

Reflexión y crítica

Sobre la didáctica del aprendizaje del filosofar¹

Michel Tozzi

Resumen

Este artículo sostiene que las prácticas filosóficas son un nuevo camino para aprender filosofía en el contexto de la escuela masificada actual. El tema es importante no sólo en Francia, sino en todos los países occidentales.

Abstract

This paper defends the philosophical practices as a new way to learn philosophy in the context of the secondary school today. This topic has relevance not only in France, but in all occidental countries.

La educación comparada nos muestra que se puede enseñar la filosofía en el sistema educativo de diferentes maneras: enseñando en el bachillerato la historia de las ideas, el patrimonio filosófico occidental desde los presocráticos hasta Heidegger, como en Italia, donde el docente es al mismo tiempo profesor de historia y de filosofía; transmitiendo una ideología oficial, como el marxismo-leninismo en la antigua Unión Soviética; educando el razonamiento a través de la clarificación y jerarquización de los valores con el fin de actuar éticamente, como desarrollan en Bélgica los profesores de moral; o aprendiendo a reflexionar sobre un conjunto de problemas, como en Francia.

La historia de la enseñanza de la filosofía en Francia (iniciada en la Edad Media, continuada en los colegios reales y en los liceos na-

¹ (N. del T.) Artículo publicado en la revista *Cahiers Pédagogiques* (nº 432 abril de 2005, p. 11-2) con el título original de «Le noir et le rose», en el número monográfico dedicado a la discusión filosófica en el aula («La philo en discussion»). El texto constituye un resumen de un artículo más amplio que Tozzi escribió en enero de ese mismo año (y disponible en la red) con el título de «Les pratiques à visée philosophique à l'école primaire : un nouveau paradigme organisateur pour l'apprentissage du philosophe ?» (*L'Agora*, n 24, 2005).

poleónicos bajo la influencia de V. Cousin) nos muestra que el «paradigma organizador»² de la enseñanza filosófica se estabiliza a finales del siglo diecinueve, restringido al último curso de bachillerato de los institutos de elite de aquella época (en 1900, sólo uno de cada cien jóvenes adquiriría el título de bachiller). Este tipo de enseñanza se fundamentaba sobre tres pilares básicos: a) la clase magistral del profesor de filosofía, concebida como una «obra» ejemplar de pensamiento en acción; b) los grandes textos filosóficos como modelos perfectamente acabados de pensamiento, y c) la disertación como ejercicio escrito de obligado cumplimiento para aprender a filosofar, tal como lo establece la circular de 1920 de A. de Monzie³.

La prestigiosa asignatura de retórica de finales del diecinueve (nueve horas de filosofía y ocho horas de ciencias) va perdiendo poco a poco contenido científico y se convierte progresivamente en una materia literaria, fuertemente feminizada, que pierde prestigio frente a otras carreras, con lo que cae en picado el número de profesores (un 30% menos desde 1995 a 2004, representando menos del 10% del porcentaje global del profesorado de bachillerato), a pesar de la masificación de los institutos de secundaria (el 70% de los alumnos de una clase finalizan el bachillerato).

A pesar de estos datos, el paradigma de la enseñanza de la filosofía ha evolucionado muy poco: los alumnos, generalmente motivados a principio de curso con la esperanza de poder expresarse sobre cuestiones existenciales, pierden rápidamente el interés frente a la aridez de la clase magistral, la dificultad de los textos filosóficos, y la baja calificación de su primera disertación. La mayoría de ellos finalizan el bachillerato con una nota en filosofía inferior a la media de su expediente. Los profesores luchan –sobre todo en los centros más difíciles, donde los «nuevos bachilleres»⁴ carecen de los hábitos lingüísticos y

² (N. del T.) Tozzi ha escrito un artículo sobre los diferentes paradigmas organizadores de la enseñanza de la filosofía para el *Dizionario di didattica della filosofia* que coordina Enzo Ruffaldi en la web de la asociación *Athena. Forum per la filosofia*, en <www.filosofiamo.org>.

³ Anatole de Monzie, Instrucciones del 2 de septiembre de 1925. Para más información, pueden consultarse los trabajos históricos de J. Canivez, M. Famet, H. Bouchardeau, y el artículo «Les instructions de 1925» de Bruno Poucet publicado en el nº 432 de *Cahiers Pédagogiques*.

⁴ (N. del T) «Les nouveaux lycéens» es el término con el que se conoce a los estudiantes de bachillerato que pueblan los institutos de reciente creación de los extrarradios de las ciudades, con alumnos con importantes deficiencias educativas y pocas –o nulas– aspiraciones académicas. Este término fue acuñado en 1991 por el sociólogo François Dubet en su libro *Les lycéens* (París, Seuil), don-

culturales— por mantener sus exigencias intelectuales —y a menudo incluso hasta la atención de sus propios alumnos—, mientras que, a pesar de este cambio de circunstancias, siguen privilegiando la posición frontal del discurso de alto nivel del profesor, e incorporando muy pocas situaciones activas, como el trabajo en grupo o las discusiones.

Crisis y proposiciones

Existen razones más generales para esta crisis de la enseñanza, vinculadas con la evolución social y escolar, que dificultan cada vez más la relación de numerosos alumnos con el conocimiento y con la ley. El discurso anti-pedagógico dominante entre los representantes mayoritarios de la corporación filosófica tiene también su parte de responsabilidad: formación inicial y continua excesivamente académica, subestimando la dimensión pedagógica de su profesión y la importancia de una cultura de la «mutualization»⁵ de las prácticas profesionales; focalización de este hecho sobre el contenido de las programación (¿cuántos conceptos y cuáles?), rechazando el cuestionamiento de los métodos de enseñanza; oposición a una reflexión didáctica que tome en cuenta la apuesta y el desafío de una enseñanza filosófica de masas, que forzaría una evolución del paradigma clásico; sentimiento de una disciplina aparte, más allá de las otras (metáfora de la asignatura de filosofía como una «culminación de los estudios del bachillerato»), y en ruptura con ellas, que transfiera las dificultades encontradas al sistema o a la sociedad, en lugar de abordarlas de frente.

Se han sugerido diversas propuestas para intentar desbloquear esta situación: detallar aún más el currículum, para reducir la extensión

de analiza y compara la situación de diferentes centros educativos de secundaria franceses. En Internet, podemos leer una entrevista en el sitio de Café Pédagogique (<<http://www.cafepedagogique.net/disci/article/36.php>>) y un resumen del libro en el IUFM de París <http://cpe.paris.iufm.fr/article.php3?id_articl=50>).

⁵ (N. del T.) Tozzi utiliza el término «mutualisation», procedente en principio del ámbito empresarial y que se ha extendido a otros ámbitos y disciplinas, como, por ejemplo, al ámbito social y al educativo, que implica potenciar una cultura en la que se incrementa la colaboración y la cooperación entre profesionales del mismo campo (en el caso que nos ocupa, por docentes de la misma área, del mismo nivel o etapa, del mismo centro), normalmente a través de las TIC, institucionalizando esta colaboración de algún modo. Para más información, puede leerse la entrevista realizada a Serge Pouts-Lajus en el sitio de savoirs CDI (http://savoirscdi.cndp.fr/archives/dossier_mois/poutslajus/SPL.htm).

de los problemas que se presentan en los exámenes⁶; clarificar e incluir en el currículum oficial las competencias reflexivas que se requieren y los criterios de su evaluación, para incrementar su visibilidad; más radicalmente, puesto que aquí se cuestiona el propio paradigma: desarrollar métodos de enseñanza más activos además de la clase magistral (valorar la argumentación oral de los alumnos, no solamente la clase dialogada, o la exposición, sino también el trabajo en grupo y la discusión con toda la clase⁷), diversificar los ejercicios que se proponen, el trabajo interdisciplinar, las formas de escritura filosófica⁸, el tipo de examen; en el campo de la formación docente, además de la legítima enseñanza académica sobre los contenidos, desarrollar la dimensión didáctica de la enseñanza de la filosofía, los conocimientos pedagógicos sobre la dinámica y la gestión del grupo-clase, las teorías del aprendizaje (socio-constructivismo), la docimología⁹, los actuales métodos de análisis de las prácticas¹⁰; y fundamentalmente adelantar la edad de su enseñanza, y estableciendo una *progresividad* en el aprendizaje del *filosofar*¹¹.

Para actuar sobre las causas específicas de la crisis actual de la enseñanza y del aprendizaje de la actividad filosófica (*du philosophe*), es necesario promover prácticas que articulen la exigencia de la disciplina y que tengan en cuenta el nuevo contexto de los institu-

⁶ Esta es la propuesta de ACIREPH (*Association pour la Création d'Instituts de Recherche pour l'Enseignement de la Philosophie*, esto es, la Asociación para la Creación de Institutos de Investigación para la Enseñanza de la Filosofía).

⁷ (N. del T) En relación con este tema, Tozzi ha coordinado las siguientes obras: *L'éveil de la pensée réflexive à l'école primaire* (Hachette, 2002), *La discussion philosophique à l'école primaire : Pratiques Formations Recherches* (CRDP de Languedoc, 2002) y *L'oral argumentatif en philosophie* (CRDP de Languedoc-Roussillon, 1999).

⁸ (N. del T) Tozzi ha coordinado un libro dedicado a esta cuestión : *Diversifier les formes d'écriture philosophique* (CRDP de Languedoc, 2001).

⁹ (N. del T) La docimología es «una rama de la pedagogía que se puede ubicar específicamente entre las técnicas experimentales que se ocupan del estudio de los sistemas de evaluación», y su objetivo consiste en «ofrecer indicaciones sobre cómo encontrar parámetros objetivos para las calificaciones en las pruebas», según afirma la Wikipedia en italiano, (<<http://it.wikipedia.org/wiki/Docimologia>>). Para la Wikipedia francesa, «es la ciencia de la evaluación en pedagogía» (<<http://fr.wikipedia.org/wiki/Docimologie>>).

¹⁰ Consultar el nº 346 (sept. 1996) y el nº 416 (sept. 2003) de la revista *Cahiers Pédagogiques*.

¹¹ La idea planteada por el Grupo de Investigación sobre la Enseñanza de la Filosofía (*Group de Recherche sur l'Enseignement Philosophique*, GREPH), creado por Jacques Derrida, y activo durante los años 1975-80, está siendo plasmada actualmente en la educación primaria.

tos masificados¹²; crear Institutos de Investigación sobre la Enseñanza de la Filosofía; animar y difundir las prácticas innovadoras que ensayan vías inéditas para «aprender a filosofar»¹³, abiertas a experiencias diferentes y a la reflexión sobre nuevas formas de filosofía.

Un nuevo paradigma en gestación

Esta necesaria renovación podría apoyarse, de hecho, sobre las nuevas prácticas filosóficas¹⁴ que han surgido a finales del siglo veinte en Francia.

1) Desde 1992, el movimiento de los «café filosóficos»¹⁵ se ha tomado al pie de la letra esa fórmula de Diderot que exclamaba: «¡Populari-

¹² Este fue el objetivo de mis investigaciones durante la década de 1988-1998.

¹³ (N. del T.) Este es el trabajo que Michel Tozzi viene desarrollando desde 1992 (por ejemplo, con su tesis de doctorado, *Vers une didactique du philosophe*) mediante numerosos libros y artículos: una «didactización del aprendizaje del filosofar» desde el ámbito de la filosofía –y no tanto desde la perspectiva de la pedagogía–, esto es, una fundamentación filosófica de la didáctica del filosofar («du philosophe»; haciendo hincapié en el verbo, en el proceso, en la actividad), más que de la filosofía («philosophie», el sustantivo, el resultado final, la disciplina). Concibe la actividad filosófica como una *práctica* que comprende tres capacidades o estadios: la problematización, la conceptualización y la argumentación y que engloba la lectura, la escritura y la discusión filosófica. Tozzi es uno de los pocos académicos (profesor en la Universidad de Montpellier III; pueden consultarse sus investigaciones en la web del IRSA- CRI, el *Centre de Recherche sur l'Imaginaire* del *Institut de Recherches Sociologiques et Anthropologiques* de dicha universidad) que se «han tomado en serio» el fenómeno de las «nuevas prácticas filosóficas». Pueden leerse íntegramente la mayoría de los artículos que escribe en su página web personal (www.philotozzi.com) y también en *L'Agora*, la *Revista Internacional de Didáctica de la Filosofía* que coordina junto con O. Brenifier (<www.crdp-montpellier.fr/ressources/agora/>), especialmente uno de los últimos, titulado «La évolution de la didactique du philosophe» (*L'Agora*, nº 29, 2006).

¹⁴ (N. del T.) *Nouvelles Pratiques Philosophiques* (NPF) es el término que se utiliza con más frecuencia en los países francófonos para referirse a ese conjunto de prácticas filosóficas de reciente creación (como el movimiento de los *café filosóficos*, de los talleres de filosofía o de las universidades populares) que han renovado el modo de «hacer filosofía» dentro y fuera del aula. Para ampliar la información sobre estas prácticas, puede consultarse en nuestra lengua el artículo de Gabriel Arnaiz publicado en el diccionario de didáctica de la filosofía de Enzo Ruffaldi (voz «Nouvelles Pratiques Philosophiques»), o la introducción al libro de Óscar Brenifier *El diálogo en clase* (Idea, 2005) titulado «Nuevas Prácticas filosóficas: de los *café filosóficos* a los talleres de filosofía», disponible también en Internet.

¹⁵ (N. del T.) Movimiento que inició casi involuntariamente Marc Sautet en el *Café des Phares* de la plaza de la Bastilla de París, como cuenta en su libro *Un*

«cemos la filosofía!» y la está aplicando *para* la *polis* y *en* la *polis*. Con un público heterogéneo que acude voluntariamente, los cafés filosóficos han inventado una nueva fórmula de filosofía en el ágora, con prácticas muy diversas, con exigencias intelectuales desiguales según los animadores y los públicos, consistente básicamente en desarrollar los intercambios de un grupo de personas a partir de unas cuestiones de interés antropológico o social, y funcionando como una especie de intelectual colectivo que se debe enfrentar a un problema difícil.

2) Los talleres de filosofía, que se inician primero en centros de primaria en 1996 de la mano de J. Lévine¹⁶ y A. Pautard, y después en secundaria (especialmente con alumnos con dificultades¹⁷), han desarrollado al margen del programa oficial una serie de prácticas innovadoras que reivindican su cariz filosófico. Estas prácticas¹⁸, ba-

café pour Socrate (Laffont, 1995). En español, podemos leer el artículo de Óscar Brenifier «Los cafés filosóficos» (*Revista ETOR*, nº 3, 2004), donde se cuenta cómo surgieron, los tipos de cafés filosóficos que existen y los modos más comunes de «animarlos». También pueden consultarse los libros de Christopher Phillips, dirigidos a un público más amplio, *Sócrates café. Un soplo fresco de filosofía* (Temas de Hoy, 2002) y *Seis preguntas de Sócrates* (Taurus, 2005). En España, el primer café filosófico del que tenemos constancia lo organizó Gabriel Arnaiz con un grupo de alumnos en la localidad de Marchena (Sevilla) en el año 2002 (véase la web <www.filosofando.org/>).

¹⁶ (N. del T.) Lévine y Pautard pertenecen a la «orientación psicoanalítica» de este movimiento francés (según la clasificación de Tozzi) y han desarrollado una metodología específica de funcionamiento, dentro de los postulados de la asociación AGSAS. Puede consultarse más información en la siguiente web: <<http://agsas.free.fr/>>.

¹⁷ (N. del T.) J. C. Pettier ha sido la persona que ha introducido en Francia (desde el año 1997) la práctica del debate filosófico con alumnos con dificultades de aprendizaje, esos que en nuestro país conocemos como alumnos de diversificación e integración. Fue el primer filósofo que publicó una tesis doctoral sobre estas nuevas prácticas filosóficas, *La discussion philosophique en éducation adaptée: utopie o nécessité?* (Strasbourg 2, 2000). Asimismo, es autor de los libros *Textes et débats à visée philosophique. Au cycle 3, au collège –en SEGPA et... ailleurs–* (CRDP de Créteil, 2003), *Apprendre à débattre*, Hachette, 2003) y de *Apprendre à philosopher* (Chronique Sociale, 2004). En Internet podemos consultar, en el sitio de *Savoirs CDI*, un extenso artículo en el que Pettier nos explica detalladamente su propuesta: «Aider tous les élèves à problématiser: quelques points de repères» (<<http://savoirscdi.cndp.fr/pedago/problematique/Pettier/Pettier.htm>>), y otro artículo en el que resume lo esencial de su tesis doctoral (publicado en la revista *Aprender a pensar*, nº 25, 2002) titulado «Practicar la filosofía con alumnos con grandes dificultades», en el sitio de referencia sobre las nuevas prácticas filosóficas que coordina J. F. Chazerans: <<http://pratiquesphilo.free.fr/>>.

¹⁸ (N. del T.) Tozzi reivindica y legitima la pluralidad de *diferentes* enfoques a la hora de practicar la filosofía (engloba la multiplicidad de prácticas francesas

sadas en la discusión y reflexión oral, e inspiradas a partir de 1998 por el método de M. Lipman, actualmente adoptan la forma de una articulación entre debates de interpretación en francés sobre obras de literatura juvenil¹⁹ y de discusiones de tipo filosófico²⁰, según una fórmula admitida desde hace tiempo.

Esta «desespecialización» de la filosofía en la escuela y en la ciudad, su «desescolarización» en las aulas a través de esta forma innovadora constituye para los guardianes del templo filosófico más bien un abuso del lenguaje y una traición a las exigencias de la disciplina. Para este grupo no se trata de filosofía, sino más bien se trata de desarrollar el pensamiento reflexivo, o de conocimiento (oral) de la lengua –con el consiguiente peligro de desembocar en la retórica sofística–, o de educación para la ciudadanía, o de construcción psicológica de los individuos, objetivos por otra parte encomiables, pero que pueden instrumentalizar la filosofía como disciplina.

en cuatro grandes corrientes: la corriente lingüística, la psico-existencial, la cívica y la filosófica) frente a la homogeneidad del modelo lipmaniano que defiende la aplicación de un único protocolo de actuación. J. C. Pettier ha escrito un excelente artículo, «Michel Tozzi, un modèle didactique du philosophe», donde se expone con detalle las características del modelo didáctico de Tozzi frente a otras propuestas. Tozzi, por su parte, en el artículo «Place et valeur de la discussion dans les nouvelles pratiques à visée philosophique» analiza los principales enfoques existentes en Francia, en «Naissance d'un champ de formation et recherche» nos relata en primera persona las distintas ramificaciones de su recorrido profesional, y en «Lipman, Lévine et Tozzi: différences et complémentarités» explica las diferencias y semejanzas entre su concepción de la práctica filosófica y la de Lipman, todos ellos de libre consulta en su web personal.

¹⁹ (N. del T.) Bruno Chevallier ha publicado dos artículos sobre la pertinencia de una lectura filosófica de algunos libros de literatura infantil y juvenil en «De la littérature aux idées par la littérature de jeunesse (I y II)», (*L'Agora*, nº 25 y 26, 2005). A su vez, Tozzi ha publicado recientemente un artículo sobre este tema donde analiza las colecciones filosóficas para jóvenes que han aparecido recientemente en Francia y su posible uso en clase, así como los libros que describen cómo desarrollar este tipo de prácticas en el aula: «Des « manuels de philosophie » au primaire et au collège? 2000-2005: cinq ans de production française» (*L'Agora*, nº 29, 2006) y en su último libro (*Débattre à partir des mythes. À l'école et ailleurs*, Chronique Sociale, 2006), en donde nos explica cómo desarrollar en la práctica discusiones filosóficas a partir de textos literarios.

²⁰ (N. del T.) La «discussion à visée philosophique» (DVP) es el término que Gérard Auguet ha acuñado en su tesis doctoral para designar este tipo de nuevas prácticas filosóficas en la escuela (vide G. Auguet, *La discussion à visée philosophique en cycle 2 et 3 : un genre nouveau en voie d'institution ?*, Montpellier III, 2003). «El objetivo de esta tesis –dice Auguet– consiste en mostrar cómo una práctica nueva no institucionalizada, la discusión de tipo filosófico (DVP) tiende a constituirse como un nuevo género escolar».

Coexistencia conflictiva

Sin embargo, estas nuevas prácticas filosóficas tienen el interés de estimular la reflexión sobre diversas cuestiones delicadas:

El papel de la filosofía en la *polis* democrática, renovando el contacto socrático sobre el *ágora* (el espacio público)²¹.

El momento y el papel de la filosofía en la educación: ¿existe una «educabilidad filosófica de la infancia o de la adolescencia», una edad para filosofar?

La definición del tipo de competencias constitutivas del pensamiento reflexivo: ¿en qué consiste eso de «filosofar», qué proceso de pensamiento requiere y cuáles son sus exigencias intelectuales?

La determinación de los procesos de aprendizaje de la actividad filosófica y de la *didactización* de la disciplina: ¿qué elementos pueden favorecer este aprendizaje?; ¿puede filosofarse discutiendo y, en caso afirmativo, cuáles son las condiciones para ello y cuál es el papel del maestro?

Actualmente nos encontramos con la siguiente situación: la coexistencia y la confrontación entre un modelo tradicional de enseñanza de la filosofía en los institutos de secundaria que no funciona, y una serie de prácticas sociales y escolares emergentes, no institucionalizadas, pero portadoras de una gran normatividad creadora que puede ser esclarecida por la ética de la comunicación de Habermas²², encontrando un eco favorable en numerosos alumnos, maestros y formadores.

²¹ (N. del T) En el artículo «Café-philo et prof de philo» (*L'Agora*, nº 12, 2001), Michel Tozzi afirma que «el filósofo de profesión o del profesor de filosofía tiene la responsabilidad de ejercer, fuera de la escuela y en la polis, un papel al mismo tiempo filosófico y cívico», siendo el café filosófico una de las posibles vías del filósofo para desarrollar su deber cívico. El propio Tozzi anima desde hace diez años un café filosófico en Narbonne, así como un taller filosófico para adultos desde el curso 2004-5 en la recientemente fundada *Universidad Popular de Septimanie* (<<http://perso.orange.fr/universitepopu.septi/>>), siguiendo la estela de la famosa *Universidad Popular de Caen* (<<http://perso.orange.fr/michel.onfray/accueilup.htm>>) fundada en el curso 2002-3 por el polémico y rebelde Michel Onfray. [Desde entonces hasta ahora, son seis las universidades populares que se han creado en Francia y Bélgica]. Para más información, puede leerse el artículo de M. Tozzi titulado «L'atelier de philosophie pour adultes à la Université populaire de Narbonne» (*L'Agora*, nº 28, 2006).

²² Éste es el contenido de la tesis que, bajo mi dirección, prepara P. Usclat en Montpellier III.

El diálogo es a veces difícil, y las posiciones contradictorias: para algunos, se trata de un intento de subversión de la disciplina, en el mejor de los casos por desconocedores de buena fe de las exigencias propias de la filosofía, en el peor de los casos por «filo-traidores» de la pedagogía; los alumnos no están suficientemente maduros, ni poseen los conocimientos necesarios para filosofar, si discutimos en estas condiciones lo que único que estaremos haciendo será convertir la clase en una tertulia de café.

Sin embargo, este diálogo entre la dos partes puede ser constructivo: por un lado, los filósofos curiosos, sin prejuicios a priori, que cuestionan la *doxa* corporativa de la tradición francesa (muy diferente de la de otros países), incluso los fundamentos de su propia identidad profesional, y por el otro, los partidarios de estas nuevas prácticas filosóficas, que raramente poseen una sólida formación filosófica, conscientes de las exigencias que requiere el pensamiento para incrementar la *filosoficidad* de su práctica. A este tipo de diálogo heurístico es al que nosotros, por nuestra parte, intentamos contribuir, puesto que el compromiso común de todos no es otro que la formación de ciudadanos reflexivos y críticos.

*Traducción de Gabriel Arnaiz
Febrero de 2007*

Michel Tozzi
Universidad de Montpellier III.
Experto en didáctica de la filosofía y animador de un café filosófico en Narbonne.