

Notes de lectura

Manuel Satué Sillué

E. FORMENT et al., *Enseñanza de la Filosofía en la Educación Secundaria*. Madrid: Ediciones Rialp, 1991.

La obra consta de 9 partes, 2 apéndices y un apartado de bibliografía. En la reseña daremos el título y el autor de cada una de ellas.

1. E. Forment: «Fundamentos filosóficos de la enseñanza de la filosofía».

Cree Forment que la misión educativa es: «formar hombres por el hombre y para el hombre»; dos virtudes establece para su regulación: «honestidad intelectual y seriedad académica». La filosofía puede ayudar a globalizar los saberes que de forma inarticulada le han sido dados a fin de obtener: «la sabiduría que se encuentra en la filosofía heredada del pensamiento griego, y profundizada a la luz de las verdades cristianas» (¿verdades o dogmas?). Pide que se explique a partir de la persona. Defiende la clase magistral y el uso del libro de texto: «El libro fija el contenido de la lección y facilita (su) total aprendizaje». Recomienda los exámenes de desarrollo de temas, más que objetivos, así como las entrevistas de orientación con los alumnos.

2. A. López Quintás: «Experiencia creadora y enseñanza de la filosofía».

Empieza preguntándose si es posible enseñar filosofía, tema difícil y decisivo, que reclama soluciones urgentes.

Aduce como ejemplo de docencia filosófica las primeras páginas de la *Doctrina de la ciencia* de Fichte donde se pide al lector que experimente lo que se expone. El lenguaje filosófico debe ser vivo y expresivo sin más tecnicismos que los necesarios.

La enseñanza de esta asignatura deberá ser: experiencial, creadora y dialógica. Enseñar es el arte de sugerir. El objetivo es hacer que el alumno: «Aprenda a pensar con rigor y a vivir de forma creadora». Puede ayudar la lectura comentada de obras como *Esperando a Godot* o *La náusea*. Una de las disciplinas a enseñar básicamente es la Ética, para ello se puede leer de Kierkegaard: *Temor y Temblor* y *La enfermedad moral o de la desesperación y el pecado*, de ambas adjunta sendos estudios. Pasa a hablar luego de la vida personal: «el ser humano no es un objeto, es un campo de realidad, un ámbito (...) autónomo y heterónimo a la vez», y citando a Buber añade: «la vida del hombre es encuentro o no es nada». «Se debe ayudar al alumno de secundaria a realizarse como persona. Las asignaturas humanísticas pueden serle útiles para este fin. Dado que no todos los alumnos van

a estudiar filosofía en la universidad, la preparación en temas demasiado técnicos está aquí fuera de lugar». «El educador ha de presentar los contenidos filosóficos como algo vivo que cada uno debe descubrir (...) como una cuestión que le afecta en su ser y debe asumir como un impulso de su vida y luz de su obra». «El profesor de Filosofía debe recordar la sentencia latina: *Non scholae sed vitae discimus*». Termina abogando por el cambio de temario y de método de enseñanza.

3. M. Berciano: «Verdad, ignorancia, falsedad, error».

Berciano realiza un recorrido histórico sobre el concepto de verdad desde Heráclito pasando por Aristóteles y la *adaequatio* tomista hasta pensadores más recientes como Tarski y Rescher. Critica las últimas teorías partiendo del concepto de adecuación, que implica al objeto como uno de los polos de la verdad, para terminar: «Hay que seguir hablando de adecuación cuando se habla de verdad». «La "histórica" tiene que ser una reunión progresiva de verdades más o menos parciales e incompletas; (...) el que la verdad de los hechos sea incompleta o relativa, no significa que no sea objetiva». Para el autor evolución y desarrollo implica algo procedente además de una meta teleológica. Termina con un *excursus* sobre la verdad práctica, referida a la acción. A la verdad se opondrá la ignorancia, ausencia de un conocimiento y la falsedad, falta de adecuación. El error consiste en tomar un juicio falso por verdadero. «La verdad absoluta se cree, la verdad humana no es más que un camino».

4. J. A. Ibáñez: «El sentido crítico y la formación de la persona».

Hay dos tipos de profesores: los dogmáticos, que obligan a repetir sus ideas al alumnado, y los permisivos, que exponen todas las teorías en plano de igualdad, sin tomar partido «movidos por el deseo de alejar toda tentación totalitaria o de impedir cualquier acusación de adoctrinamiento». El profesor ideal sería, según él, el que cree que «tomar claramente partido, no es bueno para nadie» ni callar ni imponer «sino servir de mediación para el desarrollo de una autoconciencia» (¿de la alumno?). En América se obliga a los universitarios a seguir un curso de «Critical Thinking»; el art. 26 de la LOGSE señala como tarea docente, capacitar para «analizar y valorar críticamente las realidades del mundo contemporáneo y los antecedentes y factores que influyen en él».

Revisa la discusión entre partidarios del «pensamiento débil» (Vattimo) y los del sentido crítico fuerte (R. Paul W.): el primero busca «limitar las pretensiones de la razón»; Paul enseña como estudiar los argumentos para descubrir prejuicios y errores subyacentes, basados en tendencias egoístas y sociales.

Revisadas varias definiciones de pensamiento crítico, propone la suya: «expresión madura de la específica cualidad del hombre de ser principio de sus acciones, lo que repercute tanto en su actividad intelectual, como en el ejercicio de su voluntad».

Para fomentar el desarrollo del sentido crítico, el profesor debe dar a la razón toda la importancia que merece y señalar las reglas lógicas que garantizan la corrección formal del discurso científico. La tarea del docente no es la de deslumbrar con sus lecciones sino mostrar las evidencias, reflexionar «sobre el modo de hacer para que sus alumnos se interesen en y entiendan lo que se les explica».

5. J. García López: «El tema de Dios en la enseñanza de la Filosofía».

Pide García López que a la exposición de las vías tomistas se le de un enfoque antropológico. En la explicación de los atributos divinos —entitativos y operativos— se seguirán las vías de afirmación, negación y eminencia. La doctrina de Dios ayudará a conocer a la persona humana. Hay que considerar su esencia, funciones, unidad y realidad; estudiar el tema de la libertad humana en sus tres vertientes: metafísica, psicológica y moral. Una breve mención a la verdad del hombre y al bien humano pone fin a la consideración de la persona. Un apartado sobre «Venero de energías para la Educación personalizada» sirve de colofón a esta quinta parte.

6. Alejo J. G. Sisón: «El Bien Humano».

Sobre el tema aconseja considerar: «La casualidad final y la eficiente (...) los dos límites entre los cuales ha basculado la noción de Bien». El Bien en Platón es entendido como fuente de ser y actividad, en Aristóteles como «aquello que todas las cosas desean», en Sto. Tomás «Lo apetecible o deseable (...) en cuanto perfecto o perfecto de una tendencia, inclinación o apetito determinado» que culmina en el supremo Bien. El mal, su opuesto, no es ser sino falta de ser y desde Leibniz se divide en: metafísico, físico y moral. Este último bajo la óptica de pecado es «la libre transgresión por parte del hombre (...) de las exigencias esenciales de su naturaleza creada en orden a su fin último». Se puede mencionar la ética del bien y el concepto de felicidad de la Ética nicomáquea, resaltando sus dos cualidades: perfección y autosuficiencia, a las que se puede añadir la actividad. Concluye esta parte con una larga exposición sobre la amistad «el más necesario de los bienes externos».

7. A. Jiménez: «Persona, amor y libertad. Una aproximación filosófica desde la Educación Secundaria».

Expone un currículum experimentado por el autor. Como introducción a la filosofía hace leer y comentar libros como *El Principito* de Saint-Exúpery, *Momo* de M. Ende, la *Apología* de Platón o *Cinco panes de cebada* de Baquedano. Así «la filosofía puede aparecer no como una ficción extraña, sino como una actitud vital y gratificante». Parte de las preguntas kantianas correspondientes a la metafísica, la moral, la religión y la antropología. Empieza con una prueba de diagnóstico previo. Aconseja obviar «la amenaza del sofista» ya que en este caso «la filosofía ve reducido su impulso a un verbalismo más o menos ingenioso, (...) una estrategia retórica enderezada a lograr determinados propósitos». Analizada la prueba se establecen unos objetivos generales o tendenciales y otros específicos o concretos que comprendan el ámbito de conocimientos, el de aptitudes, valores y actitudes. No hay que perder nunca de vista el objetivo último de la educación según García Hoz: «el concepto de perfección humana, entendida como realización plena del hombre». El autor presenta cuatro bloques de contenidos: I Dos maneras de ver las cosas. II La libertad. III La persona humana. IV El amor humano. I. La primera es la óptica del pragmatismo, es el baconiano «saber es poder». La razón busca sólo aprovecharse de la naturaleza, observando y cuantificando interesadamente. En esta actitud se corre para no llegar a ningún sitio. La segunda

consiste en una mirada atenta al ser, respetuosa, amorosa y abierta; busca la colaboración de la naturaleza. II. El hombre está sujeto a determinaciones. La libertad reside en la posibilidad de autodeterminación. Concebirla como resultado de estructuras socioeconómicas o mecanismos psicobiológicos —Marx; Freud— no es suficiente. Al hombre siempre «le queda un plus (...) una última aseveración (...) de la que depende (...) cualquier elección consciente».

Hay quienes defienden la autodeterminación o la indeterminación absoluta, o bien una noción formalista de libertad consistente en «poder realizar todo tipo de acciones con tal de no perjudicar a terceros». Se dan tres dimensiones: libertad fundamental, psicológica y moral, pero en definitiva «nadie es más libre que (el) que sabe hacer de su libertad un don». El tercer bloque se ocupa de la persona humana, y un cuarto se refiere al amor humano. Señala el amor sensible y el amor personal con sus características. La correspondencia dentro del amor personal forma el de la amistad, cuya cumbre es el amor conyugal. El último «conduce a un exigente compromiso mutuo el cual origina la comunidad de vida constituida en deuda de justicia». Se añade un apartado sobre «Actividades y programas de trabajo», donde se establece como plantear las explicaciones orales para lograr el objetivo principal que se debe conseguir para con el alumno: aprender a pensar. Establece como dirigir el coloquio sobre obras leídas y realizar el comentario de texto, así como hacer análisis de spots publicitarios y del visionado de videos. Trata luego de los programas, metodología, distribución del tiempo, evaluación global, y en un apéndice expone las claves para una lectura filosófica de *El Principito*.

8. J. L. del Barco: «La enseñanza de la Historia de la Filosofía en la educación secundaria».

Tras unas consideraciones generales se plantea una serie de interrogantes sobre «la indeterminación del objeto de la Historia de la Filosofía». Discute si debe tratarse como filosofía o como historia, y concluye con Comte: «Ninguna ciencia podría ser comprendida sin su propia historia, siempre inseparable de la historia de la humanidad». Sea cual fuere su *status* como disciplina «conocer (sus) hitos más importantes resulta imprescindible para entender la naturaleza de la Historia de la Filosofía y el modo de enseñarla». La verdad como categoría histórica fundamental: si bien ningún sistema filosófico es la verdad, por ser histórico todos alcanzan alguna, según Del Barco, y en esto dejan de serlo. «La verdad es siempre futura».

El hombre se mueve en la verdad «moverse en la verdad y estar constitucionalmente en ella, son cualidades del hombre que impiden a la teoría ser una actividad puramente histórica». La enseñanza debe ser personalizada, el maestro puede conducir al alumno, pero es él quien ha de hacer su experiencia.

9. D. Sacristán: «El comentario de textos filosóficos. Criterios para su selección y orientaciones para su elaboración».

Empieza aclarando que el comentario es un método pedagógico, no heurístico, y según Ortega: «un diálogo con los filósofos muertos». Dos son sus modelos principales: uno más libre e informal, no es necesario que verse sobre textos

de filósofos; en cambio el otro sí, para poder aplicar el utillaje conceptual aprendido. Su esquema: I a) Análisis de los términos. b) Análisis del método. c) Ubicación del texto. II a) Idea o ideas fundamentales. b) Estudio crítico. c) Conclusiones. Las orientaciones metodológicas: 1) Lectura comprensiva. 2) Título y resumen. 3) Análisis de la forma externa del texto. 4) Análisis de la forma interna. 5) Análisis del con-texto. 6) Explicación del sentido. 7) Ponderación crítica. Por último resalta el alto valor educativo del comentario.

La obra termina con dos apéndices: Las virtualidades educativas derivadas del estudio de la Filosofía. Algunas sugerencias didácticas y un vocabulario filosófico fundamental, ambos de D. Sacristán. Al final se recoge una bibliografía amplia y especializada.

Calificamos la obra de buen trabajo en su conjunto; se lee con provecho tanto por parte de los profesores noveles, como por los que busquen perfeccionar su didáctica. Quizá su extensión podrá espantar al profesorado, que busca recetas cortas para su aplicación inmediata. Señalaremos también a nuestro juicio un exceso de erudición y doctrina junto con una marcada unilateralidad ideológica. El profesor de filosofía, dentro de un régimen democrático, y sobre todo en escuelas públicas, no puede tomar partido por ninguna de las doctrinas enseñadas, todas ellas opinables.

Su deber es ayudar al alumnado, no para que adopten «su doctrina», que no tiene por qué ser la del propio profesor, o la del ideario de centro. Hemos encanecido en las aulas enseñando filosofía, procurando seguir el consejo kantiano de no enseñar filosofía sino a filosofar. Pensamos que nuestra opinión, a pesar de haber dedicado toda una larga vida al estudio y enseñanza de esta asignatura puede ser tan válida como la de cualquier otro.