

El cine en la encrucijada entre educación y divulgación filosófica. Darío Sztajnszrajber en la Facultad Libre de Rosario

Cinema at the Crossroads between Education and Philosophical Dissemination. Darío Sztajnszrajber at the Facultad Libre de Rosario

José Ángel Lázaro López

E-mail: lazarojose@uniovi.es

Universidad de Oviedo, Facultad de Filosofía y Letras, Departamento de Filología Española, Área de Teoría de la Literatura y Literatura Comparada, Oviedo, España

Resumen: Desde 2015, el filósofo argentino Darío Sztajnszrajber desarrolla en la Facultad Libre de Rosario una serie de seminarios académicos destinados a la enseñanza y la divulgación de la filosofía, con un llamativo éxito de convocatoria, especialmente a través de su difusión gratuita en la plataforma *YouTube*, donde algunas sesiones han alcanzado cerca de dos millones de visualizaciones. En estas clases, el docente/ divulgador utiliza, de manera continuada, ejemplos de películas cinematográficas contemporáneas y comerciales para transmitir, ilustrar o explicar las ideas filosóficas, de una forma aparentemente anárquica o improvisada. El presente estudio analiza y describe esta estrategia didáctica, tanto desde la perspectiva metodológica de la utilización del cine en particular, como desde la perspectiva más amplia de la función de la divulgación en la enseñanza reglada y sistemática de la filosofía. Las conclusiones del trabajo revelan y ponen de manifiesto, por una parte, una estrategia original y efectiva por parte del docente, y, por otra parte, aportan nuevas líneas de observación en la discusión general sobre el papel de la divulgación en la enseñanza de la filosofía.

Palabras clave: filosofía y cine, Darío Sztajnszrajber, divulgación, educación, metodología.

Abstract: Since 2015, the Argentine philosopher Darío Sztajnszrajber has been developing a series of academic seminars at the Facultad Libre de Rosario, aimed at both education and the dissemination of philosophy, with a remarkable success in attendance, especially through their free dissemination on the *YouTube* platform, where some sessions have reached nearly two million views. In these classes, the teacher/disseminator continuously uses examples of contemporary and commercial films to transmit, illustrate or explain philosophical ideas, in an apparently anarchic or improvised way. This study analyzes and describes this didactic strategy, both from the methodological perspective of the use of film in particular, and from the broader perspective of the function of dissemination in the regulated and systematic teaching of philosophy. The conclusions of the work reveal and demonstrate, on the one hand, an original and effective strategy on the part of the teacher, and, on the other hand, provide new lines of observation in the general discussion on the role of dissemination in the teaching of philosophy.

Keywords: Philosophy and Cinema, Darío Sztajnszrajber, Dissemination, Education, Methodology.

Received: 18-04-2025

Accepted: 27-05-2025

1. Introducción

La figura de Darío Sztajnszrajber como divulgador de filosofía tiene un amplio y múltiple recorrido, en especial desde el año 2011, con la dirección y conducción del programa *Mentira la verdad* en Canal Encuentro de la televisión pública argentina. El show televisivo tuvo un gran éxito a todos los niveles de recepción, y fue nominado a los Premios Emmy hasta en tres ocasiones, ganando otros premios internacionales, como el *Japan Prize*. A la labor televisiva se suman en los últimos años intervenciones en decenas de medios, tanto periodísticos como radiofónicos o teatrales, siempre en clave de divulgación científica y con el enfoque en el mayor alcance popular de los contenidos. Los siete libros publicados por el autor en este periodo insisten en la idea de una divulgación asequible para el gran público, con un componente comercial de provocación y disrupción ya presente en los propios títulos de las obras, como, por ejemplo, *Filosofía a martillazos*, libro que, publicado en 2019, se estructura a partir de los seminarios impartidos en la Universidad Libre de Rosario¹ sobre los que fijamos la atención en este artículo.

En concreto, el análisis se concentra sobre el seminario impartido entre mayo y diciembre de 2016, titulado *Filosofía a Martillazos I 8 problemas filosóficos en 8 encuentros* y celebrado en el Teatro Lavardén de la ciudad de Rosario. El seminario fue subido a la plataforma gratuita *YouTube* a principios de 2017 y, desde entonces, cada una de sus sesiones ha tenido hasta dos millones de reproducciones online, lo que constituye un muy reseñable impacto de divulgación, especialmente al observar que el formato audiovisual consiste en un único plano fijo del ponente lanzando ideas alrededor del tema filosófico del día durante más de dos horas, con un descanso de diez minutos en medio, habitualmente elidido en la edición de la charla para el canal de internet.

A continuación analizaremos, por un lado, la estrategia didáctica por parte del filósofo en su utilización, aparentemente anárquica e improvisada, de títulos y argumentos cinematográficos del cine *mainstream* más comercial para la explicación de las ideas filosóficas desplegadas, así como las implicaciones pedagógicas de esa utilización en la transferencia de los contenidos, y por otro, las posibles discusiones de interés que la exitosa estrategia comunicativa y metodológica puedan suscitar en el debate sobre el papel de la divulgación en la educación reglada y sistematizada de la filosofía en particular y de las humanidades en general.

2. Marco teórico y metodología

La encrucijada entre educación y divulgación no es ajena al campo de la filosofía. La catedrática Teresa Oñate considera que la filosofía no es divulgable sin más, pero inalcanzable tampoco. Confía en su enseñanza profunda como forma de llegar al saber filosófico, lo cual exige «poner en práctica la escritura que requiere la experiencia

1. La Facultad Libre de Rosario tiene como objetivos «elaborar y difundir pensamiento crítico y popular», así como la articulación de «una masa amplia y diversa de personas y actores sociales nuevos para participar de forma activa en la disputa por el sentido de nuestra época» a través de seminarios, lecturas, talleres, investigaciones, clases magistrales, publicaciones, entrevistas públicas, a las que denominan «dispositivos de conocimiento». La institución no recibe, según su página web, apoyo financiero ni público ni privado, sino «en forma autogestiva, a partir de construir una comunidad de acompañantes que con su aporte contribuyen a la existencia y ampliación del proyecto». <https://www.facultadlibre.org/institucional> Visitado el 22/03/2024.

transversal de su aprendizaje como transmisión crítica y dialógica de la enseñanza pública de la filosofía» (Oñate y Zubía, 2004: 34). La cuestión de la enseñanza «pública» debe leerse aquí en su sentido de accesibilidad social en general a la materia científica en juego. Divulgar es «poner al alcance del público» cualquier conocimiento. La atribución «científica» nos sitúa ante la necesidad de convocar un medio para la accesibilidad: un evento o acto comunicativo expreso. Si entramos en el apartado «Divulgación científica» de la Fundación Española para y Ciencia y Tecnología (FECYT) del Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades de España, encontramos todo tipo de eventos, desde congresos, debates, encuentros entre científicos de distintas especialidades, hasta concursos internacionales de monólogos científicos, pasando por convocatorias de ayudas para el fomento de la cultura científica o la celebración del día de la cultura o la noche de los investigadores. La posibilidad, más allá de la insistencia en los términos, de hacer confluir educación y divulgación, partiría en nuestro caso del formato estrictamente educativo en el que se da el evento donde vamos a estudiar la estrategia comunicativa de Darío Sztajnszrajber, consistente en un seminario dirigido a estudiantes universitarios, con necesidad de matrícula y plazas limitadas, y estructurado en clases magistrales derivadas de lecturas fijas señaladas como contenidos necesarios del curso. La apertura de esta intervención educativa a la sociedad global a través del acceso libre, gratuito e ilimitado a través de la plataforma *You Tube* transforma el curso, de carácter formativo-educativo, en material de divulgación científica, en este caso, filosófica.

Desde el punto de vista estrictamente de la metodología a debate, la recurrente estrategia de allanamiento y simplificación de las ideas a través de los ejemplos cinematográficos nos situaría en la dicotomía señalada por Kant entre la filosofía preocupada y con voluntad de ser entendible, y la filosofía que no se preocupa por el grado de inteligibilidad de su discurso. Inteligibilidad que el mismo filósofo prusiano considera en términos de «popularidad» (Kant, 2005: 12) y que, a regañadientes, reconocía estar tratando de aplicar a su revisión de la *Crítica de la razón pura* de 1783 (Aramayo en Kant, 2005: 10), y en la que se resistía a renunciar a la perspectiva de «determinar los confines y el contenido global de toda razón humana» concediendo, por contra, espacio al «desahogo» de los ejemplos en la explicación (Kant, 2005: 9-10). Sin duda, Darío Sztajnszrajber adopta lo que, ya en tiempos de Kant, se calificó como «filosofía popular» (Aramayo en Kant, 2005: 12) y donde filósofos como Christian Garve, en constante debate con Kant, proponen un enfoque analítico de las ideas -en favor de su «popularidad»- frente al enfoque sintético, preferido por el filósofo de Königsberg.

Estamos, por tanto, ante una intervención, de carácter dual, diacrónicamente caracterizado como educativo primero y divulgativo después, donde la metodología expositiva tiene un enfoque netamente analítico y popular.

Una vez situado el objeto de estudio en la mencionada encrucijada entre educación y divulgación, podemos enfocarnos en el hecho de que el arte, en general, ha sido históricamente utilizado, en palabras de Sánchez Meca, como «ilustración didáctica» para la comunicación de la filosofía (Sánchez Meca, 2016: 18). Autores ya clásicos como Cavell (2008), Rancière (2010), Badiou (2004) o Deleuze (1995) han entendido el cine como herramienta expositiva de sus propias ideas filosóficas y, especialmente en las últimas dos décadas, podemos encontrar una magra producción de libros y

textos, de carácter más o menos académico, que revisan, en clave de contenido filosófico, gran cantidad de películas de toda índole, tanto comerciales como de corte más artístico.

El debate alrededor de la validez del cine como herramienta pedagógica a través de la ilustración de conceptos filosóficos se ha encarado, peyorativamente, dentro del debate más amplio sobre la capacidad del cine para «hacer filosofía» en el mismo plano que los textos de los autores que la producen (Muñoz-Fernández, 2020: 174), pero no ha sido óbice para reconocer, en general, el valor que ese tipo de ilustraciones han aportado y aportan a la mejor comprensión de los presupuestos filosóficos (Wartenberg, 2003: 32). Efectivamente, la utilización del cine como herramienta para la discusión pedagógica de contenidos filosóficos es un recurso ampliamente utilizado por docentes y divulgadores, no tanto su discusión teórica como método didáctico en este campo científico. Si distinguimos, siguiendo a Muñoz-Fernández, entre estudios sobre filosofía *del* cine, filosofía *en el* cine, filosofía *sobre* cine, y cine *como* filosofía (2020: 7), el marco en el que habríamos de movernos para este estudio sería el circunscrito al último de los enfoques, es decir, el relativo a los estudios sobre el cine como filosofía. Obras de referencia al respecto serían las de Falzon (2005), Cabrera (2015), Ferrer et al. (2006), las distintas aproximaciones de Žižek y Vilà Vernis (2013), incluyendo las dos películas en formato de ensayo documental en las que el filósofo esloveno explora el cine como texto filosófico (2006, 2012), o incluso best sellers como el de Juan Antonio Rivera de 2004, *Lo que Sócrates diría a Woody Allen* o el múltiple análisis político y sociocultural al que el periodista asturiano Pedro Vallín somete al cine de Hollywood en *Me cago en Godard* (2019).

Autores como Murray y Livingston se oponen a la idea del cine como filosofía desde posturas que se mueven entre el escepticismo y el rechazo. Murray, en la línea apuntada por Oñate y Zubía (2004), adopta un argumento institucional y epistemológico donde el cine y la filosofía aparecen como campos con objetivos distintos, mientras que Livingston critica la posibilidad de un conocimiento o pensamiento filosófico a través de medios estrictamente cinematográficos, es decir, por medio de «la mostración, reproducción, representación, relación, duración y transformación de la realidad o sus equivalentes» (Català, 2014: 38). Falzon, por su parte, denuncia un prejuicio contra las imágenes y el cine (a raíz del mito de la caverna), pero señala que los filósofos no han dejado de crear imágenes para explicarse (2005: 15). S. Shamir, a su vez, ha intentado demostrar, en su libro *Cinematic Philosophy* (2016), la necesidad histórica que la filosofía habría tenido del cine a partir de la tradición de los experimentos mentales² en el pensamiento filosófico y la ciencia. Para Shamir, la existencia de los experimentos mentales apuntaría a que la filosofía siempre ha buscado ayuda en estas figuras retóricas y de la imaginación para visualizar pensamientos abstractos a través de una narrativa, proponiendo ejemplos tan capitales como el propio mito de la caverna de Platón. La esencia narrativa de la construcción de universos, personajes y argumentos de ficción del cine supone un fertilísimo terreno de cultivo para la aplicación de este tipo de técnicas explicativas, argumento en el que autores como Stanley Cavell insisten, en su caso desde la perspectiva de la literatura de

2. Los experimentos mentales serían instrumentos de la imaginación que pueden ayudar a investigar la naturaleza de las cosas, visualizar de manera más clara teorías o plantear escenarios hipotéticos cuando por razones de tipo financiero, tecnológico o ético no sería posible realizar el experimento en la vida real. En Muñoz-Fernández (2020: 175).

ficción (Cavell, 2008).

Son textos de especial interés para nosotros algunos como el coordinado por Horacio Muñoz-Fernández en 2020 *Filosofía y cine. Filosofía sobre el cine y cine como filosofía*, en el que los seis autores invitados reflexionan, desde perspectivas diversas, sobre ramas de la filosofía desde determinados cines o autores que han teorizado sobre el componente reflexivo del mismo, logrando trascender en sus análisis, en general, la reducción del enfoque a una u otra determinada película; el citado texto de Cabrera (2015), que comparte con el seminario de Sztajnszrajber su organización alrededor de la aproximación, a través del análisis de diferentes películas, a los que el autor señala cómo «los problemas fundamentales de la filosofía», tanto clásica como contemporánea;³ o el díptico *Filosofía y cine 1 y 2* (Ritos / Naturaleza) publicado por Alberto Ciria entre 2017 y 2021, que marca, para nosotros, el tipo de texto que transita desde la visión más general en cuanto a la búsqueda en el cine de las claves para la didáctica filosófica, hacia ámbitos más particulares en los que la propuesta epistemológica se ciñe a temáticas específicas del corpus filosófico. En esta línea la enumeración de obras bibliográficas se dispara y dispersa en multitud de interesantes trabajos y autores, como, a modo de ejemplos concretos, los trabajos de Vicente J. Domínguez sobre la maldad (2003) o el sufrimiento (2006) en el cine, o los textos de Benjamín Rivaya y colaboradores sobre filosofía del derecho y cine (2012). Otros autores aplican su mirada en clave de instrumento pedagógico partiendo exclusivamente de una película o serie de películas con nexos de producción, temática o autoría, tal es el caso de algunos de los textos que abordaremos, de manera concreta, cuando coincidan esos análisis con los de las películas utilizadas por Sztajnszrajber en el seminario en observación, como es el caso paradigmático en estas coordenadas de la obra *Matrix: filosofía y cine* (2005) de Concepción Pérez García, donde podemos confrontar de manera directa, su análisis con la utilización didáctica aplicada en el caso del filósofo argentino sobre la misma saga de películas.

La variedad y profundidad de los temas seleccionados por Sztajnszrajber para el seminario en estudio⁴ sitúa el foco de nuestra investigación sobre la pertinencia, eficacia y eficiencia pedagógica del cine de ficción en general como instrumento para la enseñanza y divulgación de la filosofía y sus temas, podemos decir, clásicos. Como señala Iglesias (2013) respecto a los alumnos en edad universitaria:

su cultura audiovisual, y en particular en lo que respecta al cine y, de manera creciente, las series, permite la exploración de conceptos y categorías fundamentales de las ciencias sociales. Cualquier docente puede experimentar una gran satisfacción viendo cómo sus estudiantes pueden hacerse con la noción de compresión espacio-temporal de Harvey a través de *Simón del desierto*, de Buñuel; saber, mediante *Queimada*, de Gillo Pontecorvo, qué representan las nociones de raza y etnia entendidas como decisiones sociales asociadas a las estructuras coloniales; o cómo discuten entre ellos lo que significa el género, como construcción cultural y social, tras visionar y analizar *Lolita*, de Kubrick.

En este sentido, nuestro trabajo se enmarca entre las propuestas de Cavell (2008), Žižek y Vilà Vernis (2013) y Chamorro (2023), pero teniendo también en cuenta, además

3. Cabrera establece como problemas fundamentales de la filosofía los siguientes diez: El ser, la naturaleza, el conocimiento, la duda, la responsabilidad moral, la política, el pesimismo, la violencia, la existencia humana y el lenguaje (Cabrera (2015).

4. La muerte, el amor, la comunidad, el poder, Dios, la verdad, la identidad, el tiempo.

de las voces principales que han reflexionado sobre el asunto desde la filosofía, a las que lo han hecho desde la teoría del cine (Bordwell, 1989; Metz, 2001; Zabala, 2003), prestando especial atención a los cineastas que, además de tematizar sus propias obras, han teorizado o reflexionado sobre la esencia o capacidad reflexiva de las películas, como es el caso del franco-suizo Jean-Luc Godard, quien propone, en la línea de Le Doeuff (1989) la creación, premeditada o no, de imágenes que, mucho más allá de lo ilustrativo, entran profundamente en el pensamiento filosófico, estructurando el pensamiento mismo.

El encaje pedagógico y la discusión emergente en el estudio de caso sobre los límites entre educación y divulgación serán observados desde las bases clásicas de la teoría de la educación Medina et al. (2001), García Aretio (1989), Sarramona (1994), Langford (1973), García Carrasco y García del Dujo (1996).

Asimismo, el espectro de representaciones, ya sean figurativas o abstractas, que el cine propone y sirven como vía de pensamiento y revelación es tan amplio que nuestro enfoque se sustenta y conversa, de manera natural, con voces provenientes también de la sociología (Morin, 2001; Sennett, 2007), la antropología (Velasco, 1995), la psicología (Mitry, 2002) y la ciencia política (Arias Maldonado, 2016; Iglesias, 2013).

En el análisis del seminario observado proponemos el análisis de una metodología en sí, la propuesta por Darío Sztajnszrajber – a partir de de los preceptos expuestos por Richard Rorty en su obra *Contingencia, Ironía y solidaridad* (1996)– para utilizar el cine como herramienta didáctica en la transmisión de las principales corrientes de pensamiento teórico sobre una serie de temas clásicos de la filosofía occidental.

Afirma Rorty que «hay temas que se explican mejor con el arte que con la ciencia». En su descripción y defensa del ironista liberal, el filósofo propugna una búsqueda del incremento de la sensibilidad perceptiva y cognitiva a través de la imaginación en general, y sin limitar esa utilización a unos temas por encima de otros. Partiendo de la literatura y el formato novela, el autor sitúa al poeta, creador de metáforas e imágenes, como «vanguardia de la especie» de forma general (Rorty, 1991, p.: 40). Rorty habla del fomento de una «sensibilidad incrementada» a través del arte, situando el territorio de la ficción como aquel en el que podemos «redescribirnos a nosotros mismos», llegando a proponer la sustitución, en busca del cambio y el progreso moral, de la teoría por la narrativa (Rorty, 1991: 18). El autor considera que «el principal instrumento de cambio cultural es el talento de hablar de forma diferente más que el talento de argumentar bien» y, apoyándose en las teorías de la filosofía del lenguaje de Donald Davidson, construye una metodología de análisis a partir de la idea de los «nuevos léxicos» que construyen la vertiente «elevada» -no completada por la ciencia- de la realidad (Rorty, 1991: 27). Considera asimismo, con Davidson, que la distinción entre lo literal y lo metafórico es la distinción entre el viejo lenguaje y el nuevo lenguaje, señalando la pertinencia de las tesis de Bloom y de Nietzsche de que el hacedor vigoroso, la persona que emplea las palabras en la forma en que nunca antes han sido empleadas, «puede ver, con más claridad que el historiador, el crítico o el filósofo que buscan la continuidad, que su *lenguaje* es tan contingente como la época histórica de sus padres o la suya propias» (Rorty, 1991: 48). Este poeta vigoroso, el artista, sería capaz, más allá del filósofo, de reconocer la contingencia existencial y apropiarse de ella en su forma de expresión. Una expresión que puede ser, como han insistido los estudios fílmicos de la segunda mitad del siglo XX, de carácter *textual*, lo que imbuje al cine de una «virtualidad educativa» en el tratamiento

de problemas filosóficos (Ferrer et al., 2006, p. 16). A diferencia de la propuesta que estos autores aplican en sus propuestas, a saber, un criterio de selección de películas caracterizado, por un lado, por la funcionalidad de las mismas en cuanto textos completos a comentar (esto es, trabajan sobre la película completa) desde un enfoque ético e histórico y, por otro, seleccionando filmes con la resbaladiza etiqueta de poseer «indudable calidad» (Ferrer et al., 2006, p. 18), Sztajnszrajber no se atiene a este tipo de criterios, sino más bien, como veremos, lo contrario.

Por tanto, hemos de tomar, necesariamente, una aproximación, al menos, doble: por un lado, un análisis de tipo comunicativo sobre la eficacia de la estrategia del divulgador en la implementación de los contenidos cinematográficos como recursos para la formación en conceptos filosóficos y, por otro, una suerte de meta metodología, de corte pedagógico y evaluativo en este caso, que nos permita evaluar la propia propuesta desplegada por Sztajnszrajber.

3. El ciclo Filosofía a Martillazos I 8 problemas filosóficos en 8 encuentros

La primera sesión del ciclo aborda el tema de la muerte. Sin embargo, antes de entrar en la aproximación al tema en concreto, Sztajnszrajber dedica la primera media hora de curso a proponer y justificar el marco teórico a través del cual va a utilizar de manera continuada el cine y las películas como herramienta didáctica en la comunicación conceptual filosófica: la señalada obra de Richard Rorty.

A continuación, el filósofo se centra ya en el contenido y presenta la estructuración de la sesión a través de la ilustración del tema en tres películas en concreto. Sin embargo, a lo largo de las dos horas de disertación, Sztajnszrajber nombrará media docena de títulos más, lo que quizá sugiere que el ponente utiliza el cine con esta doble aproximación, es decir, tanto en su planificación apriorística y central del tema, como en forma de recurso más improvisado durante el desarrollo de las clases. En cualquier caso, su enfoque no es en absoluto textual, y su visión de la obra fílmica como objeto de estudio no responde a la observación completa de cada título, sino a los aspectos que más le interesan o que más eficaces le parecen para tratar la idea en cuestión. De una forma aparentemente no prefijada, la cualidad que parece marcar para el filósofo, de manera preferente, la elegibilidad de las películas, tendría más que ver con la premisa dramática de cada una de ellas, es decir, el conflicto intrínseco al que los personajes, en determinado contexto, se ven abocados a pensar y actuar en términos dramáticos.

Sobre la cuestión de la elegibilidad, hemos de reseñar que siempre nos hallamos ante largometrajes de ficción, y a la renuncia, no solo al cine documental, sino al denominado *cine-ensayo*, vertiente del cine que actúa «como filosofía, como generador formal de ideas» (Muñoz-Fernández, 2020, 12). Sztajnszrajber no se interesa por esa vertiente que podría quizá alejarnos de los autores propiamente filosóficos y de referencia para su propuesta docente. A través de *The Matrix*, nos quiere enseñar las ideas de Foucault, no las de los hermanos Wachowski, directores del filme.

En el caso de la clase sobre la muerte, los dos filósofos clave en los que el docente nos quiere introducir son Martin Heidegger y Miguel de Unamuno. También incurrirá, de manera menos extensa, en las ideas sobre la muerte de Platón (sobre la muerte de Sócrates en el *Felón*), Pitágoras (sobre la transmigración de las almas) y Epicuro (sobre su idea de la muerte en sí). Las tres películas guía de esta sesión son *Hannah y*

sus hermanas (Hannah and her sisters, Woody Allen, 1986), *After life* (Hirokazu Kore-Eda, 1998) y *Campo de sueños* (Field of dreams, Phil Alden Robinson, 1989). Buena prueba del desinterés de Sztajnszrajber por las ideas de los cineastas-directores es que, por ejemplo, esta última es presentada ante el auditorio como película «con Kevin Costner» (sin mención alguna a director o guionista), revelando el interés puramente de reconocimiento y popularidad que le interesan de los títulos escogidos.

Sobre el film de Allen, el filósofo argentino destaca cómo el cineasta muestra con humor la irresolubilidad de la muerte. Para ello se centra en una subtrama del filme en la que un personaje secundario busca en diferentes religiones el sentido de la vida sin encontrar ninguna solución válida. A partir de ahí Sztajnszrajber defiende la problematización de la muerte como liberación, con el objetivo directo de llegar a Heidegger y, sin decirlo, reivindica el final de la película, la absurda obsesión angustiada que la película de los hermanos Marx (Sopa de ganso, *Duck soup*, Leo McCarey, 1939) le arregla al personaje de Allen. Pequeño ejercicio de metacine y meta ilustración en la misma clave filosófica de acercamiento al tema, en la que, sin mentar el concepto heideggeriano del «*ser ahí*», el ponente trata de transmitir la liberación que aportaría este concepto del autor de *Ser y tiempo*, precisamente porque su existencia -la del «ser ahí»- no es una cosa que se puede dominar y controlar de manera absoluta o definitiva, sino que está marcada por la fragilidad y la contingencia, y que la angustia que siente el personaje de la película de Woody Allen se manifiesta -y esto es lo que descubre a su vez viendo la película de los hermanos Marx- sobre el fondo asegurador de la existencia del «uno» (Rivara Kamaji, 2010).

After life, la película japonesa de 1998, le sirve a Sztajnszrajber para hablar de las «narrativas de la muerte». Con notable despreocupación por el rigor en la cita de la obra, el filósofo introduce erróneamente las características de la película, haciendo chanza de su presunta dificultad de visionado atribuyéndole tres horas de duración y fotografía en blanco y negro (dura menos de dos horas y es en color). No nombra al director de la película, pero su contenido le permite, de manera sustanciosa, indagar en dos problematizaciones: una, que la muerte sea un lugar, y dos, que la muerte sea de algún modo espacio-temporal, aseverando que «la matriz temporal es peor».

Respecto a *Campo de sueños*, Sztajnszrajber asocia, sin hacer referencia a autores filosóficos, la muerte con lo pendiente. La muerte en su destiempo genera «lo pendiente» (en la película, la reconciliación con el padre a través del béisbol). Señala Sztajnszrajber: «la literatura sosiega, busca calmarnos. La religión es un gran relato para esto».

A partir de este punto, ya en la segunda hora de clase, el filósofo sigue utilizando multitud de referencias cinematográficas para hilar su discurso. Cita *Cría cuervos* (Carlos Saura, 1976) para hablar de los tabús de invocar a la muerte; recomienda *El ansia* -«con David Bowie y Catherine Deneuve»- (*The hunger*, Tony Scott, 1983), sobre la desesperación de los que no pueden morir; *Origen* (*Inception*, Christopher Nolan, 2010), en la que sí califica a su director como «artista» y a la propia película como «peliculaza»; y *La noche de Varennes* (*Il mondo nuovo*, Ettore Scola, 1982), de la que comenta la escena en la que el personaje de una prostituta asevera que en la muerte y el sexo -la desnudez- todos los hombres son iguales. En este trayecto, también inserta obras literarias y filosóficas como, de manera más general, el cuento de Jorge Luis Borges *El inmortal* o las *Aporías* de Jacques Derrida, y, mucho más concretamente, los párrafos del 46 al 53 de *Ser y Tiempo* de Martin Heidegger, que

es con quien quiere acabar su discurso, llegando a la idea del ser como posibilidad actualizable -de nuevo sin entrar en conceptos como el «ser ahí»-, como un horizonte abierto de posibilidades que se aúnan solo en la muerte.

La segunda sesión aborda el tema de La Comunidad. Tras el aluvión inicial de referencias en la sesión inaugural, en esta ocasión Sztajnszrajber no necesita de estas y se limita a ironizar sobre una campaña publicitaria en televisión de la multinacional Movistar en la que se promulgan las virtudes de la «comunidad Movistar», utilizando su mensaje para polemizar introduciendo la idea de la imposibilidad de una comunidad fundamentada en lo que une a los individuos, frente a la posibilidad de una comunidad basada precisamente en las diferencias entre sus componentes, la posibilidad de una convivencia que no solo parta de ellas, sino que potencie esas diferencias individuales. A partir de ahí, y saltando de los autores griegos clásicos a la filosofía moderna, el docente pone el foco definitivamente en la teoría política, y afirma que «hasta que no haya una profunda deconstrucción de lo propio, no tiene sentido la política (...) Hacer política para los propios no es hacer política, es hacer negocio», o que «no hay democracia si existe la verdad», dibujando un marco político de enfrentamiento entre quienes tienen acceso a esa verdad y quienes no lo tienen.

En esta clase, eliminando la visión metafísica, Sztajnszrajber reivindica los textos bíblicos, y en especial sus relatos paradójicos, para estudiar los problemas filosóficos en general. La relajación en esta segunda sesión en el uso del cine parece responder a la ordenación temporal de las sesiones del curso en función de los temas, y la facilidad con que el alumnado podría acceder al análisis de los puros textos filosóficos sin la ayuda de los referentes audiovisuales. La aspereza de la elección de la muerte como primer problema a tratar -«y así nos lo quitamos de encima»-, sobrecargando esa sesión de referencias a películas, parece claramente relajarse en este segundo tema de la comunidad donde el orador se aparta notablemente de la metafísica para apelar a su audiencia desde la agitación política.

En la tercera sesión, vuelve a plantearse uno de los temas más llamativos, El Amor. De hecho, esta clase, con una duración de casi tres horas, es la conferencia del ciclo con más visualizaciones en el canal de la Facultad Libre de Rosario en la plataforma *YouTube*, con cerca de dos millones de visitas.

En esta ocasión, Sztajnszrajber toma un enfoque narratológico y, de nuevo, quizá movido por la facilidad y la estimulación con la que el público parece aproximarse al tema, no necesita de multitud de referentes cinematográficos a pesar del mencionado prisma narratológico. Efectivamente, en un tema tan cercano y multiforme para la totalidad de la audiencia, el aprovechamiento de las películas como matrices de narración no parece el más directo para las habituales estrategias de epatar y provocar del autor argentino. Así, aunque la clase parta de *El Banquete* y *Romeo y Julieta* como arquetipos de relatos sobre el amor, y proponga, en general, los mitos y la filosofía de Grecia y los textos bíblicos como relatos fundamentales sobre el tema, el divulgador no se resiste a introducir estos textos a través de la representación audiovisual que el cine *mainstream* ha hecho de ellos, y trae a colación el rostro del actor norteamericano Brad Pitt en la película *Troy* (*Troy*, Wolfgang Petersen, 2004) para dar paso a su propia interpretación del mito de Paris, Afrodita y Helena. Es interesante y sintomática la utilización como reclamo de la imagen del citado actor norteamericano, ya que su personaje -Aquiles- no interviene en el mito del que quiere hablar el ponente.

Ya hacia el final de la sesión, Sztajnszrajber trae a colación otro *blockbuster*

internacional, *El protegido* (Unbreakable, M. Night Shyamalan, 2000), de nuevo invocando la imagen de sus actores más populares, en este caso Bruce Willis y Samuel L. Jackson, sin nombrar al protagonista del filme, el actor -mucho menos conocido- David Dunn, como ejemplo de narración «sobre uno que no enfermó», para , a través del cine, subrayar en el final de la clase la discusión sobre la idea de si hay una persona única e ideal en el mundo para mí, y finalizar su discurso volviendo al texto con el que lo arrancó, *El Banquete* de Platón, anunciado desde el principio como el texto filosófico fundamental sobre el amor. Así, Sztajnszrajber sitúa la clave del «eros» en el discurso y mito de Aristófanes. Partiendo de la distinción entre *eros*-enamoramiento- y *filia*-amor-, el ponente resume este discurso clásico para contraponerlo con el ideal romantizado del cine de Hollywood en películas como *El protegido* donde subyace la tesis del ser único e ideal predestinado para el amor humano. Sztajnszrajber sugiere un paralelismo entre ambos relatos donde habría una motivación económica, de control, en la invención e instauración del mito del ser amado único y necesario, proveniente, ya sea de los dioses en el mito relatado por Platón, ya de los poderes industriales tras la industria hollywoodiense. La generación interesada de una falta, una sensación de mutilación, vida fallida o incompleta, cuya solución sólo puede ser acometida por los mortales a través del acceso a ese ideal del invento idealizado llamado «amor». Partiendo de esta configuración, el ponente cita a continuación al filósofo francés André Comte-Sponville y las cuatro características que este autor atribuye a la idea del amor como fusión, para denunciar, con su habitual jocosidad, la imposibilidad de aplicar esta caracterización a la vida real -«¿Quién lava los platos?, ¿la plenitud...?»-. La propuesta global del filósofo argentino que se desprende del global de la larga conferencia termina por concentrarse en una feroz crítica al ideal romántico de la sociedad capitalista, con ese basamento cultural localizado ya en *El banquete* de Platón.

En la cuarta sesión, cuidadosamente ordenada tras el tema más cercano y popular, el filósofo se adentra en el intrincado problema de La Verdad y, para presentarlo, se va a pertrechar en un amplio comentario sobre dos películas/ sagas del más exitoso y expandido éxito comercial: *Matrix* y *Batman*.

La clase empieza desplegando el concepto de la verdad como la figura del «fantasma» y citando a Nietzsche: «Dios ha muerto, pero su sombra aún nos cubre». Toda la ponencia del orador se dirige a, no solo problematizar, sino directamente a intentar descalificar todas las condiciones de posibilidad de la existencia de algo a lo que podamos llamar «la verdad», pivotando, no falto de coherencia, sobre la idea también nietzscheana de la verdad como «ejército móvil de metáforas». El filósofo argentino riega su discurso de ideas sobre relativismo y verdad, sobre la conflictividad de la creencia en la verdad, y sobre la caducidad histórica del término. Utiliza el pensamiento paradójico y plantea las diferencias entre verdad y realidad, todo ello dirigido a situar la clave del problema en esta confusión extendida entre los dos términos. Engarzando este marco introductorio con la paradoja del mentiroso: la frase «Todas las verdades son relativas», ¿es relativa o absoluta?, el discurso por fin desemboca en el análisis de los dos filmes pertenecientes a las citadas sagas cinematográficas ultra comerciales: *Matrix* y *Batman*.

Comienza Sztajnszrajber por la primera película de la primera de ellas, *Matrix* (The Matrix, Lana Wachowski, 1999), cuyos diálogos y acciones cita textualmente -«cito filosofía» advierte-, empezando por la siguiente apelación del personaje Morfeo hacia el protagonista Neo: «¿Qué es real?(...) señales eléctricas interpretadas por tu

cerebro». Sztajnszrajber sigue describiendo el filme, y detalla cómo Morfeo conduce a Neo hasta un desierto para decirle: «Bienvenido al desierto de lo real». A partir de esta escena del filme, el filósofo toma la idea ilustrada del «desierto de lo real» y trae a su disertación a Heidegger y a Nietzsche, dando, ahora sí, rienda suelta a su tesis en términos más académicos, para establecer la relación entre lo real y lo verdadero como el gran problema del ser humano.

Thomas E. Wartenberg ya había utilizado, casi simultáneamente a su aparición, este filme como ejemplo paradigmático de experimento mental fílmico y filosófico, considerando la premisa desplegada por la película como algo más que una reactualización contemporánea de la famosa tesis del engaño de Descartes y su demonio maligno: «La película no solo nos muestra a los espectadores una situación en la cual el escepticismo sobre el mundo exterior está justificado, sino que los engaña de una forma que crea su propia duda escéptica» (Wartenberg, 2003: 75).

A continuación, insistiendo en las mismas ideas, Sztajnszrajber pasa a desarrollar los supuestos planteados a través de *Batman: El caballero de la noche* (The Dark Knight, Christopher Nolan, 2008). En el salto de un filme a otro el divulgador sigue ironizando sobre la presunta escasa sustancia intelectual de los filmes elegidos: «Salto de Matrix a otra película clave para entender la realidad... ¿Voy a Kurosawa? ¿Voy a Tarkowski? No... Batman», provocando las risas de la audiencia. De nuevo insiste sobre las ideas postuladas alrededor de *Matrix*, y termina su discurso citando un diálogo del final del filme, en el que el comisario Gordon recrimina una afirmación del héroe «Eso no es verdad», a la que Batman responde con «A veces la verdad no basta. A veces la gente merece más». La cita le sirve al ponente para, a través del universo evocador y melodramático del cine de superhéroes, terminar su clase con un final tan efectista y memorable como abierto a nueva reflexión. De fondo, pero con una estructura bastante clara en el discurso didáctico, la idea gravitacional, muy pegada a los postulados nietzscheanos, de la relatividad y la cuestionabilidad del concepto de «verdad», queda perfectamente fijada en la audiencia.

La quinta sesión, que inaugura el segundo cuatrimestre del curso, trata sobre Dios, y es en la que el filósofo prescinde más nítidamente de los referentes cinematográficos en su ponencia, si bien no deja de transmitir la idea de que Nietzsche, en su conocida reflexión sobre el tema, llega a proponer un «final hollywoodiense» cuando afirma que «El día que descubrimos lo que es Dios, sabemos que no existe. Cuando descubrimos qué es la verdad, descubrimos que no existe». Esta afirmación no tiene en realidad nada que ver con el cliché de cierre narrativo con final feliz dentro de una estructura de búsqueda y deseo de un personaje que supondría un «final hollywoodiense», pero Sztajnszrajber ya tiene el vicio de llamar la atención de su audiencia recurriendo a este tipo de expresiones cuando quiere subrayar una idea. Inevitablemente, esta aproximación hace resonar el eco de la sesión anterior y el cuestionamiento del concepto de la *verdad* tan ampliamente ilustrado con las sagas cinematográficas desarrolladas. La disposición de estas dos sesiones de manera consecutiva parece contribuir así a la mejor asimilación y argumentación de las ideas planteadas, donde, además, coincide y destaca como principal autor referenciado Friedrich Nietzsche.

En la sexta sesión, sin embargo, el ponente vuelve a estructurar parte de sus contenidos fundamentales sobre el comentario de una serie de películas, todas ellas de corte *mainstream* y anglosajón, y escogidas con premeditación para ilustrar la aproximación divulgativa al tema, que es, en esta ocasión La Identidad. Como

ya ha venido haciendo en las sesiones anteriores con mayor o menor explicitud, Sztajnszrajber afronta su análisis muy cercano a un estilo de deconstrucción con bases típicamente derridianas que, si bien no subraya la relación directa texto-significado -ya que insiste en no discutir sobre los significados apriorísticamente atribuidos a las películas por sus autores-, sí que conduce su análisis narrativo-dramático hacia la resignificación formal dentro del texto o, más específicamente, de los segmentos textuales que selecciona en cada momento.

Arranca la exposición situando el problema, en términos de multiplicidad, sobre sí mismo -reconociéndose como padre, hijo, argentino, profesor, hincha de ...- exponiendo las potenciales relaciones antinómicas de las diferentes identidades que conviven en una misma figura, para acto seguido, en la línea de Yuval N. Harari (2019), alertar sobre la cuestión nacionalista y ultranacionalista de las identidades individuales y colectivas.

Alrededor de la media hora de disertación, el ponente parece tener una revelación repentina al recordar cómo el final del filme de Peter Weir de 1998 *El show de Truman* (The Truman show) emparenta con el mito platónico de la caverna, y el momento crucial de salir de ella, de tener que «hacerse cargo» de salir de la caverna. Sin embargo, el ponente no quiere desarrollar ese camino filosófico, sino que propone enmarcar la discusión dentro del amplio terreno de la lógica matemática, para pasar a explicar la cuestión de los principios de la ontología y los límites de la realidad. En este tramo y en general, Sztajnszrajber se siente más animado a llamar la atención del alumnado desde la etimología que desde la acumulación de autores y obras de referencia. En este caso, sitúa el arranque de la disertación en el análisis del vocablo *lógica* y, cuando su propio discurso le lleva a explicar el concepto de *caída* -la existencia como caída constante- de Epicuro, siente la necesidad de detener la digresión y volver al marco de los principios ontológicos, para poner sobre la mesa el primero de ellos, el *principio de identidad*, situando, eso sí, su discusión a partir del poema *Proemio*, de Parménides. Este es el marco teórico desde el que quiere poner en cuestión el tema de la identidad, y así continúa la clase para, minutos después, hablando del trabajo burocrático, administrativo, anunciar «pasamos de Truman a *Matrix*». Sin embargo, donde realmente se dirige su discurso es a la comedia fantástica de 2006 *Click: Perdiendo el control* (Click, Frank Coraci, 2006), con la que el filósofo pretende continuar ilustrando y enumerar los principios constitutivos del concepto de identidad. Tras proponer al alumnado, a modo de experimento mental, la llamada *Paradoja de Teseo*,⁵ la introducción de esta película, de marcadísimo carácter comercial y de consumo rápido, Sztajnszrajber pone en marcha su show habitual para ironizar y bromear con la inclusión de estas obras populares en su discurso. Anuncia el título y se hace el indignado ante aquellos presentes que no la hayan visto la película, solicitando incluso que levante la mano la parte del auditorio en esta situación. En su broma de indignación, el ponente reprocha a los alumnos: «¿Qué hacen, leen...? aparte, seguro que no la vieron por desprecio... Adam Sandler... Es la filosofía Adam Sandler... eeen algunas películas». La gente ríe y disfruta con los comentarios jocosos. A continuación, el autor entra por fin en harina y, luego de explicar el argumento principal del filme, pone sobre la mesa el problema de la

5. La paradoja de Teseo se basa en hacerse la pregunta de si después de haber sido reemplazadas todas las piezas que conforman un objeto, este puede seguir considerándose el mismo o pasaría a ser un objeto diferente al inicial.

ruptura de los marcos de referencia identitarios en el futuro tecnológico, y las posibles consecuencias de una eventual detención del tiempo, abriendo, con esta apelación al desafío tecnológico, el debate sobre los límites de la identidad. Con esta estrategia, la paradoja de Teseo, ya discutida por Platón, cobra todo su sentido en la propuesta problematización del tema de la sesión. Apuntalando esta metodología, el ponente trae también a colación la figura y obra de Heráclito, citando, a través del *Crátilo* de Platón, la famosa idea -aunque de dudosa atribución- sobre que «nadie puede bañarse dos veces en el mismo río». Recordando la obsesión de Jorge Luis Borges por este tipo de experimentos mentales, Sztajnszrajber despliega en este momento del seminario un sutil uso didáctico del paralelismo entre el concepto de paradoja filosófica y premisa dramática narrativa -cinematográfica en este caso-, donde el elemento aparentemente conflictivo de la preposición no se queda ahí como objeto contradictorio sobre el que reflexionar sin más, sino que, gracias a su construcción narrativa, se convierte en detonante de discusión y desarrollo analítico..

Tras el descanso, el ponente arranca citando *Desnudez*, de Agamben (2011), para utilizar un capítulo de este libro al hilo de la relación entre identidad y persona a través de la naturaleza primero, y la memoria después. En la parte final de la sesión, Sztajnszrajber aborda estas relaciones entre memoria e identidad, y para ello se vale de otros dos muy conocidos filmes norteamericanos: *Memento* (C. Nolan, 2000) y *Buscando a Dori* (Finding Dori, Andrew Stanton y Angus Mc Lane, 2016). A través de esta segunda película de animación, el docente resalta la importancia de la memoria en la identidad presentando la pérdida de la primera como la causa directa de una esquizofrenia que desemboca necesariamente en la pérdida de la segunda. Esta idea aparece tratada no solo en múltiples autores de la filosofía, desde Kant y el concepto de *personidad* hasta Locke y su idea de la memoria como «asignadora» de identidad (Falzon, 2005: 80-83), sino también en muchísimas películas de todo género y estilo. Es por ello que vuelva a llamar la atención la selección de Sztajnszrajber con dos películas de géneros completamente diferentes -un thriller policiaco y una aventura animada de pececillos infantiles- pero coincidentes en su carácter ultra comercial -en el caso de *Memento* debido al sobrevenido éxito de la película, no tanto a su concepción original- y de enorme popularidad.

La penúltima clase del curso trata sobre el problema filosófico de El Tiempo, y Sztajnszrajber anuncia una aproximación fenomenológica -«cómo se da este fenómeno en nuestra realidad cotidiana»- a su tema. En esta sesión el ponente vuelve a desplegar todo su arsenal de recursos y referencias cinematográficas. De hecho, en la introducción de la sesión, Sztajnszrajber vuelve a situar su marco metodológico rortyano, y renueva su justificación y explicación del uso de estas obras en la didáctica de la filosofía, afirmando: «Una buena película, un buen relato sobre el tiempo, nos genera una empatía y nos permite comprenderlo, no racionalmente, sino emocionalmente, existencialmente». Su argumento es que el tiempo es un problema filosófico imposible de aprehender desde el puro razonamiento, y que, por ello, las artes son herramientas ideales para acometerlo, ya que la experiencia estética permite el tránsito desde la explicación hacia la comprensión. Continúa Sztajnszrajber: «El arte también es conocimiento. Lo que ocurre es que no se remite a las formas que establece la ciencia o la racionalidad (...) El arte está plegado. La razón despliega», muy en la línea de Rorty cuando éste defiende una utopía liberal que define como

«cultura poetizada» y cita a Dewey proponiendo la imaginación como «el principal instrumento del bien» (Rorty, 1991: 84).

Tras esta introducción, el orador vuelve a repetir sus bromas para introducir la misma película de la clase anterior, *Click: Perdiendo el control* y a su actor protagonista, Adam Sandler: «Es como ir al cine a ver una película.... ¿Vieron *Click*? Es una película iraní... no, mentira. *Click* es Adam Sandler...». Como en otras ocasiones, los actores y las connotaciones que les rodean popularmente son las herramientas de atracción, provocación y justificación de las ilustraciones del filósofo. Esta vez, en vez de explicar la trama de la película, Sztajnszrajber explica a la audiencia cómo funciona el aparato tecnológico con el que el protagonista del filme es capaz de detener el paso del tiempo. Lo que el ponente quiere transmitir es la idea de la irreversibilidad del tiempo, característica que califica de «insoponible», y lo hace recalando que, en la película citada, el magnífico dispositivo tecnológico que aparece y opera con todas las licencias de la ficción, tampoco puede, más allá de detenerlo, hacer retroceder el curso del tiempo. El autor clásico del que parte el ponente para enmarcar estas primeras ideas sobre el tiempo es San Agustín de Hipona. Sin anotarlo como cita textual, introduce el tema caracterizándolo a través de la *Confesiones* del pensador cristiano: «¿Qué es, pues, el tiempo? Si nadie me lo pregunta, lo sé; pero si quiero explicárselo al que me lo pregunta, no lo sé.» (Agustín, 2022).

Aún dentro de la primera mitad de la clase, aún tiene tiempo Sztajnszrajber de introducir tres títulos cinematográficos más. En primer lugar, *Vanilla Sky* (Cameron Crowe, 2001), que utiliza para reflexionar sobre las consecuencias de los actos puntuales y el concepto de lo irreversible.

A continuación, vuelve, como en la clase anterior, a recurrir al cine de animación para traer a colación el largometraje *Wall.E* (Andrew Stanton, 2008), dirigida por uno de los codirectores de *Buscando a Dory*, dato al que Sztajnszrajber no hace mención alguna. En su lugar, vuelve a recurrir a la activación interactiva de su auditorio: «Levanten la mano los que la vieron... Obligatorio para la clase que viene, porque, aparte, está el poder, el amor, y el tiempo. Todo ahí... dibujos animados». Tras esta estimulación sobre la referencia, el filósofo pasa a la introducción de los conceptos que busca plantear a través de la historia del filme, y que, en este caso, son los que tienen que ver con la relatividad de la regularidad temporal de los procesos de la naturaleza.

Tras *Wall.E*, de nuevo, un blockbuster norteamericano de cuño puramente comercial: *Impacto profundo* (Deep Impact, Mimi Leder, 1998). Una vez más, la película es introducida llamando la atención de la audiencia e ironizando sobre el carácter de superficialidad y comercialidad de la obra: «Otra de esas películas profundas iraní, eslovaca, rusa... que no es porno». Tras resumir el argumento del filme, Sztajnszrajber se lanza a describir la escena final en la que dos personajes, padre e hija, visceralmente enemistados, aguardan a la orilla del mar a que el tsunami que provocará el inminente impacto del meteorito en la Tierra acabe con sus vidas. El filósofo evoca aquí las representaciones mitológicas de Cronos, dios del tiempo, y su versión más conocida (romana), la representada Saturno devorando a sus hijos, para dejar marcada la idea del tiempo presente «que todo lo devora».

Llegada la segunda hora de clase, el filósofo anuncia la estructuración del resto de su discurso sobre tres nuevos títulos cinematográficos, de nuevo películas industriales norteamericanas de gran éxito comercial, pertenecientes, además a tres décadas

diferentes del cine contemporáneo: *Regreso al futuro* (Back to the future, Robert Zemeckis, 1985), *El día de la marmota* (Groundhog day, Harold Ramis, 1993), e *Interstellar* (Christopher Nolan, 2014).

Tras resumir las premisas dramáticas de *Regreso al futuro* e *Interstellar* en sus claves manifiestamente de juegos y conflictos temporales, Sztajnszrajber se centra en el segundo filme para, entre bromas sobre el *spoiler* de su final, imprimir en el imaginario de sus oyentes la imagen final «de una persona mirando la historia de vida de otra con la capacidad de poder intervenir en ella... Es una especie de eternidad». El ponente insiste en esta idea, despreciando como clave argumental de la trama el amor entre padre e hija, lo que da muestra de la intencionalidad y direccionalidad, diríamos fenomenológica, con la que el filósofo quiere utilizar el filme para tratar sus ideas alrededor del tiempo.

A continuación, sin haberlo anunciado, de manera probablemente improvisada, introduce al auditorio en la trama de otro *blockbuster* dirigido por Christopher Nolan, *Origen* (Inception, Christopher Nolan, 2010), y trae a colación el llamado «efecto mariposa»,⁶ pero la premura de la hora del descanso parece reconducir la sesión a su tema y su estructura discursivo-didáctica, y no entra a desarrollar sobre este concepto y esta película, anunciando que, a la vuelta del recreo: «Juro no hablar más de películas en esta segunda parte, salvo una que me quedó colgada, que es *El día de la marmota*».

Efectivamente, en la segunda parte de la sesión el filósofo se extiende en su análisis y comentarios sobre el filme de Harold Ramis. Esta vez prefiere exponer algunos de los conceptos que quiere trabajar desde el filme antes de resumir su argumento y detallar sus pormenores dramáticos. Partiendo, como ya hizo sobre *Click*, de la «utopía de poder detener el tiempo», en este caso el ponente parece más interesado en cómo la relación entre esos tiempos que se detienen y vuelven a arrancar desde el mismo punto y las consecuencias colaterales de esa relación tiempo fluyente-tiempo detenido- tiempo repetido. Habla de «eterno retorno», de «tiempo circular», de «otra forma de eternidad». Acumula muchos conceptos y muchas ideas de forma algo abigarrada, y plantea que el tema central tiene que ver con la cuestión de si el individuo está o no inmerso en esa eternidad.

A continuación, ahora sí, pasa a desarrollar el argumento y la trama del filme, explayándose ampliamente en todo tipo de detalles, hasta el punto de relatar haberse dedicado a contabilizar cuántas veces se repite el mismo día en la ficción, hasta sumar cerca de dos años viviendo el mismo día por parte del protagonista. Concluye afirmando que «La película hubiese sido genial si hubiera terminado mal».

Volviendo al análisis en clave conceptual, Sztajnszrajber propone como momento clave del experimento mental en que consiste el filme, el giro en el que el personaje descubre que, incluso suicidándose, se vuelve a despertar en el mismo día a la misma hora, advirtiendo: «Tengo el poder de morir». Así, tras el largo comentario alrededor la trama de la película, Sztajnszrajber se da por satisfecho y hace desembocar todo el compendio de ideas y reflexiones sobre el tiempo en una sola idea que considera como claro origen del filme: «porque, como todo, es una referencia a otra cosa», y sitúa ese origen referencial en un texto en particular: el

6. Término derivado de la Teoría del Caos planteada por Edward Lorenz, según el cual, si en un sistema se produce una pequeña perturbación inicial, mediante un proceso de amplificación, aquel podrá generar un efecto considerablemente grande a corto o medio plazo.

parágrafo 341 de *La gaja ciencia* de Friedrich Nietzsche, que define como «La carga más pesada», y continúa: «¿Qué nos dice Nietzsche y qué le respondemos?». Lee el texto en el que un demonio ofrece repetir la vida idéntica y eternamente para terminar proponiendo al auditorio qué habría que responder al filósofo alemán y al demonio de su texto: «¿Qué harías?». De nuevo, Sztajnszrajber ha sabido tejer con energía un discurso lleno de ideas, preguntas y referencias y empujarlo hacia su propuesta final sobre el tema, en este caso el tiempo: «El eterno retorno no es una cuestión sobre el tiempo, es una cuestión sobre ética». Con esta idea da por concluida la clase.

El curso finaliza con una sesión dedicada a la cuestión sobre El Poder. Las primeras referencias utilizadas son literarias y se trata de *El Aleph* de Jorge Luis Borges y la versión *engordada* que del mismo publicó a posteriori un escritor argentino. Sztajnszrajber quiere situar la problemática en la denuncia que la viuda de Borges hizo sobre el texto aparecido y la relación -que califica de evidente- entre el saber y el poder. De hecho, la propia clase magistral arranca, en clave foucaultiana, situando el aula académica como un espacio de poder.

La primera referencia propiamente cinematográfica aparece más adelante para ilustrar el suceso sobre el secuestro del criminal de guerra nazi Adolf Eichman en Argentina por parte de los servicios secretos israelíes en 1960. El filósofo afirma que «hay 2000 películas» sobre el incidente, pero recomienda una de ellas, en función de su «literalidad» para con los hechos acaecidos, *A la caza de Eichman* (The house on Garibaldi Street, Peter Collinson, 1979), que Sztajnszrajber cita traduciendo en castellano el título original en inglés y calificando la película de «buenísima». La cita tiene una función puramente ilustrativa.

Sin embargo, los últimos diez minutos de la clase y, con ellos, del curso anual completo, los tiene bien reservados el filósofo para hablar de la saga de acción *mainstream* que más le ha interesado durante todo el curso: *The Matrix*. Tras recrearse en una de sus interpelaciones al auditorio para averiguar, mano alzada mediante, quién vio la primera parte de la saga, quién la segunda, etc., y añadir sus comentarios al respecto, Sztajnszrajber declara: «A mí me impactó mucho *Matrix 2*». A continuación, y, a modo de reclamo final, propone la sentencia con la que introducíamos el presente texto: «*Matrix 1* es Disney -no dije nada malo...-, *Matrix 2* es Foucault». La explicación final de esta afirmación considera que, en el filme asimilado al filósofo francés, el héroe consigue llegar hasta la fuente misma de la que emana el poder. En esta escena, el héroe Neo se encuentra con un arquitecto de la trama que diseña la realidad a gusto de ese poder, y que le recibe con un «¿Otra vez por acá?». Ante el desconcertado Neo, que creía haber llegado al lugar donde poder acabar con el monstruo del mal, el arquitecto le muestra en unas pantallas sus cinco visitas anteriores al mismo lugar, como prueba de que él y todo lo que rodea su movimiento de resistencia «sois una creación nuestra». Por tanto, lo que esta película nos estaría diciendo en términos de Foucault sería, fundamentalmente, que «donde hay poder, hay resistencia», y que es el mismo poder el que produce la resistencia que necesita para perdurar. «Véanla de nuevo con esta lógica» anima Sztajnszrajber a su alumnado, para culminar el curso sugiriendo que, quizá, lo que hacen allí -en el curso de filosofía de la Facultad Libre- sea tratar de provocar «una pequeña fisurita en la Matrix».

4. Conclusiones y posibles nuevas líneas de discusión

Parece claro que Sztajnszrajber utiliza el cine como reclamo y estímulo. Su manera de presentar las películas siempre parte del rostro del actor conocido, quizá con la excepción de la superestrella mundial de la dirección el norteamericano Christopher Nolan. De ahí que la práctica totalidad de los títulos que selecciona sean películas norteamericanas de corte completamente comercial y para todos los públicos. Esto podría encajar con la idea de Cabrera (2015) sobre la «superficialidad» del cine como *introducción* a la filosofía. La idea de este autor se sustentaría en una una razón «logopática», esto es, una racionalidad que es lógica y afectiva al mismo tiempo. Si bien es comprensible esta propuesta en términos de narrativa cinematográfica comercial en general, la utilidad que Sztajnszrajber pueda sacar de esta dualidad, basada en la experiencia emocional del espectador en primera persona, queda en un segundo término dentro de su estrategia de ilustración y provocación sobre las puras acciones dramáticas que él va seleccionando de cada escena y cada película para su interés didáctico de dejar bien claras y bien fijadas audiovisualmente las ideas en su audiencia. En este sentido, la metodología Sztajnszrajber es más estrictamente intelectual. A diferencia de Cabrera, Sztajnszrajber no sitúa las intenciones de los cineastas en el terreno de lo apriorísticamente filosófico, conceptual. Tampoco indica lo contrario. En su lugar, toma del argumento y las decisiones estéticas los rasgos narrativos y formales que, dentro de su propio discurso didáctico, se convierten en ilustraciones de la idea filosófica, mostrando una sintonía coherente con la idea de Rorty de situar la narrativa como herramienta primordial en la introducción epistemológica a las ideas de la filosofía, por encima de la argumentación teórica abstracta.

Una segunda conclusión que aparece con cierta claridad sería que el ponente utiliza las películas tanto de forma predeterminada y estructural dentro de su discurso, como de manera improvisada dentro de sus habituales digresiones. También podemos concluir con facilidad que la ordenación de las sesiones del seminario influye y a la vez están condicionada por el papel que el filósofo atribuye a la diferente importancia que la utilización de películas ha de tener en cada una de las clases.

Respecto a la coherencia con el marco metodológico sustentado en las ideas de Richard Rorty, podemos observar que Sztajnszrajber, por un lado, muestra cierta coherencia en su propuesta con los fundamentos del autor norteamericano y, por otro lado, que utiliza el cine de forma más amplia, entrando y saliendo de la experiencia ilustrativa de Rorty, los críticos y los poetas vigorosos que generan nuevos léxicos, para utilizar el cine y los pedazos de películas a su conveniencia y según necesita situar la idea a transmitir bien en la trama de la ficción, bien en un giro de guion, en la fantasía de un dispositivo que altera la experiencia fenomenológica de los personajes, etc.

La estrategia metodológica concreta y pragmática del docente consiste en destacar los puntos del filme que deban contribuir a la instauración de la experiencia vivida de un problema filosófico. Esta experiencia es, en sí, insustituible. En palabras de Cabrera, «Tan solo señalo los lugares en los que el filme duele, en donde puede aprenderse alguna cosa padeciendo» (2015: 9). Así, la estrategia pedagógica del divulgador argentino presenta un sistema de clausura en el que los autores y las ideas que protagonizan la intervención docente se sitúan al principio y al final de la discusión, y todo el corpus central se desarrolla como un espectáculo lleno de ideas audiovisuales, que a base de llamadas de atención, chanzas y experiencias transversales de un

imaginario cultural colectivo y popular, acaban por rimar, a la fuerza, con las ideas teóricas y los autores que quedan planteados de fondo. Sztajnszrajber empieza dando referencias filosóficas y acaba las clases también con ellas, pero por mitad entran y salen dependiendo de la dureza de abstracción que el tema proponga y la necesidad de facilitar la asimilación, no tanto de conceptos, como de ideas -nuevas metáforas, que diría Rorty- asociadas a las células narrativas que el ponente va lanzando.

Es notable destacar que, si bien la base teórica de la metodología rortyana encaja perfectamente en la propuesta de Sztajnszrajber, este no utiliza exactamente los conceptos claves de aquel (o de Bloom, al que Rorty toma prestado el concepto clave del «poeta vigoroso»). Redescrición, ironía, contingencia, crueldad, proposiciones, léxicos, lenguajes, lo viejo y lo nuevo, metáfora y literalidad estructuran las argumentaciones de Rorty, mientras que Sztajnszrajber se cuida de no seguir la línea de defender al ironista liberal, sino de utilizar lo que le conviene de los presupuestos del norteamericano en cada momento, como es notorio, por ejemplo, en la sesión sobre la Verdad, y su confrontación con el concepto de realidad.

Esta estrategia, como ya hemos sugerido, funciona tanto en cuanto a cada sesión en particular como respecto al diseño global del curso, en el que claramente se arranca aglutinando imágenes cinematográficas para pasar por encima de alguno de los temas más duros -la insuperabilidad de la muerte-, y se progresa, entrando y saliendo de ese caudal de ilustraciones para acabar con la metáfora, ya no solo del tema de la última sesión, ni del curso entero, sino de toda la actividad de la Facultad libre de Rosario (esa grieta en la Matrix).

Esta forma de utilización, apoyada en su aparente anarquía y superficialidad, destaca también por no ajustarse exactamente a los modelos propuestos en la literatura más destacada sobre cine y filosofía, especialmente en la acepción donde hemos enmarcado nuestro caso de estudio, el del cine como filosofía. La principal falla respecto a los modelos descritos es la total anulación por parte del filósofo argentino de la noción de *obra* en su análisis. Una segunda sería, como ya hemos comentado en extensión, la negación a los autores cinematográficos de autoría o intenciones explícitamente filosóficas y, en general, obviando todo componente formal de las películas que no se explica, al nivel de la narrativa y, específicamente, respecto a las premisas dramáticas que mueven los conflictos de las ficciones propuestas. En tercer lugar, es destacable la laxitud con la que el docente, a la hora de ir presentando ideas de autores filosóficos, opta por citar o no las referencias clásicas al respecto.

Podemos concluir así que, aunque el formato de intervención divulgativa aparentemente caótica y casi improvisada le sirve al docente para armar un discurso sin estructura científica, su propuesta sí incluye, en todos los casos -las ocho sesiones estudiadas- la presentación y deconstrucción -en el sentido derridiano- de los temas propuestos enfrentados a ideas y conceptos propios de los estudios filosóficos, y la ubicación acertada de una serie de autores, de corte más o menos clásico, frente a estos temas. La ilustración y estimulación de las reflexiones alrededor de los conceptos fomentadas con la discusión sobre cuestiones dramáticas y narrativas de las películas de ficción comerciales utilizadas no hace, mayormente, que el ponente se desvíe o, mejor dicho, induzca a confusión o contradicción no dialéctica en las reflexiones centrales sobre cada asunto.

Finalmente, nos gustaría dejar apuntada y abierta la cuestión de lo divulgativo frente a lo educativo. El análisis a diferentes niveles del seminario observado lo

situaría con facilidad en el terreno de la divulgación, y así se contempla a Darío Sztajnszrajber en general en su frenética actividad multimedia alrededor de la filosofía. Sin embargo, el filósofo insiste en su léxico en autocalificar sus intervenciones en términos pedagógicos y académicos. Un análisis más profundo de sus intervenciones revela estructuras didácticas de corte clásico, que luego se ponen en escena con un estilo radicalmente opuesto y trufadas de lenguaje y expresiones nada académicas. Pero Sztajnszrajber insiste en hablar de clases, lecturas, apuntes, y nociones del ámbito académico, tanto en lo referente a lo estrictamente filosófico como en lo institucional. Al autor no le chirría, su discurso fluye con naturalidad y tanto a su auditorio -presencial, online y en diferentes medios- como a las instituciones que lo acogen les encaja sin necesidad de mención al respecto. La cuestión abierta podría ser si el caso estudiado tiene algo que aportar en este sentido a favor de determinadas formas de hacer convivir y encajar la cuestión divulgativa en el terreno de la filosofía con la estrictamente didáctica.

Bibliografía citada

- Agamben, G. (2011). *Desnudez*. Barcelona: Anagrama. https://www.anagrama-ed.es/libro/argumentos/desnudez/9788433963321/A_427
- Agustín, S. (2022). *Las confesiones de San Agustín*. Barcelona: Alma. <https://www.editorialalma.com/libros/confesiones-de-san-agustin>
- Arias Maldonado, M. (2016). *La democracia sentimental. Política y emociones en el siglo XXI*. Barcelona: Página Indómita. <https://www.paginaindomita.com/la-democracia-sentimental>
- Badiou, A. (2004). El cine como experimentación filosófica. En G. Yoel (Ed.), *Pensar el cine 1: imagen, ética y filosofía* (pp. 23-35). Buenos Aires: Manantial.
- Bordwell, D. (1989). *Making Meaning*. Cambridge y Londres: Harvard University Press. <https://www.hup.harvard.edu/books/9780674543362>
- Cabrera, J. (2015). *Cine: 100 años de filosofía: una introducción a la filosofía a través del análisis de películas*. Barcelona: Gedisa.
- Català, J. M. (2014). *El cine de pensamiento*. Valencia: Universitat de Valencia.
- Cavell, S. (2008). *El cine ¿puede hacernos mejores?* Madrid: Katz. <http://www.katzeditores.com/fichaLibro.asp?IDL=73>
- Chamorro, E. (2023). El cine como instrumento para comprender las transformaciones del mundo contemporáneo: una propuesta didáctica. En C. Hervás-Gómez, G. L. Morales-Pérez, J. L. Belver, y I. Hevia Artime (Eds.), *Aprender jugando: gamificación, simulación y colaboración en el aula del siglo XXI* (pp. 288-303). Madrid: Dykinson. <https://produccioncientifica.ucm.es/documentos/660af74706137741972ce247>
- Ciria, A. (2017). *Filosofía y cine 1: Ritos*. Sevilla: Thémata. <https://themata.net/tienda/coleccion-arte-y-literatura/filosofia-cine-1-ritos>

- Ciria, A. y Peña, A. (2021). *Filosofía y cine 2: Naturaleza*. Sevilla: Thémata. <https://themata.net/tienda/coleccion-arte-y-literatura/filosofia-y-cine-2-naturaleza>
- Deleuze, G. (1995). *Conversaciones*. Valencia: Pre-Textos. <https://pre-textos.com/producto/conversaciones>
- Domínguez, V. (2003). *Imágenes del mal. ensayos de cine, filosofía y literatura sobre la maldad*. Madrid: Valdemar. <https://www.valdemar.com/libro/imagenes-del-mal>
- Domínguez, V. (2006). *El dolor. Los nervios culturales del sufrimiento. Ensayos de cine, filosofía. y literatura*. Oviedo: Universidad de Oviedo.
- Falzon, C. (2005). *La filosofía va al cine. Una introducción a la filosofía*. Madrid: Alianza. http://www.publicacions.ub.edu/bibliotecadigital/cinema/filmhistoria/2005/Book_02_Falzon_La_filosofia_en_el_cine.htm
- Ferrer, A., García-Raffi, X., Hernández, F. J. y Lerma, B. (2006). *Primum videre, deinde philosophari. Una historia de la filosofía a través del cine*. Valencia: Alfons el Magnànim. https://www.alfonselmagnanim.net/es/libro/primum-videre-deinde-philosophari_113873
- García Aretio, L. (1989). *La educación*. Madrid: Paraninfo.
- García Carrasco, J. y García del Dujo, A. (1996). *Teoría de la educación, Educación y acción pedagógica*. Salamanca: Universidad de Salamanca.
- Heidegger, M. (2019). *Ser y tiempo*. Madrid: Trotta. <https://www.trotta.es/libros/ser-y-tiempo/9788498790474>
- Iglesias, P. (2013). *Cuando las películas votan. Lecciones de ciencias sociales a través del cine*. Madrid: Catarata. https://www.catarata.org/libro/cuando-las-peliculas-votan_46026
- Kant, I. (2005). *Fundamentación para una metafísica de las costumbres*. Madrid: Alianza.
- Langford, G. (1973). The concept of education. En G. Langford y D. J. O'Connor (Eds.), *New essays in the philosophy of education* (pp. 3-32). London: RPK.
- Le Doeuff, M. (1989). *The philosophical imaginary*. Londres: The Athlone Press.
- Medina, R., García, L. y Ruiz, M. (2001). *Teoría de la Educación*. Educación Social. Madrid: UNED.
- Metz, C. (2001). *El significante imaginario*. Barcelona: Paidós.
- Mitry, J. (2002). *Estética y psicología del cine 1. Las estructuras*. Madrid: Siglo XXI. https://www.sigloxxieditores.com/libro/estetica-y-psicologia-del-cine-vol-1_16959
- Morin, E. (2001). *El cine o el hombre imaginario*. Barcelona: Paidós. <https://biblioteca.inci.gov.co/handle/inci/19507>

- Muñoz-Fernández, H. (2020). *Filosofía y cine. Filosofía sobre el cine y cine como filosofía*. Zaragoza: Universidad de Zaragoza. <https://puz.unizar.es/2361-filosofia-y-cine-filosofia-sobre-cine-y-cine-como-filosofia.html>
- Nietzsche, F. (2011). *La gaya ciencia*. Madrid: Edaf.
- Oñate y Zubía, T. (2004). *El nacimiento de la filosofía en Grecia. Viaje al inicio de Occidente*. Madrid: Dykinson. <https://www.dykinson.com/libros/el-nacimiento-de-la-filosofia-en-grecia-viaje-al-inicio-de-occidente/9788497723039>
- Pérez García, C. (2005). *Matrix: filosofía y cine*. Oviedo: Madú. <https://www.cervantes.com/libro/9788495998613/matrix-filosofia-y-cine>
- Platón. (1998). *El banquete*. Madrid: Tecnos. <https://www.tecnos.es/libro/clasicos-del-pensamiento/el-banquete-platon-9788430943722>
- Rancière, J. (2010). *El espectador emancipado*. Castellón: Ellago ediciones.
- Rivara Kamaji, G. (2010). Apropiación de la finitud: Heidegger y el ser para la muerte. *En claves del pensamiento*, 4(8), 61-74. <https://www.redalyc.org/pdf/1411/141118992004.pdf>
- Rivaya García, B. y Gómez García, J. A. (2012). *Filosofía del derecho y cine*. Universidade da Coruña. <https://catalogo-publicacions.udc.es/producto/filosofia-del-derecho-y-cine>
- Rivera, J. A. (2004). *Lo que Sócrates diría Woody Allen*. Madrid: Espasa Calpe.
- Rorty, R. (1991). *Contingencia, ironía y solidaridad*. Barcelona: Paidós.
- Sarramona, J. (1994). *Fundamentos de educación*. Barcelona: CEAC.
- Sennett, R. (2007). *La cultura del nuevo capitalismo*. Barcelona: Anagrama.
- Shamir, S. (2016). *Cinematic Philosophy*. Londres: Palgrave MacMillan. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-33473-8>
- Sztajnszrajber, D. (2019). *Filosofía a martillazos*. Barcelona: Ariel.
- Vallín, P. (2019). *Me cago en Godard*. Barcelona: Arpa.
- Velasco, H. M. (1995). *Lecturas de antropología social y cultural. La cultura y las culturas*. Madrid: UNED.
- Wartenberg, T. E. (2003). Philosophy Screened: Experiencing The Matrix. *Midwest Studies In Philosophy (Wiley-Blackwell)*, 27(1), 139-152. <https://doi.org/10.1111/1475-4975.00076>
- Zabala, L. (2003). *Elementos del discurso cinematográfico*. México DF: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Žižek, S. y Vilà Vernis, R. (2013). *Lacrimae rerum: ensayos sobre cine moderno y ciberespacio*. Barcelona: Debate.

Filmografía citada

- A la caza de Eichman* (The house on Garibaldi street, Peter Collinson, 1979).
After life (Hirokazu Kore-Eda, 1998).
Batman: El caballero de la noche (The Dark Knight, Christopher Nolan, 2008).
Buscando a Dori (Finding Dori, Andrew Stanton y Angus Mc Lane, 2016).
Campo de sueños (Field of dreams, Phil alden Robinson, 1989).
Click: Perdiendo el control (Click, Frank Coraci, 2006),
Cría cuervos (Carlos Saura, 1976).
El ansia (The hunger, Tony Scott, 1983).
El día de la marmota (Groundhog day, Harold Ramis, 1993).
El protegido (Unbreakable, M. Night Shyamalan, 2000).
El show de Truman (The Truman show, Peter Weir, 1998).
Hannah y sus hermanas (Hannah and her sisters, Woody Allen, 1986).
Impacto profundo (Deep Impact, Mimi Leder, 1998).
Interstellar (Christopher Nolan, 2014).
La noche de Varennes (Il mondo nuovo, Ettore Scola, 1982).
Matrix (The Matrix, Lana Wachowski, 1999).
Memento (C. Nolan, 2000).
Origen (Inception, Christopher Nolan, 2010).
Regreso al futuro (Back to the future, Robert Zemeckis, 1985).
Sopa de ganso (Duck soup, Leo McCarey, 1939).
Troya (Troy, Wolfgang Petersen, 2004).
Vanilla Sky (Cameron Crowe, 2001).
Wall.E (Andrew Stanton, 2008).