

La enseñanza filosófica a través del debate en el aula

Géneros de texto para enseñar Filosofía

Patricia Gómez, Pablo Pereira.*

Resumen

En este ensayo se abordará la necesidad de que la enseñanza de la Filosofía en Secundaria se genere a partir de debates. Para esto, se parte de las premisas de que esta forma de enseñanza resulta nutritiva en dos aspectos fundamentales: cognitivo y ético (Delgado Reverter, 2018; De la Sierra, 2019).

Dado que un debate no es una discusión espontánea, es preciso abordar sus rasgos genéricos. Se destaca la importancia de la elaboración de argumentos escritos (Rodríguez Bonilla, 2007), pues estos serán utilizados durante el intercambio oral entre los estudiantes y los docentes al momento de debatir.

La lectura y análisis de textos filosóficos también será un eje a analizar a la hora de trabajar con la argumentación en el aula de Filosofía (Aguirre, 2012). Desde el marco de la alfabetización académica temprana (Marín, 2006), se considera que el docente de Filosofía será el encargado de enseñar a leer y a producir los géneros de texto que forman parte de su asignatura.

Palabras claves: debate, enseñanza filosófica, argumentación, alfabetización académica.

*Estudiantes de primer año del Profesorado de Filosofía en el Instituto de Profesores Artigas. Supervisado por la Profa. Lic. Jennifer Silva, docente de Lengua/Idioma Español.

“La filosofía es una reflexión mediante el lenguaje sobre el lenguaje: el lenguaje da qué pensar desde que uno devela el contenido implícito de las palabras”. (M. Tozzi, 2008. *Pensar por sí mismo*).

Introducción

El presente trabajo se enmarca dentro de la asignatura Lengua/Idioma Español perteneciente al Núcleo Común del primer año del Profesorado de Filosofía (Instituto de Profesores Artigas). A lo largo de este ensayo se abordará, desde el marco de la alfabetización académica temprana (Marín, 2006), la importancia de reflexionar sobre los géneros de texto para enseñar en la asignatura, en este caso, el debate.

Consideramos que hoy el docente no cumple exclusivamente el rol de enseñar lo que le compete a su asignatura -así es esperable que suceda- sino que también actúa como alfabetizador en esta (Marín, 2006). En otras palabras, el docente de Filosofía será quien enseñe a leer, escribir, escuchar y hablar a los estudiantes cuando de Filosofía se trata, pues estos conocimientos no son básicos, no se aprendieron en instancias previas y deben enfocarse desde la especificidad de la asignatura. Desde esta perspectiva, es necesario pensar en métodos y estrategias para enseñar la comprensión y producción de textos de la asignatura por parte de los alumnos. A la hora de trabajar en esto, se deben tener en cuenta los géneros de texto que vayamos a utilizar. Cada género, en palabras de Zayas (2012), “está asociado a un tipo de intercambio verbal dentro de una esfera de actividad social determinada” (p. 66).

Este ensayo tiene como objetivo presentar al debate como uno de los géneros de texto propicios para transitar la enseñanza (Delgado Reverter, 2018); en este caso, la enseñanza filosófica. El debate requiere de la construcción de argumentos dado que estos sirven para defender una determinada posición. Esta entra en diálogo con otras posiciones a las que se opone o adhiere (Rodríguez Bonilla, 2007). Es necesario diferenciar el debate de una discusión filosófica, la cual se da de forma espontánea y sin planificación (De la Sierra, 2019); claramente estas discusiones pueden transcurrir en el aula, pero no conllevan los mismos procesos que un debate propiamente dicho.

El recorrido propuesto en este trabajo inicia con la fundamentación de por qué el debate es un género de texto oral que resulta productivo para la enseñanza de la Filosofía en Secundaria. Luego, se profundizará en los rasgos genéricos del debate -específicamente sus esquemas textuales argumentativos- y en cómo el docente de Filosofía puede enseñar a debatir. Lo anterior implica la atención a aspectos discursivos, comunicativos y también actitudinales. A lo largo del ensayo se sostiene que el docente de Filosofía es quien debe promover procesos de alfabetización académica temprana en su disciplina si desea que sus estudiantes logren construir conocimientos en la asignatura a partir de la lectura, la escritura y la oralidad. Finalmente, se presentará una propuesta a modo de ejemplo y se arribarán a ciertas conclusiones.

¿Por qué debatir?

En bachillerato, el aula de Filosofía es uno de los lugares donde el intercambio de ideas y pensamientos se lleva a cabo con más frecuencia. Claudia de la Sierra (2019) así lo expresa aludiendo al “debate no planificado” que se genera a partir de esas instancias. Pero un debate no es, simplemente, expresar lo que se siente respecto a determinado tema o problemática; sino que requiere de ciertos procesos y métodos, por ejemplo, saber en torno a qué tema se debatirá. Es decir, un debate propiamente dicho no puede ni debe darse de forma espontánea: requiere planificación relativa tanto al contenido -por ejemplo, investigar el tema definido para debatir, tomar posición, definir argumentos válidos-, lo que implica lectura y escritura previa; como a las formas -cómo presentar la tesis y fundamentarla, cómo entablar el diálogo a través de argumentos y contraargumentos para lograr convencer, entre otros aspectos-. Y es aquí donde se hace preciso instrumentar procesos de alfabetización académica, como fundamentaremos a lo largo del trabajo.

Los debates se dan de forma oral pero, en este caso, es una oralidad a la que los estudiantes no están muy habituados. El género de texto en cuestión demanda un uso de la palabra planificado y formal (Cassany, Luna y Sanz, 2003, pp.452-53). Es importante tenerlo muy presente ya que pueden llegar a generarse inadecuaciones en la instancia del debate -por ejemplo, debido a no atender a que los textos deben ser apropiados al ámbito académico-.

En efecto, al hablar y al comunicarse oralmente, el individuo también hace uso de textos (Isenberg, 1976, citado por Cassany et. al, 2003). Dado que los mensajes orales no permanecen más allá de la capacidad de retención de nuestra memoria -y, por lo tanto, no es posible la revisión de su textualización como sí sucede en la escritura-, el énfasis de la producción textual oral deberá ponerse en la planificación.

Debatir supone poner en marcha procesos cognitivos en tanto requiere de una preparación sólida por parte de los debatientes. Para debatir es necesario construir argumentos sobre la postura que se pretende defender -lo que se abordará en el próximo apartado-. Los estudiantes que debatirán no pueden presentarse con una hoja en blanco. La información que cada estudiante exprese no puede ser al azar y debe tener una base teórica en donde apoyarse. Sin embargo, no hay forma de que los alumnos consideren estos aspectos si no los tomamos como objeto de enseñanza de la asignatura.

Reverter Delgado (2018) expresa que “(...) a través del uso del debate se incrementa el compromiso y el aprendizaje del estudiante, ya que ayuda a estimular la sana competencia, la investigación y el conocimiento profundo” (p. 117). Si bien estos aspectos son fundamentales en la enseñanza filosófica, es menester también considerar la importancia de que el estudiante tome contacto con diferentes formas de expresarse, de persuadir, de apropiarse del lenguaje y hacerlo suyo de acuerdo a los requerimientos discursivos de la disciplina en cuestión. Aludimos aquí a lo que Marín (2006) denomina alfabetización académica temprana: el docente es el encargado de trabajar transversalmente el uso de la lengua (hablada y escrita) en su asignatura.

Enseñar a argumentar

Los argumentos son uno de los pilares sobre los que se sostiene la Filosofía. Es a través de ellos, grosso modo, que se pretende llegar al conocimiento de la verdad. En la currícula de filosofía de primer y segundo año de bachillerato del plan de Educación Secundaria (CES, 2006), la argumentación y sus procesos se encuentran presentes para que sean abordados en los respectivos cursos. Por ejemplo, en el Programa de Filosofía de Segundo Año (2006), se propone el tratamiento de la argumentación desde la lógica, sin embargo también se expresa que "(...) se valora el diálogo argumentativo como condición privilegiada para la convivencia democrática participativa. Se asume, además, como una tarea fundamental de la educación filosófica potenciar en el alumno el desarrollo de estas habilidades" (p. 3).

En efecto, trabajar en torno a esta temática también implica pensar en los vínculos y en las relaciones que suceden dentro del aula; en definitiva, como ya se ha expresado, trabajar en torno al diálogo.

Al momento de trabajar con argumentos y enseñarles a los alumnos a elaborarlos, es preciso que accedan a la manera en que se estructuran las secuencias textuales argumentativas y qué rasgos las caracterizan. El contacto con este tipo de esquemas y su análisis implica, en palabras de Marín (2006), adquirir conocimientos lingüísticos a la vez que se ponen en marcha procesos cognitivos para la adquisición y el entendimiento de cómo producir y leer textos del ámbito académico. Asimismo, implica que el estudiante deba manipular y reflexionar sobre el lenguaje para construir sentidos, también aprehenderlos y producirlos.

Adherimos a la idea de que para preparar el debate -oral, pero planificado- será preciso hacer uso de la escritura. La escritura de secuencias textuales argumentativas -como toda escritura académica- conlleva un proceso. Rodríguez Bonilla (2007) lo sintetiza en cuatro instancias, las que consideramos relevante poner en práctica para planificar el debate en Filosofía:

1. Plan de texto: implica pensar un boceto de lo que se pretende escribir (tema, a quién se dirige, cómo se escribirá, etc.)
2. Textualización: implica escribir lo que se ha pensado, elaborar el texto propiamente dicho.
3. Revisión por un par: aquí se le brinda el texto a un compañero para que lo lea y exprese qué entendió.
4. Revisión personal: el propio autor revisa críticamente su texto.

La misma autora también explica que la argumentación es una actividad lingüística que, en géneros como el debate, se expresa a través del habla (Rodríguez Bonilla, 2007: 71). Sosteniendo el uso de una oralidad basada en la escritura, consideramos pertinente que a la hora de proponerle a los estudiantes que elaboren por escrito argumentos para defender su posición en un debate, debe aclararse que luego los deberán expresar oralmente y que, a partir de esa instancia, habrán discursos y contradiscursos. En efecto, esto hará que se genere un diálogo y un intercambio con el otro: hay alguien -enunciario- que estará oyendo

determinado argumento expresado por otro estudiante -enunciador- que luego, constituido en enunciatario, refutará con contraargumentos lo que se ha venido expresando.

Por otro lado, consideramos relevante que los estudiantes conozcan y sepan que, en oposición a los argumentos, existen las falacias. Retornando nuevamente a Rodríguez Bonilla (2007), las argumentaciones falaces pueden llegar a confundirse con argumentos válidos ya que ambos pretenden persuadir y convencer al enunciatario sobre determinada posición. Algunos de los tipos de falacias que es preciso evitar en un debate son:

- **Falacia ad hominem:** en lugar de refutar una posición con razones, se alude a la persona que la expresa.
- **Falacia ad baculum:** se argumenta basándose en el poder que tiene el enunciatario (marca, institución, persona, etc.).
- **Falacia ad populum:** aquí se apela a los sentimientos y a las emociones dirigidas a determinada masa.
- **Falacia ad verecundiam:** se apela a determinada autoridad para obtener adhesión a una posición específica.
- **Falacia ad ignorantiam:** asume que algo no es verdadero porque no se ha podido demostrar.
- **Falacia to quoque:** en este tipo de falacia se contraataca a la persona que ofendió en primer lugar.

Desde nuestra posición, es el docente quien debe proponer y acompañar los procesos de escritura de los argumentos. Es necesario aclarar que los esquemas textuales argumentativos emergen a partir de una duda, de una falta de saber, de un vacío (Rodríguez Bonilla, 2007). Por lo tanto, el docente debe ser el encargado de propiciar un clima cálido en el aula a la hora de debatir y de definir el tema sobre el cual se debatirá. Es necesario que sea él quien guíe la planificación, pero también la elaboración de los argumentos, considerando cuál es la forma de redactar filosóficamente. Con relación a esto, debe actuar como promotor de la importancia de la lengua en tanto la Filosofía no puede concebirse sin esta y enseñar la cultura discursiva de su disciplina. El docente también debe alentar al diálogo. Importa que transmita y admita la trascendencia de asumir un compromiso dialógico grupal (Burbules, 1999: 141; citado en Aguirre, 2012: 74) que, en definitiva, implica una postura ética.

Debatir con responsabilidad

Para que la comunicación durante la instancia del debate se pueda concretar a partir de este compromiso ético -predisposición a la escucha, proponer y persuadir desde el convencimiento de que la verdad se construye y no se posee-, es imprescindible que tanto el enunciatario como el enunciatario sean responsables y respetuosos entre sí. Debatir supone una toma de conciencia ética y de empatía

dado que escuchar lo que otra persona tiene para expresar requiere de una apertura cognitiva para hacerlo atenta y responsablemente.

Es por eso que es necesario presentarles a nuestros estudiantes una serie de “reglas” a la hora de debatir. A continuación se presentarán las cuatro máximas comunicativas enunciadas por el filósofo inglés Paul Grice para que la comunicación sea realmente efectiva (Garachana, 2014) y serían de utilidad para enmarcar el debate:

1. **Máxima de cantidad:** implica dar la información justa, ni más ni menos. Se entiende que esto es necesario para que el enunciatario pueda comprender realmente lo que el enunciador expresa.
2. **Máxima de calidad:** refiere a que lo expresado sea verdadero. ¿Qué implicancias tiene esto? Tener pruebas y certezas a la hora de expresarse acerca de determinado tema.
3. **Máxima de pertinencia o relevancia:** implica ser relevante en cuanto a lo expresado.
4. **Máxima de modo o manera:** quizá es la más relevante en el momento del debate. Esta máxima se refiere a ser claro, breve, ordenado y no ser ambiguo a la hora de expresarse.

A modo de ejemplo

Dado que es preciso que los estudiantes tomen contacto con diferentes argumentos y su estructura, en este apartado se propone analizar una problemática a partir del contraste de diversas fuentes y posiciones teóricas distintas en torno a un tema en particular. Se les propondrá la realización de un pequeño ensayo en donde argumenten en favor de una posición u otra. Para ello es necesario que los conceptos centrales estén bien definidos, al igual que el marco teórico desde el que se abordará el problema. Esto hará que el docente pueda visualizar y evaluar la comprensión por parte del estudiante (Muraca y Zunino, 2012).

Nicolás Maquiavelo, en su obra “El príncipe” (1999), expresa que el hombre solo obra bien por necesidad: “(...) porque los hombres se comportarán siempre mal mientras la necesidad no los obligue a lo contrario” (p. 123). Al contrario se expresa Rousseau (2000) que afirma que “(...) lo que hace al hombre esencialmente bueno, es tener pocas necesidades, y compararse poco con los demás, y, esencialmente malo, el tener muchas necesidades y adherirse mucho a la opinión” (p. 278). Se pretende que los estudiantes construyan argumentos defendiendo una de las postulaciones para luego debatir en clase. Se les recomendará que también piensen y redacten argumentos a favor de la posición que descartaron. Esto les será útil para planificar contraargumentos que eventualmente podrán ser utilizados en el debate si quien defiende esta posición contraria utiliza estas posibles razones como argumentos.

A partir de la obra de Rousseau, se expondrá su pensamiento a fin de explicitar la

o las hipótesis de lectura que los estudiantes podrán intentar justificar en el desarrollo del ensayo. Rousseau, entonces, desarrolla un interés por el estudio de la naturaleza del hombre, parte de las artificialidades de la vida social y de una crítica a la civilización. Al comienzo de “Emilio o la educación”, Rousseau escribe “todo está bien, al salir de las manos del autor de las cosas, todo degenera en las manos de los hombres”. Mientras tanto, en el tratado político de Maquiavelo, se visualiza una concepción diferente del hombre y la sociedad humana. Para él, el hombre es naturalmente perverso y egoísta y solo se preocupa por su seguridad y por aumentar su poder sobre los demás. Afirma que un estado debe ser gobernado por un príncipe sin escrúpulos que pueda garantizar el orden y frenar la violencia.

Luego de plantear las ideas centrales con respecto al tema, y justificando cada una de ellas a partir de secuencias argumentativas en el ensayo, se pretende que los estudiantes las utilicen para el debate propiamente dicho que tendrá lugar en el aula. Es en ese momento en donde se visualizará cómo los estudiantes han trabajado y cómo expresarán sus posiciones y las argumentarán.

Consideraciones finales

En el presente ensayo se ha recorrido e intentado abarcar una de las posibles vías a transitar para la enseñanza de la Filosofía en bachillerato: el uso del debate. Se ha planteado cómo, al generar instancias de debates, se favorece el desarrollo de habilidades para la expresión oral. A su vez, esto implica que se pongan en juego procesos cognitivos que los estudiantes transitan a la hora de prepararse para tales momentos. La necesidad de que las instancias de debate se generen y sean planificadas, deben responder a un trabajo de alfabetización que sea transversal a las temáticas específicas que debe enseñar el docente en su asignatura. A causa de esto, se ha insistido en la alfabetización académica temprana que propone Marín (2006) y en la importancia que todos los profesores -independientemente de la especialidad que enseñan- deben brindarle a trabajar en torno a la lectura, la escritura y la oralidad. A su vez, esta autora expresa:

“La representación de que leer y escribir no constituyen procesos cognitivos sino habilidades más cercanas a lo motriz que a lo cognitivo, y además estáticas y estables, cuya aplicabilidad exitosa depende solo de la voluntad del sujeto, ha sido un impedimento para que se realice una alfabetización permanente y a través del currículum” (p. 35).

Por lo tanto, el docente debe impulsar las instancias de alfabetización, pues es a través de ciertos usos de la lengua en la asignatura -relativos al ámbito académico y al campo filosófico- que los estudiantes construirán los conocimientos en la materia y por medio de los cuales serán evaluados. Esto implica que es el docente de Filosofía quien debe brindar las herramientas necesarias para que el estudiante logre asimilar la importancia del lenguaje a la hora de expresarse en el contexto académico, promoviendo un uso más consciente de él.

En el caso del tema que nos compete, lo anterior consistiría en el abordaje

intencional y explícito de los rasgos genéricos del debate como camino para poder debatir. Entre ellos, se ha destacado la construcción de argumentos, se ha hecho hincapié en que los alumnos sean capaces de construir secuencias argumentativas escritas para luego hacer uso de ellas en la etapa en que sucederá el debate en el aula. Además, se ha demostrado, a partir de ideas y concepciones dispares frente a la conducta del hombre, cómo es posible trabajar argumentos y contraargumentos, en tanto esto implica un diálogo entre distintas posturas. De esta forma, se defiende en este trabajo la idea de que el debate es un género de texto sumamente útil para promover aprendizajes en Filosofía.

Por último, es necesario aclarar que aún queda mucho por investigar y pensar acerca de las formas en que el docente de Filosofía debe enfrentar el trabajo con la lengua en sus clases y cómo debe alentar a sus estudiantes a que perciban la importancia de ésta en tanto supone "(...) una manera de pensar y comprender el mundo" (Rodríguez Bonilla, 2007: 71).

Referencias bibliográficas

Aguirre, M. L. (2012). El diálogo con los textos filosóficos en el aula de enseñanza media. Cuadernos de Investigación Educativa, Vol. 3, No 18, 2012 (pp. 65-97). Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/4436/443643891004.pdf>

Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (2003). Enseñar lengua. Barcelona: Graó.

CES. (2006). Programa de Filosofía. 2º año de Bachillerato. Reformulación 2006. Recuperado de: https://www.ces.edu.uy/files/Planes%20y%20programas/Ref%202006%20Bach/5to%20nucleo%20comun/filosofia_5.pdf

De la Sierra, C. (2019). Proponer debates en el aula de Filosofía: los aportes de esta práctica, los desafíos al planificarlos y las dificultades al evaluarlos. Recuperado de: https://uruguayeduca.anep.edu.uy/sites/default/files/2019-12/Debates%20en%20el%20aula%20de%20Filosof%C3%ADa_2.pdf

Delgado Reverter, L. (2018). El debate académico como instrumento educativo en la enseñanza secundaria. *Publicaciones Facultad de Educación y Humanidades del Campus de Melilla*, 48(2), 113-125.

Garachana Camarero, M. (2014). Máximas de Grice. *Universitat de Barcelona*. Recuperado de: <http://www.ub.edu/diccionarilinguistica/content/m%C3%A1ximas-de-grice>

Maquiavelo, N. (1999). El príncipe. Recuperado de: https://ocw.uca.es/pluginfile.php/1491/mod_resource/content/1/El_principe_Maquiavelo.pdf

Marín, M. (2006). Alfabetización académica temprana. *Lectura y Vida* (pp. 30-38).

Recuperado de:

http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a27n4/27_04_MarIn.pdf

Muraca, M. & Zunino, C. (2012). El ensayo académico. En Natale, L. (coord). *En carrera: escritura y lectura de textos académicos y profesionales*. Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento.

Rodríguez Bonilla, M. C. (2007). Cómo enfrentar la escritura de un texto argumentativo. En Klein, I. (coord.). *Taller del escritor universitario*. Bs. As: Prometeo Libros.

Rousseau, JJ. (2000). Emilio o la educación. (Ricardo Viñas, trad.) Recuperado de: <http://www.heterogenesis.com/PoesiayLiteratura/BibliotecaDigital/PDFs/Jean-JacquesRouseeau-Emilioaeducacin0.pdf>

Zayas, F. (2012). Los géneros discursivos y la enseñanza de la composición escrita. *Revista Iberoamericana de Educación*, nº 59 (pp. 63-85).