

Crítica de la razón didáctica: La disertación en la enseñanza de la filosofía.

Miguel Angel Gómez Mendoza

Este artículo se pregunta por las condiciones de posibilidad de una didáctica de la filosofía o una didáctica filosófica, para abordar este asunto, toma la disertación filosófica como punto focal, espacio de lectura, escritura en donde se articulan las dificultades y los puntos neurálgicos de la enseñanza de la filosofía, para concluir, paradójicamente, que no es posible plantear una didáctica de la filosofía al margen del saber filosófico, legitimando de esta forma una didáctica filosófica: enseñar filosofía es también enseñar a filosofar.

A manera de introducción

¿Por qué preguntarnos por la enseñanza de la filosofía, y en este caso por uno de sus procedimientos por excelencia como lo es la disertación?. Dos razones podemos esgrimir aquí.

La primera tiene que ver con el reconocimiento del hecho que el trabajo filosófico que hace el profesor con sus estudiantes lo conduce necesariamente a formular instrucciones, a elaborar definiciones, a proponer ejemplos y referencias, a precisar las distinciones o las oposiciones conceptuales. La necesidad de dar a los alumnos los medios de escapar de la confusión, del amalgama y aún del enredo intelectual tan frecuentes hacen estas tareas como primordiales.

Tareas difíciles, porque ellas no pueden ser llevadas a cabo de manera adecuada independientemente de la reflexión filosófica. En efecto, condiciones de esta reflexión, son los temas u objetos de estudio. Es filosóficamente ilegítimo y pedagógicamente peligroso instrumentalizarlos, de creer que se puede dar las reglas, las definiciones, las distinciones validas en *abstracto*, independientemente de todo contenido. Sin duda , los obstáculos a la reflexión filosófica que se encuentran entre los estudiantes llevan al profesor a forzar las instrucciones, con el riesgo de hacer desaparecer los matices, el carácter "fluido" de los conceptos filosóficos, retomando la expresión de Gaston Granger (1988: 3), es

cuando los conceptos filosóficos tienden a ser pensados como conceptos objetivos, determinados según el modelo del concepto científico, en detrimento de su reflexibilidad. Esta dogmatización que lleva a cabo el profesor no necesariamente es un defecto, siempre y cuando él no se detenga ahí; puede ser abordado como un momento de fecundidad filosófica si la inscribe en una estrategia didáctica. Sin embargo, no se pueden soslayar los peligros de tal dogmatización: los alumnos consideran este momento como el límite de la enseñanza, convirtiéndose en trampolín para petrificar la reflexión, fijarla, fetichizarla; los medios transformados en resultados se convierten en fines. El dogmatismo, así como el relativismo, son confortables y ofrecen las seguridades que son, a su vez, obstáculos para la reflexión. Enfrentar la instrumentalización, el dogmatismo, el relativismo, todos ellos obstáculos para la reflexión filosófica, es un reto en la enseñanza filosófica de la filosofía, tal como se verá de la disertación filosófica. Ni más ni menos.

La segunda razón, se basa en la tesis según la cual la didáctica de la filosofía no es un mero apéndice externo a la filosofía misma sino que es constitutiva de la misma actividad filosófica, al menos de la actividad filosófica académica. Sin enseñanza y sin aprendizaje de conceptos filosóficos todas las disciplinas filosóficas del mundo académico habrían sido sencillamente, imposibles; pero, esta tesis que afirma la posibilidad de la enseñanza y aprendizaje filosófico, está acompañada de una serie de interrogantes acerca de la naturaleza singular de la didáctica de lo filosófico: ¿qué se enseña en filosofía: a filosofar, filosofías, la filosofía...? Y en otro orden de cosas: ¿enseñar filosofía es un arte personal de cada uno, una técnica neutral universalizable o una ciencia psicopedagógica válida para todo profesor de filosofía? Hay una metodología y una didáctica única en la enseñanza de la filosofía o más bien la misma a actividad propia de la clase de filosofía que exige adoptar un cierto pluralismo y eclecticismo metodológico?. En otros términos cómo abordar la supuesta antinomia entre *enseñar a filosofar* y *enseñar filosofía*?: por ahora digamos, y esta pregunta daría lugar sin duda a otro trabajo, que ningún profesor de filosofía puede iniciar a sus estudiantes en la reflexión filosófica sin informarle sobre los problemas, conceptos y términos propios de la filosofía occidental que se han ido construyendo a lo largo de la historia. El sentido kantiano de *aprender a filosofar* se complementa con el sentido hegeliano histórico-crítico de *aprender filosofía* (Izuzquiza, 1984; Izuzquiza 1997; Arroyo, 1997; Rozalen, 1997; Cifuentes,

1997; Millán, 1997, Suaréz, 1989).

La didáctica de la filosofía

La didáctica designa el trabajo reflexivo que un saber hace sobre sí mismo, la interrogación que la conduce sobre sus fundamentos, sus conceptos, sus métodos, sus campos de aplicación y sus límites. La didáctica de una disciplina es entonces teórica y epistemológica. Ella no debería pasar sobre este hecho, ni confundirse con el saber mismo ni con la pedagogía.

El saber, en el estado actual de la investigación y tal como él se enseña en la universidad, no puede ser confundido con aquello que se enseña en los colegios. De lo uno a lo otro, hay necesariamente y con seguridad una continuidad, pero también una transformación por escogencia o por reconstrucción; no solamente se lleva a cabo una selección de los elementos fundamentales a enseñar, sino también, y esto es indispensable, un tomar en cuenta a los alumnos a los cuales se dirige la enseñanza. La didáctica busca pensar lo que se puede llamar- con algunas reservas para la filosofía que no es propiamente hablando un saber positivo- la *transposición* (Chevallard: 1997). En las diferentes disciplinas, la didáctica aporta su contribución a la transformación del saber científico en saber al uso de los alumnos, pero esta transformación no debe presentar los resultados de la racionalidad disciplinaria o sabia sin exponer la racionalidad de la gestión que realiza el alumno con ese saber. La didáctica reflexiona sobre la distancia inevitable entre la formación científica de un profesor y lo que él habrá de enseñar a sus estudiantes: se pregunta sobre las escogencias, los ángulos de ataque a privilegiar, las etapas por las cuales pasar. Tales son las tareas de la didáctica de una disciplina, que son también las de una didáctica de la filosofía, y que entre otras cosas, sirve para estudiar la iniciación filosófica que dan en el bachillerato (Raffin et als: 1994, 7).

La didáctica de la filosofía no quiere en consecuencia substituir a la filosofía misma. Ella es necesariamente secundaria y busca pensar la relación de la filosofía y su enseñanza. Ella busca hacer más consciente y por ello más eficaz la actividad del profesor, pensando las mediaciones posibles y necesarias para elaborar un trabajo escolar específico en el campo de la filosofía.

La didáctica no debería tampoco ser confundida con la pedagogía, por que esta última implica experiencia y saber-hacer, aplicación de

lo general a lo particular, es decir al arte del discernimiento, del juicio. La didáctica no toma el lugar de la pedagogía porque, si bien ésta se enfoca hacia la realidad escolar, es esencialmente epistemológica y crítica y debe acompañar un saber hacer pedagógico sin el cual la didáctica quedaría en un plano teórico.

Uno de los recursos o procedimientos que articulan la crítica de la razón didáctica con el saber hacer pedagógico en la enseñanza de la filosofía es precisamente, la disertación filosófica.

La disertación filosófica

En la enseñanza secundaria francesa, la disertación constituye una de las tres posibilidades propuestas a los candidatos al examen de bachillerato ("Baccalauréat") en la prueba de filosofía ; ella está en el centro de las preocupaciones tanto de profesores como de estudiantes, es, en un gran número de disciplinas, una prueba mayor de exámenes y de concursos universitarios. (Leselbaum, Sarvonnat: 1983; Peña Ruiz: 1986; Raffin et als:1994). Conviene entonces precisar que se entiende por disertación.

"Nosotros sostenemos, de nuestra parte, una doble paradoja: hacer una disertación no es "disertar", y una disertación no es solamente un escrito, sino un diálogo. En efecto, en primer lugar, una disertación es una respuesta *fundamentada* a una pregunta *comprendida* y no la ocasión de amplias elevaciones que se creen especulativas. Lo que implica una doble necesidad: *la elucidación crítica* de la pregunta planteada, y una *argumentación racional* para responderla. En segundo lugar, la disertación es un *diálogo*.

La didáctica no toma el lugar de la pedagogía porque, si bien ésta se enfoca hacia la realidad escolar, es esencialmente epistemológica y crítica y debe acompañar un sabe-hacer pedagógico sin el cual la didáctica quedaría en un plano teórico.

Se ha escrito alguna cosa para alguien: hay allí una apuesta y se trata de convencer al lector-corrector, de prevenir sus objeciones y obtener su comprensión y puede ser su asentimiento. Ella es también un escrito y un escrito filosófico que, como tal, une el pensamiento y la experiencia en la actividad mediadora del juicio. Comprender cual es la pregunta planteada, buscar darle a ella una respuesta fundada, argumentada después de la reflexión y la deliberación es un ejercicio cuyo campo de aplicación no es solamente la prueba de filosofía del examen de bachillerato ni la

sola filosofía. Tal ejercicio de racionalidad presenta un interés que desborda ampliamente los dominios escolares y universitarios" (Raffin; Dreyfus: 1994, 9)

La disertación posee una técnica de aplicación mucho más elaborada, sobre todo, en el sistema educativo francés, en cambio, como lo señala Ignacio Izuzquiza (1982, p. 13) en el ámbito español, la composición filosófica está más cercana al concepto de ensayo filosófico. La disertación es, en palabras de Henri Peña Ruiz (1986:12):

"un ejercicio reflexivo y crítico de filosofía no se trata de elaborar un ensayo puramente literario ni una simple exposición escrita acerca de un problema filosófico. Se trata de conseguir desarrollar un proceso de reflexión activo y crítico en el análisis de un problema filosófico, manejando con agilidad y profundidad argumentos y autores de la historia de la filosofía y de la ciencia. El objetivo de una disertación filosófica se resume en tres puntos: identificar un problema en el tema propuesto y definirlo con rigor; reflexionar por escrito de modo ordenado sobre la base de esa definición y construir por medio de esta reflexión un proceso de análisis cuyo resultado es la solución investigada."

Metodología de la disertación filosófica

La disertación filosófica es entonces un ejercicio de reflexión a la vez personal e informado; *personal* porque se trata de reflexionar por sí mismo con el fin de responder a una pregunta planteada; *informado* porque se trata a partir de su reflexión volver a encontrar los autores de filosofía, de nutrir sus palabras con referencias a los autores, es decir a los elementos de las doctrinas filosóficas. Esta doble exigencia esboza los dos escollos que se deben superar a la hora de elaborar una disertación: simplemente hacer una presentación de los conocimientos considerados como filosóficos o hacer la economía del conjunto de conocimientos adquiridos.

El punto de partida de una disertación filosófica es un tema, generalmente formulado bajo la forma de una pregunta y que implica mínimo dos nociones en relación mediante por un grupo verbal.

A continuación ofrecemos elementos de orden metodológico, a título orientativo, que buscan dar respuesta a dos cuestiones: la primera, ¿cómo elabora una disertación ? y la segunda, ¿ cómo se

integraría esta a un curso de filosofía? (Raffin et als, 1994: 25-73; Peña Ruiz, 1986: 10-50; Pérignon, 1998; Svaglesky, 1998: 1,2; Circulaire numero 77-417/1997; Association des professeurs de philosophie de l'academie de Poitiers, 1998; Collin, 1998:1-7; Dissertations,1998: 1-15).

I . La realización de una disertación filosófica conlleva:

A) *La problematización de un tema*, es decir:

1) *El tema pregunta*. El punto de partida de una disertación filosófica es un tema, generalmente formulado bajo la forma de una pregunta y que implica mínimo dos nociones en relación mediante por un grupo verbal. Es sobre esta relación que se solicita reflexionar : su existencia y su naturaleza. ¿Qué se debe evitar hacer frente a este tema?, primero, responder inmediatamente a la pregunta es confundir una pregunta con un problema, es impedir la reflexión, y es eventualmente tomar el riesgo de perder el sentido de la pregunta; segundo, buscar las referencias a partir de una de las nociones presentadas en el tema, es arriesgarse a desequilibrar el tema, "olvidar" otra noción o forzar el sentido de la pregunta para hacerla entrar en el marco de lo que se sabe. En los dos casos descritos, el riesgo que se corre es el mismo y el costo alto : la salida del tema. Entonces, ¿Qué se debe hacer?. Se debe descubrir el problema, que se expresa y se disimula a la vez en la pregunta.

2) *La pregunta y el problema*. Ciertas preguntas no remiten a los problemas, por ejemplo, las preguntas factuales, es decir las preguntas cuya respuesta se obtiene por una observación adaptada de la realidad, ejemplo: "Qué hora es?". Otras en cambio son la expresión de un problema; aquellas que no encuentran respuestas suficientes después que se ha recurrido a la observación de los hechos, ya sea porque son mudas sobre la pregunta, sea porque ofrecen una multiplicidad de respuestas contradictorias. Ejemplo: "Todo hombre tiene derecho al respeto?". Tales son las preguntas filosóficas y en consecuencia los temas de disertación. Y, es este el problema que se trata de descubrir y exponer.

3) *Problematizar la pregunta*. La problematización de la pregunta tiene como punto de partida el tema-pregunta y como punto de llegada la formulación de un problema. ¿Qué es un problema? Es una contradicción. ¿Qué es una contradicción?: dos proposiciones que parecen verdaderas, que a lo mejor se tienen para ellas un argumento, pero que se oponen el uno al otro, de tal suerte que si la

una es verdadera entonces la otra es falsa; dos proposiciones totalmente incompatibles y que al mismo tiempo parecen ser ambas verdaderas. Puede haber una variante: dos proposiciones contrarias entre sí, y que parezcan también falsas, como ellas son contrarias no deberían ser falsas ambas. En los dos casos, el problema consiste en que es imposible sustentar simultáneamente dos ideas que son incompatibles. Ejemplo: "En tanto que ellos son los hombres justamente, todos los hombres tienen derecho al respeto". De otra parte, no se debe sostener que "Ciertos hombres han perdido este derecho en razón de lo que han hecho". Se nota: o bien todos los hombres sin ninguna excepción tienen el derecho al respeto, o bien ciertos hombres han perdido este derecho, entonces todos no tienen aquí el derecho; estas dos ideas no pueden ser sostenidas conjuntamente. Para pasar de la pregunta al problema, no hay verdaderamente un método, una técnica, menos recetas (no debe perderse nunca de vista que es vano creer que existe verdaderamente una técnica de la disertación: esto sería como creer que existe una técnica para pensar). Dos operaciones son al mismo tiempo necesarias: hallar las reformulaciones posibles de la pregunta con el fin de encontrar el sentido, y definir los términos de la pregunta, todos, sin excepción.

A continuación, se puede: (a) reformular la pregunta planteada a partir de las definiciones que sea posible dar a cada noción del tema, en las diversas combinaciones que es posible considerar a partir de todas las definiciones pueden a veces presentarse contradicciones entre ellas; en este caso, se concibe un problema que se basa sobre la ambigüedad de las nociones presentes en la pregunta; (b) introducir la pregunta en situación, preguntarse en cuales ocasiones ella puede plantearse y si la observación de los hechos no da las respuestas opuestas a la pregunta, entonces (c) preguntarse como se responde de ordinario a esta pregunta, es decir cuales son las opiniones que pasan por respuestas a esta pregunta. Si las opiniones no concuerdan, esto sugiere una contradicción que se debe entonces exponer; (d) plantear por hipótesis una respuesta posible a la pregunta, luego preguntarse lo que significa esta respuesta, lo que implica, lo que supone para ser verdadero y cuales son estas consecuencias. A partir de aquí, si las implicaciones, presupuestas o consecuencias parecen falsas o imposibles, se tiene razones para pensar que esta respuesta no es buena; si se hace lo mismo con la respuesta contraria, y ellas son a la vez sensatas e imposibles, se ha encontrado una contradicción. En todos los casos, y el recurso a una formula no excluye el recurso

otras, se debe, contra el pensamiento natural de la mente, buscar la dificultad, el conflicto, la oposición, en una palabra, todas las manifestaciones de una contradicción.

B) *La introducción de una progresión ordenada.*

Se trata ahora de preparar lo que será el cuerpo del trabajo de disertación, su desarrollo estableciendo un plan. Este trabajo debe responder a tres exigencias: (a) tener un marco fijado por la problemática, y para ello conviene partir de esta misma problemática; (b) encontrar o elaborar varias soluciones sucesivas al problema suscitado, aportar varias respuestas a la pregunta planteada, cada una debe ser distinta y opuesta a las otras. Pero sobre todo cada una debe ser argumentada; (c) ser siempre progresivo y riguroso, saber encadenar las soluciones, en lugar de simplemente yuxtaponer, y, al interior de cada solución, coordinar sus ideas. Lo anterior debe traducirse por el hecho de poder distinguir en el trabajo un punto de partida (la problemática) y un punto de llegada (la mejor solución, la respuesta más pertinente) y entre los dos, toda una serie de etapas, de ideas encadenadas las unas a las otras.

1) *Los defectos que se deben evitar.* la ausencia de orden y el exceso de orden. La ausencia de orden, es librarse en desorden a las ideas, sin articularlas, es decir negando toda clase de progresión. El exceso de orden, es prever un plan completamente hecho y buscar cumplirlo en todos los casos, es decir recurrir al plan dialéctico, pero vaciándolo de su sentido: en primer lugar decir si, luego sostener que no y finalmente quedar reducido a contentarse con un puede ser o un compromiso ilusorio que no convence a nadie y sobre todo a sí mismo.

2) *¿Qué hacer para evitar los defectos?* Como se trata de resolver un problema, es de él que debe partirse. Ahora bien, un problema, es una contradicción, y recordemos que una contradicción está constituida por dos proposiciones que pueden sin duda sostenerse pero que no son coherentes entre sí y en consecuencia no pueden todas ser verdaderas, al menos simultáneamente, bajo el mismo punto de vista, en las mismas condiciones. En consecuencia, estas dos proposiciones pueden constituir las dos primeras tesis o soluciones que se pueden sostener para resolver el problema, es decir las dos primeras grandes partes del desarrollo. Conviene, para cada una de ellas, precisar lo que permite sustentarla (argumentar entonces) pero también explicar en qué condiciones la tesis que se

defiende es válida, por ejemplo precisando en que sentido se comprende tal o cual noción o en cual perspectiva se sitúa.

3) *Ejemplos y referencias.* Se recomienda utilizar los ejemplos, ya sea como punto de partida de un análisis, en cuyo caso el ejemplo es un medio del cual se desprenden los conceptos o las relaciones entre ellos, bien sea que surjan de la exposición argumentada de una idea con el fin, en esta ocasión, de ilustrarla. Pero, no se debe jamás olvidar que un ejemplo, es decir un caso, no es una prueba o un argumento. La función del ejemplo es la de ilustrar la reflexión o de estimular y no de substituir. Es también recomendable tener referencias bibliográficas, bajo la forma de citados que deben ser exactos y entre comillas o bajo la forma de una presentación rápida pero precisa de un elemento de la doctrina filosófica (y no sobre un "topos" general sobre tal o cual autor, lo que es siempre reductor y no sirve para nada). Lo que importa es que las referencias sean integradas a la tarea de elaboración de la disertación: se sugiere que las referencias sean preparadas en la fase inicial de análisis y que estén acompañadas como aval, por las explicaciones y un comentario que despeje el interés de esta referencia en relación al problema planteado.

C. *La redacción.*

Dos reglas a seguir: la expresión debe ser clara (un "no filósofo" debe poder comprender la disertación sin esfuerzo de descodificación o de reescritura); no se debe expresar más que una idea por párrafo y consagrar un párrafo a cada idea. 1) *La introducción.* Tiene tres momentos: (a) una entrada en materia que puede hacerse a partir de un ejemplo de una situación en la cual la pregunta planteada podría aparecer; evitar absolutamente las fórmulas generales y huecas del tipo "En todos los tiempos, los hombres"... A la salida de esta entrada en materia, el tema debe ser expuesto con todos sus detalles y en su totalidad; (b) la presentación de la problemática, lo más rápida y claramente. Enfrentar los retos del problema, es decir lo que se pone en juego, lo que costaría si no estuviera resuelto; (c) presentar el plan del trabajo, esto se puede hacer bajo la forma de preguntas, en donde cada una a su manera presente el problema o uno de sus aspectos, pero de tal forma que las partes así enunciadas sean efectivamente las respuestas a las preguntas planteadas tal cual. 2) *El desarrollo.* No es más que la redacción cuidadosa de la progresión ordenada que se ha puesto en su lugar con anterioridad. Conviene siempre

comenzar por el análisis y la definición de las nociones del tema. Es a partir de este trabajo que será posible exponer y justificar la primera solución al problema. 3) *La conclusión*. Se recomienda realizar un rápido resumen del recorrido general del trabajo que haga énfasis sobre el conjunto de la respuesta, lo que permite dar la solución finalmente adoptada para abordar el problema, y responder claramente a la pregunta planteada, es deseable no abrir el tema o el trabajo planteando una nueva pregunta: se trata de responder siempre a las preguntas, no de alardear en vano.

Una didáctica general susceptible de aplicarse indistintamente a todas las disciplinas parece una ilusión racional. Ilusión que la práctica de una disciplina particular, la filosofía en este caso, invalida, porque no es posible aplicar exteriormente un conjunto de instrumentos conceptuales.

La estructura de un curso que sirve como base y escenario didáctico para el trabajo de la disertación filosófica, puede plantearse de la siguiente manera: A) *Problematización de temas*: el hombre tiene necesidad de trabajar?; Se puede expresar todo?; Todo lo que es natural tiene valor?; Se dice frecuentemente para explicar o para justificar el comportamiento humano: "Es natural". Qué se debe pensar al respecto?; Yo se que yo tengo consciencia de ser ?; La existencia del inconsciente es una hipótesis o una certidumbre?; Nosotros deseamos de lo que tenemos necesidad?; El papel del gobierno es solamente el de garantizar la realidad?; Filosofía y opinión; Filosofía y ciencia; Qué es la consciencia?; Qué es la naturaleza?; Se puede hablar de naturaleza humana?; El trabajo; La técnica y la ciencia; La violencia puede tener ella valor ?. B) *Comentarios*. Descartes: El comienzo del Discurso del Método; Descartes : de donde viene que nos equivoquemos puesto que nosotros deseamos la verdad?; Spinoza: Qué es ser libre?; Kant : Las relaciones entre la libertad, la felicidad y el Estado; Hobbes ; la ley y la naturaleza humana.

Ilustremos el papel de la problemática en la disertación y un plan de curso mediante un ejemplo que tiene como tema de partida la pregunta: *¿El hombre tiene él necesidad de trabajar?*

Reformulaciones inmediatas de la pregunta: Es necesario para el hombre trabajar?. El hombre experimenta la necesidad de trabajar?.

Definiciones de los términos de la pregunta: (1) No es útil aquí definir el hombre. Pero, importa resaltar muy bien que no es

cuestión de los individuos sino del hombre en general. (2) La necesidad designa el estado de un ser al que le falta alguna cosa necesaria en vista de un fin cualquiera. Que este fin sea interno a este ser, como la sobrevivencia o el bienestar. O externo, como cuando se trata de realizar alguna cosa o de alcanzar un fin. (3) El trabajo designa la actividad por la cuál el hombre produce los valores de uso transformando la naturaleza para adaptarla a las necesidades naturales o sociales. Por trabajo se entiende también todas las actividades remuneradas.

Reformulaciones elaboradas de la pregunta: (1) El hombre considera la actividad de producción de valores de uso como una actividad que como tal, satisface una de sus necesidades? Tiene necesidad de dedicarse a tal actividad? (2) El hombre está en la necesidad de trabajar? El trabajo es para él un medio necesario con vista a un fin cualquiera.

Problemática: Las dos relaciones de la pregunta permiten plantear el siguiente problema: el trabajo es una actividad deseada en sí misma o bien una actividad hecha necesaria para conseguir los fines exteriores al trabajo mismo ? El trabajo es para el hombre un fin en sí mismo o un simple medio ? es una actividad a la cual se dedica a su gusto, libremente porque él siente la necesidad de dedicarse a ella o bien es una actividad que está obligado a ejercer si él quiere alcanzar ciertos fines ?. Qué el trabajo sea una actividad necesaria, la definición misma del trabajo lo testimonia : es necesario porque él sirve para producir los bienes y los servicios que aseguran la satisfacción de las necesidades naturales y sociales de los hombres. Por esta razón, el trabajo no es un fin en sí, sino un medio, en consecuencia, una actividad impuesta para perseguir ciertos fines. Sin embargo, el trabajo no es solamente una actividad hecha necesaria por la necesidad misma de satisfacer ciertas necesidades, en la medida en que se puede observar que él puede ser deseado en sí mismo, independientemente de la satisfacción de necesidades. Lo que significa que él mismo corresponde a la satisfacción de una necesidad, la de ejercer una actividad, la de hacer algo útil, la de expresarse a través de la producción de un bien o de una obra. Por esta razón, él termina de ser un medio en vista de un fin exterior al trabajo mismo, él es para aquel que trabaja un fin en sí. El trabajo es para el hombre un medio necesario y por ello una obligación o bien es para él así visto y sobre todo un fin en sí, una actividad que en ella misma se

satisface?.

Plan del curso:

I) Problemática

II) El trabajo: una relación entre el hombre y la naturaleza

A) Porqué trabajamos nosotros?

1) El trabajo o la adaptación de la naturaleza a nuestras necesidades.

2) La producción del valor de uso

3) Reformulaciones y contradicciones

B) La razón de ser del trabajo no lo hace a él una actividad degradante?

1) Poiesis y Praxis

2) El trabajo: Una servidumbre penosa y mutilante?

C) El trabajo: Un medio de realización y de humanización?

1) El trabajo: Una manifestación de la vida del hombre.

2) El trabajo supone, moviliza y desarrolla las facultades humanas.

3) El trabajo: Una praxis?

III. El trabajo: Una relación entre los hombres

A) Como trabajamos nosotros?

1) Con quien trabajamos nosotros?: El trabajo como hecho social .

2) Con qué trabajamos nosotros?: El trabajo como hecho técnico.

3) Reformulación de las contradicciones

B) El trabajo como hecho social: Condición de la felicidad individual?

1) La división social del trabajo.

2) Los intercambios: el valor de cambio, la medida del valor de cambio.

3) La sociedad mercantilista produce ella felicidad?: Integración e interdependencia sociales, el problema de los conflictos sociales.

C) El trabajo como hecho social y técnico : la causa de nuestras desgracias?

1) El trabajo no es servil?: Amo y Esclavo, los modos de producción.

2) El asalariado y la división técnica del trabajo: factor de alienación?: Qué es la división técnica del trabajo, las servidumbres y las alienaciones del trabajador libre.

A manera de conclusión: ¿didáctica de la filosofía o didáctica filosófica?

Con la didáctica de la filosofía/ didáctica filosófica, y en este ocasión con la disertación filosófica, no se trata de abrirle espacio a una nueva ortodoxia, lo que se busca es ver la presencia de exigencias comunes con otras didácticas, que se resumen en el rechazo a separar los medios de los fines, los "métodos" de los "contenidos", el rechazo a descomponer las competencias, los aprendizajes de los objetivos y definirlos de manera formal o general, porque, lejos de facilitarles a los estudiantes, el ejercicio filosófico, esto no hace más que prohibirles su acceso. Una enseñanza de la filosofía no es enseñanza sobre la filosofía: Es una enseñanza misma de naturaleza filosófica. Una didáctica general susceptible de aplicarse indistintamente a todas las disciplinas parece una ilusión racional. Ilusión que la práctica de una disciplina particular, la filosofía en este caso, invalida, porque no es posible aplicar exteriormente un conjunto de instrumentos conceptuales. Sin embargo las denominadas didácticas generales o metodologías genéricas de la " labor " educativa forman conceptualmente un sistema que lo real de la enseñanza en lugar de comprenderlo.

La construcción de una didáctica filosófica en el ejercicio del pensamiento como lo es la disertación, permite convertir esta ilusión racional en una práctica específica y evitar de esta manera el carácter oblicuo o indirecto de una didáctica general. Este cambio

de orientación limita las pretensiones de una razón didáctica exterior a las tensiones propias de la praxis filosófica.

" la filosofía menos que ninguna otra disciplina no puede sustraerse a la tarea de producir frente a los testigos las pruebas de su legitimidad. Es por esto, pensamos nosotros, que no se puede enseñar la filosofía sin la más extrema atención a los alumnos.....Si nosotros preferimos hablar de una didáctica filosófica antes que de una didáctica de la filosofía, no es porque un sector de los profesores de filosofía, quieran "formar toldo aparte", por el contrario, por respecto al alumno. Este no puede tomar a su cargo su propio pensamiento sino está en capacidad de volver apropiarse de los métodos que lo han iniciado en el pensamiento. La disertación es la forma más elaborada de discurso a la cual un estudiante puede ser confrontado en el curso de su escolaridad."

(Raffin et als. 1994:114,115).

La construcción de una didáctica filosófica en el ejercicio del pensamiento como lo es la disertación, permite convertir esta ilusión racional en una práctica específica y evitar de esta manera el carácter oblicuo o indirecto de una didáctica general.

BIBLIOGRAFIA

Association des professeurs de philosophie de l'academie de Poitiers. APPA (1998). <http://www.perso.hol.fr/felie/appap>. Poitiers-France.

Circulaire numero 77-417 du novembre 1977. (1998) *L'enseignement philosophique dan les classes terminales. Instructions concernant le travail des eleves.* En: <http://www.perso.hol.fr/felie/appap/trav.htm>. Poitiers-France.

SVAGELSKI, Jean (1998). *Des philosophies et du philosophie á l'école.* En: <http://www.perso.hol.fr/felie/appap/sva.htm>. Poitiers-France.

COLLIN, Claude (1998). *Didactique expérimentale de la philosophie.* Site Web. Réseau de l'enseignement collégial. Philosophie 340.00. Paris.

PERIGNON, Michel (1998). *Philonet.Lecons de philosophie á l'usage des élèves des classes terminales.*En:

<http://perso.infonie.fr/imper>. France.

Dissertations: *Un projet qui s'adresse aux profs de philo* (1998) . En: <http://perso.infonie.fr/imper>. France.

RAFFIN, Françoise et Equipe de recherche en didactique de la philosophie (INRP). Coordinado por Françoise Raffin. Prefacio de Dina Dreyfus. (1994). *La dissertation philosophique. La didactique à l'oeuvre*. Institut National de Recherche Pédagogique- Centre National de Documentation Pédagogique. Hachette-Education. Paris. 143 p.

GRANGER, Gaston G. (1988). *Pour la connaissance philosophique*. Odile Jacob. Paris. 139 p.

SUAREZ, José Olimpo (1989). *"Docencia e investigación en Filosofía"*. En: Revista de la Universidad de Antioquia. Número 216. Medellín. p. 46-52.

IZUZQUIZA, Ignacio (1984). *"Enseñar filosofía: retos de una maldición"*. En: Quimera. Número 36. Barcelona. p. 27-30.

IZUZQUIZA, Ignacio (1982). *La clase de filosofía como simulación de la actividad filosófica*. Editorial Anaya. 250 p.

LESELBAUM, N.; SARVONAT, M.(1983). *"La lecture des textes philosophiques en classe terminale. Presentation et analyse des pratiques différentes"*. En: Revue Française de Pédagogie. Número 64. Julio-Agosto-Septiembre. Paris. p. 35-47.

CHEVALLARD, Yves (1997). *La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado*. Aique Grupo Editor. Buenos Aires. 196 p.

PEÑA RUIZ, Henri (1986). *La dissertation*. Bordas. Paris. 150 p.

ARROYO, Julián. (1997). *"Los filósofos en la sociedad: historia de un desencuentro"*. En: Enseñar y aprender filosofía en la educación secundaria . ICE/Horsori. Universitat de Barcelona. p. 55-64.

ROZALEN, José Luis (1997). *"Enseñar la filosofía, las filosofías y a filosofar"*. En: Enseñar y aprender filosofía en la educación secundaria. ICE/Horsori. Universitat de Barcelona. p. 65-76.

IZUZQUIZA, Ignacio (1997). *"La filosofía en la enseñanza media: observación, traducción, simulación"*. En: Enseñar y aprender

filosofía en la educación secundaria. ICE/Horsori. Universitat de Barcelona. p. 77-86.

CIFUENTES, Luis María (1997). *"Un problema meta-filósófico previo: ¿es posible enseñar y aprender filosofía?"*. En: Enseñar y aprender filosofía en la educación secundaria. ICE/Horsori. Universitat de Barcelona. p. 87-100.

MILLAN, Ascensión (1997). *"Un modelo didáctico posible: diálogico-pragmático"*. En: Enseñar y aprender filosofía en la educación secundaria . ICE/Horsori. Universitat de Barcelona. p. 101-114.

Derechos Reservados. [Revista de Ciencias Humanas](#) - UTP
Copyright © Pereira -Colombia - 2000
Ultima Modificación, Mayo de 2000.
Webmaster : [Ingrid Galeano Ruiz](#)
Diseño: [César Augusto González](#)