

**LEER DESDE LA FILOSOFÍA, LEER DESDE LA LITERATURA: LA APOLOGÍA
DE SÓCRATES COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA EN EL NIVEL POLIMODAL**

*(READING FROM PHILOSOPHY, READING FROM LITERATURE: SOCRATES'
APOLOGY AS A DIDACTICAL STRATEGY IN THE POLIMODAL LEVEL)*

Rosario SOSA * - Marcela SOSA *

RESUMEN

Este trabajo pretende continuar el camino abierto con uno anterior sobre la didáctica de nuestras respectivas disciplinas en el Nivel Polimodal, donde proponíamos leer una obra de teatro sobre el filósofo Baruch Spinoza y analizar distintos aspectos de la misma desde la Filosofía y la Literatura. En esta oportunidad, queremos mostrar cómo se puede trabajar un texto filosófico, la Apología de Sócrates, desde ambos espacios disciplinares. Aunque muchos profesores usan recursos no tradicionales (textos literarios, viñetas, filmes, notas periodísticas...) en la enseñanza de la Filosofía, generalmente no se encuentra bibliografía que describa sistemáticamente cómo podría ser concretada dicha experiencia. Además de las cuestiones filosóficas que se pueden distinguir en la Apología (concepto de filosofía, método filosófico, concepción educativa, valores éticos...), desde la perspectiva de la Literatura este texto permite abordar su enseñanza desde un marco teórico actual, la teoría del discurso. Al poner en evidencia las vinculaciones que se establecen entre las diferentes prácticas discursivas (artísticas y no artísticas) de una sociedad y las divergencias entre realidad y discurso, el estudiante tendrá la posibilidad de reflexionar sobre la falacia de algunos prejuicios disciplinares que obstaculizaban su acceso a los textos literarios/filosóficos y ampliará su lectura del mundo como un gran **texto cultural**.

Palabras Clave: polimodal, Filosofía, Literatura, Sócrates, discursos.

ABSTRACT

This paper tries to continue the way started by a previous one about didactics of our own disciplines in the Polimodal Level, where we proposed to read a theatrical play about the philosopher Baruch Spinoza and analyze different aspects of it from both Philosophy and Literature. In this opportunity, we would like to show how it is possible to work with a philosophical text, Socrates'Apology, in both disciplinary spaces. Though many teachers use non traditional resources (literary texts, comics, movies, news' articles...) in the teaching of Philosophy, usually it's very hard to find

* CIUNSa (Consejo de Investigaciones) - Universidad Nacional de Salta - Avda. Bolivia 5150 - CP 4400 - Salta - Argentina. Correo Electrónico: rosar@unsa.edu.ar / sosamar@unsa.edu.ar

bibliography which describes systematically how the experience could be concreted. Besides the philosophical questions that we could distinguish in Apology (Philosophy's concept, philosophical method, pedagogic conception, ethical values...), from perspective of Literature this text allows to undertake its teaching from a present theoretical frame, the discourse's theory. While we put in evidence the connections that exist between different discourse practices (artistic and non artistic) of one society and the differences between reality and discourse, the student will have the possibility of thinking about fallacy of some disciplinary prejudices that troubled his access to literary/philosophical texts and will open his reading of world as a big cultural text.

Key Words: Polimodal – Philosophy – Literature - Sócrates – discourses.

... El hombre se acerca por medio de la poesía con más rapidez al filo donde el filósofo y el matemático vuelven la espalda en silencio.
F. García Lorca

Los diálogos filosóficos de Platón son, al fin, un ejemplo, entre muchos otros, de discursos que habitan un espacio compartido entre filosofía y literatura, aquel terreno movedizo entre dos, habitado por nombres como Borges, Nietzsche, Proust.
V. Waksman y W. Kohan

LAS RAZONES DE UNA CONVERGENCIA

Dada nuestra investigación sobre la didáctica de nuestras respectivas disciplinas en el Nivel Polimodal (1), este trabajo pretende continuar el camino abierto con uno anterior (2), donde proponíamos leer una obra de teatro sobre el filósofo Baruch Spinoza y analizar distintos aspectos de la misma desde la Filosofía y la Literatura. En esa oportunidad, diseñamos una serie de estrategias que abarcaban desde la búsqueda de términos desconocidos y de información relativa a la época en que vivió el filósofo (mentalidad, situación de las ciencias, prácticas artísticas, etc.) hasta la caracterización del personaje construido por el texto, su significado dentro de nuestra cultura y los posibles sentidos que derivaban de su tratamiento por un dramaturgo contemporáneo local, asimismo judío.

Generalmente no se encuentra material escrito que reproduzca en forma sistemática cómo se llevaría a cabo una experiencia interdisciplinar con ambas asignaturas: cuáles serían los objetivos, las actividades, qué competencias se buscaría desarrollar, desde qué marco teórico..., en fin, para qué trabajar un texto no tradicional en la propia asignatura o, de hacerlo, para qué leerlo **desde otra perspectiva**. La única excepción es el Programa de Filosofía para Niños de Lipman.

En la misma línea de reflexión, G. Obiols sostiene:

Muchos profesores hacen uso de recursos no tradicionales, como el uso de textos literarios, viñetas, filmes, notas periodísticas, etc., y se plantean también nuevas formas de evaluación. Es razonable pensar que esta "ebullición" en los espacios curriculares destinados a la enseñanza de la

Filosofía es saludable, aunque sería de desear que la misma fuera el fruto de intercambios orgánicos entre los docentes y contara con un mayor soporte teórico y un control empírico de los resultados que se obtienen y los problemas que se plantean. (Obiols 2002, 4)

Mientras en el área de Filosofía se da esta situación generalizada de excesiva libertad y falta de pautas (a pesar de los que CBC proveen indicaciones y sugerencias para el docente), en el área de Literatura los docentes tienen experiencia y pautas claras para leer y analizar los textos literarios. Esta situación positiva facilita la enseñanza de cualquier texto o discurso (en este caso, el filosófico) y nos parece el punto de partida para una fructífera interrelación entre ambas disciplinas.

En tal sentido, hacemos nuestras las palabras de A. Contreras, L. Palma y C. Leal (1995), quienes realizan su reflexión a propósito del citado Programa, pero que nosotras extendemos a las interrelaciones didácticas en general entre Filosofía y Literatura:

[...] El programa es perfectamente aplicable al área de Lengua y Literatura: pensemos en la íntima conexión entre pensamiento y lenguaje, importancia del ejercicio de la comprensión y expresión oral y escrita, el diálogo y la reflexión como elementos fundamentales, la propia naturaleza del lenguaje, ligada al pensamiento, siendo ambos instrumentos de mutua interacción para la construcción del otro. (Contreras et al 1995, 74)

En el presente trabajo, queremos mostrar cómo se puede trabajar un texto filosófico, la *Apología de Sócrates*, desde ambos espacios disciplinares desarrollando ciertas competencias –además de las básicas de comprensión lectora y escritura– que, articuladas en forma transversal en dos materias como Filosofía y Literatura, adquieren un carácter formativo y optimizarían, a nuestro juicio, el tránsito de los estudiantes hacia y en los niveles de educación superior.

Más allá de los ejes semánticos que se pueden relevar en la *Apología de Sócrates* (valores éticos, coherencia entre prédica y práctica, vocación docente...) y que podrían ser los objetivos del enfoque filosófico, este texto puede constituir un aporte inestimable para abordar la enseñanza de la literatura desde un enfoque actual, la **teoría del discurso**. Desde esta perspectiva, puede desterrarse la creencia tradicionalmente divulgada en la escuela media (hoy EGB y Polimodal) de que la literatura es una de las bellas artes, ubicada en un pedestal que la separa de otras formas de lenguaje.

Nuestra ponencia pretende ser una provocación para pensar nuevos abordajes frente a los problemas didácticos de la escuela actual. Algunos de ellos residen en los prejuicios que existen en los docentes pertenecientes a una u otra disciplina, por cuestiones de formación o por razones pragmáticas (dificultades para hallar convergencias, inconvenientes a la hora de encontrar horarios de trabajo conjunto...). Analizaremos a continuación aquellos prejuicios más comunes que hemos descubierto a nivel teórico y a nivel de práctica docente.

DESENMASCARANDO PREJUICIOS

Frecuentemente nos lamentamos por la estructura “en mosaico” que resulta de la distribución de las asignaturas en la *escuela media* y de los efectos negativos que produce en el alumno, quien no puede vincular conocimientos aprendidos en las diferentes disciplinas. Sin embargo, pocas veces nos detenemos a meditar en las conductas de parte de los mismos docentes que coadyuvan a dicho fragmentarismo. Quizás, porque nos es difícil generar la suficiente distancia como para desenmascarar nuestros propios prejuicios.

Las reflexiones del reconocido profesor inglés de Literatura C. S. Lewis (3) nos servirán de soporte para reflexionar sobre los obstáculos que han impedido hasta la fecha –salvo honrosas excepciones- los acercamientos interdisciplinarios entre Filosofía y Literatura. Los prejuicios “literarios” se relacionan con los propósitos diferentes que guían los procesos de lectura sobre textos de una y otra área:

Quando leemos “literatura de conocimiento” lo hacemos con la esperanza de llegar a **pensar mejor y con más claridad**. Yo diría que cuando, en cambio, leemos obras de imaginación nos interesa mucho menos modificar nuestras propias opiniones –aunque, desde luego, a veces su lectura pueda tener ese efecto- que **participar plenamente en las opiniones -y, por tanto, también en las actitudes, en los sentimientos y en la experiencia total- de otras personas**. ¿Acaso alguien que esté en sus cabales intentaría dirimir la polémica entre el materialismo y el teísmo leyendo a Lucrecio y a Dante? Pero, en cambio, ¿qué persona dotada de sensibilidad literaria no se deleitaría con lo mucho que sus obras pueden enseñarle acerca de la figura humana del materialista o el teísta? (Lewis 2000, 87) [Énfasis de las autoras]

La larga cita muestra en compartimientos estancos a la “literatura de conocimiento” (¿los textos filosóficos?) y la “literatura de imaginación” (la literatura propiamente dicha), divergentes por la intencionalidad de quien lee, es decir, por el **para qué** de la lectura. A este prejuicio se une el de que todo buen lector pone el énfasis en **cómo** se dice algo y no en **qué** se dice:

El buen lector no puede considerar una tragedia [...] como un mero vehículo para la verdad porque, precisamente, nunca olvida que dicha obra, además de significar, es. No es sólo *logos* (algo dicho) sino también *poiema* (algo hecho). Lo mismo sucede en el caso de una novela y de un poema narrativo. Son objetos complejos y cuidadosamente elaborados. Lo primero que debemos hacer es considerarlos en su genuino carácter de tales. **Quando, en cambio, se los valora sobre todo por las reflexiones que puedan sugerir o por las moralejas que de ellos puedan extraerse, se incurre en un caso típico de “uso” en lugar de “recepción”**. (op. cit., 84) [Énfasis de las autoras]

Conviene aclarar que, para Lewis, la recepción equivale al “comportamiento de nuestra sensibilidad, de nuestra imaginación y de otra serie de facultades” frente

a la forma artística, mientras que en el uso dicha forma “es un mero auxiliar para el ejercicio de nuestras propias actividades” (ibid., 91). Parecería que el uso sólo es posible en textos filosóficos y la recepción, sólo en textos literarios.

Lewis cree que es una falta de respeto hacia cualquier texto literario tratarlo como mero vehículo de una filosofía determinada. No estamos de acuerdo en discriminar a aquel lector que se interesa por el **qué**. La literatura tiene una riqueza semántica que, cada uno desde su perspectiva, disciplina y competencias, puede apreciar y disfrutar, más allá del reconocimiento y/o análisis del valor estético de su forma discursiva. Cada vez que un lector se deja atrapar por la literatura, cualquiera sea su intencionalidad, se ve traspasado por ese espesor de signos, por la densidad significativa de la forma: aunque no se hiciera un trabajo deliberado sobre esta última, el contacto asiduo con los textos va desarrollando una sensibilidad literaria y un hábito de lectura (lo cual no es nada desdeñable, puesto que la experiencia literaria de muchos estudiantes se reduce a lo que han leído en el Nivel Polimodal).

En cuanto a los prejuicios “filosóficos”, observamos que numerosos docentes creen que la Literatura es una disciplina que no tiene puntos en común con la Filosofía y que un intercambio o complementación entre ambas asignaturas no conduciría a nada productivo. Uno de los motivos más fuertes para sostener esta creencia es pensar que el horizonte de la literatura es la verosimilitud mientras que el de la filosofía es el de la verdad y que la literatura no posee acercamientos alternativos a esta última, en tanto la filosofía es garantía de dicha verdad.

Se olvida, así, que la esencia de la filosofía es la búsqueda de la verdad y no su posesión. Por otro lado, también se olvida que ambas disciplinas comparten el mismo medio, la palabra, y que ésta es concebida y materializada en un discurso que necesitará de diferentes conocimientos y competencias para ser recibido. El modo en que se presenten determinados conceptos posibilitará que el lector (en este caso, el estudiante de Polimodal) los entienda. Muchos textos filosóficos son escritos con recursos literarios y éstos facilitan la comprensión de aquellos (por ejemplo, la alegoría de la caverna de Platón permite a los alumnos captar mucho más rápidamente las ideas básicas de su teoría idealista).

Nos preguntamos: ¿por qué, al leer filosofía, tenemos que perdernos el valor artístico de cómo se encuentran expuestos los conceptos? Algunos profesores consideran que en un texto de un filósofo hay que desechar los recursos literarios para dejar “limpios” los conceptos, perdiéndose de esta manera la intención del autor de aunar éstos, figuras retóricas y riqueza interpretativa.

Por otro lado, aun en los casos de incorporación de lo literario a la enseñanza de la filosofía como el Programa de Lipman, se sostiene que la literatura debe proporcionar únicamente modelos correctos; esto es palpable en el hecho de que sus novelas fueron escritas en función de los conceptos, temas y edades escolares. Pero, desde el punto de vista literario, dichas novelas son muy pobres y carentes del espacio para la imaginación que brinda toda obra de arte.

En síntesis, pensamos que la asignatura de Filosofía puede enriquecerse con la lectura y análisis de textos literarios y que la de Literatura puede abrir su espectro con textos filosóficos de valor artístico, redescubriendo una cantera ignorada hasta el momento por habérselos leído en función de los objetivos de “uso” antes

señalados. La literatura – junto con otros textos de características literarias como la *Apología*- es un excelente camino de transformación y formación del educando en cuanto permite, no sólo desarrollar la sensibilidad estética, sino interrelacionar sentidos, conceptos y valores, más allá de los encasillamientos disciplinares.

LA APOLOGÍA DE SÓCRATES: POR QUÉ Y PARA QUÉ

¿Por qué elegir este diálogo platónico para trabajarlo en Filosofía y en Literatura? La *Apología de Sócrates* posee una riqueza inagotable en el ámbito filosófico, como se ha demostrado a través del tiempo. Pero, para nosotras, la pertinencia de su elección tiene que ver con los caracteres del adolescente posmoderno (4). Creemos que es evidente la presencia de ciertos disvalores imperantes en la sociedad actual, que “guían” a muchos de nuestros estudiantes y que conspiran contra la sociedad argentina que necesitamos reconstruir. Los ídolos de los jóvenes –el modelo en el cual se miran- sólo buscan el éxito, la estética narcisista, los placeres momentáneos, el dinero y el poder.

Ante esta situación, es difícil para los docentes enseñar la importancia del estudio, la responsabilidad y el esfuerzo personal; el valor de la verdad, la tolerancia, la solidaridad; el respeto a los derechos humanos, la convivencia; la resolución racional de los conflictos..., para que los estudiantes logren convertirse en cabales ciudadanos de una sociedad democrática.

Por tal motivo, la figura de Sócrates sigue teniendo vigencia luego de 2500 años; sus altos valores cívicos lo llevaron a luchar contra la corrupción de Atenas y elegir su propia muerte, rodeado por sus discípulos, en uno de los actos más emblemáticos de compromiso, coherencia y amor a la comunidad.

Por otro lado, el espíritu democrático no se puede construir sin comunicación y participación entre los ciudadanos. Esto sólo se logra en el sistema educativo con la práctica del diálogo y la argumentación, dos aspectos fundamentales en la *Apología*.

Si bien ésta puede ser estudiada desde múltiples perspectivas filosóficas, nos interesa recortar aspectos en función de los siguientes objetivos:

- Identificar y reconstruir la figura de Sócrates como modelo de filósofo y de educador.
- Reflexionar sobre los valores éticos y morales de Sócrates como ciudadano ateniense.
- Descubrir la vigencia del modelo socrático para los jóvenes del siglo XXI.
- Concientizarse acerca de la importancia del diálogo y la argumentación racional para las relaciones personales, institucionales, comunitarias, dentro de la sociedad en general y entre los distintos pueblos.

Los objetivos de una lectura de la *Apología* desde la Literatura podrían sintetizarse así:

- Adquirir estrategias de lectura mediante la incorporación de elementos teóricos

y metodológicos procedentes de la teoría del discurso, la lingüística del texto y la teatrología.

- Establecer diferencias entre la realidad y nuestro contacto con la misma a través del lenguaje, otorgando a este último la importancia que posee en la comunicación humana.
- Leer el mundo como un gran **texto cultural** en el que se entretujan distintas prácticas discursivas (artísticas y no artísticas).
- Desterrar prejuicios que impiden el acercamiento a los textos canónicos (filosóficos, literarios, etc.) de la cultura, observando su “factura” desde distintas perspectivas disciplinares.
- Reflexionar sobre los valores éticos que emanan del texto platónico y suscitar la autorreflexión sobre la propia axiología (niveles semántico y pragmático de la lectura).

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

Emplear la *Apología* como un eje de estrategias didácticas (5) en el Nivel Polimodal a través del cual abordar la figura y el pensamiento filosófico de Sócrates significa plantear y deslindar una serie de cuestiones:

- a) La identificación del “problema socrático”: ¿en qué medida este texto es literario o histórico dado que, según diversos estudiosos, existe otra *Apología* (la de Jenofonte) que construye **otro** Sócrates?
- b) La aceptación de que estamos ante un texto, escrito por Platón, y, por lo tanto, hay una mediación discursiva entre los hechos (ocurridos en una época tan remota que la información a menudo se reduce a meras especulaciones) y nuestro conocimiento de los mismos.
- c) El reconocimiento de las marcas de escritura de Platón, de su estilo, y del resto de la producción del filósofo (6).

De acuerdo con estos tres aspectos, el desarrollo del módulo abarcaría las siguientes instancias:

1 -Reconstrucción del contexto de enunciación del texto. Conversación con el alumnado acerca de Sócrates como personaje histórico: su vida, su pensamiento, su aporte a la cultura occidental...

2 - Distinción entre realidad y discurso: reflexión sobre cómo conocemos el mundo, especialmente el pasado, por las mediaciones del lenguaje. Referencia biográfica al hecho de que Sócrates no escribió nada sino que es Platón quien, habiendo asistido al juicio donde aquel pronunció sus discursos, escribe un texto reproduciendo una situación dialógica, cuando el maestro ya había muerto (reflexionar sobre los roles de la memoria y la imaginación) (7). Alusión a los diversos textos escritos sobre Sócrates: nuestra elección recae sobre la *Apología* de Platón puesto que es un texto **canónico** (8) de nuestra cultura, pero que hay otros que dibujan una **imagen** distinta de Sócrates (*Apología* de Jenofonte).

3 - Diferencia entre diálogo oral y diálogo escrito: la textualización supone el ingreso a una forma literaria, a un género, en el que se **finje** una conversación o una controversia. No es casual que Platón haya elegido este género para exponer sus conceptos en una época en que los griegos valoraban en forma preponderante las estrategias del lenguaje oral (la oratoria y el teatro)(9), y que utilizara, a tal efecto, elementos literarios como el mito, la alegoría, etc., cuidando al mismo tiempo el **qué** y el **cómo**, para emplear los términos de Lewis.

4 - Lectura global del texto (tarea individual realizada anteriormente). Previa aclaración del significado del título, los alumnos deben intentar adscribir el texto a alguna tipología textual conocida. Teorización del docente sobre la propuesta de clasificación de la lingüística del texto según tres variables (función, estructura del contenido y estructura de la forma): narración, descripción, explicación y argumentación. Relación con otra propuesta desde la teoría literaria (la clasificación en géneros: narrativo, lírico y dramático y en procedimientos: narración, descripción, diálogo). Propuesta al curso de leer la *Apología* buscando las estrategias discursivas que permitan adscribirla a una u otra categoría.

5 - Identificación de la estructura discursiva de la *Apología*: a) Proemio; b) Las antiguas acusaciones; c) Las presentes acusaciones...

6 - Análisis microtextual: Lectura del Proemio en forma conjunta en clase. Reconocimiento del carácter prologal de esta primera unidad: relata el “antes” del presente acto de habla, lo contextualiza. Si se tratase de una obra dramática, diríamos que refiere a la “prehistoria”, pues estos textos siempre empiezan **in media res**; aquí también, como en el teatro, se hace mención al **hic et nunc** (aquí y ahora) de la comunicación. Inferencia del significado del término “proemio”.

Dentro de cada unidad discursiva, identificación del segmento introductorio: diferencias tipográficas y estilísticas con respecto al cuerpo del texto, función que cumple (explicativo-narrativa).

Observación conjunta con el docente acerca de los componentes más significativos del texto: las marcas gramaticales con las que se reconoce al hablante o enunciador (“No sé...” (10) à 1ª. persona del singular = Sócrates, responsable del discurso apologético) y con las que se identifica al o a los destinatarios de su elocución (“señores atenienses”, “ustedes”). Esto configura una situación dialógica que remite al tipo conversacional (implica la presencia de dos o más personas que interactúan de forma espontánea y coordinada), pero que no es espontánea (ha sido escrita **a posteriori** con recursos literarios) y que responde a una situación comunicativa específica: un juicio (intervenciones codificadas). Por ello, este aparente diálogo se convierte en un monólogo en gran parte de su discurrir; hay reiteradas marcas discursivas que así lo indican: “[...] no se asombren ni interrumpen”, “[...] debo defenderme combatiendo como con sombras, inquiriendo sin que nadie conteste” (18d, 120).

Lectura de un fragmento de la unidad III de la *Apología*, el diálogo con Meleto, a fin de contrastar las características dialógicas y monológicas. Recordar que el género posee estrategias comunicativas artísticas (del teatro) y no artísticas (la argumentación).

7 - Diferenciación entre **quién escribe** el texto y **quién habla** en el texto. Análisis

de la complejidad de la enunciación dialógica: a) al ser un simulacro de una comunicación oral real, el diálogo literario inclina a identificar este discurso como verdadero o histórico; b) la fragmentación del discurso en más de un sujeto impide determinar el origen de la enunciación, es decir, la voz autorial (o sea, ¿"detrás de quién" –de cuál personaje- se sitúa el autor y proyecta sus convicciones?). En el caso de la *Apología*, la índole de alabanza y defensa nos indica claramente la posición platónica. Ahora bien, nos resulta muy dificultoso separar lo que el personaje Sócrates afirma en el texto (el pensamiento socrático) de la construcción que hizo Platón del mismo.

8 - Análisis de las estrategias discursivas. Se realizará una rápida revisión de la estructura y los procedimientos argumentativos de acuerdo con el objetivo de "influir o convencer a un receptor para que piense o actúe de un modo determinado, utilizando ciertas técnicas de persuasión" (A. del Caño 1999, 144). A tal efecto, se pondrá el acento en los conectores, que producen la cohesión entre las distintas unidades del texto, y las figuras retóricas (la metáfora, la antítesis, la anáfora, la cita, la definición explícita, la ejemplificación, la perífrasis...), que son instrumentos imprescindibles para la coherencia textual del discurso argumentativo (11).

En cuanto a la teatralidad del diálogo, será conveniente hacer advertir a los estudiantes que en la *Apología* la situación extralingüística es sugerida por el propio lenguaje (Cfr. J. Veltrusky 1990, 19). En tal caso, hay que descubrir los elementos verbales que, al modo de las **acotaciones implícitas** del discurso dramático, permiten inferir las reacciones de los "actores" (el propio Sócrates y los jueces): "No se alboroten, señores atenienses, sino que continúen con los que les he pedido: que no me interrumpan a pesar de lo que diga, sino que [me] escuchen" (IV, 30c, 150).

9 - Reconocimiento de los vocablos más reiterados que van conformando oposiciones semánticas: acusaciones/defensa, discursos "engalanados"/estilo del ágora, falso/verdadero. Los dos primeros remiten al acto institucional que contextualiza la comunicación (el juicio); los dos siguientes, a la importancia del lenguaje y a la selección de un registro determinado de acuerdo con determinado objetivo (diferencia entre discurso formal/literario y coloquial); los dos últimos, a la intención del hablante (la verdad).

10 - Debate: se dedicará el tiempo necesario para que pueda realizarse una actividad fundamental: el debate y la reflexión grupal acerca de "la verdad" defendida por Sócrates, su pensamiento, su actitud ética, su coherencia.

11 - Ejercicio de escritura. Es deseable que los alumnos produzcan un escrito de carácter monográfico donde se plasme, no sólo lo que han aprendido sobre el filósofo griego, sino la importancia que se debe dar al **cómo** de cualquier acto de habla y presten atención a la forma de su escritura. Otra posibilidad es la composición de un diálogo apócrifo de Sócrates, con un tema determinado por los mismos alumnos.

CONCLUSIONES

Muchos son los beneficios que esperamos obtener al realizar lecturas convergentes de la *Apología* desde la Filosofía y la Literatura. Uno de ellos –quizá el más importante- es que el alumno conocerá –y creemos que valorará- la figura de

Sócrates como modelo de filósofo y de educador. Ese modelo operará como un espejo en el cual se pueden reconocer los roles del profesor y del alumno contemporáneo. El estudiante podrá identificarse y, extrañamente, **descubrirse**, como protagonista de una búsqueda de conocimiento como la que se producía en cada diálogo socrático. Al mismo tiempo, reflexionar sobre los valores éticos y morales de Sócrates como ciudadano ateniense puede servir como disparador para el cuestionamiento de los valores del ciudadano argentino de hoy.

Pero además, habiendo comprendido que el significado está en la forma, como decía Brecht, el alumno poseerá algunas nociones nuevas que ampliarán su lectura del mundo como un gran **texto cultural**. Estas nociones son necesarias para “desacralizar” los textos canónicos (filosóficos y/o literarios), vistos siempre por el estudiante (y más que nunca en esta época, signada por la carencia del hábito lector) como objetos lejanos entre sí que, por su complejidad y distancia del hablante común (es decir, de ellos mismos), son difíciles de aprender.

Al poner en evidencia las vinculaciones que se establecen entre las distintas prácticas discursivas (artísticas y no artísticas) de una sociedad, el estudiante tendrá la oportunidad de revisar algunos preconceptos que obstaculizaban su acceso a los textos literarios/filosóficos, concebidos como objetos de estudio de asignaturas diferentes y incomunicadas.

Asimismo, al advertir que nuestro conocimiento del mundo aparece mediado por el lenguaje, el alumno volverá la atención sobre éste y percibirá su relevancia en el habla cotidiana de la propia vida. Entender las estrategias discursivas del otro – especialmente, las argumentativas- y poder planificar el propio discurso de acuerdo con determinada intencionalidad, es también un objetivo de primer orden en relación con unos educandos que cada día leen menos y hablan peor. Y esas falencias no son sino el síntoma del mayor desafío que se nos presenta como docentes de las dos asignaturas implicadas: enseñarles **a pensar**. Una herramienta intelectual indispensable para todo aprendizaje que hubiera agrado –no dudamos- a ese docente ejemplar que fue Sócrates.

NOTAS

1) Rosario Sosa es Investigadora del Proyecto 1085, *Concepciones acerca de la enseñanza: Sócrates, Platón, Kant, Hegel, Salmerón y Gramsci*, y Marcela Beatriz Sosa es Directora del Proyecto Nro. 1095, *Propuesta didáctica para el nivel medio de nuestra provincia: un manual de literatura universal y regional (2002-2004)* (CIUNSa.).

2) Cfr. M. Sosa y R. Sosa (2001).

3) C. S. Lewis (Belfast, 1898- The Kilns, 1963) fue profesor de Literatura en el Magdalen College de Oxford y en la Universidad de Cambridge. Su obra como crítico literario se origina en 1936 con *La alegoría del amor* (sobre la tradición medieval) y termina con *La experiencia de leer* (1961), las cuales se convirtieron inmediatamente en clásicos.

4) Sin entrar en disquisiciones teóricas sobre el concepto de **posmodernidad**, designamos con esta etiqueta un estado de la sociedad definido por ciertos rasgos

comunes: globalización, pérdida de fe en los grandes relatos, caída de las ideologías...

5) Esta batería de estrategias está supeditada al nivel y rendimiento de cada grupo escolar. Queda librado al criterio del docente seleccionar todas o alguna, adaptar el lenguaje y/o el marco teórico, etc.

6) Eggers Lan (1983, 51) opina que en la *Apología* de Platón la intención es resaltar la figura heroica de Sócrates más que reproducir hechos históricos, como ocurre en el *Fedón*. También es significativo que se haya incluido la *Apología* en una "trilogía teatral" junto con el *Critón* y el *Eutifrón* (R. Guardini, cit. por Eggers Lan, op.cit.).

7) "[...] si la *Apología* de Platón es un testimonio directo, no debió de haber sido escrito mucho después de la muerte de Sócrates, ya que, aun cuando el propósito de Platón no fuera reproducir exactamente las palabras de su maestro sino poner énfasis en las que se exaltaba la figura de éste —añadiendo frases de su propio cuño y modificando por razones estilísticas o deseos de hacer destacar determinados aspectos—, su memoria de lo dicho por Sócrates debía estar aún fresca cuando escribió la *Apología*". (Eggers Lan, op.cit., 49).

8) Se aprovechará la ocasión para enseñar, brevemente, la noción de **canon**, vinculada a aquellos textos que son conservados y constantemente actualizados por una cultura.

9) Diógenes cuenta que cuando Platón conoció a Sócrates tiró a las llamas una tragedia que había compuesto para un concurso.

10) Citamos la *Apología de Sócrates* por la edición de C. Eggers Lan, op.cit., 17^a, 117.

11) Para un análisis detallado de las figuras retóricas en el discurso argumentativo véase A. del Caño (1999a y 1999b).

BIBLIOGRAFÍA

CONTRERAS, A et al (1995) Aplicación del programa de FpN al área de Lengua. Aprender a pensar. Madrid, Ediciones de La Torre, N° 11, primer semestre: 72-78.

DEL CAÑO, A (1999a) Los géneros orales informativos. En S. Alcoba (coord.), La oralización, Ariel, 109-168, Barcelona.

DEL CAÑO, A (1999b). Las figuras retóricas. En S. Alcoba (coord.), op.cit., 169-197.

EGGERS LAN, C (1983) Trad., ensayo preliminar y notas de la *Apología de Sócrates* de Platón. Buenos Aires, Eudeba.

KOHAN, S (1999) Disfrutar de la lectura. Barcelona, Plaza y Janés.

LEWIS, CS (2000) La experiencia de leer. Un ejercicio de crítica experimental. Trad. de Ricardo Pochtar. Barcelona, Alba Editorial, 2^a. ed.

OBIOLS, G (2002) Una introducción a la enseñanza de la Filosofía. Buenos Aires, FCE.

SOSA, M y SOSA, R (2001). Más allá de *Las tenebrosas orillas del pensamiento...* : un

ROSARIO SOSA - MARCELA SOSA
escenario para la enseñanza de la filosofía y la literatura, Actas del XI Congreso Nacional
de Filosofía (Salta, 29/11-1/12/01). CD.

VELTRUSKY, J (1990) El drama como literatura. Trad. de Milena Grass. Buenos Aires,
Galerna/IITCTL.

WAKSMAN, V y KOHAN, W (2000) Filosofía con niños. Aportes para el trabajo en clase.
Buenos Aires, Novedades Educativas.