Brenifier, whose dialogues are structured strongly, and carry the seal of both his logical method and his personality.

A distinguishing feature of philosophical counseling is the perspective of the practitioner. Is he or she aiming at a linguistic investigation? Or at a revelation of essential truths? Or at moral considerations? Those who have chosen up a position in a specific philosophical tradition or discipline (like phenomenology or ethics, respectively), can be recognized as such, and also judged according to the standards of that tradition or discipline. However, in most cases the roots are not evident.

Philosophical practice with groups is partly like counseling, partly it is more explicitly structured. In the so-called Nelson tradition of socratic group conversation (Nelson 1922), the role of the practitioner is strictly defined as a moderator, and the conversation is explicitly structured in a procedural way. It turned out at the conference, that some Socratic moderators deal more casually with Nelson's rules than others.

Not all philosophizing with groups follows Nelson's way. In these workshops the style or method is comparable to philosophical counseling, i.e., the structure and dialogical style of the conversation is vague, or mixed, mostly not explicit.

In short, the world of philosophical practices is a patchwork of partly vague, partly not reducible styles and methods. Largely, philosophical practice is a question of general (academic) education in philosophy, connected to personality and counseling competences (or talent).

This is not to say, that there are no common features and resemblances between the practices. Those who share philosophical roots and disciplines, understand each other, and are capable of judging each other's interventions. But when the roots are not clear, and the discipline is not shared, judgement of the quality of a practice is very difficult, if not impossible. We badly lack a common language regarding the quality of philosophical practice.

Towards a philosophy of philosophical practice

In my opinion, it is not fruitful trying to establish a quality system for philosophical practice in the sense many professions have done this. After all, the way philosophers discuss and judge the quality of a phenomenon is the open dialogue, not the procedural assessment of fixed values and prescriptions. As far as I know, we still do not know how to establish such quality focussed conversations between philosophical practitioners from different disciplines and

with different roots. So far, my experience tells me that it is not a solution to present one specific method of philosophical dialogue, e.g., the Nelson Socratic moderation, as a solution. Such a claim reproduces the problem of the non-compatibility of philosophical traditions.

First of all, we need the willingness to find coordinating ‘standards’ of philosophical practice, and the willingness to find them as a community, regardless all differences of philosophical roots, disciplines and personalities. Then, we need experiments to find fruitful methods of ‘quality focussed’ dialogues, in which we judge the quality of each other’s practice in an open but not less demanding way. Let us start these experiments, at the national forums, and at the 11th ICPP in South-Korea.

Towards an international community of philosophical practitioners.

In this part of the article, Peter Harteloh (1) will describe and discuss the two meetings at the 10th ICPP, that were intended to improve the international communication between the national educations and associations.

An emerging paradigm

Philosophical practice is an emerging paradigm in philosophy. It is a new movement among philosophers, an example of a quality of philosophy, originating in the 20th Century from a critique on academic philosophy or psychotherapy. With social utility in mind philosophers started counseling aimed at individuals or Socratic group meetings. To date, this movement exhibits the characteristics of a paradigm (Kuhn), such as (i) a theory (Hadot, 2002a, 2002b), (ii) recognized examples like Nelson for Socratic dialogue, Achenbach (2001) or Marinoff (1999) for consultations, (iii) professional organizations in several countries, (iv) journals, trainings and meetings such as the International Conference on Philosophical Practice (ICPP). Becoming a philosophical practitioner involves first of all two things: initiation in the paradigm by training competences exhibiting philosophical practice, and participation in a (international) network of philosophers, involved in the paradigm. Therefore, during the tenth ICPP in Leusden, The Netherlands, we organized a meeting dedicated to the education of philosophical practitioners and to the community of philosophical practitioners as such.

On educating philosophical practitioners

Post academic trainings for philosophical counselors, Socratic group dialogue facilitators and philosophy with kids are available to date. During the 10th ICPP philosophers involved in these training programs met. The meeting was dedicated to an exchange of experience. Questions addressed were:

- What is the definition of (your) philosophical practice?
- Which competences underlie (your kind of) philosophical practice?
- How to translate these competences in a course program?
- How to come to an international training program for philosophical practitioners?

The presentations showed us many similarities and differences. The educational programs seem to share a model of professional (master-pupil) training and a 'learning by doing' approach. As philosophical practice is based on tacit knowledge, the showing and transmission of a practice by examples is leading in classes and course programs. The supervision by experienced counselors is included in all courses. The personality of the philosophical practitioner is considered very important. Aim is to develop a personal practice style, which must be justified as philosophical. The programs differ by being embedded in universities (Spain, Denmark) or offered privately by philosophical associations (Italy, Germany, USA, and many others). Some (France) seek new forms. Their training is based on networks connecting students aimed at developing a style and a practice based on mutual recognition. Participation is not limited to persons with an academic degree in philosophy. Philosophical practice evolves from the way students develop and in a Socratic sense all participants are students in philosophy. Programs also differ by entry criteria, philosophical content or output (e.g. certification after completion of the course). The programs agree on aiming at a personal development of the philosopher (*Bildung*) by training competences suitable for individual consultation or Socratic group dialogue. General and philosophical competences are distinguished. Important are communication skills, questioning, interpreting and understanding. Philosophical competences are qualified as analytical, existential or phenomenological, referring to the corresponding philosophical currents. Most important seems to be the philosophizing, or to quote one of the founding fathers of the paradigm, Leonard Nelson (1922): "Philosophical practice is the art of teaching not philosophy, but philosophizing, the art not of teaching about philosophers, but of making philosophers of the students".

The meeting served its purpose well. It was very useful to hear all these experiences from so many countries. It seems there is plenty of experience to share and therefore it was decided to aim for an international working group on

education. This group will manage a network discussing concepts, exchanging experience, by a common webpage on the internet. Final goals might be to formulate international training programs and criteria for international certificates. The format used for this meeting to gather information seemed to work. Practical information could be added in order to inform colleagues and students about the nature, content and requirements of courses available to date.

Petra von Morstein summarized the meeting well, stating: “the mandate of philosophical practitioner is to bring back university questions to general public. Singular questions of singular people, philosophers can word them. Teaching philosophical practice is training this competence.” She also reminded us of the nature of our enterprise by saying “We need to take into account: what is philosophical about our work?” This last question seemed to introduce the meeting dedicated to the community of philosophical practitioners as such.

Becoming a community of philosophical practitioners

Already at the start of the 10th ICPP the community theme was there. During the opening session, Leon de Haas asked us to meet each other in person, to look each other in the eyes and tell about our person and our work, an exercise daring and confronting, but which clearly set the atmosphere of the conference. Later on, a meeting of representatives of associations for philosophical practice was dedicated to the question “How to become a community of philosophers?”. As “the philosopher is philosophical practice” (Achenbach), this question seems to be the driving force behind the development of the associations of philosophers in philosophical practice, a development involving questions about the nature of philosophy and the image or role of the philosopher, but also determining the profile of philosophical practice by including activities such as consultations or Socratic dialogue and by excluding activities such as philosophical psychology or theology. Such a profile of philosophical practice is determined by the activities of the community members, or to quote one of the founding fathers of our discipline, Pierre Hadot (2002a), “But philosophy itself, that is to say, the mode of philosophical life, is no longer divided into parts, but a unique act that consists in living logic, physics and ethics.” The participants of the meeting entered into a passionate discussion on the community question, addressing themes such as:

- The distinction between applied philosophy and philosophical practice. Some consider philosophical practice a new kind of philosophy, others seem to consider philosophical practice as an application of academic philosophy.

- The cultural embedding (including male or female) of philosophical practice. Differences in form and content are evident. Sometimes there is no mutual understanding. How to overcome differences in context?

- Criteria for recognition as a philosophical practitioner. There is no consensus on this.

- The policy of opening up the membership of an association to people without an academic degree in philosophy. This complies with the origins of our movement, i.e. an attempt to philosophize with ordinary people outside university, but may result in an image problem, i.e. not being taken seriously by for instance universities.

- The founding father(s) of philosophical practice in modern times. Are psychologists such as Hersch or Cohen to be considered philosophical practitioners? Or is Achenbach explicitly founding a practice as a philosopher the first to ground a philosophical practice?

- The philosophical content of a policy of an association or how could a policy be grounded on philosophical principles?

Language differences in relation to the communication between associations and philosophical practitioners. What kind of language should we communicate in? German, English, Spanish, etc. Documents on the ICPP conference website should be translated in several different languages.

- The communication between practitioners and/or associations: frequency, content, carrier. We already communicate during conferences. Do we need to communicate more often? Effective communication is only possible when there is something to discuss: form follows content. Some think the ICPP meeting every other year are enough. Others propose to form a network to discuss and exchange ideas by the internet, in between conferences.

In a Socratic way, the meeting produced no clear answer to the community question. The meeting showed several themes occupying the community to date. In line with Achenbach's (2005) idea of philosophical practice addressing the question: "What am I actually doing?", the outcome of the meeting is a reflection on philosophical practice as a passionate investigation of the nature of philosophy as such. Despite the difference in opinions we share a passion and are decided to meet each other again in two years time. South-Korea will harbor the next ICCP in 2012. We can conclude that the idea of a community is viable, but that more work is needed on content and ways of communication. We decided the gathering and presentation of programs or courses on a website; that seems to be a good starting point for this community. The courses show our apprehension of philosophical practice and inform colleagues or students in a practical way. The ICPP website (www.icpp10.org) could be used for this, with ICPP standing for International Community of Philosophical Practitioners.

References

- ACHENBACH, G.B.: *Lebenskönnerschaft*, Verlag Herder, Freiburg, 2001.
- ACHENBACH, G.B.: *Grundzüge eines Curriculums für die Philosophische Praxis*, IGPP, Reutlingen, 2005.
- HADOT, P.: *La philosophie comme manière de vivre*, Albin Michel, Paris, 2002a.
- HADOT, P.: *Exercices Spirituel et Philosophie Antique*, Editions Albin Michel, 2002b.
- KUHN, T.S.: *The structure of scientific revolutions*, The University of Chicago Press, Chicago, 1970.
- MARINOFF, L.: *No Prozac, but Plato*, HarperCollins Publishers, New York, 1999.
- MARINOFF, L.: *The big questions. How philosophy can change your life*, Bloomsbury, New York, 2003.

MATTHEW LIPMAN: UNA BIOGRAFÍA INTELECTUAL MATTHEW LIPMAN: AN INTELECTUAL BIOGRAPHY¹

MATTHEW LIPMAN

Institute for the Advancement of Philosophy for Children

FÉLIX GARCÍA MORIYÓN

felix.garcia@uam.es

Universidad de Madrid

RECIBIDO: 3 DE ENERO DE 2010

ACEPTADO: 28 DE ENERO DE 2010

Félix García Moriyón

El primer tema que quiero plantearte es que nos cuentes algo acerca de tu vida cuando asistías a clase en el College y cuando estudiabas filosofía en la Universidad.

Matthew Lipman

Mi vida académica comenzó en el jardín de infancia. El único recuerdo que puedo evocar de esta etapa es estar sentado en círculo con otros niños y, cuando el profesor se daba la vuelta, dedicarnos a la práctica aparentemente muy divertida de pellizcarnos unos a otros lo más fuerte posible. En segundo año de primaria llamé la atención del profesor al comentar que la clase llena de papeles por el suelo parecía "las ruinas de Pompeya", y me dio permiso para escribir, dirigir y actuar en dos obras, una sobre George Washington y otra sobre Napoleón. Intenté que las obras fueran lo más divertidas posibles incluyendo muchos chistes sacados de los libros de comics. Prácticamente llegué a sacar de quicio a mi profesor de tercer año al intentar andar por el revestimiento y salir por la ventana del segundo piso por la escalera de incendios. Me dejaron

¹ La primera vez que se publicó esta entrevista fue en la obra GARCÍA MORIYÓN, F. (ed.): *Matthew Lipman: Filosofía y Educación*, Ediciones de la Torre, Madrid, 2002. Págs. 17-46. Agradecemos tanto a Ediciones de la Torre como a Félix García Moriyón el permiso para la reedición, puesto que con ello honramos la memoria del recientemente fallecido Matthew Lipman.

saltarme el cuarto curso, probablemente atendiendo una petición del profesor de cuarto curso.

Pero en quinto se produjo ya un cambio. En lugar de ofrecernos la lista habitual de libritos empalagosos, el profesor nos leyó algunas novelas. Una era *Black Beauty*, una desgarradora historia sobre un caballo pésimamente tratado, contada por el caballo mismo. La otra era más almibarada; *Little Lord Fauntleroy*. No importa: ¡se trataba de libros de verdad! Pero los años posteriores fueron más y más aburridos y en octavo curso tocamos fondo. Me daba la sensación de que no podría existir nada más tedioso.

Si esperaba que, al llegar al instituto, el profesorado iba a seguir teniendo paciencia conmigo, estaba equivocado. Mi instituto era pequeño: en los cuatro cursos habría sólo 75 estudiantes, como suele suceder en una pequeña ciudad rural (Woodbine, en South Jersey). Se me avisó que las conductas perturbadoras, tales como emitir aullidos de lobo entre las clases y diversas bromas cotidianas, no volverían a ser toleradas. Mis travesuras amainaron, pero seguía aburriéndome. Me gustaban las materias, en especial el inglés, pero no me sentía especialmente estimulado por ellas o por el modo en que se me enseñaban. Al final, justo antes de la graduación, me echaron de la escuela por hacer ruido en la biblioteca. Pasaron unas pocas semanas durante las cuales permanecí sentado en una piedra frente a la escuela; se impusieron entonces unas cabezas algo más frías y se me autorizó graduarme. Eso es todo lo que se refiere a los días que pase en la escuela y el instituto.

Era la primavera de 1939. Unos meses después, Hitler invadiría Polonia y comenzaría la Segunda Guerra Mundial. En Estados Unidos la economía se había hundido e incluso después de seis años ofrecía pocas señales de recuperación. Tenía 15 años, sin el dinero y sin las calificaciones que me permitieran ir a la universidad. Pasé un año en una granja y el año siguiente regresé a un instituto diferente. Había decidido estudiar ingeniería y me dijeron que tenía que mejorar las calificaciones en matemáticas. Metido de lleno en los cursos de matemáticas, lo hice bien. Pero todavía no tenía una solución para mis problemas económicos. Pasaron cuatro años. Me presenté voluntario para el cuerpo de aviación, pero me rechazaron por tener mala vista. Esperé ser reclutado, lo que sucedió en 1943. Aunque me asignaron a la infantería, me dejaron asistir a la universidad como estudiante de primer año para prepararme para una carrera en ingeniería. La universidad en la que terminé no fue CCNY, donde fui enviado en primer lugar, sino Stanford, en California.

El clima en Palo Alto era perfecto, por lo que cuando los profesores eran particularmente tediosos, terminaba en la pista de tenis. Pero no todos eran tediosos. Uno de ellos, un profesor de inglés, se interesó por mí y me habló de la filosofía, mencionando los nombres de Aristóteles y Hume y ofreciéndome,

como regalo de despedida, dos libros que contaban algo de los años que John Dewey había pasado en la Universidad de Columbia. Me enganchó totalmente la idea de matricularme en Columbia y estudiar filosofía.

Pero el ejército tenía otras ideas sobre cuál debía ser mi futuro. Me ofreció elegir entre ir a la infantería (eran los días de la batalla de Bulge y hacían falta muchos soldados de tropa) o permanecer en Stanford y llegar a ser médico, puesto que eran cada vez más necesarios. Como me conocía lo suficiente como para saber que nunca llegaría a ser un médico, ostentosamente escogí la infantería y fui inmediatamente embarcado para llegar a un campo de entrenamiento en Coast Ranges en California, donde se preparaba a los soldados para un asalto en la selva montañosa de Burna (que afortunadamente para mí nunca tuvo lugar). Un fin de semana que tuve libre pude coger un autobús a Los Ángeles, visitar una librería y allí descubrí una antología de Dewey titulada *Intelligence in the Modern World* y algunas antologías de poesía. Naturalmente me atrajo Housman

Permanecemos aquí muertos porque no elegimos
Correr y avergonzar la tierra de la que brotamos
La vida, con seguridad, no es gran cosa que perder
Pero los jóvenes creen que lo es, y éramos jóvenes.

Pero fue Dewey el que me dejó perplejo y me fascinó. Llevaba el libro a todas partes en mi mochila para así, en medio de una marcha o una ascensión, poder enfrentarme a esa prosa compleja intentando captar algún sentido en lo que estaba leyendo. Cuando llegué al escenario de combate europeo al final de 1945, seguí mi educación estudiando los libros que todavía llevaba conmigo.

Cuando terminó la guerra, el ejército americano, consciente de que podría retrasarse más de un año la vuelta a casa de los soldados, creó una universidad americana en Shrivenham, una diminuta ciudad cerca de Swindon, en Inglaterra, y pasé el verano y el otoño allí. Fue mi primer encuentro real con filósofos que enseñaban verdaderos cursos de filosofía. Fueron los profesores Charles Hendel, de Yale, un especialista en Hume, y el profesor Tsanoff, de Rice, un especialista en ética.

Y así, después de un año más en Europa, regresé a Estados Unidos con ganas de seguir una educación normal en un *college*. La ley de Ayuda a los Ex-Combatientes me permitiría estar durante cuatro años. Estaba decidido a conseguir un doctorado en filosofía en ese periodo de tiempo. Sin embargo, habían pasado siete años desde mi finalización de la enseñanza secundaria. ¿Supondría eso una desventaja? En la mayor parte de los *colleges* en los que presenté una solicitud debieron pensarlo, pero al final me aceptó el único al que

realmente quería ir, Columbia. Habían iniciado un nuevo programa para alumnos mayores, que llamaban "Universidad para estudiantes sin titulación (*undergraduates*)", destinado a quienes regresaban del servicio militar. Encajé muy bien allí.

En 1946, Columbia estaba plagada de energía y diversidad. Me deleitaba con los cursos de filosofía impartidos por un claustro distinguido: Nagel, sobre ciencia; Schneider, sobre metafísica; Randal, sobre Historia de la Filosofía; Buchler, sobre Locke. Más allá del enclave de la filosofía había otros grandes: Ruth Benedict en Antropología; Meyer Shapiro en Bellas Artes; Lloyd Motz en Astronomía; Mark van Doren en inglés. Y menciono sólo algunas personas.

Después de obtener la licenciatura en 1948, permanecí en Columbia para hacer el doctorado. Se produjo un cierto revuelo con las personas que iban a apoyar mi disertación; en última instancia se decidió que debería ser un comité de tres personas en el que estarían Schapiro y Randall. Titulé la disertación "Problemas de investigación en arte" y la escribí mientras hacía mi trabajo académico entre 1948 y 1950. Se publicó en 1967 con el título de *What Happens in Art*, pero se trataba ya de un libro diferente.

Durante aquellos dos años de doctorado aprendí de otros estudiantes: Norwood Russell Hanson, Ted Mischel, Marx Wartofsky, Arthur Danto, Pat Suppes, Len Feldsetein... Cuando terminé mi trabajo académico, me quedaba todavía algo de dinero del G.I.

En el verano de 1950, conseguí una beca Fullbright que me permitió pasar un año en la Sorbona. Me alegré de tener la oportunidad de alejarme; la guerra con Corea parecía inminente. Fui a ver a Dewey, quien tenía entonces 90 años, y le encontré también muy pesimista. Me faltó tiempo para volver al campus y contarle a Schapiro y a Nagel mi dos horas de conversación con Dewey. Pareció que quedaban impresionados como era de esperar.

Al llegar a París en el otoño de 1950, conocí a algunos filósofos franceses. Había oído hablar de Gabriel Marcel, Maurice Merleau Ponty, Yvon Belaval y asistí a conferencias de otros cuantos más. En la Sorbona me apunté a un programa post-doctoral, el llamado *Université d'État*, pero París me pareció mucho más seductora y renuncié al proyecto. Viviendo frugalmente fui capaz de ampliar mi estancia en Europa un año más, completándola con una estancia de seis meses en Viena.

Con todo eso se terminaron mis estudios formales. Al regresar de Europa, en 1952, la situación había cambiado. Quería un puesto de profesor y esos puestos, especialmente en filosofía y en Nueva York, eran escasos. Así pues, a partir de aquel momento, mientras que podemos decir que mi educación continuó, y continúa todavía, ya fue de un modo informal no de modo formal.

Descubrí que enseñar requiere mucho estudio y aprendizaje. Aprendí poco a poco que existían otras fuentes de educación informal igualmente relevantes.

Félix García Moriyón

¿Encontraste grandes diferencias entre la filosofía francesa y la de Estados Unidos?

Matthew Lipman

Mi experiencia con la filosofía francesa tuvo lugar sobre todo en 1950-52, cuando estaba en París con la beca Fulbright. Durante ese período estaba volviendo a escribir mi tesis doctoral para su publicación, lo que terminó sucediendo con el título de *What Happens in Art*. Por eso mis intereses se centraban en la estética y mi asesor en la Sorbona fue un profesor de estética, Etienne Souriau. La filosofía francesa me pareció llena de frescura e inquietudes en su modo de argumentación, pero sobria y solemne en su actitud hacia el mundo, como correspondía a un país que estaba intentando dar sentido a su implicación en dos grandes guerras en menos de un cuarto de siglo. La filosofía de Estados Unidos, en contraste, era o bien una continuación del naturalismo y pragmatismo del siglo XIX entre los filósofos más tradicionales, o un repentino entusiasmo por el análisis del lenguaje británico. Si hubiera escogido ir a Inglaterra en lugar de a Francia, probablemente me hubiera visto inmerso en el modo británico de hacer las cosas, que era muy profesional y exclusivamente académico. En vez de eso, quedé fascinado con el enfoque francés, que era casi periodístico. El resultado fue que fui capaz de fragmentar partes y trozos del pensamiento francés contemporáneo e integrarlos en una perspectiva americana; si, por el contrario, me hubiera visto metido en el análisis lingüístico, posiblemente me hubiera encontrado haciendo frente a la necesidad de elegir entre eso y el naturalismo americano. Desde luego, en ambos casos, se mantuvieron algunas afinidades. *El concepto de la mente* de Gilbert Ryle me parecía ser una continuación de la obra de Mead, *Mente, espíritu y sociedad* y la *Fenomenología de la percepción* de Merleau Ponty, con su insistencia en la imagen del cuerpo, estaba en continuidad con un estudio que estaba haciendo sobre ese mismo tema. A largo plazo, quizá, lo que más me habría impresionado sería la competencia británica en el análisis conceptual, y era lo que más necesitaba, pero mantengo una gran deuda con los esfuerzos de la filosofía francesa para llegar a ser algo vitalmente relevante.

Félix García Moriyón

¿Puedes contarme algo sobre tus primeras experiencias como profesor de filosofía?

Matthew Lipman

Mi primera experiencia como profesor de filosofía tuvo lugar en la primavera de 1953. Había vuelto de Europa el año anterior y buscaba trabajo. Había puestos de trabajo disponibles, pero no en Nueva York que era donde quería quedarme. De pronto encontré un trabajo en el campus del Brooklyn College de la City University of New York. Era un trabajo a tiempo completo que incluía algunas materias que no había tenido como estudiante. Las circunstancias eran bien conocidas. El instructor anterior, un profesor agregado al que le quedaba un semestre para la jubilación, había invocado sus derechos constitucionales para no declarar ante el temido Comité McCarthy sobre Actividades anti-americanas de la Cámara de Representantes de Estados Unidos. Por ese motivo fue arbitrariamente despedido por el Presidente del Brooklyn College y me insistieron para que empezara a trabajar de inmediato, sin tiempo real para prepararme. Mi predecesor perdió no sólo su trabajo, sino también su pensión.

Mi método de enseñanza en las partes introductorias seguía completamente lo que había aprendido como estudiante en Columbia: empleaba unos 20 minutos cada sesión en hacer algunos comentarios interpretativos sobre la lectura en cuestión y a continuación pasaba el resto del tiempo en discusiones en el aula. No lo hacía bien, pero tampoco era un desastre. No puede decirse mucho más sobre los cursos avanzados que impartía. Incluso cuando el material me resultaba algo familiar, me encontraba con dificultades de expresión al tener que comentarlo para facilitar a los alumnos su comprensión. Lo único que recuerdo con cariño del curso de epistemología es un estudiante, Víctor Balowitz (más tarde llegó a ser un profesor respetado de filosofía, ahora ya fallecido), quien se tomó un cordial interés por mis esfuerzos y me ofreció amablemente algunas sugerencias para poder impartir mejor cada sesión. Su apoyo fue para mí una buena lección de un pensamiento cuidadoso.

Félix García Moriyón

Las dos últimas contestaciones son muy sugerentes. Se puede detectar cómo combinaste las dos influencias, la filosofía francesa y la anglosajona, una combinación que está siempre presente en el currículo de FpN. Por otro lado, tus comienzos académicos me recuerdan una triste experiencia que tuve como estudiante en la Facultad de Filosofía de la Universidad Complutense de Madrid. Era la época de la dictadura de Franco, en 1973. Uno de los profesores de ética más famosos de España, José Luis Aranguren, había sido expulsado de

la facultad precisamente por apoyar las peticiones de los alumnos y sus manifestaciones contra el régimen de Franco. Un nuevo profesor, un fraile dominico (que más tarde fue el director de mi tesis doctoral sobre el pensamiento anarquista español) fue nombrado para ocupar la posición del profesor expulsado. Los estudiantes (yo entre ellos) iniciamos una protestas contra este profesor, hicimos pintadas en las paredes de la facultad y pusimos carteles con condenas políticas y morales. Al poco tiempo, el profesor no resistió la presión a la que lo sometíamos y no volvió a darnos clase. Desde luego no perdió su puesto de trabajo. Se trata tan sólo de una anécdota personal. En aquellos años, la policía patrullaba dentro de los edificios universitarios y teníamos que enseñar nuestro documento de identidad para poder entrar. Dejando estas cuestiones a un lado, paso a formular una nueva pregunta: ¿Qué impacto tuvo el comité McCarthy en la filosofía americana y sobre todo en los ambientes educativos

Matthew Lipman

En su momento álgido, el Comité McCarthy tuvo una influencia terrorífica en la política y la cultura americanas. Durante un tiempo nadie se atrevía a oponerse al comité. Creo que en un primer momento les interesaba «entregar» nombres de personas famosas de la industria del espectáculo más que personas más o menos conocidas de los ámbitos académicos, como es el caso de los profesores de filosofía, aunque también persiguieron a algunos de ellos. Con el tiempo el Comité se desplomó, en parte de forma inesperada, pero fue un hecho importante en nuestra historia, como el de la caza de brujas en Salem.

Félix García Moriyón

¿Comenzaste una carrera académica convencional: asistir a conferencias, escribir, publicar artículos...?

Matthew Lipman

Sí, comencé siguiendo los procedimientos habituales de actuación: asistía a las conferencias anuales de la Asociación Americana de Filosofía desde 1948 hasta 1998, publiqué algunos libros y artículos, daba conferencias en las ceremonias de graduación del *college*. Pero no tenía mucho tiempo para escribir. El manuscrito titulado "Juicio" me llevó 10 años y publiqué sólo el primer capítulo. Sólo cuando me metí en FpN se aceleraron mis actividades de publicación, pero ya no se trataba de una «carrera académica convencional».

Félix García Moriyón

¿Podrías ser algo más explícito en tus actividades intelectuales antes de dedicarte a FpN? ¿Había algún tema por el que tuvieras un interés especial? ¿Existe alguna relación entre tu trabajo sobre el juicio y tus posteriores escritos sobre el pensamiento de alto nivel?

Matthew Lipman

Durante el verano de 1950 estuve muy desanimado por la guerra de Corea, y de eso trató básicamente mi correspondencia con Dewey. Él era más pesimista que yo. Me habían dicho que volviera a escribir la introducción a mi tesis, pero en lugar de eso la escribí entera de nuevo, en gran parte porque tenía el estímulo de la filosofía francesa. En aquella época, a diferencia de la mayoría de los estudiantes de filosofía en Columbia, no estaba interesado por la filosofía del lenguaje. Me encontré con Merleau Ponty, pero interpreté sus reservas como una actitud distante. Creo que hubiera estado dispuesto a una mayor comunicación. Entonces murió Dewey (1952) y algunos deweyanos de Nueva York se agruparon en torno a Justus Buchler, que era profesor de filosofía en Columbia y cuyo primer libro apareció en 1951. Él y yo comíamos juntos con frecuencia y discutíamos el libro, que veíamos como una continuación de la metafísica de Dewey. En 1958-59 me pidió editar un número doble del *Journal of Philosophy*, lo que hice abordando su filosofía. Nuestras conversaciones se convirtieron en el Grupo de Filosofía de Nueva York, que duró unos 10 años, y que se centró sobre todo en la filosofía de Buchler en sus reuniones mensuales. Cuando por fin terminé el trabajo, lo leyó y me dijo: «Ahora ya somos dos». Pero cuando lo envié a un editor, lo rechazó y nunca volví a intentarlo (estaba de acuerdo con las razones del editor). Se trata del manuscrito que llamo "Juicio". Tiene poco que ver con lo que pienso ahora sobre el juicio. Durante los años sesenta, Buchler se convirtió en director de una colección para un editor de Nueva York y allí se publicó mi tesis con el título *What happens in Art*; hice un texto introductorio (que contenía diálogos novedosos entre los grandes filósofos) y publiqué con otro editor *Contemporary Esthetics*, una antología bastante sólida. Pero en aquel tiempo (1968) había comenzado ya mi interés por FpN, pero, aunque Buchler también estaba interesado, nadie más en el grupo lo estaba. Al final, se acabó. Seguí interesándome por la Fenomenología del lenguaje y empecé a darme cuenta de que para hacer una versión infantil de la filosofía tendría que volver a aprender toda la disciplina.

Félix García Moriyón

Una vez más, tu respuesta arroja alguna luz sobre tus intereses filosóficos durante ese período. Según lo que dices, puedo inferir que estabas bastante familiarizado con Dewey. ¿Podrías decirme algo más acerca de tus relaciones académicas o personales con él?

Matthew Lipman

Un estudiante ya licenciado llamado Lyle Eddy había mantenido una intensa correspondencia con Dewey, unas 89 cartas, en las que trataba de cuestiones de lógica. Habían llegado a desarrollar un lenguaje privado y casi impenetrable. Supongo que Lyle me había dado la dirección de Dewey, en la calle Este 90 de Nueva York y le escribí para decirle que estaba empezando mi disertación escribiendo sobre su noción de "cualidades terciarias", lo que pasaría a ser el capítulo tercero de mi tesis. Unas pocas semanas más tarde recibí una nota suya en la que me decía "Me ha gustado". Lyle quiso saber si quería visitar a Dewey y desde luego le dije que sí. Llegamos a su casa por la mañana y nos saludó la nueva esposa de Dewey, Roberta. Sus dos hijos pequeños adoptados estaban desayunando (cereales de avena) y cuando Dewey entró en la habitación le pidió a Roberta su desayuno. Durante las dos horas siguientes el fue el que más habló. Quería saber cosas sobre el claustro de profesores de filosofía en Columbia, que en otro tiempo le resultaban familiares pero ya más distantes. Nadie mostraba interés por su lógica o por su último libro, *Knowing and the Known*. Después mantuvimos una correspondencia durante algunos meses. Sus cartas están en el Departamento de Colecciones Especiales en la Biblioteca de la Universidad de Columbia y en los archivos Dewey en la Southern Illinois University; yo no he conservado ninguna copia.

Félix García Moriyón

Por otra parte, mencionas el desánimo que te provocó la guerra de Korea. ¿Tuviste alguna actividad política o social durante aquellos años?

Matthew Lipman

Mi actitud en aquellos momentos en los que Estados Unidos se había metido en guerra contra Corea del Norte era que me parecía que Estados Unidos, y sobre todo el general MacArthur, tenía tantas ganas de una guerra como Corea del Norte. Pensé en irme a algún país neutral como la India de Nehru o Yugoslavia, donde podía visitar a Djilas. Pero mi beca Fulbright me llevó a Francia, lo que también estuvo bien. Allí fui con algunos amigos socialdemócratas para visitar a los socialdemócratas de Holanda. La mayoría de ellos había sufrido terriblemente bajo la ocupación nazi. Pero su actitud no era la de tener que optar

por uno de los bandos conflicto, en este caso Washington y Moscú. Nadie necesitaba para nada a los estalinistas, y los socialdemócratas de Francia, Holanda y Bélgica en su mayor parte estaban dispuestos a ponerse de parte de Washington si era necesario.

Félix García Moriyón

Entonces empezaba tu interés por FpN. ¿Puedes decirme cómo y por qué?

Matthew Lipman

Durante los años sesenta había hablado frecuentemente con Joe Isaacson, mi primo, que entonces era miembro del consejo de administración de la Child Study Association. Creo que se sentía atraído por A. S. Neill y Summerhill, un enfoque bastante freudiano, mientras que yo era un deweyano ortodoxo. Pero Joe era mucho más deweyano de lo que él pensaba, incluso aunque creo que no había leído muchas cosas de Dewey. Los dos estábamos interesados por el arte infantil en los sesenta y seguimos un curso juntos en la New School impartido por Meyer Schapiro. Pero no fue hasta 1967 más o menos que escribí al National Institute of Education, en Washington D.C., en concreto a un asesor llamado Martin Engle, para hablarle de un plan de investigación que estaba desarrollando para ayudar a los niños a tratar las ambigüedades, por ejemplo en la propaganda y los anuncios.

Félix García Moriyón

¿Había alguna relación entre tu interés por hacer filosofía con niños y los problemas políticos y sociales en la universidad durante los años sesenta?

Matthew Lipman

No se me ocurre ninguna relación significativa entre hacer filosofía con niños y problemas sociopolíticos en Columbia durante los años sesenta. Es cierto que estaba interesado en el socialismo democrático desde 1951 y que estuve presente en la fundación de *Dissent*, la más importante publicación del socialismo democrático en los Estados Unidos desde entonces. Pero no había otras conexiones que yo pueda recordar.

Félix García Moriyón

Tu última respuesta me ha provocado una fuerte impresión o por lo menos ha sido una auténtica sorpresa. Durante años he explicado aquí en España que una de las motivaciones que tuviste para desarrollar el programa a finales de los años sesenta fue la situación política en las universidades: manifestaciones estudiantiles contra la guerra de Vietnam, autoridades académicas que no prestaban seriamente atención a las peticiones de los estudiantes y la Guardia

Nacional disparando en el campus. Explicaba que pensaste que los adultos no razonaban muy bien, por lo que era necesario fomentar el buen juicio antes de que fuera demasiado tarde. Tu aportación había sido seleccionar la filosofía como columna vertebral de un currículo orientado al desarrollo de un pensamiento de alto nivel y empezar a trabajar con niños de once o doce años (siguiendo las sugerencias de Piaget acerca del pensamiento formal). Por eso, tu interés inicial no era el logro académico de los alumnos en la escuela, sino un desafío político: si queremos vivir en una democracia, necesitamos personas capaces de discutir con sus conciudadanos sobre la política en su sociedad, de forma respetuosa y cooperativa. Desde luego es una cuestión secundaria cuándo de hecho leíste la obra de Dewey Democracia y Educación. Bueno esa es la historia que escuché de ti y leí en tus libros cuando pasé un año en Montclair (1986-87) y es más o menos la misma historia que he inferido o escuchado a otras personas en numerosas conferencias y cursos. ¿Estoy equivocado? ¿Se trata tan sólo de una reconstrucción personal que no tiene fundamento en el desarrollo teórico y práctico de FpN? Si es así, tendré que cambiar mi presentación del programa.

Matthew Lipman

Aparentemente estábamos en una onda diferente con respecto a las relaciones entre FpN y los problemas sociopolíticos en Columbia. Tu breve relato en la pregunta anterior es bastante correcto en los detalles (excepto que la Guardia Nacional mató a cuatro estudiantes en Kent State University en Ohio, no en Columbia) y es bastante fiel. Pero pensaba que te referías a algún tipo de relación directa, no a una simplemente causal.

En esa cuestión, me había afectado bastante la Guerra Civil de España y solía seguir la evolución de la batalla del Ebro todos los días en los mapas que publicaban los periódicos. Se relacionaba en mi cabeza con la lucha contra el nazismo, Hitler, Musolini y todo eso. Pero no se daba una correlación exacta entre las ideas que aparecían en Harry y las manifestaciones en Columbia.

Es cierto que, en términos políticos, esa era mi situación en la época de la guerra entre China y Japón, cuando tenía 8 ó 9 años, o cuando la Guerra Civil española, cuando tenía 11 ó 12. Después de la Segunda Guerra Mundial, todavía estaba implicado en cuestiones políticas, pero sobre todo en mi cabeza. Mientras estuve en Columbia, por ejemplo, escribí un trabajo académico sobre el anarquismo. Pero nada de eso fue incorporado directamente a los fundamentos pedagógicos de Filosofía para Niños. Impartí también un curso en Columbia sobre Ideologías Políticas, que introduje años más tarde en *Mark*, al igual que todo el currículo del programa central sobre Civilización Contemporánea que impartí en los años cincuenta y sesenta. Si algo me estaba agobiando

políticamente entonces, era la guerra de Corea en los cincuenta y desde luego la de Vietnam. Pero en 1968 era sobre todo un académico utópico: idealista, teórico, alienado. Me di cuenta —mejor dicho, supe— que Harry podía ser algo grande. El único problema era cómo encajar eso con mis responsabilidades académicas y domésticas.

Félix García Moriyón

¿Pensaste desde el principio del programa que estabas intentando desarrollar algunas ideas a partir de la obra de Dewey Democracia y Educación?

Matthew Lipman

El primer libro sobre Dewey que leí, *Intelligence in the Modern World*, era una antología que contenía muchos pasajes de los libros de Dewey sobre educación, pero no leí ninguno de esos libros, incluido *Democracia y Educación*, hasta muchos años después, posiblemente hasta 1980. En realidad, la aplicación de la metafísica y la epistemología de Dewey a la educación me interesaba más que recurrir a sus escritos estrictamente educativos. Nunca he negado que utilicé muchas ideas de Dewey en mi tesis doctoral (terminada en 1952), como tampoco he negado nunca que soy un deweyano. Pero uno puede ser deweyano y analítico o fenomenólogo sin que eso suponga incurrir en una contradicción. Más aún, en algunas cuestiones, creo que aprendí de Dewey lo que no había que hacer, como hacer propuestas cuando no eres capaz de llevarlas a cabo. Por eso es por lo que primero escribí Harry y luego empecé a proponer que debería existir algo parecido a Filosofía para Niños (1972). Dewey tuvo alguna experiencia en el aula muy pronto, pero nunca escribió un currículo y en este tema jamás abogó por utilizar la filosofía en la escuela primaria. Creo que lo hubiera hecho si hubiera sabido algo de ello. También cometió el error de implicarse en la educación progresiva y eso no le hizo ningún bien. Creo que durante mucho tiempo no tuvo amigos que compartieran su visión de la educación y se vio obligado a trabajar con gente que no podía apreciar sus objetivos. Yo tuve la fortuna de encontrar a Ann Sharp, Fred Oscanyan y Joe Isaacson.

Félix García Moriyón

Mencionas en tu última respuesta que la contribución de Ann Sharp, Fred Oscanyan y Jose Isaacson fue muy importante. ¿Podrías detallar algo más esa contribución?

Matthew Lipman

Las tres personas que más tuvieron que ver con la elaboración del currículo fueron Joe Isaacson, Ann Sharp y Fred Oscanyan.

Joe no era ni psicólogo ni filósofo, pero estaba profundamente interesado por la educación de los niños, en particular por su educación artística y por conseguir que fueran pensadores críticos, algo de lo que él ofrecía el mejor ejemplo que he encontrado en mi vida. Desde que yo tenía 15 años, los dos manteníamos variadas conversaciones abordando el problema de lo que se podría hacer en educación. Yo introducía el punto de vista de Dewey (al que conocía bastante mal), pero hasta donde yo sé, eso nunca le animó a leer directamente a Dewey. No obstante, su influencia formativa sobre mi fue enorme.

En algún momento en torno a 1970 ó 1971, entré en mi oficina en Montclair State College Ann Sharp, quien había oído hablar de Harry. Se sentó delante de una máquina de escribir y me preguntó si podía ayudar. Fue enormemente provechoso tener siempre a alguien dispuesto a hablar sobre educación y filosofía. Compartía los mismos puntos de vista sobre lo que estaba mal y lo que había que hacer. Trabajamos juntos febrilmente, escribiendo el currículo, formando al profesorado y a formadores del profesorado, organizando conferencias, escribiendo libros teóricos, etc. En los años ochenta paramos un poco para poder establecer algunas cabezas de playa internacionales y en los noventa redujimos el ritmo aún más, en parte porque estábamos cansados; yo estaba cansado y enfermo. Ella mantiene todavía el mismo apasionamiento que yo por FpN.

Fred Oscanyan pasó a vernos un día. En aquella época era un lógico en el Departamento de Filosofía en Yale. Necesitaba desesperadamente un lógico que me guiara en mis incursiones por la lógica, que yo mismo había enseñado cuando daba clases en Columbia y en CCNY. Pero a Fred le gustaba también el programa en su totalidad y fue para nosotros una gran pérdida cuando murió repentina e inesperadamente. Había estado trabajando en Tony, una novela de filosofía de la ciencia para niños. Lo echamos mucho de menos.

Félix García Moriyón

Entonces decidiste escribir Harry y más adelante escribiste el manual, Investigación filosófica. ¿Podrías explicarme cuáles fueron los problemas más importantes que tuviste que abordar para escribir la novela y los pasos que diste para escribir primero la novela y luego el manual?

Matthew Lipman

Ya he mencionado que estuve hablando con Joe Isaacson durante los años sesenta sobre un nuevo enfoque para la educación secundaria. Entonces no había pensado nada para antes de los 11 años ni para después de los 15. Cuando hablaba con Joe, nos centrábamos en los problemas que los niños de educación secundaria parecían tener y lo que se podría hacer para superarlos. Mencionaba,

por ejemplo, los problemas que tenían con la ambigüedad y la vaguedad. Pero en general creo que nos manteníamos alejados de los posibles beneficios de la filosofía y la lógica. No estábamos pensando en un programa; estábamos pensando en cambiar la educación en general. Nunca hablábamos de cómo hacerlo; si en algún momento hubiéramos conseguido diseñar un enfoque semejante, podríamos haberlo llevado a los colegios. Hablábamos sobre cómo se podría conseguir que los niños acogieran favorablemente la educación y cómo tenía que reconstruirse en la práctica la petrificada estructura de la educación tradicional.

Pero cuando hablaba con otras personas, no quería aburrirles con mi idealismo, o con el de Joe, por lo que les decía cómo se podría enseñar lógica a los niños mediante relatos en los que se presentaba a unos niños descubriendo la lógica. Las pocas personas con las que hablé de eso parecieron simpatizar con lo que escuchaban, lo que me animó. La persona que en concreto me sugirió que escribiera un relato para niños fue Rita Nadler, una abogada que llevaba a sus hijos a la misma escuela a la que iban los míos.

Hasta entonces, toda mi experiencia como escritor consistía en un par de relatos cortos. Estaba también «El relato de un espejo» que se incorporó al libro *Suki*, pero que en realidad había sido escrita muchos años antes, cuando estaba leyendo a Borges. El contenido conceptual de mi nueva novela que más tarde se llamaría *El descubrimiento de Harry Stottlemeier*, procede de mi propia experiencia como profesor de lógica en los estudios nocturnos del City College de Nueva York y en el área de licenciatura de Columbia University. Mientras enseñaba lógica llegué a la conclusión de que el paso lógico llamado «conversión» era la piedra angular del edificio de la lógica aristotélica. Yo no era ningún experto en lógica; nunca había estudiado lógica aristotélica o no aristotélica, y la aprendí al mismo tiempo que la enseñaba. Sin embargo, necesitaba la lógica aristotélica porque me parecía relevante en dos contextos importantes, el lenguaje y el mundo, y no creía que los niños o los estudiantes universitarios se fueran a sentir muy atraídos a no ser que se cubrieran esas dos exigencias de relevancia.

Di más o menos por supuesto que el descubrimiento de la conversión podría ser una tarea asequible para un muchacho, y después de probar con varios nombres que jugaban con la palabra Aristóteles, me quedé con Harry Stottlemeier. Di también por supuesto que, como autor, tendría acceso a la mente de Harry y quizá a la de otros dos o tres miembros de la clase, pero no más. Así llegué a ser un autor con la visión del ojo de Dios, y las dos primeras frases del libro lo muestran con claridad.

La noche anterior a escribir la novela que más tarde se titularía *Harry*, no paraba de dar vueltas en la cama mientras pensaba en ideas para la trama.

Resuelta esa parte, la escritura efectiva de la novela fue algo rápido. Se trataba tan sólo del paradigma de Peirce y Dewey sobre la investigación, como se explica en el ejercicio 1 del manual de Harry. La hipótesis de Harry es crucial, pero también lo es desde luego el contra-ejemplo de Lisa.

Cuando terminé mi pequeño relato, consideré que no sería necesario nada más, pero a los pocos días llegué a la conclusión de que los alumnos serían incapaces de practicar la conversión a no ser que pudieran traducir el lenguaje cotidiano al más simplificado de la lógica. Me llevó unas pocas semanas escribir los tres capítulos adicionales en los que explicaba las reglas de dicha traducción (la normalización). Pero entonces pensé: «¿No debería empezar abordando el problema de la educación o de por qué vamos a la escuela, con los mismos niños? Estaría bien como inicio de un libro». Pero rechacé a idea y los capítulos siguientes del libro siguieron en el mismo orden en el que estaban cuando los escribí.

Mientras escribía el capítulo sobre la educación se me ocurrió que se trataba realmente de la Filosofía de la Educación para Niños. No era «sobre» algo; simplemente lo «era». Pero entonces, ¿por qué no añadir otros capítulos cada uno incluyendo una «filosofía de»? (Más tarde cambié mi forma de pensar sobre esto). De ese modo continué con un capítulo de filosofía de la religión y otros de arte, ciencias e investigación. Durante unos años se trató de pequeñas adiciones y correcciones, pero básicamente el libro sigue siendo el mismo que cuando se escribió. No había utilizado obras de referencia para escribirlo; salió de mis cursos de introducción a la filosofía y de introducción a la lógica y el método científico. «*Harry* es fundamentalmente un curso universitario abreviado para que les resulte asequible a estudiantes de escuela secundaria», le decía a la gente. Pero en privado no estaba tan seguro.

Creo que durante este período no era consciente de haber tenido que diseñar una pedagogía adecuada para mis personajes y la búsqueda de razonabilidad en la que estaban embarcados. En algún momento del proceso había tenido que dotar a los personajes de la novela de la capacidad para el diálogo y de intuiciones sobre lo que era válido en relación a la inferencia. La pedagogía se llamó posteriormente «la comunidad de investigación». Ya en el capítulo primero de Harry había decidido incluir experiencias emocionales al igual que intelectuales y hacer que cada personaje tuviera su personal estilo de pensamiento: uno, «experimental»; otro, «empírico»; un tercero, «analítico»; y así sucesivamente. También daba por supuesto que, entre los episodios, los personajes se reunirían de algún modo y se pondrían al tanto sobre el progreso de su investigación. Fue necesaria otra decisión para introducir al lector en los pensamientos internos del resto, algo que hice en los capítulos octavo y

undécimo mediante la técnica dramática de «parar la acción» que O'Neill utilizaba en *Deseo bajo los olmos*.

En general, no creo que Harry pudiera haber sido escrita sin la determinación de ser radicalmente imaginativo. Las decisiones que se fueron tomando en la elaboración del relato fueron drásticas. ¿Es necesaria una nueva pedagogía? ¡Invéntala! ¿Hace falta una nueva materia? ¡Prueba una (filosofía) que no se haya usado antes en la escuela elemental! ¿Necesitamos un nuevo manual para el profesorado? ¡Vamos a diseñarlo! Sin insistencia, Harry hubiera sido un texto de sólo cuatro páginas centradas en el pensamiento crítico.

Por lo que se refiere al manual para el profesorado que acompaña a Harry, el modo de organizarlo sentó el modelo que seguirían los demás manuales de FpN. Primero escribía la novela. A continuación la leíamos juntos Ann y yo y juntos identificábamos las ideas principales en cada capítulo. Después abordábamos las ideas de forma secuencial, escribiendo aproximadamente un párrafo para cada idea con la intención de que fuera asequible para el profesorado. Le dictaba a Ann y ella escribía a máquina, pero si no estaba de acuerdo con una formulación, me paraba para poder discutir el tema.

Conforme se completaba cada concepto, los estudiaba y escribía uno o varios ejercicios o planes de discusión adecuados. Algunos planes pretendían introducir al profesorado en las cuestiones que se derivaban de la tradición filosófica; otros se planteaban como modelos para la discusión filosófica en el aula. Los ejercicios pretendían agudizar las habilidades que los niños habían encontrado al leer la novela.

Cuando una idea principal y sus ejercicios y planes de discusión se habían completado, las pasábamos a la persona encargada de la composición. Volvíamos a leer y corregir las pruebas de imprenta antes de su publicación. Dado que éramos novatos en la elaboración de manuales, tuvimos que introducir muchos cambios en el texto incluso después de la publicación. Por ejemplo, revisamos hasta cuatro veces *Investigación Filosófica* y aunque nunca llamamos a los cambios «nueva edición», los cambios eran bastante globales, especialmente los que afectaban a la lógica para los que contamos con la inapreciable ayuda de Fred Oscanyan, cuyo trabajo consistió básicamente en revisar las pruebas más que elaborar los ejercicios.

No incluimos un índice para el manual de Harry, aunque deberíamos haberlo hecho. Sólo después de algunos años tuvimos tiempo para escribir una lista de las «fuentes y referencias» de las ideas que aparecían en Harry, y a continuación de todas las demás novelas. Probablemente debiéramos haber incluido esas fuentes y referencias en el manual mismo.

La idea de numerar las líneas en las novelas para ayudar al lector a localizar las citas surgió a partir de mis recuerdos acerca de un procedimiento semejante que se utilizaba en los textos latinos.

Debo añadir que, según íbamos capítulo a capítulo con el manual de Harry, lo poníamos a prueba en los cursos de formación del profesorado en Newark. Es otra razón por la que los primeros borradores nunca eran satisfactorios.

Félix García Moriyón

Parece tratarse de un trabajo duro y cuidadoso, al tiempo que creativo; la novela y el manual van creciendo y van imponiendo sus propias exigencias y demandas a los autores, que estos deben atender. Creo que este proceso fue más o menos el mismo en el resto de las novelas y manuales. Por eso mi interés se centra ahora en saber las razones o los motivos que te llevaron a escribir una segunda novela, luego una tercera, una cuarta... ¿Por qué Lisa? ¿Por qué Mark? ¿Tenías al principio un proyecto de elaborar todo un currículo?

Matthew Lipman

La novela de Harry se publicó en Diciembre de 1974, pero tuvo que pasar posteriormente cuatro bloques de cambios antes de que estuviéramos satisfechos. No había mencionado, por ejemplo, las contradicciones en la primera versión. Todos estos cambios fueron, desde luego, bastante caros.

Pasaron algunos años en los que tuve que hacer bastantes cursos de formación del profesorado y de formación de formadores. El Departamento de Educación de New Jersey nos concedió una beca, pero empezaron a animarnos a elaborar un programa de educación moral. Kohlberg era entonces el último grito, y yo estaba de acuerdo en que era necesario un enfoque de investigación ética para contrarrestar el eje Piaget / Kohlberg. Escribí, por tanto, la primera edición de *Lisa*, poniendo el énfasis en la silogística aristotélica. Pero me pareció demasiado tosco y eso me llevó a una segunda edición basada en la interacción entre la investigación ética y los *modus ponendo ponens* y *tollendo tollens*.

Cuando estábamos terminando el programa de Lisa, la gente del Departamento de Educación del Estado mencionaron de pasada que había muchas presiones para mejorar la enseñanza de la escritura. Me hice eco de la alusión y elaboré el programa *Suki*.

Casi al mismo tiempo, decidí que mi experiencia en la enseñanza de la Civilización Contemporánea en Columbia College podría ser utilizada en un programa de ciencias sociales y políticas, por lo que escribí el programa *Mark*. Una vez más, escribía primero la novela y luego Ann y yo hacíamos los manuales.

Sin embargo, *Suki* y *Mark* están pensados fundamentalmente para alumnos de bachillerato, y no tuvimos mucha suerte en encontrar profesorado que pudiera formarse para utilizarlos. Por otro lado, muchos profesores estaban informando del éxito que tenían utilizando los materiales con grupos más jóvenes, lo que nos llevó a reconsiderar nuestra decisión de que el quinto grado era el nivel más bajo que podíamos alcanzar. Tenía un relato sobre una niña llamada Pookie que iba al zoo para encontrar una criatura misteriosa, y decidí reescribirla para estudiantes de tercer y cuarto grado. Había planeado utilizarla en el Test de New Jersey de Habilidades de Razonamiento. Pareció que la narración funcionaba bien, aunque dejamos las ideas principales fuera del manual y eso fue probablemente un error. Pensé que eso ayudaría a que el profesorado tuviera una relación más espontánea con los conceptos filosóficos y esperaba que el programa pondría el énfasis en un surtido de conceptos, como si fuera una caja de bombones variados.

Esto me dejó con la necesidad de elaborar un programa que tratara de las habilidades de pensamiento, y decidí escribir una historia sobre una niña ciega. En una ocasión tuve un estudiante ciego muy receptivo en un curso de FpN. Pensé que el programa señalaría las diferencias epistemológicas entre las personas que ven y las que no ven. Serviría también para capacitar a los estudiantes en un uso más eficiente de sus destrezas cognitivas en los últimos capítulos.

Escribí Elfie con la idea en la cabeza de que proporcionaría la plataforma básica sobre la que descansaría el resto de programas. Probablemente no cumple esa función. A continuación volví al quinto grado y escribí *Nous*, sobre una jirafa razonable e inteligente con la idea de que proporcionaría un programa alternativo de ética. El jurado está todavía deliberando.

Félix García Moriyón

Sin duda alguna, escribir todas las novelas y los manuales ha sido un trabajo duro y ha tenido bastante éxito. Durante todos esos años tan prolíficos trabajaste en Montclair State College. ¿Por qué dejaste la universidad de Columbia y te trasladaste a Montclair?

Matthew Lipman

No es algo que hubiera planeado. Estaba viviendo en Montclair y odiaba tener que viajar todos los días a New York. Como ya era profesor titular, seguir en Columbia tampoco me proporcionaba nuevas posibilidades de promoción. Sin embargo, el trabajo era llevadero y no tenía intenciones de trasladarme.

No obstante, en las manifestaciones de 1968, los estudiantes me pidieron impartir un seminario y hablé sobre la conveniencia de tener un estudiante representante en el Consejo de Administración. Eso evidentemente molestó

mucho al Decano. La año siguiente, cuando solicité una beca al National Endowment for the Humanities, se negó a firmar la solicitud y escribí una carta al presidente de la universidad acusando al decano de haber violado mi libertad de investigación. El presidente envió una dura carta reprendiendo al decano. Entre tanto, hablé con el presidente de Montclair State College al que casualmente conocía. El College me ofreció un puesto titular de profesor y un instituto para la Filosofía para Niños. Acepté.

Félix García Moriyón

¿Encontraste alguna oposición por parte de colegas de la filosofía o de psicólogos y de personas del mundo de la educación? ¿Cuándo llegaste a conseguir un reconocimiento internacional?

Matthew Lipman

No recuerdo ninguna oposición significativa de ninguno de mis colegas por este cambio. Algunos de ellos, desde luego, pensaban que estaba loco por renunciar a un puesto de profesor titular en Columbia, pero la gente interpretó esto como un asunto personal y no se metió.

Eso no significa que lo que estaba haciendo contara con la aprobación de todo el mundo. Los psicólogos estaban probablemente algo molestos porque alguien ajeno a la disciplina pareciera querer meterse en su campo, y lo mismo se puede decir de la gente de la educación. Por otro lado, los filósofos tendían a pensar que todo paso desde la filosofía en dirección a la educación implicaba necesariamente una pérdida de prestigio.

Filosofía para Niños empezó a recibir un poco de reconocimiento nacional en 1976, cuando iniciamos la organización de seminarios para el profesorado, que se incrementó sin cesar desde entonces. El reconocimiento internacional se produjo alrededor de 1980 con la primera conferencia internacional y en 1986 se tuvo la primera conferencia de este tipo fuera de Estados Unidos, en Dinamarca. Después de ese momento, Ann Sharp y yo visitamos muchos países para establecer centros de apoyo al proyecto de FpN y ella sigue haciendo ese trabajo.

Félix García Moriyón

En aquellos años (los ochenta) había dos discusiones filosóficas muy interesantes. La primera se daba en el campo de la filosofía política con Rawls, Habermas y Dworkin (más o menos) en un lado y Rorty, Taylor, Barber y Bellah (más o menos) en el otro. La segunda discusión fue iniciada por los «deconstruccionistas», con Rorty y su nuevo enfoque de Heidegger y Dewey, Derrida y algunas feministas como Judith Butler. ¿Tuvieron aquellas discusiones algún impacto en la elaboración de los manuales y las novelas?

Matthew Lipman

Asimilé algunas de las posiciones mantenidas por los filósofos que mencionas, algunas veces de forma directa, otras veces más indirectamente. Pero en los ochenta el currículo estaba ya bastante cerrado y no estaba intentando responder tanto a esas personas como a sus fuentes. Esto es especialmente cierto en el caso de Rorty, cuya interpretación de Dewey no me gustaba, aunque la encontraba interesante, en especial su concepción de la «ironía». Acentué los procedimientos más que los principios como ya había hecho Rawls y más tarde Elgin, pero ese se debía a que la pedagogía que hacía falta elaborar era práctica más que teórica. De forma similar, acentué la comunidad, pero eso procedía de Peirce y Dewey más que de Bellah, de cuyo conservadurismo desconfiaba. Me gustan algunas de las ideas de Barber sobre la comunidad, pero no creo que él viera con buenos ojos su aplicación a la educación. Leí algo de Taylor y Dworkin, pero no me influyeron mucho. Si me influyeron Habermas y MacIntyre; este último por lo que se refiere a la práctica y Habermas en lo que hace referencia a las condiciones ideales del habla. Las escritoras feministas me han influido en particular, una vez más, Elgin y mucho Nussbaum.

La construcción del currículo a finales de los años setenta y comienzos de los ochenta absorbía completamente mi tiempo y me dejaba pocas posibilidades para leer e interpretar las actividades filosóficas habituales. Tenía que seguir con lo que ya conocía y si no era suficiente, peor para mí. Por ejemplo, di por supuesta la noción de Rawls del equilibrio reflexivo porque siempre había rechazado las posiciones de quienes apelaban a los fundamentos. Siempre supuse que en Harry, Lisa, etc., se ofrecían ejemplos de esa posición, incluso aunque no tuvieran ese nombre.

Félix García Moriyón

Todo el proyecto de FpN recibió desde el principio el apoyo de una institución, el IAPC, y luego de una red internacional, el ICPIC. ¿Cuál fue tu actitud ante ambas instituciones y cuáles son en estos momentos tus opiniones acerca de ellas?

Matthew Lipman

Decir que FpN fue apoyada desde el principio por el IAPC es tan sólo una pequeña parte de la historia. El IAPC recibía a su vez el apoyo de Montclair State College, en parte mediante las instalaciones (pagaban todo nuestro mobiliario, no nos cobraban alquiler, los servicios de mantenimiento eran gratuitos, etc.) y en parte mediante una liberación de la carga horaria docente para Ann Sharp y para mí. Creo que ICPIC es una buena idea, pero ha tenido que

actuar con unos presupuestos muy magros. Para ser como el IAPC hubiera necesitado el apoyo de organizaciones globales como la UNESCO o apoyo de una organización nacional, algo de lo que no existen auténticos ejemplos. Mi esperanza es que seré capaz de iniciar una red nacional de FpN que podrá ser un modelo para otras redes nacionales y el ICPIIC podrían entonces situarse a la cabeza de esas redes para conseguir quizá apoyo de ellas. Creo que es notable el éxito obtenido por el ICPIIC a pesar de su precaria situación y espero que pueda continuar creciendo hacia una serie de escalones nacionales e internacionales (como la UNESCO) que le proporcionarán la capacidad de acción que necesita.

Félix García Moriyón

Por lo tanto, has hecho un gran esfuerzo no sólo en el sentido del trabajo creativo que implica desarrollar el currículum (novelas y manuales), sino también en el no menos creativo trabajo de edificar una red financiera e institucional que ha servido de gran ayuda en la organización y crecimiento de todo el proyecto. Se me ocurren dos preguntas. La primera es, ¿cuáles son tus sentimientos personales acerca de esos dos trabajos (quizás) distintos? ¿Es casi como dividirse en dos personas diferentes, el Dr. Jekyll y Mr. Hyde, o no resulta especialmente difícil trabajar en ambos lados de la «corriente»? Por otra parte, teniendo en cuenta que conseguiste mucho dinero para apoyar la difusión del programa en Estados Unidos, ¿por qué FpN no ha tenido realmente éxito en tu propio país? Evidentemente estoy dando por supuesto que no está realmente funcionando tal y como lo mantiene Wendy Turgeon en un interesante trabajo presentado en la última conferencia internacional del ICPIIC y se desprende de comentarios realizados por otras personas. Quizá esté equivocado en este punto.

Matthew Lipman

No me sentía como si estuviera dividido en dos personas diferentes cuando tenía que sacar adelante ambos trabajos, el currículum de FpN y la publicación y difusión del mismo. Quizá otras personas se sientan a disgusto en esas condiciones, pero ese no es mi caso. Por otro lado, había mucho trabajo que hacer en los dos campos: concebir los libros, escribirlos, prepararlos para su publicación, revisar las pruebas, publicarlos, distribuirlos y todo prácticamente de la noche a la mañana. Me pregunto si la gente se da cuenta de todo lo que conseguimos entre, digamos, 1974 y 1984, no sólo escribiendo y publicando cada libro y manual, sino algunas veces volviendo a escribirlos (como en el caso de Harry) cuatro veces. Durante todo este tiempo trabajamos siete días a la semana, desde la mañana hasta las 10 de la noche.

Añade a todo eso buscar becas y celebrar cursos y talleres, y fundar centros asociados, etc., etc. Estoy asombrado de haber logrado todo lo que hicimos. Ya me hubiera asombrado si hubiéramos conseguido a lo sumo un 10%.

Y luego, quizá lo más importante de todo, ten en cuenta que mientras esto sucedía en un país rico, sucedía también en un país decidido a ser anti-filosófico. La filosofía va a la contra del tejido social y cultural de Estados Unidos y hasta que esto cambie vamos a tener dificultades para llegar a los niños en este país. Más aún, necesitábamos acceder a las escuelas de formación del profesorado y tampoco tuvimos suerte en ese aspecto, o sólo tuvimos éxito demasiado tarde. Cometimos errores. Cometí errores. La gente mira hacia atrás ahora y dices que nosotros dos, Ann Sharp y yo, deberíamos haber transformado, de un día para otro, un país de 200 millones de habitantes y nos dicen que teníamos mucho tiempo libre. ¿Tienen alguna idea de lo que eso hubiera costado?

¿Y quién va a decirnos que no hicimos bien nuestro trabajo? Quizá lo que hicimos fue preparar el terreno, pero lo que plantamos tardará años en echar raíces. Es posible que algún día todo caerá en nuestras manos, no probable, pero sí posible. Quizá se pueda poner en marcha una red nacional de FpN que hará que todo vaya algo más rápido. Lo que hace falta es no renunciar porque la tarea que tenemos delante es tan enorme, sino seguir construyendo los fundamentos de tal modo que no tenga sentido edificar sobre ellos otra cosa que no sea la filosofía.

Félix García Moriyón

Estoy totalmente de acuerdo contigo en que ha sido un logro enorme. Y creo también que la débil difusión del programa en Estados Unidos es consecuencia de una larga tradición de sospechas respecto a la filosofía en la educación elemental y secundaria, o respecto a la filosofía en general. Ese no es el caso, por ejemplo, de España. Tu última respuesta me facilita la siguiente pregunta que quería plantearte. Si miras atrás hacia los últimos treinta años de tu vida, ¿de qué estás más orgulloso? ¿Echas en falta algo o, más bien, si pudieras volver a cuando tenías cuarenta años, cambiarías algo?

Matthew Lipman

¿De qué estoy más orgulloso? Sin duda alguna, de haber escrito las novelas, así como de los ejercicios y planes de discusión en los manuales. Desde luego hay otras cosas a las que he contribuido; la formulación de la comunidad de investigación, el establecimiento de un movimiento internacional de FpN, etc.

¿Podría haber hecho lo que hice con más éxito? Desde luego. ¿Pero que significa que lo reconozca? Durante un breve momento tuve una idea y estuve obligado a hacer con ella lo que pude. Tengo mi parte de debilidades, prejuicios,

incompetencias y otras cosas, y tuve que hacer lo que tenía que hacer a pesar de ellas. Pero no olvides que tampoco el mundo era perfecto. Este no estaba simplemente esperando temblando de emoción con las ansias que le producía pensar en que la filosofía estaría pronto disponible para los estudiantes de educación elemental. Más bien le tenía sin cuidado, con algunas excepciones en cada país.

Si pudiera volver atrás, ¿cambiaría algo? Creo que hubiera dado algunos pasos con anterioridad en el sentido del proceso de formación del profesorado, pero no tengo claro que hubiera estado dispuesto a pagar el coste de esos pasos en el sentido de las exigencias que hubiera planteado al programa en sí mismo. Epícteto tenía razón: no esperes conseguir algo a cambio de nada. Pero creo que volveremos a tener una oportunidad y la próxima ocasión quizá podamos conseguir un asentamiento más sólido. De una cosa estoy seguro: hemos causado un impacto profundo, uno que no puede borrarse. En estos momentos, el mundo no camina en el mismo sentido que nosotros, pero tampoco encuentra alternativas a nuestra propuesta. No tendría tanta confianza en esto si no hubiéramos hecho lo que hicimos cuando tuvimos la oportunidad de hacerlo.

Félix García Moriyón

De tu última respuesta deduzco que eres algo optimista. ¿Podrías explicarme cuál es tu impresión personal sobre la situación actual de filosofía para niños como un movimiento educativo progresista en todo el mundo? Piensa, por ejemplo, en el ICPIC; pero también en otras instituciones con propuestas educativas que guardan un parecido de familia con FpN. Y una pregunta más, probablemente la última. Como bien sabes, hay ahora muchas personas que están intentando seguir el camino que tú abriste hace unos treinta años. Teniendo en cuenta tu propia experiencia personal, larga y profunda, ¿puedes darnos algún consejo? ¿Cuáles serían las actividades y los objetivos que debiéramos plantearnos para los próximos años?

Matthew Lipman

Desde que apareció FpN, me parece que se ha producido un cambio sutil en la naturaleza de los objetivos de largo alcance en la educación. Creo que FpN ha tenido éxito en desanimar a los programas rivales, al mismo tiempo que ha estimulado otros esfuerzos por utilizar la filosofía con integridad como una base para la educación elemental o primaria. Lo que esto me sugiere es que nuestro limitado éxito en el establecimiento de un enfoque global para la educación ha intimidado no obstante a mucha gente que no quiere invertir tiempo ni dinero en enfoques educativos que ya se han elaborado y difundido.

Al mismo tiempo, el currículo de FpN, aunque está lejos de la perfección e invita a introducir muchos cambios, ha creado el marco para un ideal de currículo universal. Todos los programas diferentes, los que existen y los que esperan existir en el futuro, pueden ser contemplados como esfuerzos convergentes hacia una única y normativa exigencia en la que la filosofía, de una manera u otra, será el componente central.

Por lo tanto, el tema no es si tendremos o no tendremos Filosofía para Niños, sino en si eso será antes o después. Cuanto más presionemos ahora, más probable es que se produzca pronto. Cada país, por ejemplo, necesita una red nacional, un grupo defensor con representantes en cada región o estado que logre vincular las escuelas interesadas con los programas apropiados. Cuando esto suceda, ICPIC descansará sobre una sólida base de profesorado y formadores del profesorado más que en un pequeño número de personas con excesivo trabajo que se sacrifican a sí mismas. Es innecesario decir que el país que más necesita este tipo de red es Estados Unidos y espero hacer algo.

No creo que veamos desaparecer términos claves como los de investigación, razonabilidad, democracia, filosofía, pensamiento, deliberación, etc. Representan todo lo que anticipa Filosofía para Niños.

Creo que en cada país tendrá que producirse una unión entre los Centros de Filosofía para Niños y las Escuelas de Formación del Profesorado, pero tendrá que producirse con suavidad de tal modo que la gente no perciba que se está sacrificando el contenido filosófico o que pierde su integridad la base institucional proporcionada por la educación. Incluso en ese supuesto es posible que lleve un siglo lograr una transformación tan enorme. Creo que a partir de este momento todos los años más y más gente dentro de la educación se sentirán próximos a nosotros y estarán deseando incorporarse a nuestro proyecto. De forma similar, la gente de filosofía para Niños está pasando a los escalones más altos de la educación, si bien esto sucede muy lentamente y es preciso acelerarlo. No des gran importancia al hecho de que FpN no tiene un buen lugar en Estados Unidos en estos momentos. Estamos preparando una vuelta que será gradual pero con una base sólida. Tengo una gran confianza en que en unos pocos años empezaremos a desarrollar el empuje que necesitamos para extendernos a lo largo de todo el país. Una transición total llevará sin duda mucho más tiempo, pero no me desanimo por el hecho de que el movimiento es cíclico: hay una nueva oleada en gestación.

**RESEÑAS BIBLIOGRÁFICAS /
REVIEWS**

BARRIENTOS RASTROJO, José - DIAS, Jorge H.: *Idea y proyecto. La arquitectura de la vida*, Visión Libros, Madrid, 2010. 319 pp.

La declaración de intenciones de este libro queda manifiesta desde sus primeras páginas. El prólogo, realizado por el profesor de la Universidad Fraser Valley, Peter Raabe, sostiene que la filosofía aplicada puede ayudar a las personas a abordar sus conflictos cotidianos sin necesidad de convertirlos en afeciones mentales, en los que debería intervenir otro tipo de profesionales.

El eje central de este libro está vertebrado por la disquisición sobre si el objetivo de la filosofía aplicada es la búsqueda del bienestar del consultante o en la mejora del sujeto en su acto de pensar. En la obra que nos ocupa, cada uno de los autores defiende una de estas dos ópticas. Según José Barrientos, Doctor en Filosofía y profesor de la Universidad de Málaga, el fin de la consulta filosófica es la optimización del acto de pensar; Jorge Dias, uno de los fundadores y primer presidente de la Asociación Portuguesa de Filosofía Aplicada, establece como objetivo la consecución de la felicidad y la obtención de un proyecto de vida que ayude al consultante a desarrollarse como persona.

La primera parte del libro nos muestra la aportación de Barrientos, iniciándose con una definición de la orientación filosófica, a través de una breve introducción de su significado conceptual y su relevancia a lo largo de la historia. Esta trayectoria destaca el engarce existente entre filosofía y vida, esto es, cómo la filosofía puede influir en nuestra forma de comprender el mundo, cómo nos ayuda a mirar (no sólo ver) realmente lo que nos rodea y cómo, finalmente, establece cauces de acción coherentes con el propio pensamiento.

El segundo capítulo comienza a justificar la estructura del ensayo filosófico como modelo para la orientación filosófica. Para ello, la “materialidad” del método sugerido desvela cómo, por medio de la comprensión y escucha del consultante, el orientador filosófico consigue que éste descubra cual es la cuestión “real” que lo aflige; asimismo, el individuo que acude a las sesiones filosóficas conseguirá destacar los conceptos y términos esenciales implicados, a través de las palabras cofre y filosóficas; señalará el marco filosófico personal del consultante y, finalmente, fomentará el autoconocimiento del mismo en el asunto que le preocupa. A las estrategias indicadas, se suman la educación de la mirada eliminando cegueras intelectuales, el uso de la espiralidad en análisis del yo y, en síntesis, la clarificación

del dilema del consultante, con la posibilidad que éste se disuelva. Barrientos cumplimenta sus objetivos, aplicando métodos filosóficos conocidos a nuestro campo de estudio: el método pragmático de William James, el método DAFO, etc...

El capítulo titulado “El ensayo filosófico como modelo para la orientación filosófica. Formalidad” se centra en la definición y utilización del *Critical thinking* en la Filosofía Aplicada. Describe sus elementos definitorios, a saber, argumentos, razones y conclusiones; muestra la estandarización de los argumentos e indaga en la evaluación de razones y fuentes. Un ítem importante que está someramente indicado por el autor es la idea de falacia y la definición de las más habituales. En este sentido, *Idea* y *proyecto* entiende como falacia toda argumentación que aparentemente es cierta pero esconde una relación incorrecta entre razones y consecuencias. También, se nos muestra otro típico modo de argumentar como las analogías, explicitadas como la pretensión de comparar una situación, objeto o evento con otro para alcanzar conclusiones válidas. El capítulo finaliza con una selección de supuestos prácticos que ayudan a una mejor comprensión de lo expuesto

El autor, a continuación, expone la naturaleza del diálogo del gabinete filosófico, detallando la disposición

epistemológica, antropológica y ontológica del filósofo aplicado. En primer lugar, investiga los límites afectivos en los que se ha de mover el desarrollo de las sesiones, prestando especial atención a la definición de amistad, determinando sus límites magníficamente ejemplificados con la idea de consultas “familiares”. Cabe destacar la idea de investigación filosófica conjunta entre consultante y filósofo, siendo el primero quién ha de transitar senderos nunca hollados con la tranquila aquiescencia del filósofo, tratando de no influir en el consultante con sus propias ideas, ayudando a pasar por el tamiz de la filosofía las disquisiciones del consultante.

Por último, el autor sugiere una herramienta tremendamente práctica en el ejercicio profesional de la filosofía aplicada, el informe Quijote. En éste, el filósofo aplicado refleja las circunstancias personales del consultante, el motivo por el que acude a la consulta, una descripción filosófica de la sesión y unos ejercicios que ayudan a la reflexión del consultante, llenando el vacío que se produce entre consultas.

El segundo bloque de la obra muestra la perspectiva de Jorge Dias en torno al objetivo de la consulta filosófica. A modo de introducción, Dias pretende desmontar diversos mitos relacionados con la filosofía y la crítica de aquellos que niegan su

trasunto práctico. Seguidamente, el autor portugués expone pormenorizadamente su método de trabajo, el método PROJECT@, destinado a que el consultante encuentre su propia filosofía de vida, desde la construcción de un proyecto vital. También, disecciona el método IPSE, que pretende la búsqueda del autoconocimiento de la persona en una o pocas sesiones de consulta. Como broche final, se hace partícipe al lector de casos reales, lo que convierte a este volumen en una herramienta práctica para aquellos que se acercan por primera vez a la filosofía aplicada o que desean ampliar sus conocimientos prácticos en el ejercicio de la profesión del filósofo aplicado.

ANA MARÍA ESPINOSA MERINO
Universidad de Sevilla

DIAS, J (org.) *Projectar a Felicidade na Escola. O Novo Paradigma da Filosofia Aplicada*, Centro de Formação da Associação de Escolas Bragança Norte, Bragança, 2010.120 pp¹.

Projectar a Felicidade na Escola – O Novo Paradigma da Filosofia Aplicada es el título del libro que acaba de ser lanzado por el Centro

de Formación de la Asociación de Escuelas Bragança Norte en Portugal, que es dirigida por Maria Elisete Conde Pereira Afonso.

Se trata de una compilación que reúne catorce artículos de profesores de Filosofía y un docente de Edicación Moral y Religiosa que asistieron a una acción de formación continua de título homónimo. Ésta fue resultado de un convenio con el Gabinete Project@, cuya sede está en Quarteira y al frente del cual se encuentra Jorge Humberto Dias, quien es profesor, formador, consultor y precursor del área de la consultoría filosófica en Portugal.

El libro abre con la dedicatoria “Para todos os professores que ainda não perderam o sentido da sua missão, nem a capacidade de se apaixonar e de sonhar” y pretende ser un espacio de reflexión y ayuda en el sentido de orientarnos a cada uno de nosotros para construir el propio proyecto de Felicidad desde la luz del nuevo paradigma de la Filosofía Aplicada

En el capítulo de apertura, comenzada con la frase del Nóbel de literatura José Saramago “Acho que na sociedade actual nos falta filosofia”, la Directora del Centro pretende mostrar la relevancia de este trabajo, poniéndolo como estímulo intelectual para otros proyectos de los docentes empeñados, actualmente, en la calidad de su formación continua, puesto que es preci-

¹ Reseña traducida por José Barrientos Rastrojo

so “posicionando-os numa perspectiva crítico-reflexiva, como meio de desenvolvimento do pensamento autónomo, que lhes permita enfrentar com confiança e eficácia os dilemas da sociedade contemporânea”.

Sigue el prefacio redactado por José Barrientos Rastrojo, Profesor en la Universidad de Sevilla, en el que leemos enseñanzas muy importantes para andar “o caminho mais autêntico”, siendo éste la construcción de “um processo que une escola, projecto e felicidade”.

Por su parte, Jorge Humberto Dias, en la introducción de la obra, pone de manifiesto el esfuerzo y el espíritu emprendedor de los actores implicados en esta publicación. Demuestra que o professor é um profissional de elevada competência e a quem está a ser exigido o impossível: salvar a humanidade da crise”.

Los quince trabajos que componen la obra giran en torno a una temática muy querida en la escuela moderna: la búsqueda de la felicidad a la luz del nuevo paradigma de la Filosofía Aplicada. Algunos decen-tes prefirieron reflexionar sobre el estado actual del mundo, otros se centraron en la relación entre la forma tradicional de ver la filosofía y el modo emprendedor de hacerla. El libro se orienta a dos finalidades: por un lado, estimular a los docentes a la reflexión crítica; por otro lado, presentar un conjunto de

recensiones temáticas con los siguientes objetivos complementarios:

- Comprender la Filosofía Aplicada como una matriz conceptual específica.
- Problematizar y procurar respuestas para la formación profesional de una persona que pretenda utilizar el saber de esta disciplina.
- Explorar la utilidad de la Filosofía Aplicada en los programas de las asignaturas y en las estructuras de la escuela.
- Comprender la consultoría filosófica como una rama de la Filosofía Aplicada.
- Conocer algunos autores de la consultoría filosófica.
- Dominar competencias y métodos de consultoría filosófica.
- Entender el tema/problema de la felicidad como una cuestión transversal en la Educación en general en específicamente en la consultoría filosófica.
- Operativizar las competencias y los métodos de la consulta filosófica.

Así, culmina un proyecto de investigación-acción, fabricado artesanalmente, creado gracias a los convenios localmente establecidos, y a la conjugación de esfuerzos de todos los colaboradores que, abnegadamente, realizaron su contribución. Quien sabe si el proyecto ganará alas para poder volar más lejos en manos de alguna editorial interesada en contribuir a la forma-

ción de los docentes. Formación basada en que los docentes aumenten sus opciones metodológicas y en el deseo de que se dirijan a la consecución de su proyecto vital de felicidad.

MARIA E. CONDE PEREIRA AFONSO
Centro de Formación del Profesorado de Bragança, Portugal

AMERICAN PHILOSOPHICAL PRACTICE ASSOCIATION, *Philosophical Practice. Journal of the APPA*, volumen 5, número 2, Nueva York, julio de 2010. 57 pp.

La *American Philosophical Practice Association* nos viene obsequiando desde hace cinco años con una publicación repleta de artículos teóricos y propuestas prácticas de Filosofía Aplicada de interés para el futuro profesional. La revista, editada por Lou Marinoff, ha sabido casar hábilmente trabajos de fundamentación teórica con explicaciones prácticas sobre la disciplina. Todo ello ubicado en el formato de una revista accesible a todo tipo de filósofos. Su labor ha de ser reconocida por el esfuerzo que exige componer una publicación de periodicidad cuatrimestral que no ha faltado a su cita en ningún momento desde hace un lustro.

¿Qué nos trae en esta ocasión *Philosophical Practice*? El segundo número del quinto volumen co-

mienza con una carta al director crítica con la Asociación Americana de Psiquiatría. Loren Mosher renunció a la mencionada asociación en 1998 acusándola de haberse vendido a las industrias farmacéuticas. Éstas últimas son las encargadas de pagar los encuentros, simposios, publicaciones y congresos de los psicólogos. La adherencia a los tratamientos farmacológicos ha limitado las capacidades del psiquiatra para tratar a sus pacientes de modo alternativo. Asimismo, encausa al DSM IV por convertirse en “a bible and a money making best seller” (p. 606). Finalmente, formula una serie de recomendaciones dirigidas a que la psiquiatría vuelva a ser ella misma y “salga de la cama” (“get out of bed”) donde se acuesta con este tipo de industrias.

Por su parte, el primer artículo de la revista nos acerca a una sugerencia que ya es una realidad: la introducción de la Filosofía Aplicada en el mundo de la Medicina de Rehabilitación. Richard Levi reflexiona a través de dos casos cómo la medicina no es suficiente para tratar a personas que han sufrido reveses físicos irreversibles. En este sentido narra el caso de Sven e Inga, que sufren sendos accidentes que los recluyen en una silla de ruedas. Diversas sesiones filosóficas individuales y cafés filosóficos con ellos conducen a un replanteamiento existencial. Tales dinámicas son

planteadas como las “terapias” más oportunas para volver a recuperar el sentido de la vida y volver a ser funcionales. Este es el eje de un proyecto creado en 2009 en la Fundación Spinalis de Estocolmo denominado “Life competency”.

Michael DeWilde, quien ya trabajó en las cárceles, se enfrenta repentinamente a la posibilidad de desarrollar los insights de la Filosofía Aplicada en varias empresas. Su éxito, que nos narra en el segundo artículo, es de tal magnitud que ha acabado dejando el campo de la docencia formal. Destacamos el primero de los proyectos indicados: la empresa “Corp X” contrata sus servicios para conseguir que los nuevos directivos alcancen una mayor flexibilidad de pensamiento sin que esto aumente sus niveles de ansiedad habituales.

En una línea más teórica, se moverá William Ferraiolo, quien en el siguiente capítulo nos invita a recorrer cinco máximas estoicas para el trabajo en consulta filosófica. Sus sugerencias se resumen en lo que denomina el método IDEA, acrónimo de:

I – Identificar el asunto real.

D – Distinguir entre lo interno y lo externo.

E – Ejercer una acción fuerte sólo cuando se sepa que puede ser efectiva.

A – Aceptar el resto, es decir, lo inmutable.

Sin duda, alguna el trabajo más profundo y académico viene representado por el envío de Erik Abrams. Según él resume, la finalidad de su presentación es examinar “the effect on therapy of “post-Heideggerian” view of subjectivity and self that this paper implies”. El análisis de la distinción entre el “being” y el “be” conduce al autor a pensar en la arquitectura de la terapia. Ésta habitualmente circula en torno a lo establecido, el ser. Abrams insinúa que habría que liquidificar esa idea hacia un posicionamiento más dinámico, algo que en español podríamos denominar “estar”. Asimismo, habría que quebrar los modelos jerárquicos para aceptar una complejidad que no siempre es la misma. De esta forma, el ser humano no se presentaría como algo dado sino como un constructor. La fluidez es la que signaría un camino válido para la terapéutica.

El número finaliza con tres reseñas de libros que aún no llegaron a nuestro país. *Breakfast with Socrates* de Robert Rowand Smith se inscribe en la tradición de la literatura filosófica iniciada por Gardner y que en los últimos tiempos ha dado lugar a cuasi-novelas como *El radiofonista pirado* de Chema Alción, *Las consolaciones de la Filosofía* de Alain de Botton, *Los simpsons y la filosofía*, *Matrix y la filosofía* o *Quando Sócrates vestiu jeans*. Algo más alejado del campo

de la Filosofía Aplicada se encuentra *Diaphysics*. En él, Troy Earl Camplin indaga filosóficamente a través de cuatro conceptos holismo, interdisciplinariedad, teoría emergente y teoría de la información. *Moral Mazes: the World of corporate managers* escrito por Robert Jackall indaga en la conjunción de la filosofía y la experiencia en la línea de los famosos libros de Tom Morris. Finalmente, es reseñado el libro *Happiness* de Thich Nhat Hanh, quien desde una perspectiva budista persigue más la ataraxia estoica que la explosión emocional en que, a veces, se abre nuestra idea de Felicidad.

En síntesis, este número de la revista *Philosophical Practice* reúne material para los públicos más heterogéneos. Los más académicos encontrarán un desafío intelectual en el trabajo de Abrams; los más prácticos se alegrarán de tropezar con el método idea y los que anhelan la concreción práctica podrán recalar en los dos primeros artículos. Consiguientemente, este trabajo rinde la filosofía más práctica sin olvidar su fundamentación más reflexiva.

JOSÉ BARRIENTOS RASTROJO
Universidad de Sevilla

ORTEGA CAMPOS, Pedro: *Se buscan jóvenes para la política. Y que sus padres no se enteren.* Bohodón Ediciones. Madrid, 2009. 207 pp.

¡El libro que faltaba y echaban de menos los jóvenes, sus profesores, incluso sus padres, la ciudadanía en general! Porque el desconcierto y el desacierto cunde por doquier. Al fin un libro con ideas claras sobre nuestro vivir en sociedad y nuestro compromiso ciudadano, es decir, sobre la política viviente. Lo logró, al fin, Pedro Ortega Campos.

¿Ves alguna diferencia entre aquel tiempo –sólo diez años, por ejemplo- y el de ahora mismo? ¿No ves que la sombra que nos protegía, la pátina que embellecía nuestro sueño de vivir –la sociedad, la cultura, la política, la religión- parecen haberse diluido dejándonos a la intemperie? ¿Quién cree en algo? ¿Quién cree en alguien? Pero no, la Política no mancha las manos sino que algunos políticos se manchan las manos.

Nos quejamos: ¿qué va a pasar? Pero no nos atrevemos: ¿qué vamos a hacer? Mis buenos y largos años de docente y educador a través de los contenidos oficiales y del debate con adolescentes y jóvenes apostaban por la segunda pregunta.

Aquí tienes, lector(a), toda la complejidad de la realidad, cuyo campo privilegiado es el de la Ética: ella

merodea en lo aquí cuenta el doctor Pedro Ortega. ¿A quién no le agrada tener razón? Lo que pediría es que los demás, atendiendo a mis opiniones y yo a las suyas, busquemos la verdad. El ser humano tiene oscuridades en las que no podemos entrar, pero sí iluminar. ¿Y cómo?

¿Superaremos en esta reflexión el discurso lineal, -descendente o ascendente-, que no entiende la realidad: la que exige abrirnos a una forma de polaridades que nos emplazan en el día a día, o en la síntesis difícil, o en el equilibrio tenso?

Puede que los padres no se enteren, o no quieran saberlo: así no contagiarán con su fácil ‘estar de vuelta de todo’, o con su posible desaliento: “Los hombres que están siempre de vuelta en todas las cosas, –decía A. Machado-, son los que no han ido nunca a ninguna parte”. Pero...

Se divide el libro en dos partes. La primera (‘Entremos a tientas en el tema’) se compone de ocho capítulos en los que el autor, -dialogando siempre con uno de sus alumnos, cuyo nombre silencia-, aclara ideas que por no tener claras nos traen tan malos momentos en la vida diaria, incluso hay quienes, recordando la Guerra civil de 1936-1939, han reconocido que estamos en ‘crisis prebélica’: trata desde la civilización, la sociedad civil, el Estado, la Nación, la Patria, la

Nacionalidad, el Gobierno, la Democracia, la Libertad y responsabilidad, la naturaleza y la cultura, la Constitución y la Ciudadanía hasta la conciencia, la ciencia, la tecnología y la actividad política. Y cada uno de los capítulos tiene al final un resumen para facilitar la retención de su lectura.

La segunda parte (‘¿Quieres aportar de tu cosecha a lo aquí aprendido?’) es un elenco de textos breves, densos, -a veces encendidos-, de filósofos, sociólogos, literatos, ensayistas, políticos, periodistas y recortes de Prensa que ponen al rojo vivo al lector porque le enfrentan con el día a día del quehacer del Gobierno, de las Autonomías, de los Ayuntamientos, de la Patronal, de los Sindicatos, etc. Incluso se ofrecen unos pocos, breves enjundiosos cuestionarios cuya respuesta hace que el lector ahonde en lo leído y en la satisfacción de poder aportar su propio pensar y decidir. A destacar el abundante aparato crítico y las notas a pie de página que confirman cuanto se enseña en los ocho capítulos mencionados.

Un libro salido de la docencia y de la experiencia, del pensar y sentir. Aunque diga el refrán “En España es herejía tener sentido común”, no haya lugar para el desaliento. Este libro es un buen avisador y desentraña ideas claras e ilusiones realizables ¡Quien lo lea tendrá la pala-

bra y, además, se pondrá en marcha!

IVÁN M. O. DEBALLON

Universidad Autónoma de Madrid

KREIMER, Roxana, *El sentido de la vida*, Longseller, Buenos Aires, 2009. 223 pp.

Roxana Kreimer es conocida en el mundo de la Orientación Filosófica por su libro *Artes del Buen Vivir*. Allí, nos regalaba una propuesta particular de la profesión en una atractiva obra que mezclaba la teoría, con casos de consulta y con una filosofía especial. Esta filosofía partía tanto de los trabajos de filósofos reconocidos como de los fondos reflexivos que tenemos en el folclore popular argentino de los Tangos o de la fina ironía de Malfalda. Esta obra no abandona esa sutil fusión entre filosofía y vida, que, a fin de cuentas, vulgariza nuestra profesión sin trivializarla, esto es, parte de las preguntas del pueblo para alzarse a las respuestas que nos ofrecen desde Séneca a Cicerón o desde Kant a Albert Camus.

Si hace unos años, la autora se detuvo en el filosófico y vital tema del amor, el pasado 2009 publicaba uno sobre “la vida y la muerte como partes de un mismo fenómeno” y se

justifica “reúno el tema de la muerte con el del sentido de la vida porque encuentro que es tarea del individuo prudente organizar su existencia teniendo en cuenta su finitud” (pág. 15). Al fin y al cabo, la finitud, la evidencia de que nuestros días están limitados, permiten dotar de valor a cada uno de ellos. La catástrofe social de nuestros días está en que “hemos sido educados menos para la muerte que para el nacimiento, menos para la finalización de las cosas que para su inicio” (pág. 9). Esta coyuntura conduce a la autora a dividir los capítulos en dos bloques. El primero tratará del campo fenoménico de la muerte. El segundo recupera lo anterior y reflexiona sobre cómo dotar de sentido a esta escasez temporal que nos constituye.

La estructura general de cada bloque no conforma un argumento completo. Sin embargo, cada capítulo (coherente, en cualquier caso, con el resto) conforma una pieza del puzle de la vida que acaba de encajar en el magma total.

El primer bloque comienza con el capítulo envejecimiento. Se aprehende aquí una visión del envejecimiento que trasciende la mera sucesión cronológica. Kreimer sentencia “la vejez y la muerte solo están en nosotros cuando traicionamos la vida. Mientras nuestra vida tenga argumento, valdrá la pena vivirla” (pág. 27). Aquí se evidencia ya una realidad advertida

por Scheler en *Muerte y supervivencia*: la pérdida de la experiencia de la muerte. Decía el filósofo alemán que la muerte se convirtió en el siglo XX en una experiencia médica. Así, se había extraído del imaginario social. Quizás, el “temor a la muerte” aludido por Kreimer sea la razón de ello. Ahora bien, con un corte epicureo, nos recuerda *El sentido de la vida* “En realidad, la muerte no es temible, sino la idea que nos formamos sobre la muerte” (pág. 33). ¿Qué se teme? Tal vez, la pérdida de lo que se posee. Por tanto, es un temor de las sociedades occidentales que han desarrollado un apego a lo individual y propio. Por eso, en sociedades como la japonesa el miedo se licúa: “en el Japón, fue común pensar que al morir uno sigue viviendo en la naturaleza y en las personas que continúan vivas. La muerte era aceptada porque no representaba el fin de todo, de ahí que en contextos tradicionales fueran comunes prácticas como el harakiri” (pág. 41). Por tanto, un fármaco útil de la consulta filosófica para aprender a morir es “aprender a ser abandonado por los afectos, las cosas, las situaciones, las edades, la juventud. Vivir también es entrenarse en el arte del desapego, en el de admitir el vacío, en el de soltar aquello que necesariamente partirá” (pág. 68). Otra medicina es el amor fati, aceptar la realidad tal cual viene (pág. 69).

No todas las opiniones sobre la muerte son negativas, “muchos entienden la muerte como un merecido descanso” (pág. 48), sobre todo “cuando la enfermedad y la debilidad minan nuestro cuerpo” (pág. 49). Consecuentemente, la pensadora argentina acepta la eutanasia, adhiriéndose a los holandeses, que fueron los primeros en aceptarla en su legislación en 2002 (pág. 56). Al fin y al cabo, en el caso aludido, “la eutanasia no interrumpe la continuación de la vida sino la continuación de la enfermedad” (pág. 58).

Sea cual fuere la visión sobre el final de nuestros días, “no es la vida larga sino la vida plena la que importa” (pág. 51). Esto último es el punto de partida de la segunda parte del libro: “El hecho de que una persona muera quizá no sea prueba suficiente de que haya vivido” (pág. 79).

Sumergidos en este punto, se plantea la cuestión: “¿Cuál ha de ser el sentido de la vida?”. La respuesta es tan plural como el cromatismo de cada individuo: la religión, las utopías políticas, las emociones, la defensa de una ética específica, la perfección de la propia existencia, la vivencia del presente, etc... (págs. 84-88). ¿Cómo elegir en este arco iris de posibilidades? La autora se decanta por algunas posibilidades.

Por una parte, la importancia de los bienes internos sobre los externos (pág. 89-96), pues “los bienes interiores son aquellos que nadie me puede sacar, aquellos sobre los que puedo construir más firmemente mi vida” (pág. 102). Discernir entre unos y otros ingredientes exige elegir, que “supone, aumentar en la medida de lo posible el conocimiento de lo que no depende de nosotros, conocer cuáles son nuestras propias posibilidades y disposiciones, qué esfuerzo estamos dispuestos a hacer para lograrlo y, finalmente, tal vez la acción más importante, decidir” (pág. 100).

Una de las primeras tareas de la elección es determinar la jerarquía de valores personales. Ésta pirámide puede variar según la filosofía o ideología sobre la que se asiente la persona. Kreimer determina que la selección de los valores tome como criterio “el bienestar”. En este sentido, rompe el binomio bienestar-potencial adquisitivo al comparar la infelicidad del *yuppie* acaudalado con la humildad sonriente de los habitantes de Bangladesh (pág. 118-119). Por el contrario, hay otras condiciones que mejoran nuestra dicha: “tener control de nuestro tiempo”, “actuar con alegría”, “buscar una ocupación o un trabajo que comprometa nuestras habilidades”, realizar ejercicio físico (sin caer en el culto al cuerpo – págs. 147-151-), “darle al cuerpo el descanso que necesita”, “darle prioridad a las

relaciones más cercanas”, trascender los intereses personales, “cultivar la gratitud” (“la gratitud es la capacidad de reconocer lo que el otro hizo o está haciendo por nosotros y de demostrarle nuestro reconocimiento” –pág. 138-), “nutrirse espiritualmente” o entender la vida como un viaje y tener presente que siempre “el nivel de satisfacción tiende a nivelarse” después de momentos de explosión sentimental (págs. 126-128).

Los sentidos de la vida aludidos hasta aquí son completados en sucesivos capítulos por otros como la vida estética (págs. 165-168), la creación de nuevos sentidos (pág. 170) llegando a comprender “la vida como obra de arte (págs. 178-182), la convivencia (págs. 175-177), la política como modo de rescate social (págs. 183-186), etc...

Concluyendo, a lo largo de toda la obra Kreimer hace bascular el sentido de la vida en torno a varios senderos, pero subraya constantemente la presencia consciente del sí mismo: la vida es lo más fortuito y, al mismo tiempo, lo más extraordinario. Es necesario vivirla ahora mismo, porque el futuro es incierto y el ayer no regresa, y sobre todo, se trata de nuestra única vida (...). Muchos lo tienen “todo”, pero aún no se han conquistado a sí mismos” (pág.220). He aquí la labor de la filosofía ya aludida por Giacomo Marramao en *Kairós* o por Manuel

Cruz en *La tarea del pensar*. De hecho, Kreimer no se aleja un ápice de esta intención sino que abre la herida que deja el pensamiento. Es más: su trabajo se sitúa en un orbe diferente al de las obras recién aludidas: el de la calle y el de la cultura a la que accede el ciudadano medio. Esta es la grandeza de sus líneas saber agujonear conciencias seduciendo al lector, conseguir crear la sed en lugar de proporcionar la bebida. En suma, una filósofa que se pasea ofreciendo un café filosófico y dejando preguntas intempestivas, y a la vez totalmente pertinentes a nuestra existencia, a quien se deje interpelar.

JOSÉ BARRIENTOS RASTROJO
Universidad de Sevilla

SINGER, P.: *The life you can save. Acting now to end world poverty*, Picador, Londres, 2009. 207 pp.

Peter Singer, catedrático de bioética en la Universidad de Princeton, añade a su extenso curriculum académico una difusión mundial de sus ideas éticas. Esta extensión, a veces, ha sido gratuita, puesto que el riesgo y valentía de sus posiciones lo han situado en el punto de mira de filósofos y neófitos. Destacamos aquella en la que establece una continuidad sin fisuras entre los

animales y los seres humanos; lo cual conduce a inferencias en las que prima la vida de un animal consciente a la de niños afectados de malformaciones que lo sumen en inconsciencia. Su conocimiento y reconocimiento entre el público general data de una de sus primeras obras, *Animal liberation. A new ethics for our treatment of animals*, que se ha convertido en el libro de cabecera del movimiento en defensa de los animales. Estos hitos dibujan la columna vertebral de su ética: la filosofía ha de ser una disciplina que se ocupe de los problemas concretos, reales, acuciantes y contemporáneos de las personas del diario transitar. Fiel a este hilo argumental, ha dedicado capítulos y obras completas a temas como la igualdad, el racismo, la eutanasia, los derechos de los minusválidos o la pobreza. En torno a este último asunto tenía contraída una deuda desde sus primeros escritos. La respuesta ética de los países desarrollados frente a los desfavorecidos había anidado en algunos de sus artículos, sin embargo, el lector habitual de Singer precisaba de una concreción temática autónoma en forma de libro. Completar esa laguna conforma el contenido de la última publicación de Singer.

Como declara nuestro pensador, *The life you can save* comienza su andadura en el seno del artículo “Famine, Affluence and Morality” (publicado en *Philosophy and public affairs*) y de “The Singer solution to world poverty” (publicado en *The New York Times*) (pág. 62). Ambos trabajos movilizarían la conciencia de sus lectores y generarían donaciones por valor de más de seiscientos mil dólares (unos quinientos mil euros) a Oxfam y UNICEF. Únanse a las ideas procedentes de aquellos trabajos, las que podemos encontrar en el capítulo octavo de *Practical Ethics* o en *How are we to live?*.

En cualquier caso, el nuevo texto es más que una fritanga de aquellos textos de los ochenta y los noventa. *The life you can save*, aparte de sintetizar y renovar, amplía los argumentos que defienden la necesidad de ayudar a los más desfavorecidos y que rompen con los estándares más extendidos como el subjetivismo y el egocentrismo, herederos de la modernidad.

The life you can save avisa en sus primeros compases de que su valor será la deconstrucción del pensamiento de aquellos que se encuentran aburguesados en las trincheras clásicas de la lucha contra el hambre en el mundo. El objetivo del libro no pone sus ojos en la sensibilización sino en (1) “reflexionar sobre las obligaciones hacia aquellos que están atrapados en pobreza

extrema” (pág. xi) y (2) convencer (con razones) al ciudadano de que aumente sus donaciones al Tercer Mundo (pág. xii). La descripción de Singer no se vale de mecanismos de culpabilización o de fomento de sensibilidad epidérmica (insertos con frecuencia en las campañas de ayuda al Tercer Mundo) sino que se ciñe a dar a conocer datos reales y a proponer acciones compatibles con el tipo de vida que cada uno mantiene en su círculo del Primer Mundo.

El primer capítulo impugna la tesis de que la ayuda que enviada en el pasado a países en desarrollo no ha mejorado las condiciones de sus pobladores: ¿acaso no se ha reducido el número de personas por debajo del umbral de la pobreza de mil cuatrocientos millones a mil millones? Nótese el valor auténtico del cambio, agregando el efecto del aumento demográfico de las últimas décadas. No obstante, los avances no son indicativos de que la lucha esté presta a finalizar: el Banco Mundial sostiene que aún perviven amplios sectores de “extrema pobreza” con necesidades de agua potable, comida, casa, ropa, cuidados sanitarios y educación (pág. 6), pueblos completos que no cuentan con seguridad pública ciudadana no corrupta o existen naciones con habitantes condenados a vivir al día, es decir, sin posibilidad de ahorrar por sus ínfimos o nulos ingresos. De estas primeras eviden-

cias, surge la proposición inicial de Singer que, más adelante, matizará: el deber ético pasa por ofrecer al Tercer Mundo todo aquello que las sociedades del bienestar despilfarramos. El derroche se concreta en pequeños actos diarios, como comprar agua embotellada (cuando disponemos de agua potable saliendo de nuestros grifos (pág. 11)) o suscribir un seguro de protección de jubilación (nadie dudaría en tirarse al agua para salvar a un niño que se está ahogando, a pesar de que estropease un traje o zapatos nuevos; sin embargo, junto a las veintisiete mil muertes infantiles diarias por desnutrición y enfermedades en el sur del globo, el norte invierte ingentes cantidades de dinero en seguros de todo tipo).

Las acciones altruistas pueblan las ONGs y asociaciones de nuestro mapa norteño, pero ¿constituye esto una invención de los siglos XX y XXI? Sólo hay que rastrear la tradiciones religiosas de las más remotas localizaciones para descubrir que no. Ahora bien, ¿cuál es su impacto actual? Se vive como un *deber moral* salvar al hijo del vecino de un ahogamiento siempre que esté dentro de nuestras posibilidades; la caridad al tercer mundo (salvar al hijo de aquel que vive a varias decenas de miles de kilómetros) no constituye un *deber* sino que es un añadido benevolente por el que no sentimos que seremos castigados en caso de no atenderlo (págs. 18 y

41). La propuesta es clara: extender la obligación moral más allá de nuestros semejantes, es decir, conseguir una sociedad en la que no se elogie al que ofrece ayuda a los países desfavorecidos sino tomarlo como algo necesario y, por el contrario, un mundo en la que se tome como normal la censura al que no tome una actitud de esta índole.

El tercer capítulo desarticula las objeciones habituales al hecho de donar. Muchos aseguran que no hay un código moral *universal*, por lo que no hay razones para defender una ética del dar aplicable a *todos* (pág. 25). La respuesta de Singer parte de un límite ético: ¿aceptaríamos la ética de alguien dedicado a hacer daño a los demás? Moraleja: la plurivocidad ética actual da lugar a que todos tengamos derecho a *expresar* cualquier opinión, pero no todas las *acciones* son igualmente válidas. Algunos sujetos afirman que cada cual es libre para emplear el dinero *ganado con su esfuerzo* en lo que desee, por tanto, no hay *obligación* en rendir cuentas con las sociedades depauperadas. Bien, explicará Singer, los moradores de Nigeria o Perú trabajan lo mismo que el hombre occidental (o más) y no, por ello, disfrutan de nuestras comodidades; por tanto la redistribución de lo ganado no sólo es necesaria sino justa. Es más, para gozar de la vida que poseemos, con frecuencia, estamos dañando a terceros inocentes: efecto inverna-

dero –Europa y EEUU causan el 66% y África el 3%- desaparición de bancos de corales que inciden en los caladeros de países africanos, menores que trabajan para extraer petróleo para nuestros desplazamientos, luchas por el coltán de nuestros teléfonos móviles y portátiles, etc... Sirva esto como respuesta al argumento neoliberal (pág. 28) que nos exonera de responsabilidad frente a toda actividad en la que, prima facie, no producimos (por cierto, esta idea rescata uno de los tipos de culpabilidad del clásico libro de Karl Jaspers). Por último, topamos con los que hacen descender sobre el gobierno el rescate económico, pues, a través de nuestros impuestos, los ministerios de exteriores y homólogos donan a los países subdesarrollados muchísimo dinero (pág. 33). Contestación de Singer: Esa cantidad se cifra en 30 céntimos por cada 100 dólares ganados por cada estadounidense y una cantidad análoga en otras naciones.

La pregunta “¿Por qué no damos más?” es el eje del siguiente capítulo. El autor investiga seis razones basadas en la percepción humana:

(1) “Gastamos más en rescatar una víctima *identificada*, es decir, que conocemos más o menos personalmente, que en salvar una “vida *estadística*” (pág. 47). Paul Slovic lo justifica señalando que usamos dos sistemas para decidir: el afectivo (dirigido a lo más cercano), que

produce una acción inmediata, y el deliberativo (dirigido a lo abstracto), que aleja nuestra actuación.

(2) Provincianismo: poseemos una tendencia a auxiliar con más facilidad a la unidad familiar del final de la calle que a las decenas de refugiados que viven a diez mil kilómetros.

(3) Futilidad: se es más propenso a asistir a un grupo de mil quinientas de un grupo de tres mil personas (50%), que a una proporción de mil quinientos entre diez mil sujetos (poco más de 10%).

(4) La disolución de la responsabilidad: “es menos probable que ayudemos a alguien si la responsabilidad en la ayuda no descansa *única*mente en nosotros” (pág. 53).

(5) El sentido de justicia: nos movilizaremos con menos energías si creemos que estamos solos en el camino o si vemos que otros se oponen a nuestros esfuerzos. ¿No hay algo erróneo nuestra actuación e injusto en el cómputo general, nos preguntamos, si nosotros empleamos decenas de horas en alguna ONG y los demás despilfarran horas sin fin en diversiones?

(6) Dinero: Socorreremos con menos ahínco si sólo lo hacemos con dinero y no con otros recursos como nuestro tiempo. El dinero nos aleja del sujeto y, con ello, nuestro compromiso se verá mermado.

Hecho el análisis, comienzan las propuestas: ¿Cómo crear una cultu-

ra articulada por el valor de la donación?

(1) Creando listas en que se haga público el nombre de los benefactores. Así, se reconocerá el esfuerzo de los mencionados y se hará público que el valor reseñado es un empeño común. Singer ha materializado la experiencia en la web www.thelifeyoucansave.com.

(2) Poniendo rostro al necesitado. Tal es el caso de las asociaciones que fomentan apadrinar a un niño, que envía cartas a sus padrinos.

(3) Llamar la atención al que no ayuda para que, por comparación, cambie su actitud.

(4) Desafiando el poder de la norma del interés personal. La sociedad occidental ha dilapidado la idea del altruismo *per se*, llegándose a suponer motivos egocéntricos sobre los que así actúan (pág. 74). Singer desafía a cuestionar la agenda egoísta no manifiesta del donante de sangre o del votante: ¿qué motivos egolátricos pueden moverlo?, ¿acaso obtiene algo?

El ciudadano que se quiere comprometer choca, salvadas sus dudas iniciales, con un impedimento importante: “¿a quién destinar mi ayuda?”, “¿cómo puedo estar seguro de que mi dinero se usará directamente para los fines publicitados? *The life you can save* indaga en la efectividad de nuestras donaciones en diversas organizaciones. En este proceso, propone que el propio benefactor acceda a la web de *Cha-*

arity Navigator (EEUU), <http://www.charitynavigator.org/>, o *Intelligent giving* (Inglaterra), <http://www.intelligentgiving.com/>.

Ambas han realizado estudios sobre la transparencia y efectividad de sus programas y han generado listas en que jerarquizan a las asociaciones en base a estos criterios.

El capítulo “Tus hijos y los hijos de otros” quiebra, desde una posición emocional, aquellos principios (provincianismo y víctima identificada) que hacían anteponer la miseria más cercana a la lejana. Los casos de Paul Farmer, Kravinsky o Chuck Collins son ejemplos de sujetos que revirtieron la tónica de ayudar a sus propias familias que a las de comunidades con las que no han convivido. Señala Collins: “Por supuesto, tenemos que dar respuesta a nuestra familia más cercana, pero, una vez ellos se encuentren en una buena situación, hemos de ampliar el círculo. Un sentido extenso de familia es una idea radical; no obstante, nos cuestionamos problemáticamente el asunto cuando no nos percatamos que todos estamos en el mismo barco” (pág. 138).

Nuestro filósofo finaliza su obra concretando su apología: establecer la cantidad de nuestros ingresos que hemos de destinar a los menesteres aquí reseñados. Basándose en el criterio expuesto en “Famine, Affluence and Morality”, determina que habría de darse hasta llegar al

punto en que dar más produciría más perjuicios a nosotros que beneficios supondría al que pasa necesidad. Esta vigorosa aseveración queda lenificada cuando traduce la idea en un cinco por ciento de nuestros ingresos anuales. Esto conforma el principio de su “aproximación realista”. Al elemento pecuniario, deberíamos agregarle los siguientes: reducir el daño medioambiental producido en un diez por ciento anual, ofrecer un cinco por ciento de nuestro tiempo en ayudar a gente desfavorecida de la propia comunidad y realizar diez acciones políticas anuales, por ejemplo, contactar con los representantes políticos para hacer quejas que mejoren la economía mundial y nacional.

En síntesis, la obra de Singer reúne en poco más de centenar y medio de páginas las preguntas básicas que todo ciudadano se haría sobre la ética de la donación. La claridad de las palabras, su sinceridad y la valentía de la exposición son los valores añadidos expositivos que encandilan esta lectura. Así, el libro se recrea en la creación de un texto dirigido al gran público sin, para ello, banalizar sus contenidos.

Sobresale la propuesta, no impositiva, de soluciones. El autor de *Practical Ethics* no se queda en un examen meramente pesimista de la situación sino que ofrece respuestas que animan en la dirección del “yes, we can” ético y comprometido.

Precisamente, en este punto, relampaguea una crítica, inherente a las éticas que se alinean en torno a un liberalismo moderado. La pretensión de *The life you can save* no es abogar por otro mundo posible, en el sentido destructivo de los anti-globalización, sino defender la posibilidad de una modificación de las condiciones de indefensión de ciertas minorías sin alterar la esencia del mundo que las creo. Ahora bien, ¿es posible acabar con el problema del Tercer Mundo siguiendo los cauces sociales actuales?, ¿es suficiente con una sutil modificación de la ética (destinar el cinco por ciento de nuestros ingresos), coherente con el liberalismo moderado, para trastocar el actual sistema de injusticia social? Los datos del primer capítulo apuntarían que los modificaciones son lentas pero reales (recordemos que habíamos pasado de mil cuatrocientos millones de pobres a mil millones). Si esto ha sido así, sin la existencia de la propuesta de Singer, ¿no constituirían sus planteamientos *sólo* una forma de acelerar lo inevitable? En síntesis: su propuesta, ¿realmente posee capacidad de cambio?, ¿es necesaria? Si se verifica que es motor de transformación mundial, ¿a qué clase social beneficia más? El principio utilitarista del interés disfrutado por *el mayor número de personas*, aceptado por Singer, debería darnos pistas sobre la población diana. Si coexisten en el

mundo mil millones de personas que viven en la miseria, quedan más de cinco mil que no lo están. Aplique el lector el principio utilitarista... y quédese con la duda...

JOSÉ BARRIENTOS RASTROJO
Universidad de Sevilla

NORMAS DE PUBLICACIÓN de *HASER* ***Revista internacional de Filosofía Aplicada***

Haser. Revista Internacional de Filosofía Aplicada es una publicación académica que edita artículos, reseñas y comentarios de eventos de calidad vinculados con el mundo de la Orientación Filosófica y la Filosofía Aplicada. Para su aceptación, el envío de trabajos responderá a los siguientes ítems, pudiéndose devolver a los autores en caso contrario:

1. Los trabajos han de ser inéditos y no estar incursos en evaluación por otra revista hasta conseguir el dictamen final de *Haser*.
2. Una vez aceptados, no pueden ser publicados, parcial o totalmente, a menos de que se cuente con el permiso de los editores de la revista, y siempre citando la fuente.
3. Se enviarán a la dirección electrónica de la revista haser@us.es en formato Word 2003 o anterior. Si, en diez días, los autores no recibieran acuse de recibo, deberán volver a remitir el email. Téngase presente que la segunda quincena de Julio y el mes de Agosto será inhábil.
4. Los artículos se someterán a una revisión por pares externos, que incluye la evaluación de al menos dos *referees* de la revista. Éstos determinarán su aprobación, rechazo o aprobación con sugerencias a subsanar por el autor. Más tarde, el comité editor decidirá el número de la revista en que se incluirá el trabajo.
4. **EXTENSIÓN:** Los artículos tendrán una extensión de entre 7500 y 10000 palabras. Las notas de eventos (cursos, congresos, seminarios, conferencias) deberán contener una extensión de entre 3000 y 5000 palabras y las reseñas entre 1000 y 1500 palabras.
5. Todo artículo o nota deberá incluir bajo el título en español, la traducción del título al inglés, el nombre y filiación del autor, su

email, un resumen en castellano e otro en inglés de no más de ciento cincuenta palabras y, al menos, cuatro palabras clave (inglés y español). Los artículos incluirán una breve nota bibliográfica de entre 8 y 15 obras relacionadas con la investigación expuesta.

6. Se aceptan originales en castellano e inglés, publicándose en la lengua en que haya sido remitido.

7. FORMATO:

Es requisito para su evaluación que las citas (siempre a pie de página) se rijan por los siguientes formatos:

a. Libros: APELLIDOS, Autor: *Nombre de la obra*, editorial, lugar, año.

Ejemplo: SÉNECA, Lucio Anneo: *Cartas a Lucilio*, Editorial Juventud, Madrid, 2001.

b. Artículos de revistas: APELLIDOS, Autor: “Nombre del artículo”, en *Revista, número o volumen*, lugar, año. Págs. Xx-xx.

Ejemplo: RUIZ PÉREZ, Miguel Ángel: “La filosofía aplicada en el mundo”, en *Revista de Filosofía Aplicada, número 23*, Sevilla, 2003. Págs. 23-45.

c. Capítulos de libro: APELLIDOS, Autor: “Nombre del capítulo”, en APELLIDOS, Autor: *Nombre de la obra*, editorial, lugar, año. Págs. Xx-xx.

Ejemplo: MÁRQUEZ RUIBARBO, Antonio: “La filosofía aplicada y su futuro ontológico” en GONZÁLEZ MERCADOR, Marcos: *La filosofía aplicada a través del tiempo*, Editorial Miriati, Sevilla, 2006.

c. Artículos procedentes de Internet: APELLIDOS, Autor: “Nombre del título de la entidad referida”, disponible on-line en www.referenciaonline.net (último acceso 11 de enero de 2009).

Ejemplos: - WIKIPEDIA: “Philosophical Practice”, disponible on-line en www.wikipedia.net/philconuns.htm (último acceso 23 de agosto de 2009).

- RUIZ ORDÓÑEZ, Leandro: “Ver para hacer filosofía”, disponible on-line en www.filosofize.org/verpara.htm (último acceso 21 de febrero de 2009).

8. El tipo de letra de los artículos, notas y reseñas será:

- Times new roman 10 tpi para el contenido del artículo.
- Times New Roman 8tpi para las citas dentro del texto, las notas a pie de página, los resúmenes, abstracts y palabras claves.
- No se aceptarán los subrayados dentro del artículo y los epígrafes irán en negrita.

MANUSCRIPT SUBMISION TO *HASER* - REVISTA INTERNACIONAL DE ORIENTACIÓN FILOSÓFICA Y FILOSOFÍA APLICADA. (HASER. INTERNATIONAL JOURNAL ON PHILOSOPHICAL PRACTICE)

The academic and universitarian *International Journal on Philosophical Practice HASER* encourages authors to submit articles, reviews and resumes about events linked to Philosophical Practice world. Contributions should follow some points.

1. Articles must be originals, they shouldn't be edited by other journals. In addition, they shouldn't be sent to other journals until authors receive the final report of *Haser*.
2. Contributions published by *Haser* can't be edited (in part or totally) without the permission of editor committee of *Haser* in other journal. If *Haser* allows its re-publication, author should indicate its original publication.
3. Contributions should be sent to haser@us.es in *Word 2003/97* format. *Haser* will send a return receipt to authors in ten days. If they don't receive it, they should send it again. *Haser* will not send return receipts between 15th July and 1st September.
4. Articles will be sent to two (or more) referees in order to asses them. They will decide if the article is suitable for being edited. They will give one of these reports: "suitable for publication", "not suitable for publication", "suitable with some corrections made by the author". If an article is "suitable for publication", editorial staff will decide when it will be published.
4. **LENGTH:** The length of contributions will be as follow: Articles must have between 7500 and 10000 words (12-18 pages), event reviews must have between 3000 and 5000 words (5-8 pages) and books reviews must have between 1000 and 1500 words (2 pages).
5. Contributions should include author name, its university or institution, email, an abstract in Spanish and English (40-60 word) and 4-6 key words. Articles will include a "Reference" section with 8-15 books related to article topic.

6. LANGUAGE: Contributions could be written in English and Spanish. Translation services will not be provided.

7. TEXT FORMAT:

Contributors who want to publish articles in *Haser* must follow these points:

a. Books: SURNAME, Name: *Title*, publisher, place, year.

Example: SENECA, Lucio Anneo: *Letters to Lucilius*, Granta Books, New York, 2001.

b. Articles: SURNAME, Name: "Article title", in *Journal title, number, volume*, place, year. Pags. Xx-xx.

Example: HUME, David: "Philosophy and its links to Politics", in *Political Philosophy, number 23*, Baltimore (USA), 2003. Pags. 23-45.

c. Chapters: SURNAME, Name: "Name of chapter", in SURNAME, Name: *Book title*, publisher, place, year. Pags. Xx-xx.

Example: SMITH, Peter: "Philosophy and life" in MURPHY, John (ed.): *Philosophy as a way to live*, Pearson Publishers, Washington (USA), 2006.

d. Articles from Internet: SURNAME, Name: "Title of article", available in www.online-reference.net (last access February 17th, 2009).

Examples: - WIKIPEDIA: "Philosophical Practice", available in www.wikipedia.net/philconuns.htm (last access January 23rd, 2009).

- SMITH, Michael: "To make Philosophical Practice", available in www.filosofize.org/verpara.htm (last access March 26st, 2009).

8. Type of letters will be:

- Times new roman 10 tpi: Main text of articles.

- Times New Roman 8tpi: footnotes, notes inside text, abstracts and keywords.

- Texts shouldn't include underline or bold words. Sections titles will be written in bold words.

