



## TENDENCIAS ACTUALES DE LA DIDACTICA DE LA FILOSOFIA

SEBASTIA TRIAS MERCANT

Este es un esbozo de las distintas corrientes didácticas de la filosofía actuales. Sería vana pretensión analizarlas ahora detalladamente.

Hoy la didáctica de la filosofía sigue los modelos filosóficos del formalismo angloamericano y del humanismo epistemológico europeo.

### 1. EL METODO DE LA "PHILOSOPHY FOR CHILDREN".

El método de la *philosophy for children* es el resultado de las experiencias realizadas por Mattheuw Lipman en el *Montclair State College* de New Jersey. Los quince años de experiencias realizados en el Monclair y los ensayos en Brasil, Chile, Australia, México y, más recientemente, en Gran Bretaña aportan ya un aval al método.

El método de Lipman se apoya en cuatro criterios básicos:

Lipman propone, frente a la "educación tribal" o "educación para aprender", una "educación para pensar". El esquema tribal responde al principio de una didáctica de contenidos. "La educación para aprender —escribe Lipman— es esencialmente una educación tribal: enseñar a los niños lo que los adultos de la tribu ya conocen. Este modelo funcionaba porque la tribu estaba fijada tanto en términos de su estructura institucional interna como en términos de su adaptación al medio ambiente"<sup>1</sup>. La sociedad democrática actual y el avance de las nuevas terminologías exigen, en cambio, el principio

(1) LIPMAN, M.: *La utilidad de la filosofía en la educación de la juventud*. "Revista de Filosofía y de Didáctica" 3 (1985), pp. 7-12.

de la "educación para pensar". La sociedad de nuestros días urge, más que contenidos de instrucción, técnicas de pensamiento <sup>2</sup>.

El método de la "filosofía para niños" no trata, sin embargo, de buscar nuevas técnicas de pensamiento, sino de constituir la filosofía como técnica del pensar. Interesa, según Lipman, aceptar la filosofía como un saber "especializado siempre en el cultivo de destrezas cognitivas, tales como destrezas en el razonamiento, en la investigación, en el análisis conceptual y en la traducción" <sup>3</sup>. Por otra parte, no implica tampoco convertir la filosofía en una técnica de pensamiento desfilosofizando su esencia conceptual. La filosofía proporciona destrezas cognitivas básicas; pero esas destrezas fuera de su contexto filosófico carecen de sentido. Escribe Lipman que "las técnicas cognitivas deberán enseñarse en el contexto filosófico de la filosofía; separadas de ese contexto se convierten en instrumentales y anormales" <sup>4</sup>. De la misma manera que las técnicas quirúrgicas no se conciben fuera de la medicina, así también las técnicas cognitivas no pueden sacarse fuera del marco de la filosofía.

Si la filosofía incluye en su misma esencia una metodología cognitiva, aquella debe ser ofrecida al niño desde sus primeras etapas discursivas. De ahí la calificación de "filosofía para niños" que atribuye Lipman a su método. "Si queremos adultos que piensen, subraya, debemos educar niños que piensen". La lectura atenta de los textos de Lipman permite diferenciar tres fases metodológicas básicas: 1) Los primeros años escolares se caracterizan por adquisiciones lingüísticas y lógicas. El método ofrecerá, por tanto, destrezas en clasificar, definir, inferir y descubrir presupuestos subyacentes, analizar y clarificar conceptos, plantear cuestiones. En esta misma línea Mario Bunge sostenía la idea de introducir la Lógica en la enseñanza elemental. 2) El grado medio y superior —segunda y tercera etapa de nuestra E.G.B.— introducirá los alumnos en la variedad de lógicas informales y relacionales. 3) La enseñanza media debe aplicar a los temas académicos las destrezas de razonamiento e investigación adquiridas en las fases precedentes. De cumplirse este programa, es decir, "cuando los niños han tenido una experiencia progresiva y acumulativa de la Filosofía, comenzando en el jardín de la infancia y terminando en la escuela secundaria, entonces pasarán al siguiente nivel de estudios con el bagaje filosófico que las clases tendrán que impartirse a un nivel superior al actual" <sup>5</sup>.

(2) La idea no es nueva en el campo de la filosofía. Kant ya había suscrito que la Ilustración urgía, más que una enseñanza de la filosofía, un aprender a filosofar.

(3) LIPMAN: Op. cit.

(4) Ibid.

(5) Ibid.

La aplicación del método exige un género filosófico-literario apropiado. Convertir la filosofía en una "filosofía para niños" urge una remodelación textual; implica modificar "su texto" usual en un texto de novela o de cuento. No se trata, sin embargo, de construir por parte de los adultos una novela para niños, sino de que "los cuentos que proponemos deben brotar, al menos aparentemente, de la misma infancia, del descubrimiento infantil de lo que existe, para promover conversaciones lógicamente articuladas sobre la verdad y la falsedad, lo justo y lo injusto, la realidad y la apariencia, las palabras y las cosas" <sup>6</sup>. Hay que desmontar la terminología filosófica tradicional y ajustarla al nivel del "lenguaje para niños"; cambiar la forma pedagógica de presentación sin desvirtuar el contenido conceptual. Lipman ha construido "seis programas didácticos" —seis novelas y seis manuales de instrucción—, ajustados a otras tantas áreas de contenido filosófico y educativo <sup>7</sup>.

El método de la *philosophy for children* ha causado impacto en España a causa de su presentación por el propio Lipman en el Congreso *Filosofía y Juventud*, celebrado en Madrid en junio de 1985. El Congreso organizó un Seminario que trabajó sobre el *Harry*, traducido al español junto con su correspondiente *Philosophical inquiry* por una editorial chilena. Lo más importante del Seminario fue el compromiso por parte de algunos participantes de experimentar el método con alumnos de 8º de E.G.B. y 1º de B.U.P. siguiendo el proyecto de trabajo del profesor Félix García Moriyón <sup>8</sup>. Más recientemente se han hecho aplicaciones a la ética de 1º de B.U.P. <sup>9</sup> y a la filosofía de 3º de B.U.P. <sup>10</sup>.

(6) *Ibid.*

(7) El material didáctico de Lipman se distribuye en los siguientes niveles y contenidos:

Nivel	Novela de niños	Manual de instrucciones	Area filosófica	Area educativa
2-3	Kio and Gus	Wondering at the World	Philosophy of nature	Environmental education
3-4	Pixie	Looking for meaning	Philosophy of language	Language Arts
5-6	Harry	Philosophical inquiry	Epistemology and Logic	Thinking Skills
7-8	Lisa	Ethical inquiry	Philosophy of value	Moral Education
9-10	Suki	Writing: how and why	Philosophy of Art	Writing and Liter
10-11	Mark	Social inquiry	Social Philosophy	Social Studie

(8) MERCHAN CANTOS, C.: *Filosofía para niños. Breve reseña sobre los trabajos del profesor Matthew Lipman*. "Boletín Informativo" de SEPMI 16, 1985.

(9) GARCIA, F. y SERRANO, E.: *Anotaciones al uso del Libro de Matthew Lipman en el curso de 1º de B.U.P.* Quart Congrés de Filosofia al País Valencià, març 1986.

(10) SANTACATALINA, I.: *Aplicación experimental del método de Matthew Lipman al primer curso de Filosofía (3º B.U.P.)*. Quart Congrés de Filosofia al País Valencià, març 1986.

## 2. LA DIALOGISCH-PRAGMATISCHE PHILOSOPHIE-DIDAKTIK.

La "Didáctica-Filosofía dialógico-pragmática" ha sido formulada por Ekkehard Martens, profesor de Didáctica de la Filosofía en la Universidad de Hamburgo<sup>11</sup>. Martens, en un estudio profundo de la filosofía de Platón, descubre una relación sistemática o constitutiva entre filosofía y didáctica. Es decir, la filosofía surge en una situación problemática y pragmática y se constituye en un esfuerzo dialógico común entre sujetos concretos. Desde esta perspectiva Martens acuña el concepto de "tradicción de la Ilustración europea" como proceso de comunicación filosófica tensional. Dos alternativas filosófico-didácticas han alentado la tensión: la alternativa conservadora, dogmática y doctrinal, se preocupa por los contenidos; la progresista, problemática y reflexiva, se interesa por los alumnos. Martens cree que ambas alternativas son igualmente equivocadas, puesto que la "Ilustración europea" ofrece una síntesis superadora. Se trata de integrar en un mismo proceso didáctico, porque se pertenecen mutuamente, las personas, los contenidos, la actualidad y la historia, las instituciones. En definitiva, conformar una didáctica de la filosofía que integre constitucionalmente métodos, contenidos y metas. Esta didáctica es, evidentemente, tensional porque no subsume en los intereses subjetivos, los intereses objetivos, como hace la didáctica conservadora, ni se rige por una ideología cerrada, como discurre la didáctica progresista.

Para Martens la filosofía es el intento histórico de los hombres por librarse de dependencias, buscando verdades comunes entre situaciones problemáticas reales. Este objetivo, consubstancial a la naturaleza de la filosofía misma, debe conformar el fundamento de su didáctica. El aprendizaje de la filosofía no puede hacerse, pues, de una forma exterior a una filosofía que ya estuviera terminada y lista, sino que ha de plantearse siempre como búsqueda que le pertenece consubstancialmente.

Martens distingue en la didáctica dialógico-pragmática las metas, los temas y los métodos.

Las metas persiguen dos objetivos. En primer lugar, hacer vivo el saber-producto en un proceso de autonomía (*Selbstdenken*) y de diálogo en común desde situaciones concretas. En segundo lugar, concebir la filosofía académica en un saber que, desde una perspectiva hegeliana, "concebe su tiempo en pensamientos". Las metas permiten ofrecer como principio de aprendizaje,

(11) Martens, además de dirigir la revista "Zeitschrift für Didaktik der Philosophie", ha orientado su producción filosófica en tres frentes: Obras y traducciones sobre filosofía de Platón (*Das selbstbezügliche Wissen in Platons "Charmides"*, 1973, por ejemplo), obras de reflexión sobre objetivos y métodos de enseñanza de la filosofía (*Dialogisch-pragmatische Philosophie Didaktik*, 1979 o *Einführung in die Didaktik der Philosophie*, 1983) y materiales prácticos para las clases de filosofía (*Was heisst Glück Materialien für die Sekundarstufe II Philosophie*, 1978).

como oferta de diálogo, pero nunca como “bien educativo muerto” o verdad cerrada, las informaciones que se poseen (la historia de la filosofía, los conceptos de la ciencia, las aportaciones del arte, etc.)<sup>12</sup>. Martens cree que aquello que el alumno no puede elaborar o revisar no pertenece al aprendizaje. Pero, a la vez, debemos tener claro que el escolar no puede auscultar y solucionar su problemática situación más que desde su vinculación histórica. La didáctica debe presentar, pues, la filosofía como un “seguir pensando” desde la historia de la filosofía y en el marco de la sociedad actual con sus intereses diversos y sus fines culturales, económicos, morales y políticos<sup>13</sup>.

Las metas condicionan los temas. Es preciso insistir, escribe Martens, que filosofamos aquí y ahora; pero el “aquí-ahora” está mediado por la historia de la filosofía<sup>14</sup>. Los temas no pueden estudiarse como simples restos arqueológicos, sino en relación con nuestra situación histórica, que, por otra parte, comporta una dependencia radical de toda la historia de la filosofía. Martens, por ejemplo, prepara actualmente una serie editorial —“Foro filosófico” (*Forum Philosophie*)— en la que pretende situar los intereses de la opinión pública actual dentro de los problemas propios de la filosofía. Así, por ejemplo, el tema “Computador-Pensamiento” (*Computer-Denken*) se integra en la historia de la filosofía a través de textos clásicos de Descartes y Leibniz que clarifican un pensamiento reducido a lógica formal. La dificultad del método radica en relacionar plenamente los intereses subjetivos de los alumnos con los problemas transubjetivos que surgen de los temas filosóficos y de la sociedad. El método dialógico-pragmático obedece al intento de resolver esta dificultad.

El método dialógico-pragmático responde a los criterios epistemológico-pedagógicos y a los momentos racionales e irracionales siguientes:

Martens propone seis criterios: Desarrollo de un estilo docente conforme a la situación concreta. Oferta de diálogo, que los alumnos aceptarán, variarán o rechazarán según sus intereses. La oferta ha de expresar claramente que se trata de incidir sobre un problema importante para cada uno en nuestro tiempo y que no puede ser pensado sin la filosofía. La oferta es siempre una oferta-promesa, que debe ir resolviéndose progresivamente. Se debe contar con un posible fracaso. Evaluación por parte de los alumnos entre la labor

(12) Martens, en el Seminario que dirigió en el Congreso *Filosofía y Juventud*, propuso como tema de discusión filosófica la pregunta sobre ¿“qué significa la razón”?, ofreciendo como información de partida los caprichos de Goya “El sueño de la razón produce monstruos” y “La enfermedad de la razón”.

(13) PEREZ FIGUERAS, Ana: *Didáctica de la filosofía dialógico pragmática: Entrevista con Ekkehard Martens*. “Boletín Informativo”, SEPEI 16, 1985, pp. 35-39.

(14) MARTENS, E.: *Didáctica de la filosofía en Europa*. “Revista de Filosofía y de Didáctica de la Filosofía” 3, 1985, pp. 12-18.

de un profesor que sólo transmite materia (Didáctica dogmática e ideología cerrada) y la de aquel que plantea las contradicciones entre los intereses personales y la sociedad (Didáctica tensional de los intereses fácticos: alumnos, disciplina, sociedad).

Los momentos racionales del método son la expresión lingüística clara, la validez lógica, la información correcta. Pero tales aspectos se invalidan si no se complementan con los momentos irracionales o afectivo-morales. Estos exigen un respeto mutuo como personas, el desarrollo de la capacidad de cambiar las opiniones propias —ese es el sentido de la tolerancia, que esconde en su propia naturaleza la filosofía—, la confianza en que es posible acercarse juntos a la verdad, congratularse con las diferencias de opinión.

### 3. LA DIDACTICA DE LA INTERDISCIPLINARIDAD.

Desde hace algunos años domina en España, quizás por ignorancia de los otros métodos anteriormente sugeridos o por ser la moda del momento, la didáctica de la interdisciplinaridad. La bibliografía tanto en castellano como en otros idiomas es extensa <sup>15</sup>, cosa que me exime en el presente artículo de redactar una configuración global de dicha didáctica o una clasificación de los distintos modelos.

No voy a discutir tampoco los giros semánticos del concepto interdisciplinaridad ni las analogías y diferencias con otros conceptos afines <sup>16</sup>. También voy a pasar por alto la discusión sobre si el concepto de interdisciplinaridad está ligado a la sociología de la ciencia y/o a la epistemología <sup>17</sup>. Únicamente voy a sugerir, entre otros, dos modelos: uno ligado con la pedagogía y el otro con la ciencia, ambas dimensiones implícitas en el sentido originario de la filosofía.

Desde el punto de vista pedagógico, la didáctica de la interdisciplinaridad en filosofía podría definirse como el *modelo de la arquitectura docente*. En un ciclo escolar alentado por un entrecruzamiento de disciplinas, la filosofía hace posible la sistematicidad de ese conjunto articulado de materias, situándose como el saber que representa dicha voluntad sistemática. En este sentido la concepción de una didáctica interdisciplinar de la filosofía cumple dos objetivos. En primer lugar, se constituye en una didáctica en la que la

(15) Como orientación básica puede consultarse el apartado "3.4. Filosofía e interdisciplinaridad" de Antonio BOLIVAR: *Didáctica de la Filosofía. Información bibliográfica*, "Revista de Filosofía y Didáctica de la Filosofía" 1, 1983, pp. 49-77.

(16) Véase al respecto, por ejemplo, PALMADE, G.: *Interdisciplinarité et idéologies*. Traducción castellana de Narcea, 1979.

(17) PARIS, C.: *Hacia una epistemología de la Interdisciplinaridad*. "Educación Hoy" 3, 1973, pp. 117-128.

filosofía aparece como un saber que organiza una sistematización de todos los saberes. Excluye, pues, el sentido de una filosofía como un saber de saberes, un meta-saber. En segundo lugar, integra filosofía y didáctica en el sentido de que la filosofía se hace inseparable de la enseñanza por cuanto que ésta implica una articulación de saberes entre sí.

Desde el punto de vista de las ciencias podríamos hablar de un *modelo epistemológico* de la didáctica interdisciplinar de la filosofía. En este modelo la filosofía aparece como saber-marco. Quiere esto decir que la ciencia se mueve en un marco filosófico, por el hecho de que toda ciencia se desprende de tal marco en la medida en que es capaz de construir una nueva relación metodológica con el marco originario. En esta línea escribe Eloy Rada: "Por de pronto este hecho reduce toda la ciencia a un estado de indigencia o de provisionalidad que hace que se vea totalmente dependiente del método, del exacto y concreto modo de conocer, de los límites y garantías que tal modo puede ofrecer. Pero, por otra parte, la comprensión de todo esto lleva a una mejor comprensión del proceso y estructura de la ciencia y por consiguiente se vuelve inevitablemente en favor de él, en tanto que permite establecer las conexiones existentes entre los elementos metodológicos y su alcance... Por otra parte, este acercamiento a la estructura metodológica permite hallar un suelo común que efectivamente pisan todas las ciencias; o con otras palabras, permite hallar un punto de vista efectivamente interdisciplinar... que sea verdaderamente relevante"<sup>18</sup>.

Conviene recordar al respecto que la interdisciplinaridad como proceso pedagógico se está experimentando en el "Centre International d'Etudes Pédagogiques" de Sevres. Sin despreciar las nuevas tecnologías se piensa, no obstante, que la didáctica de la filosofía está enraizada fundamentalmente en sus textos.

(18) RADA GARCIA, E.: *Sobre el concepto de interdisciplinaridad*. "Revista de Bachillerato" 4, 1977, pp. 25-33.

Tesis de Llicenciatura presentades a la Facultat de Filosofia i Lletres. Secció de Filosofia, durant el curs 1985-86:

Luis César Segura Seguí: *Idea del lenguaje en el 'Tractatus' de L. Wittgenstein.*

Antonio Gomila Benejam: *La Crisis del Empirismo: Hacia una racionalidad dialógica.*

Miguel Beltrán Munar: *El Individuo como Reducto.*