

Fines y medios en la enseñanza-aprendizaje de la Filosofía¹

Aims and means in the teaching-learning of Philosophy

Emilio Martínez Navarro²

Universidad de Murcia, España

Recepción: 14 de febrero del 2022

Evaluación: 10 de marzo del 2022

Aceptación: 22 de marzo del 2022



¹ Este trabajo tiene su origen en la conferencia pronunciada el 11 de octubre de 2016 en el XI Encuentro de Profesores de Filosofía, organizado por la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (Tunja, Boyacá). Agradezco a los organizadores del evento su amable invitación y cálida acogida. El texto ha sido actualizado en 2022.

² Doctor en Filosofía y Ciencias de la Educación por la Universidad de Murcia (España), catedrático de Filosofía Moral y Política en la Universidad de Murcia. <http://www.emiliomartinez.net>.

ORCID: 0000-0001-6712-0363

Correo electrónico: emimarti@um.es

Resumen

Para responder a la pregunta de si es conveniente y necesario enseñar Filosofía a los jóvenes en las escuelas, respondemos en primer lugar a una cuestión previa acerca de por qué es necesaria la escuela en las sociedades modernas, que son sociedades pluralistas. A continuación, abordamos la cuestión de qué tipo de Filosofía es el adecuado para este tipo de sociedades y cómo debería enfocarse la cuestión de los fines y los medios para la enseñanza-aprendizaje de esta disciplina académica. Finalmente, ponemos un ejemplo del tipo de recursos que consideramos adecuados para lograr una buena enseñanza-aprendizaje de la Filosofía en los inicios de tal proceso.

Palabras clave: enseñanza de la Filosofía, sociedades modernas, ética cívica.

Abstract

In order to answer the question of whether it is appropriate and necessary to teach philosophy to young people in schools, we first answer a preliminary question about why schools are necessary in modern societies, which are pluralistic societies. We then address the question of what kind of philosophy is appropriate for such societies, and how the question of the ends and means of teaching and learning this academic discipline should be approached. Finally, we give an example of the kind of resources we consider appropriate for good teaching and learning of philosophy at the beginning of this process.

Keywords: Philosophy teaching, modern societies, civic ethics.

Para comenzar a abordar la cuestión que figura en el título de esta breve contribución sobre los fines y los medios en la enseñanza-aprendizaje de la Filosofía, propongo iniciar por una pregunta más general: ¿Qué objetivos ha de tener la educación escolar en una sociedad moderna? Esta pregunta se puede formular también de esta otra manera: ¿Para qué enviamos a los jóvenes a la escuela? (dejando al margen por un momento el imperativo legal). También se puede expresar de este otro modo: ¿Qué sentido tiene la formación escolar en la actualidad?

Una vez contestada esta primera cuestión, suponiendo que hayamos mostrado algunos argumentos para justificar la existencia de la institución escolar en nuestra época, llegará el momento de preguntarnos qué papel le puede corresponder a la Filosofía en ese contexto. Por tanto, formularemos formalmente la segunda cuestión: ¿Qué papel puede desempeñar la enseñanza de la filosofía en la escuela del siglo XXI? O dicho de otra manera: ¿Para qué enseñar filosofía a la juventud aquí y ahora? O también: ¿Qué fines ha de tener la enseñanza de la filosofía en la escuela? Trataré de ofrecer algunas pistas para la reflexión sobre este asunto fundamental, que es el que nos ocupa en este artículo, y desde ahí compartiré con los lectores algunas propuestas en torno a los medios que considero congruentes y adecuados para la enseñanza de la Filosofía en nuestras escuelas, dejando lo más claro posible que no da lo mismo adoptar un modelo de Filosofía que otro, sino que es preciso adoptar un modelo de saber filosófico que esté orientado a los fines de la escuela de hoy, para afrontar los retos del mundo de hoy, y que a la hora de enseñar este tipo de Filosofía tampoco da lo mismo unos medios que otros, puesto que sólo algunos métodos y recursos para la enseñanza de la Filosofía serán congruentes con el tipo de Filosofía que previamente hayamos señalado como deseable.

El sentido de la escuela en nuestra época

Las sociedades modernas se caracterizan, entre otras cosas, por su extraordinaria complejidad. Son sociedades cada vez más urbanas, e incluso el medio rural está cada vez más urbanizado e industrializado, de manera que las personas necesitan una formación cada vez más amplia y especializada para poder afrontar los retos de la supervivencia con dignidad y para llevar a cabo sus aspiraciones vitales. Las sociedades modernas están masificadas y se caracterizan también por una extraordinaria movilidad (Walzer, 1990): las personas se trasladan de una comunidad a otra, de un empleo a otro, de un estatus social a otro, de una mentalidad más tradicional a una mentalidad

más cosmopolita, etc. Para gestionar toda esa complejidad y movilidad, las sociedades modernas han aceptado “el hecho del pluralismo como algo valioso” (Rawls, 1985, p. 249): la diversidad de creencias, de ideologías, de cosmovisiones, etc., en el interior de un mismo país no tiene por qué ser un obstáculo a la convivencia, sino que puede ser una oportunidad de enriquecimiento mutuo, siempre y cuando ese pluralismo se mantenga dentro de ciertos límites. Es preciso que dicho pluralismo sea compatible con unos valores básicos compartidos que permitan, precisamente, la preservación de esa diversidad, sin que ningún grupo ideológico o étnico (salvo aquellos que manifiestamente se consideran supremacistas y aprueban la violencia para imponer su proyecto a toda la sociedad) se sienta excluido de la comunidad. Además, cada comunidad local ha de preparar a sus miembros para formar parte al mismo tiempo de la comunidad mundial, en la que el pluralismo es también una característica como un hecho, aunque no en todos los países sea considerado como algo valioso.

Así pues, la educación en las sociedades modernas ha de dar respuesta a la necesidad de una formación de calidad que capacite a las personas para vivir en sociedades complejas, con elevada movilidad y pluralidad de grupos ideológicos y culturales, y por todo ello necesariamente conflictivas. Porque, si bien la complejidad, la movilidad y la pluralidad se pueden valorar positivamente, puesto que son expresión de la riqueza y la diversidad de la vida misma, sin embargo provocan en la práctica muchas frustraciones, enfrentamientos, perplejidades, resistencias al cambio, etc. Los conflictos son, hasta cierto punto, un elemento consustancial a la convivencia en las sociedades modernas (Cortina, 1999). Por ello se ha mostrado históricamente la necesidad de gestionar esa complejidad, movilidad y pluralidad de la manera más inteligente posible, organizando la convivencia de una manera distinta a como se organizaba antiguamente. En este contexto, las sociedades modernas han optado por desarrollar la institución escolar como un elemento esencial de las mismas. Se trata de una institución encargada de formar a las nuevas generaciones de la manera más completa posible, integrando en dicha formación unos valores básicos de convivencia pacífica y justa, de manera que sea posible gestionar la complejidad, la movilidad y la pluralidad sin llegar a la quiebra social y a la ruptura del país. Al mismo tiempo, la escuela proporciona muchos elementos necesarios para formar a los ciudadanos y ciudadanas de tal modo que sean capaces de llevar a cabo muy distintos proyectos de vida que tienen razones para valorar (Sen, 1999).

En este punto puede que muchos lectores se pregunten por qué es valiosa la pluralidad frente a la homogeneidad, puesto que muy probablemente una sociedad interiormente homogénea ha de ser menos conflictiva (en principio) que una sociedad plural. Nuestro argumento a favor de una sociedad plural es el siguiente: históricamente podemos distinguir tres tipos de sociedad con respecto a la cuestión de las ideologías y creencias: 1) En un extremo, la sociedad totalitaria, éticamente monista a base de imponer una sola ideología, un único sistema de creencias, a toda la población, utilizando para ello la amenaza de la fuerza. Este tipo de sociedades, como la experiencia histórica ha mostrado hasta la saciedad, son sociedades opresivas, en las que las personas sufren el acoso, la vigilancia continua, la ausencia de libertades básicas y el miedo continuo ante posibles castigos y represalias por parte de un poder político omnipresente, despótico y abusivo. La homogeneidad, en las sociedades masivas de nuestra época, sólo se puede conseguir mediante la coacción, de modo que una sociedad sólo puede ser homogénea al precio de convertirse en una sociedad totalitaria; 2) En el otro extremo, la sociedad ultrapermisiva, basada en el relativismo ilimitado, la sociedad del “todo vale” (también “vale” la violencia de unos grupos contra otros), es una sociedad insegura, violenta, en la que rige “la ley del más fuerte”, y por ello es un tipo de sociedad muy inestable, en la que los enfrentamientos conducen al desgarramiento del país en forma de una guerra civil más o menos patente. A la larga la sociedad se autodestruye, o bien se impone como vencedor alguno de los bandos enfrentados, que generalmente instaura un sistema social de tipo totalitario. Lamentablemente, también ha habido diversos ejemplos históricos de este segundo modelo de sociedad como, por ejemplo, la situación social de España en los años inmediatamente anteriores a la guerra civil de 1936, y el triunfo del franquismo en 1939, que dio paso a un sistema totalitario que duró hasta 1978; 3) Finalmente, cabe una tercera posibilidad que ha sido exitosa en muchas sociedades contemporáneas: la sociedad pluralista, liberal y democrática. Se trata de un tipo de sociedad que admite en su interior la existencia de una gran variedad de grupos ideológicos y sociales, con amplias libertades para que cada grupo logre mantenerse y tratar de crecer, pero siempre con el límite de que no se permite a ningún grupo el uso de la violencia ni tampoco del fraude, la manipulación y demás recursos de abuso de poder. En este tercer tipo de sociedad se adopta un acuerdo de todos los grupos en torno a una ética mínima básica (Cortina, 1999; Martínez Navarro, 2005), en torno a unos valores básicos de convivencia pacífica y justa: se adopta una ética cívica compartida y aceptada por todos o casi todos, que respeta la existencia de todos los grupos firmantes del acuerdo y les concede una amplia libertad

para promover sus valores particulares, pero respetando a los demás grupos para que puedan hacer lo mismo. En esta sociedad pluralista, la única violencia legítima es la que se reserva para sí el Estado, como garante de la convivencia entre grupos que discrepan ampliamente entre sí –recordemos la célebre definición de Max Weber: el Estado es la institución que reclama para sí el monopolio de la violencia legítima; en otras palabras: el Estado es el encargado de garantizar la seguridad, la paz y la justicia en su territorio. Por ello resulta imprescindible para que funcione este sistema social que los ciudadanos reciban una educación de calidad, que les proporcione una base sólida de conocimientos, actitudes y habilidades que esté en línea con los valores de *ética cívica* compartida que constituyen la condición de posibilidad de una sociedad pluralista, liberal, democrática y mínimamente cohesionada.

El tercer tipo de sociedad que acabamos de describir es el único que puede conducir a una sociedad más o menos justa y estable. No se trata de un modelo meramente ideal y utópico, puesto que un gran número de sociedades avanzadas pueden ser citadas como ejemplos de que es posible en la práctica establecer una sociedad pluralista, liberal y democrática. Por estas razones, si además de éticamente deseable se trata de un tipo de sociedad viable, la conclusión del argumento es que una sociedad moderna, que pretenda sobrevivir, prosperar y hacer una aportación positiva a la humanidad, ha de adoptar como objetivo político el modelo de sociedad que hemos descrito en tercer lugar.

Ahora bien, ¿cuáles son los valores básicos de la *ética cívica* que han de ser fomentados por el sistema educativo en una sociedad moderna que aspire a establecer el modelo pluralista, liberal y democrático? En otros lugares (Cortina, 1999; Martínez Navarro 2005, 2010) hemos argumentado que es preciso atender especialmente a cinco valores esenciales: 1) La *libertad responsable*, es decir, las libertades de la tradición liberal pero con límites. Ninguna libertad puede ser ilimitada, porque en tal caso la libertad de uno podría atentar contra la libertad de los otros; de modo que cada cual ha de hacerse responsable de sus actos libres, procurando no perjudicar injustamente la libertad ajena; 2) la *igualdad cívica*, que se expresa en la igualdad de todos los ciudadanos y ciudadanas ante la ley, y en la igualdad de oportunidades, que ha de ser promovida por el Estado con el apoyo de toda la sociedad. Para ello es preciso que se establezca un sistema de impuestos equitativo y que funcione adecuadamente; 3) la *solidaridad universalista*, que es el tipo de solidaridad que no se limita a cuidar de las personas del propio grupo, sino que se extiende a la protección y ayuda a cualquier ser

humano que se encuentre en apuros; 4) el *respeto activo*, que se manifiesta en la aceptación y acogida a las personas cuyas opiniones y costumbres no compartimos, pero que reconocemos que son legítimas en cuanto a que no producen ningún daño; y 5) la actitud de *diálogo*, es decir, la disposición sincera y honesta a resolver pacíficamente los conflictos que puedan surgir, intercambiando argumentos y llegando a acuerdos mediante el lenguaje en unas condiciones de equidad para todos los afectados.

Cuando un país se toma en serio los valores de la *ética cívica*, el resultado es que ese país avanza hacia la *justicia social*. Una sociedad es tanto más justa cuanto más fomenta entre sus miembros la práctica cotidiana de los cinco valores anteriormente mencionados. Por el contrario, cuanto más se descuide la puesta en práctica de esos valores, más se deteriora la convivencia y tanto más injusto se torna el sistema social. Por esta razón, en la medida en que las personas que vivimos en sociedades modernas tengamos algún interés en promover la justicia social, hemos de poner los medios que estén a nuestro alcance para que tales valores sean estimados y puestos en práctica por toda la población, con especial atención a la educación de las nuevas generaciones. En consecuencia, las instituciones educativas como la familia y la escuela tienen que asumir el compromiso de educar en los valores de la ética cívica. Entre la familia y la escuela se reparte la responsabilidad de educar a quienes tienen a su cargo, como personas, como ciudadanos y como profesionales. La familia inicia el proceso y a ella corresponde en un primer momento la tarea de educar a los hijos como personas, es decir, como seres humanos autónomos, críticos, creativos, solidarios y respetuosos con los demás y con la naturaleza. También corresponde a la familia iniciar, en la medida de sus posibilidades, la educación ciudadana. En un segundo momento, la escuela toma el relevo de la familia y se encarga de la mayor parte de la formación cultural de los jóvenes como personas y como ciudadanos, además de asumir prácticamente la totalidad de la formación profesional. En la formación ciudadana, la escuela tiene que poner mucho énfasis en que los estudiantes asimilen los valores de la ética cívica para que se comprometan con su comunidad local y nacional en la construcción de una sociedad cada vez más justa. Y en cuanto a la formación profesional, la escuela tiene que tener muy presente que dicha formación consiste en que los egresados de todas las profesiones sean, al mismo tiempo, competentes en su oficio y honestos en el desempeño del mismo. Porque también desde el ejercicio profesional se contribuye a la promoción de los valores de la ética cívica (Martínez Navarro, 2014).

Como conclusión de este apartado podemos contestar a la pregunta inicial diciendo que, en nuestra época, la escuela es una institución que tiene sentido porque asume la tarea de completar la formación de las nuevas generaciones iniciada en la familia, con especial énfasis en la formación ciudadana y profesional, sin descuidar su propia aportación a la formación de los jóvenes como personas. La siguiente cuestión que nos habíamos propuesto abordar es si la Filosofía puede y debe desempeñar algún papel en dicha formación integral de los estudiantes. De ello nos vamos a ocupar en el apartado siguiente.

¿Para qué enseñar filosofía a la juventud aquí y ahora?

A partir de lo expresado en el apartado anterior, habrá quedado claro que la escuela ha de ocuparse de fomentar en los jóvenes la asimilación teórica y práctica de los valores de la ética cívica y del compromiso con la justicia social para una sociedad plural, liberal y democrática. Si esto es así, tendremos que preguntarnos ahora si la Filosofía puede aportar algo a esa tarea educativa que corresponde a la escuela. Para responder esta nueva pregunta parece lógico plantearse, en primer lugar, qué tipo de Filosofía podría servir para apoyar la formación de los estudiantes como personas, como ciudadanos y como profesionales para una sociedad plural. Porque hay muchos tipos de Filosofía, y seguramente no todos ellos se pueden considerar adecuados para colaborar en la tarea educativa que da sentido a la propia institución escolar en el mundo moderno. Para abreviar, supongamos que hubiera únicamente dos modelos principales de Filosofía: el ‘modelo adoctrinador’ y ‘el modelo emancipador’:

1) Conforme al ‘modelo adoctrinador’, la Filosofía, como disciplina académica, puede ser instrumentalizada con facilidad para convertirse en una herramienta de lavado de cerebro, al servicio de cualquier ideología. Este modelo adoctrinador, típico de las sociedades totalitarias, concibe la Filosofía como un conjunto cerrado y completo de creencias sobre la realidad, y en consecuencia insiste en un método de enseñanza de la Filosofía que se limita a exponer la doctrina supuestamente correcta y a despreciar cualquier crítica a ésta, evitando al máximo el cuestionamiento, el debate y el contraste de esa doctrina con cualquier otra que pudiera sembrar la duda sobre la verdad de la misma.

2) En cambio, desde el ‘modelo emancipador’, se entiende la Filosofía como una disciplina académica encaminada a potenciar las capacidades cognitivas y emocionales del alumnado, de manera que la Filosofía se

convierte en una herramienta al servicio de la autonomía de las personas en el contexto de una comunidad a la que se siente ligada por vínculos que reconoce lúcidamente. La Filosofía, en este modelo, se convierte en un medio para ensanchar el propio horizonte vital, y por ello hace más libre a la persona, al permitirle que descubra nuevas posibilidades que hasta ese momento no había descubierto. Porque ahora no se trata de adherirse a una doctrina particular, sino de asomarse a la diversidad de los saberes humanos y a la pluralidad de enfoques y perspectivas sobre la realidad, con el objetivo de que sea la persona misma la que opte por el modo de pensamiento que estime más razonable y valioso, con la única condición de que dicha elección ha de ser argumentada, razonada, y sensible a la condición comunitaria y ecológica que todos compartimos:

Como he escrito en otra ocasión: la Filosofía es una disciplina académica que tiene una enorme capacidad de seducción, si se imparte adecuadamente. El alumno queda fascinado por las grandes preguntas que se han hecho los filósofos y las que descubre por sí mismo, y también por la visión de conjunto de todo el saber, la apertura de horizontes a la inteligencia y la posibilidad de profundizar reflexivamente en la resolución de cuestiones que afectan a todo ser humano (Martínez Navarro, 2012, p. 40).

Es preciso denunciar el uso adoctrinador de la Filosofía y potenciar la dimensión emancipadora de la misma. Para ello, hemos de desglosar ahora los fines que ha de plantearse la enseñanza de la Filosofía en el ámbito escolar. La eficacia educativa de la Filosofía depende de que los actores que tienen alguna responsabilidad en su enseñanza sean capaces de asumirla de una manera renovada y entusiasta, recuperando el sentido originario de este añejo saber como “aspiración a la sabiduría”, como “amor al saber” que nos orienta en medio del desconcierto. A mi juicio, el valor educativo de la Filosofía se relaciona con las siguientes metas:

1. *Integración en un todo coherente de los demás saberes en los que se está formando el alumno.* Porque se entiende que no puede llegar a ser una persona verdaderamente culta quien no sabe situar los conocimientos científicos, técnicos y humanísticos en el lugar que les corresponde, como elementos entrelazados e interdependientes que han de estar al servicio de la solución de los problemas de la Humanidad. En términos coloquiales, quien aprovecha las enseñanzas de la Filosofía “tendrá una cabeza muy bien amueblada”. Edgar Morin (2009) ha insistido en la necesidad de asumir, desde la educación, el paradigma de la complejidad.

2. *Promover hábitos de reflexión* que ayuden a que la persona se conozca a sí misma, siguiendo el conocido consejo que Sócrates tomó del templo de Apolo en Delfos. De este modo, la persona se apropia de sus mejores posibilidades vitales, ensanchando su propia libertad y poniendo mejores bases a sus proyectos de vida plena. Para estimular esta reflexión, contamos con los textos de la tradición filosófica como una herramienta privilegiada.
3. *Potenciar la capacidad crítica*, ayudando a discernir entre lo que ocurre y lo que debería ocurrir, desmontando dogmatismos y fundamentalismos, superando prejuicios y forjando el propio criterio sin ingenuidades ni servilismos.
4. *Entrenar en el arte de argumentar bien*, desarrollando el buen hábito de apoyar las propias convicciones con razones que otras personas puedan entender y puedan llegar a compartir. Esta capacidad es imprescindible para deliberar *en serio*, de manera que vayamos avanzando en la búsqueda de la verdad científica y de las mejores soluciones a los problemas humanos en una sociedad abierta, pluralista y democrática. Para profundizar en la noción de “argumentar en serio”, véase especialmente la aportación de la ‘Ética Discursiva’, y en especial las reflexiones de Karl-Otto Apel (1985).
5. Por último, *cooperar en la formación de las personas en tanto que ciudadanas libres, iguales, solidarias, respetuosas y dialogantes*, puesto que la Filosofía puede ayudar decisivamente a que comprendan cuáles son los valores ilustrados y democráticos, y por qué los consideramos mejores que otros valores alternativos. Varias propuestas filosóficas insisten en la apertura al otro, al diferente, como clave para una convivencia en armonía y para una vida en plenitud: Levinas, Ricoeur, Gadamer, etc.

Desde el punto de vista de los críticos de la presencia de la Filosofía en el sistema educativo, se ha aducido a veces el argumento de que esas tareas formativas también se consiguen por medio de otras materias, ¿o es que acaso la Literatura y la Historia no fomentan la reflexión y el conocimiento de nosotros mismos? ¿O acaso las Matemáticas y las Ciencias Naturales no ayudan a desarrollar la capacidad argumentativa? ¿Y no será que la formación en los valores democráticos se obtiene en realidad de un modo transversal, a través de lo aprendido en todas las materias del currículo, incluyendo la práctica de los deportes y los viajes de estudio? Por otro

lado, dado que la Filosofía se fue fragmentando históricamente en diversos saberes particulares, ¿no sería hora de reconocer que ya no tiene sentido que exista una materia específica de Filosofía, y dejar el espacio curricular que ésta ocupa a esos otros saberes que hoy son disciplinas autónomas?

La respuesta a estos intentos de dejar a la Filosofía fuera del currículo educativo básico la podemos centrar en el reconocimiento de que esta asignatura no es un fin en sí misma, sino que es una herramienta, es sólo un medio para avanzar hacia esos fines que acabamos de mencionar. Pero se trata de una herramienta específicamente diseñada para aprender a pensar, a reflexionar críticamente, a construir criterios para orientarse en el saber y en el mundo. Se trata de una herramienta que posee al menos dos aspectos relevantes en relación con la educación: por una parte, insiste en el desarrollo de habilidades de pensamiento y de diálogo, como el razonamiento riguroso, la argumentación respetuosa, la capacidad para desvelar supuestos, etc. Por otra parte, se adentra en contenidos complejos que las otras disciplinas no pueden abordar con sus propios recursos, como por ejemplo la cuestión de cuáles son los criterios para distinguir lo verdadero de lo falso, lo bueno de lo malo, lo justo de lo injusto, lo bello de lo feo, etc., y qué lugar ocupan estos criterios en relación con los conocimientos que el alumno adquiere en esas otras disciplinas.

A la vista de lo que se ha ido denominando ‘filosofía’ a lo largo de los siglos³, observamos que este vocablo se utilizó, desde sus orígenes entre los antiguos griegos, para referirse a un tipo de saber⁴ que tiene dos pretensiones básicas: a) *universalidad o totalidad* –un saber que trata de abarcar todos los aspectos de la realidad para proporcionar una imagen lo más acertada y completa posible de ‘lo que hay’, de nuestro lugar como agentes o pacientes en ‘eso que hay’ y de nuestras posibilidades de transformar ‘eso que hay–, y b) *racionalidad*, utilizando para construir esa imagen de lo real todos los recursos disponibles de la inteligencia humana, con especial referencia a las capacidades de sentir, razonar, recordar, preguntar, etc., y con todo ello elaborar representaciones mentales susceptibles de ser comunicadas a otros seres racionales mediante el lenguaje y la argumentación, con especial referencia a las distinciones, los conceptos, las demarcaciones entre saberes, etc.

³ El presente párrafo y los seis siguientes han sido adaptados desde una publicación anterior en la que trato también la cuestión de la naturaleza de la filosofía como un saber distinto de los otros saberes (Martínez Navarro, 2017, pp. 238-241).

⁴ Acepto que es discutible la caracterización de la filosofía como un saber (también puede ser descrita como una actividad que no proporciona ningún saber, sino otro tipo de productos), pero no es posible detenerse aquí en la discusión de esta cuestión. Para una interesante exposición y crítica de las posiciones más relevantes en este asunto, confróntese Nudler (2010, pp. 23ss).

Los filósofos griegos de la Antigüedad llevaron a cabo una gran labor en esta línea: cada uno a su manera nos legó una filosofía concreta, una propuesta ‘racional’ que trata de responder a los grandes interrogantes filosóficos; una propuesta sometida a una discusión que todavía hoy continúa abierta. De ese legado hay que destacar el hecho de que, al menos los más destacados de estos “padres fundadores” se mantuvieron receptivos a los avances de los saberes que hoy llamamos ‘ciencias’, que en muchos casos las cultivaron ellos mismos y pusieron un especial cuidado en que sus respectivas propuestas filosóficas fuesen coherentes con el paradigma científico vigente en su época. Este ejemplo cundió entre los filósofos posteriores, pues cada cual a su manera, y condicionados todos por la situación cultural de su país y de su época, fueron desarrollando el proyecto inicial de la filosofía sin prescindir de los aportes –incluyendo las supersticiones y prejuicios⁵– suministrados por las demás disciplinas del saber humano, especialmente en matemáticas, física, astronomía, biología, geología, sociología, psicología, etc.

Ahora bien, a partir de la irrupción de la filosofía positivista en el siglo XIX se produce un progresivo distanciamiento entre filosofía y ciencias que, en términos generales, se puede resumir del siguiente modo: por una parte, ni los filósofos ni ningún otro gremio pueden ya abarcar la totalidad del saber científico, cuyo crecimiento es exponencialmente acelerado. Y por otra parte, se extiende paulatinamente cierto distanciamiento entre quienes se dedican profesionalmente a las ciencias y quienes se dedican a la filosofía, con la consecuencia de que esta última sufre una progresiva marginación en el ámbito académico y un cierto deterioro de la imagen social –por ejemplo, en muchas librerías de todo el mundo he podido ver cómo la sección de

⁵ Es sabido, por ejemplo, que Kepler tardó bastante en formular sus famosas leyes acerca de la trayectoria de la Tierra alrededor del Sol porque estaba persuadido de que tal trayectoria tenía que ser una circunferencia perfecta, pero los datos de las observaciones empíricas (recopilados por Tycho Brahe) no encajaban con la idea de una órbita circular, sino más bien con la de una órbita elíptica. Finalmente, Kepler optó por aceptar resignadamente que la órbita tenía que ser elíptica, pese a que sus prejuicios le empujaban a apostar por la circular, supuestamente “más perfecta” que la elíptica. Este es un caso paradigmático de honestidad científica. Por otro lado, también es sabido que Isaac Newton se pasó media vida buscando sintetizar en el laboratorio la conversión del plomo en oro –posibilidad con la que soñaban muchos científicos anteriores al nacimiento de la química moderna, y en cuya búsqueda se obtuvieron algunos descubrimientos importantes– y también la fecha del fin del mundo, supuestamente oculta en las páginas de la Biblia mediante algún tipo de claves secretas. En este segundo caso también hay honestidad científica, puesto que Newton supo separar lo que podía demostrar, por ejemplo, su formulación de la ley de la gravitación universal, y lo que no. Pero en ambos casos se observa que la presión de las creencias personales sobre su actividad científica fue muy grande, hasta el punto de que fue necesario un gran esfuerzo de su parte para que tal presión no afectase a la formulación de los nuevos conocimientos científicos que ellos estaban postulando.

filosofía se coloca en los mismos estantes que los libros sobre autoayuda⁶, misterios sin resolver y esoterismo –conjunto de conocimientos y prácticas relacionados con la magia, la alquimia, la astrología y materias semejantes, que no se basan en los principios de la ciencia.

Ante semejante panorama, poco esperanzador para quienes nos dedicamos a la filosofía, no es de extrañar que una parte del colectivo filosófico trate de acercarse a las prácticas científicas en algunas parcelas del saber filosófico, como es el caso de la Ética, dando lugar a la llamada ‘Filosofía moral experimental’ (Alfano y Loeb, 2016). Se puede interpretar este acercamiento de muchos filósofos contemporáneos a las ciencias experimentales como una reacción positiva ante el hecho de que la corriente dominante en la investigación filosófica de los dos últimos siglos ha estado demasiado ensimismada, demasiado desconectada de los resultados de dicha investigación científica, como si bastase con dialogar con la historia de la filosofía y con otros filósofos para poder ofrecer una producción filosófica adecuada, prescindiendo del diálogo con la ciencia. Pero creo que una cosa es el acercamiento de la filosofía a los métodos y a los resultados de las demás ciencias, y otra muy distinta es su extinción como un tipo de saber específico. Comparto con Adela Cortina que:

(...) cada forma de saber aborda los asuntos desde una peculiar perspectiva que ningún otro puede adoptar. Curiosamente a lo largo de la historia de la humanidad en cuanto un tipo de saber ha experimentado avances notables desarrolla un afán imperialista que le lleva a intentar absorber a todos los demás. Física, Matemáticas, Economía, Biología, Psicología, Sociología y Genética han ido pretendiendo descubrir paulatinamente los secretos del universo y bastarse para dar cuenta de él. Pero al poco tiempo se han ido descubriendo los límites de cada uno de ellos para dar cuenta de toda la realidad y la necesidad de contar con los restantes saberes (...) (2012, p. 5).

En efecto, tanto las diversas ciencias como la filosofía deberían abandonar de una vez y para siempre ese “afán imperialista” que han tenido en algún momento, y aceptar la necesidad de la *cooperación interdisciplinar* para tratar de responder adecuadamente a las cuestiones que preocupan a la

⁶ Como dice Óscar Nudler (2010, p. 12), “(...) a la pregunta sobre el propósito último de la actividad filosófica las respuestas van desde las que asumen que es una actividad principalmente cognoscitiva hasta las que la consideran como una actividad de naturaleza esencialmente moral, política, o estética, o incluso terapéutica. A su vez, estas opciones han sido consideradas o bien complementarias o bien independientes o bien excluyentes entre sí”. En este artículo adoptamos la primera respuesta como básica, porque entiendo que para cumplir cualquier otra función, la filosofía ha de ser ante todo un saber; de modo que no veo la necesidad de contraponer lo cognoscitivo a todo lo demás.

humanidad. En consecuencia, considero que la noción de filosofía que hoy merece la pena defender ha de situarse en un punto intermedio entre dos extremos indeseables: por un lado, lejos del paradigma de “reina de las ciencias” que en otros tiempos ostentaba, pero que bien mirado ya no le corresponde, puesto que el desarrollo de los demás saberes ha puesto de manifiesto que el saber filosófico es en gran medida dependiente de ellos y que necesariamente ha de reconocerlos en su autonomía y colaborar con ellos en la medida de lo posible. Por el otro lado, la filosofía puede y debe reivindicar para sí misma un ámbito propio, en igualdad de rango con esos otros saberes de los que se nutre y a quienes alimenta, porque dispone de un punto de vista, de unos métodos y de unas herramientas que son específicamente suyos, entre los cuales destaca un rasgo que no posee ninguno de los demás saberes: la posibilidad de plantear la cuestión de la demarcación entre el saber científico y los saberes no científicos, y de ofrecer respuestas razonables a dicha cuestión. Este rasgo no constituye por sí mismo un privilegio sobre los demás saberes, sino simplemente un indicador de que la filosofía, pese a todo, no es un saber como los demás, sino que es saber un tanto peculiar o especial, dado que pretende mantener ese afán de universalidad o totalidad al que me he referido anteriormente y que se ilustra muy bien con las famosas cuatro preguntas kantianas: la filosofía pretende responder a la pregunta por los límites del saber, por el actuar razonable, por la esperanza razonable y por la identidad del ser humano. En síntesis, la filosofía no ha de pretender un imperialismo al que no tiene derecho, pero tampoco ha de ser absorbida por ninguna de las ciencias ni excluida del canon de los saberes racionales.

Dado que ya hemos delineado en este artículo una determinada noción de filosofía como un saber con pretensión de universalidad y racionalidad que se propone ofrecer una visión lo más completa posible de la realidad y de nuestras posibilidades con respecto a ella (conocimiento, comportamiento moral, esperanzas razonables), cabe preguntarse qué método –o métodos– son adecuados para avanzar en la construcción de tal disciplina. La historia de la filosofía nos muestra una sucesión de propuestas de método para la filosofía, cada una de ellas ligada a una peculiar manera de entender el objeto de estudio de la misma y el modo en que se articulan las capacidades de conocimiento del ser humano, en particular la razón y los sentidos. Así, podemos enumerar, en principio, los siguientes métodos clásicos (Conill, 1988, 1996). 1) El método empírico-racional o físico-lógico, que parte de Aristóteles y alcanza hasta la actualidad, inspirando numerosos desarrollos de la tradición aristotélico-tomista; 2) El método empirista, iniciado por Locke,

establece una separación tajante entre los sentidos y la razón, señalando que el origen y el valor de todo conocimiento depende de la experiencia sensible. Conforme a este método no sería posible el conocimiento de la totalidad de la realidad, sino únicamente aquello que nuestros sentidos son capaces de mostrarnos. Sin duda este método sigue teniendo una influencia enorme en el empirismo contemporáneo, y de ahí su relevancia para muchos investigadores adscritos a la llamada ‘Filosofía experimental’; 3) El método racionalista, iniciado por Descartes y perfeccionado por Spinoza y Leibniz, no prescinde de lo que nos aportan los sentidos, pero otorga a la razón la primacía a la hora de distinguir entre conocimientos ciertos, dudosos y falsos. En el siglo XX, el racionalismo crítico de Popper y Albert pueden ser considerados, en cierta medida, como continuadores de este método filosófico; 4) El método trascendental, creado por Kant, distingue entre la búsqueda del origen de los conocimientos y la cuestión de la fundamentación (dar razón) de los mismos; una cosa es aprender de la propia familia que no es bueno hacer daño a los demás ni a mí mismo, y otra cosa distinta es fundamentar ese aprendizaje encontrando razones objetivas de por qué no es bueno. A través del método trascendental se buscan las condiciones de posibilidad –universales y necesarias– del conocimiento, de la moralidad y de la esperanza. La influencia de este enfoque filosófico se percibe en una multitud de autores posteriores a Kant, incluyendo los contemporáneos Apel y Habermas; 5) El método analítico-lingüístico, o filosofía del análisis del lenguaje, parte de la necesidad de aclarar el sentido en el que utilizamos el lenguaje para poder eliminar malentendidos y confusiones que han provocado que muchos supuestos problemas filosóficos en realidad no sean tales. Este método se ha mezclado a menudo con la tradición empirista, y por supuesto sigue teniendo una influencia inmensa en los círculos filosóficos de habla inglesa; 6) El método hermenéutico que comienza su andadura en el siglo XIX con Schleiermacher, y ha tenido un gran impulsor en Gadamer, aunque en cierto sentido también Nietzsche adopta una particular hermenéutica (genealógica). Autores como Rorty, Ricoeur y nuevamente Habermas y Apel, utilizan este método adaptándolo a su particular punto de vista. El método fenomenológico también se podría interpretar como una variante interna del hermenéutico, aunque también sería legítimo clasificarlo como un método diferente; la hermenéutica señala la necesidad de complementar los conocimientos propios de las ciencias naturales con la comprensión de los acontecimientos humanos que tiene su núcleo en la búsqueda del sentido.

Esta enumeración de métodos filosóficos no pretende ser exhaustiva, pero sí indicativa de una característica de la filosofía que considero irrenunciable: toda filosofía ha de tener un método propio, pues de lo contrario se convierte en un mero racimo de ocurrencias inconexas, que tal vez puedan tener interés artístico-literario, o biográfico, o sentimental, etc., pero carecerían de valor estrictamente filosófico.

Podemos finalizar este apartado formulando de otras dos maneras las metas que, a mi juicio, corresponde perseguir a la Filosofía como disciplina académica, que ya hemos expresado más arriba enumerando cinco metas. Otra manera de expresar la misma idea consiste en clasificar esas cinco metas agrupándolas en tres tipos:

1. *Conocimientos*: Distinguir los tipos de saber, los tipos de realidad, los criterios relevantes para separar entre ellos; comprender el sentido de cada uno; apreciar las reflexiones que han ido haciendo los filósofos y filósofas a lo largo de la historia como elementos valiosos para comprender la realidad y para seguir indagando sobre ella; tomar conciencia de nuestra fragilidad e ignorancia; tomar conciencia de la necesidad de unos valores básicos compartidos para poder convivir en paz y justicia.
2. *Actitudes*: Búsqueda de la verdad, del bien y de la belleza; crítica de las injusticias; solidaridad con las víctimas de las injusticias y de las catástrofes; actitud de reflexión, de autoexamen y de crítica frente a lo establecido para proponer alternativas de mejora.
3. *Habilidades*: Entrenamiento en la argumentación en serio, clarificación de ideas; diseño de alternativas deseables y viables; distinguir entre preguntas abiertas y cerradas; elaborar preguntas pertinentes; descubrir supuestos y conexiones, etc. Con respecto a las habilidades, el filósofo mexicano Miguel Romero Morett (2006) ha elaborado una clasificación que por mi parte reelaboro del siguiente modo:

Operaciones básicas del pensamiento	Habilidades filosóficas
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Observar</i> • <i>Comparar</i> • <i>Resumir</i> • <i>Categorizar = clasificar</i> • <i>Abstraer = generalizar</i> • <i>Buscar suposiciones</i> • <i>Formular hipótesis</i> • <i>Imaginar</i> • <i>Construir apoyos y analizar situaciones</i> • <i>Aplicar principios a situaciones</i> • <i>Tomar decisiones</i> • <i>Analizar</i> • <i>Identificar causa-efecto</i> • <i>Formular críticas</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Construcción de categorías complejas = simbolizar, conceptualizar, establecer distinciones.</i> • <i>Interpretar</i> • <i>Contextualizar</i> • <i>Elaborar analogías</i> • <i>Sistematizar</i> • <i>Identificar falacias y contraponerles un modo de argumentación riguroso</i>

Finalmente, también podemos agrupar las cinco metas descritas en torno a la noción de ‘competencias filosóficas’, del siguiente modo:

La Filosofía, como disciplina académica, tiene como finalidad propia el desarrollo de unas *competencias filosóficas* que se pueden agrupar en tres tipos principales:

1. Competencias *para hacer un buen diagnóstico* de lo que hay y de lo que ocurre: distinguir entre los saberes, indagar sobre el sentido de los acontecimientos y de las instituciones, elaborar preguntas pertinentes, reflexionar sobre los diversos aspectos de la experiencia con ayuda de los textos de la tradición filosófica, etc.
2. Competencias *para elaborar un buen tratamiento* de los problemas detectados: elaboración de alternativas, argumentación pertinente para justificar la elección entre alguna de ellas, planificación para la puesta en práctica, creatividad en todo el proceso, etc.
3. Competencias *para el compromiso* con proyectos deseables y viables: proceso de toma de decisiones en contextos de incertidumbre, evaluación de consecuencias, revisión continua de proyectos e iniciativas de mejora, etc.

Medios congruentes con los fines de la enseñanza de la Filosofía

Una vez formulados los fines que, a nuestro juicio, ha de perseguir la enseñanza de la Filosofía como disciplina académica, es preciso apuntar algunas ideas acerca de los medios que consideramos que serían idóneos para el logro de tales fines. Algunos medios congruentes serían los siguientes:

1. En todo el centro educativo ha de haber un ambiente de serenidad, de cooperación y de valoración del trabajo bien hecho.
2. Disponer de varias materias filosóficas a lo largo del proceso educativo, adaptando los contenidos y procedimientos a la edad y a las características de los estudiantes. Cada materia de Filosofía ha de disponer de un horario semanal suficiente –ni muy escaso, ni muy extenso– de al menos 3 o 4 horas semanales a lo largo del curso escolar.
3. El profesorado ha de ser competente, bien formado, y ha de ser honesto y comprometido con una enseñanza de calidad: ha de estar actualizado en el aspecto científico y también en el didáctico, y ha de estar suficientemente motivado.
4. Hay que asegurarse de que los contenidos estén actualizados: temario, ejercicios, dinámicas de grupo, etc.
5. Es preciso adoptar unas estrategias didácticas que logren atraer y mantener la atención de los estudiantes: introducir elementos narrativos y argumentativos, utilizar gran variedad de recursos didácticos: leer, escribir, escuchar, preguntar, argumentar, exponer, debatir, diseñar propuestas, etc. (García Moriyón, 2006).
6. Todos –profesorado y alumnado– han de tener acceso a los recursos escolares básicos: aulas bien dotadas, con un número razonable de alumnos, libros, cuadernos, pizarras, etc.
7. El modo de evaluación del rendimiento académico ha de ser razonable, transparente, conocido desde el primer día de clases y revisable para poder ser adaptado a situaciones inesperadas que pudieran sobrevenir.
8. Es importante que se lleve a cabo una revisión periódica del proceso de enseñanza-aprendizaje por parte de todos los afectados, en diálogo serio, que permita detectar problemas y ponerles solución a tiempo.

Ejemplo de un ejercicio de aula para iniciar a adolescentes en Filosofía

A modo de ilustración acerca de qué tipo de medios considero idóneos para hacer pensar a las personas que se inician en el aprendizaje de la Filosofía como disciplina académica, comparto aquí un ejercicio que elaboré en cierto momento y que considero que es congruente con el modelo de enseñanza de la Filosofía descrito en este artículo (Cortina, 2016, pp. 28-29):

Distinguimos preguntas filosóficas de otro tipo de preguntas

A. Identifica las preguntas filosóficas

Las preguntas filosóficas tienen algunas características que las distinguen de otro tipo de preguntas:

1. Son *cuestiones abiertas*, que invitan a la reflexión y al diálogo sobre un determinado asunto, en lugar de responderse con datos concretos. Por ejemplo, la pregunta “¿a qué temperatura hierve el agua?” es cerrada, ya que se puede responder con un dato concreto; en cambio, la pregunta “¿cómo podemos estar seguros acerca de lo que sabemos sobre el agua y sobre las demás cosas que nos rodean?” es una pregunta abierta, que se presta a la reflexión y al debate. Su respuesta será siempre provisional y revisable. En otras palabras: las preguntas filosóficas invitan a pensar y a discutir aportando razones, mientras que las demás cuestiones carecen de esta característica.
2. Son *interrogantes que fascinan*, que resultan interesantes para cualquier ser humano, porque tienen que ver con la experiencia de todos acerca de los enigmas de la vida: ¿quiénes somos?, ¿por qué hemos venido al mundo y tendremos que dejarlo al morir?, ¿qué es el bien y por qué hay mal?, ¿hasta qué punto somos libres?, etc.
3. Son *preguntas generales*, que no afectan únicamente a un lugar o a una época particular o a un grupo de personas concretas, sino que son universales. Por ejemplo, la pregunta “¿por qué está feliz Alicia?” no es una pregunta filosófica; en cambio la cuestión “¿qué se necesita para ser feliz?” sí lo es. Esto implica que las preguntas filosóficas han de contener nociones abstractas como ‘felicidad’, ‘libertad’, ‘bien’, ‘belleza’, ‘deber’, ‘conocimiento’, ‘verdad’, etc. La filosofía trata sobre ideas de carácter general y no sobre cosas concretas: no se centra en este humano que se llama Alicia o Antonio, sino en la idea de ser humano en general.
4. Las preguntas filosóficas bien construidas deben ser *claras y precisas*. Por ello no deben contener suposiciones, salvo que tales suposiciones hayan sido discutidas y aceptadas con anterioridad. Por ejemplo, una pregunta como “¿por qué los dueños de las cadenas de televisión nos manipulan con tanta publicidad?” contiene por lo menos tres supuestos que tal vez no hayan sido aceptados antes de plantearla: 1. la publicidad manipula a las personas; 2. la televisión emite mucha publicidad; y 3. los

dueños de las cadenas de televisión desean deliberadamente manipular a los espectadores mediante la publicidad. Cada uno de esos supuestos debería ser revisado y discutido como una cuestión separada.

Señala en esta lista cuáles son las buenas preguntas filosóficas y relacionálas con las características señaladas en el texto precedente.

1. ¿Qué elementos químicos componen el agua?
2. ¿Es verdad que la contaminación puede producir cáncer?
3. ¿Qué sistema político es el más deseable?
4. ¿Por qué los profesores no permiten que los estudiantes usen el teléfono en las clases?
5. Las leyes de tráfico ¿nos quitan libertad o nos permiten ser libres?
6. ¿Qué es la ley de la gravedad?
7. ¿Cuántos planetas tiene el sistema solar?
8. ¿En qué consiste la solidaridad?
9. ¿Ama realmente Romeo a Julieta?
10. ¿Por qué hay tanta estupidez en el mundo?
11. ¿Qué razones hay para no suicidarse?
12. ¿Existen realmente los protones y los neutrones?
13. ¿En qué año se acabó la Segunda Guerra Mundial?
14. ¿Qué valores defiende la Declaración Universal de los Derechos Humanos?
15. ¿Debe haber derechos iguales para varones y mujeres?
16. ¿Por qué los aviones, que son objetos muy pesados, consiguen levantar el vuelo?
17. ¿Por qué los humanos no podemos volar como los pájaros?
18. ¿Qué son los sueños y qué utilidad tienen?
19. ¿Qué es el dinero?
20. ¿Quién tiene derecho a hacer billetes y monedas y por qué los demás no lo tenemos?
21. ¿Es justo tener que pagar impuestos?

B. Aprende a hacer preguntas filosóficas

Ante la recomendación de la lectura de un libro, una persona con afición a la filosofía podría preguntarse: ¿qué aporta la lectura a la formación de las personas?, ¿por qué las personas se recomiendan unas a otras la lectura de libros?, ¿son los libros cosas útiles y buenas o no lo son?, ¿por qué debería leer precisamente este libro?

Escribe al menos una pregunta filosófica ante las siguientes situaciones

1. Observo que una pareja a la que conozco se quiere.
2. Leo la noticia de que miles de personas abandonan sus hogares y piden refugio en otro país.
3. Leo la noticia de que los países a los que acuden los refugiados que huyen de la guerra no les quieren acoger.
4. Observo que en mi ciudad hay un sistema de recogida selectiva de las basuras que permite separar el vidrio, los envases y los desperdicios orgánicos.
5. Me siento eufórico porque me ha salido muy bien un examen importante.
6. Mi mejor amigo está triste porque se ha muerto su mascota.

Conclusiones

Vivimos en un mundo cada vez más complejo e interconectado, en el que necesitamos una formación cada vez más prolongada –una formación para toda la vida, no sólo en la etapa juvenil; una formación centrada en adquirir la competencia de “aprender a aprender”– y de mayor calidad, con el fin de que todos los seres humanos podamos participar de los beneficios y de las cargas que lleva consigo la convivencia en la comunidad local y la pertenencia a una humanidad cada vez más amenazada por los problemas que nosotros mismos hemos provocado –hambrunas, guerras, injusticias y grave deterioro del medio ambiente.

Las sociedades avanzadas se han percatado hace ya tiempo del valor del pluralismo y de la necesidad de gestionarlo mediante el descubrimiento y la degustación de los valores de la una *ética cívica* básica, que no sólo es compatible con el pluralismo ideológico y cultural, sino que es la clave para mantener una convivencia justa, con libertades, igualdad, solidaridad, respeto y diálogo. En ese contexto, la escuela sigue desempeñando un papel

insustituible, como institución encargada de proporcionar en gran parte, pero no toda, la formación que necesitan las personas para hacer frente a los retos del presente. En especial, corresponde a la escuela la tarea de formar en los valores de la *ética cívica* compartida a todos los ciudadanos y ciudadanas de una sociedad abierta, plural, liberal, democrática y que aspira a la justicia social.

La Filosofía, como disciplina académica, dispone de un amplio depósito de recursos tomados de la tradición filosófica, que puede poner a disposición de la escuela para contribuir eficazmente a la formación de las personas, especialmente para que comprendan y pongan en práctica los valores de esa *ética cívica* común. Pero es preciso distinguir entre diversos modos de entender la Filosofía y seleccionar entre ellos un modelo que sea congruente con aquellos valores. Hemos llamado ‘modelo emancipador’ al tipo de Filosofía que mejor se adapta a las necesidades de una formación integral de los ciudadanos y ciudadanas, y hemos señalado que los fines de esta enseñanza de la Filosofía como herramienta emancipadora son los que corresponden con el tipo de ciudadanía que se necesita en nuestra época: una ciudadanía culta, reflexiva, capaz de argumentar con rigor y con sentido crítico, creativa, participativa, solidaria y comprometida con los valores de la convivencia justa –todo lo contrario del tipo de ciudadanía que Ortega y Gasset describió como “el hombre masa”.

El proceso de enseñanza-aprendizaje de este tipo de Filosofía emancipadora sólo puede llevarse a cabo si se ponen los medios adecuados para ello: desde un ambiente adecuado en la escuela, hasta el compromiso con la mejora continua, pasando por la disponibilidad de buenos docentes, de periodos lectivos adecuados, de recursos materiales, de estrategias didácticas idóneas, etc. En definitiva, si queremos una educación de calidad, la Filosofía tiene mucho que aportar para la formación de personas capaces de pensar de un modo crítico, creativo y solidario (Lipman, 1997).

Referencias

- Alfano, M. y Loeb, D. (2016). Experimental Moral Philosophy. N. Edward Zalta (Ed.), *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*. <http://plato.stanford.edu/archives/sum2016/entries/experimental-moral/>
- Apel, K.-O. (1985). *La transformación de la filosofía*. Madrid: Taurus.
- Conill, J. (1988). *El crepúsculo de la metafísica*. Barcelona: Anthropos.
- Conill, J. (1999). Los métodos filosóficos. A. Cortina, (Ed.), *Filosofía* (pp. 124-128). Madrid: Santillana.
- Cortina, A. (1999). *Los ciudadanos como protagonistas*. Barcelona: Galaxia Gutenberg / Círculo de Lectores.
- Cortina, A. (2012). Presentación. El ámbito de la Neurofilosofía Práctica. A. Cortina (Ed.), *Guía Comares de Neurofilosofía Práctica* (pp. 1-6). Granada: Comares.
- Cortina, A.; Martínez Navarro, E. y Smilg Vidal, N. (2016). *Filosofía 4º ESO*. Madrid: Santillana.
- García Moriyón, F. (2006). *Pregunto, dialogo, aprendo: cómo hacer filosofía en el aula*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Lipman, M. (1997). *Pensamiento complejo y educación*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Martínez Navarro, E. (2005). *Ética y fe cristiana en un mundo plural*. Madrid: PPC.
- Martínez Navarro, E. (2010). *Ética profesional de los profesores*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Martínez Navarro, E. (2012). La Filosofía en la enseñanza secundaria en España: balance y perspectivas. *Padres y Maestros*, 343, pp. 40-43. <http://revistas.upcomillas.es/index.php/padresymaestros/issue/view/35>
- Martínez Navarro, E. (2014). El compromiso ético y político del ejercicio profesional: servicio diligente y denuncia de la injusticia. I. Luján; C. Cabrera y S. Díaz (Eds.), *Pensamiento crítico y diálogo fe-cultura. Homenaje a Pepe Alonso* (pp. 311-323). Las Palmas de Gran Canaria: Universidad de las Palmas de Gran Canaria.

- Martínez Navarro, E. (2017). Filosofía moral experimental: una revisión del concepto. *Diálogo Filosófico*, 98, pp. 229-247. <https://www.dialogofilosofico.com/index.php/dialogo/article/view/49>
- Morin, E. (2009). *Introducción al pensamiento complejo* (M. Pakman, Trad.). Barcelona: Gedisa.
- Nudler, Ó. (2010). Los problemas de la filosofía de la filosofía. Ó. Nudler (Ed.), *Filosofía de la filosofía. Vol 31 de la Enciclopedia Iberoamericana de Filosofía*. Madrid: Trotta.
- Rawls, J. (1985). Justice as Fairness: Political not Metaphysical. *Philosophy and Public Affairs*, 14 (3), pp. 223-239. <https://www.jstor.org/stable/2265349>. Hay traducción de Emilio Martínez Navarro en *Diálogo Filosófico*, 16 (1990), pp. 4-32.
- Romero Morett, M. A. (2006). *Desarrollo de habilidades filosóficas. Un estudio comparativo y transdisciplinar en el campo educativo*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- Sen, A. (1999). *Desarrollo y libertad* (E. Rabasco y L. Toharia, Trads.). Barcelona: Planeta.
- Walzer, M. (1990). The comunitarian Critique of Liberalism. *Political Theory*, 18 (1), pp. 6-23. <https://www.jstor.org/stable/191477>