

Educación intercultural y diálogo crítico

Resumen

El objetivo de este artículo es argumentar a favor de la interconexión entre los conceptos de diálogo y educación intercultural. La tesis que se mantiene afirma que para construir sociedades multiculturales, abiertas y plurales se hace necesaria una interconexión entre los conceptos de diálogo crítico y educación. Los marcos teóricos que se utilizan para tal argumentación son la *discusión crítica* (Popper), la *acción comunicativa* (Habermas y Apel) y el Programa de Filosofía para Niños (Lipman)

Palabras clave: educación intercultural, diálogo, discusión crítica, acción comunicativa, Programa Filosofía para Niños

Abstract

The main purpose of this article is to demonstrate that dialogue and intercultural education are interconnected. The thesis defended is that in order to build up open, plural and multicultural societies it is necessary the interconnection among critic dialogue and education as mentioned above. The theoretical background comes from the *critic discussion* (Popper), the *communicative action* (Habermas & Apel) and the *Programme Philosophy for Children* (Lipman).

Key-words: intercultural education, dialogue, critic discussion, communicative action, Programme Philosophy for Children

1. El paradigma del diálogo

En un mundo donde las fronteras físicas están cada vez más difuminadas, el diálogo es concebido como un procedimiento indispensable para lograr que las fronteras culturales no sean muros que separen a las personas, sino fuentes de enriquecimiento mutuo. El diálogo es hoy más posible que nunca, los medios de comunicación de masas y últimos avances en informática lo ponen de manifiesto. Pero tener posibilidades no significa que las usemos, ni siquiera que las usemos correctamente. Además, es cierto que hoy tenemos muchas facilidades para el diálogo, pero también debemos preguntarnos si toda clase de diálogo es deseable. No podemos olvidar los diálogos de sordos o los debates donde lo importante no es argumentar sino manipular, los cuales muestran que una discusión no siempre es fecunda.

Muchos filósofos contemporáneos centran su atención y esperanza en el diálogo, privilegiando la comunicación y la discusión en contra del enfrentamiento y de la guerra. K.O. Apel y J. Habermas, representantes

* Profesora del I.E.S [amparomf@inicia.es]

de la ética dialógica, proponen la “*acción comunicativa*” como la idónea, moralmente hablando, para resolver los conflictos. Popper resalta la importancia de la comunicación y la “discusión crítica” e incluso llega a manifestar que “si la Torre de Babel no hubiera existido, se hubiera tenido que inventar” (Popper, 1983:422), revelando con esta metáfora la necesidad de potenciar foros de diálogo donde la controversia sea considerada como un componente imprescindible, para responder a las preguntas que preocupan a la humanidad. M. Lipman, por su parte, defiende la utilidad del “*diálogo filosófico*” en el proceso educativo de los estudiantes, ya que lo considera capaz de desarrollar habilidades de pensamiento aplicables a todos los ámbitos del saber, tanto teóricos como prácticos.

La “acción comunicativa” habermasiana-apeliana, la “discusión crítica” popperiana y el modelo de “diálogo filosófico” de Lipman son formas deseables de diálogo. Su ejercicio es necesario en las sociedades que pretenden ser abiertas y plurales e, incluso, multiculturales. Unas sociedades que están exigiendo una educación intercultural, basada en el respeto y el encuentro solidario, que busca la comprensión entre las personas de culturas diferentes. La exigencia de este objetivo ha llevado a muchos pensadores a suscribir que el diálogo es la argamasa necesaria para edificar una sociedad donde las personas podamos convivir. En este sentido, el diálogo y la educación intercultural están estrechamente vinculados. Por ello, creo que, con el fin de trabajar por una educación de carácter intercultural, que contribuya a “construir un mundo más humano, haciéndolo más complementario en su diversidad” -como dice L.S. Senghor (1995)-, hace falta que pensemos en el diálogo.

Y tomando como base esta necesidad, he elaborado estas páginas. El contenido de las mismas se centra en la reconstrucción del modelo de “*discusión crítica popperiana*” (Muñoz Ferriol, 1996), comparándolo con el modelo de diálogo específico del *Programa de Filosofía para Niños* (Guin, 1993; Perkimson). Para ello, en primer lugar, muestro *las características* que configuran la discusión popperiana. Y, en segundo lugar, explico *las condiciones* que, según Popper, debe cumplir la discusión para ser realmente fecunda. Al hilo de estos dos bloques de contenidos, se establecerán *las comparaciones* entre el modelo popperiano de diálogo y el de Filosofía para Niños. Asimismo, a lo largo del artículo, se incluyen reflexiones que giran en torno a la exigencia, cada vez mayor, de una *educación intercultural*, sobre la que también es necesario pensar, puesto que es uno de los grandes retos que nos plantea el futuro.

2. El modelo ideal de discusión fecunda de K. Popper

La discusión crítica se puede considerar como el *punto neurálgico y decisivo del método popperiano*. Un método que busca sin descanso “la falsación” de las teorías propuestas y que la comunidad científica utiliza para poner a prueba de forma dialógica todas las soluciones aportadas a los problemas.

Pero si se pretende entablar una “discusión crítica” en cualquier terreno, no sólo en el científico, entonces se deben cumplir unas *reglas o condiciones* (Popper, 1984), las cuales transforman no únicamente el modo de investigar, es decir, de aproximarse al conocimiento de la realidad, sino también la forma de vida de quienes las respetan.

Popper reconoce que las *discusiones fértiles* “son raras”, pero, a pesar de ello, confía en la capacidad humana de alcanzarlas.

Una discusión fértil se puede reconocer por *dos características* estrechamente vinculadas: la primera es la aceptación del *pluralismo*, lo cual muestra que parece *inútil* la existencia de un *consenso axiológico fuerte* para comenzar una discusión; y la segunda pretende que todos los participantes en el diálogo estén dispuestos a reconocer las *buenas razones* que sustentan los *puntos de vista de los otros utilizando la crítica*.

2.1. Una apuesta por el pluralismo

Según Popper, el pluralismo no necesita presuponer un consenso inicial alrededor de fines. El significado de este presupuesto lo aclara en su artículo “The myth of the framework” (Popper, 1994b:33-64), el cual da título a una de sus últimas publicaciones. Allí se pregunta por las condiciones que posibilitan el desarrollo de una discusión fértil y se posiciona frente a los que defienden que “una discusión racional y fértil es imposible a menos que los participantes no compartan un marco de referencia común de supuestos básicos” (Popper, 1994b).

Popper critica tal marco de referencia común y piensa que es un mito, extensamente aceptado en Alemania, pero inaceptable para él. La radicalidad de su crítica la sustenta en su falta de fe en los marcos de referencia últimos, tanto en el dominio del descubrimiento científico como en la esfera de la vida social. En el terreno de lo científico, basta recordar para confirmarlo su oposición a las tesis de Kuhn; y en el ámbito social, sobra con señalar su interés por “*el choque entre culturas*”.

a) El choque entre culturas

Popper tiene una opinión muy positiva respecto del “*choque cultural*” (Huntington, 1997). Piensa que cuando entran en contacto dos o más culturas diferentes, las personas constatan que sus formas y costumbres, que

desde antiguo se daban por supuestas, no son “naturales”, ni son las únicas posibles, ni están decretadas por los dioses, ni forman parte de la naturaleza humana. Todo esto hace que se presente ante ellas un mundo de posibilidades nuevas, que se abran las ventanas y entre aire fresco.

Entendido de esta forma, un choque cultural, más que desventajas, lo que proporciona son ventajas, más que obstaculizar e impedir, consigue facilitar y desarrollar la discusión, algo que no acepta Samuel P. Huntington en su artículo de 1993, pues cree que tales choques serán las causas de los conflictos en el futuro próximo.

En cambio, según Popper, para que se dé una *confrontación fecunda* no es un obstáculo la existencia de distintas posiciones, al contrario, puede ser mucho más rico. Pero si esta condición es necesaria, no es una condición suficiente; por ello, añade una segunda: la exigencia de que las partes estén siempre abiertas a una *comprensión recíproca* de los valores respectivos. De ahí que las dos características peculiares de una discusión fértil sean indisociables. El *pluralismo* no puede ir desvinculado del *reconocimiento crítico de las buenas razones que sustentan el punto de vista del otro*. Esta vinculación desvela que el *pluralismo* acepta la existencia de distintas perspectivas en la discusión, las cuales contienen fines diferentes, y, por su parte, el *reconocimiento de los argumentos del otro* presupone la *actitud crítica, abierta y comprensiva* de todos participantes en la investigación dialógica.

Pero antes de pasar a desarrollar esta segunda característica me gustaría explayarme un poco en la inutilidad de *un consenso inicial alrededor de fines*, con la intención de presentar una objeción a esta idea. Creo que ésta se entiende mejor si se recuerda la alusión popperiana al “*milagro griego*”. A su juicio, este milagro configuró nuestra cultura, desarrollando la tradición de la discusión crítica. Tal configuración no necesitó, según Popper, de ningún *marco de referencia común*, sino todo lo contrario, pues uno de los factores que facilitó la aparición de una nueva civilización fue el “choque cultural”.

“Tanto Esquilo como Herodoto -dice Popper- lo dejan bien claro. Ambos escriben como testigos del choque de estas culturas occidental y oriental, las culturas de la libertad y el despotismo; y ambos atestiguan el efecto ilustrador de este choque, que dio lugar a una evaluación consciente y con distancia crítica de la propia cultura, y de ahí a una evaluación racional y crítica de los mitos tradicionales.” (Popper, 1994a: 162).

La idea del choque cultural nos permiten situar el pensamiento popperiano en una *perspectiva “intercultural”*. En la cual profundiza, cuando

sostiene que el choque cultural se basa no sólo en el reconocimiento del *pluralismo* sino también en el principio kantiano de *la unidad de la humanidad*, un principio clave para entender su filosofía social, política y moral. La vinculación entre el pluralismo y el principio de unidad de la humanidad se detecta cuando Popper mantiene que todo ser humano, independientemente de su sexo, raza, nacionalidad, cultura, religión, etc., tiene *igual dignidad*. Por ello, se le puede considerar como otro de los pensadores contemporáneos que intentan hacer compatibles la igualdad y la diferencia.

Así, su defensa de la igual dignidad y su reconocimiento de la fecundidad de los *intercambios interculturales*, permiten considerarlo como alguien que posee un *espíritu universal y cosmopolita*, como un occidental que cultiva la singularidad occidental, pero que no es indiferente a la identidad de otros pueblos. En este sentido, no exalta el mérito del “milagro griego” por darse en un lugar geográfico de occidente, ya que eso fue totalmente accidental, sino porque casualmente en aquellas tierras se consolidó una experiencia intelectual capaz de dar un vuelco al modo de comprender al ser humano y su mundo.

Se observa que su noción de choque cultural le puede servir para escapar de posibles acusaciones de etnocentrismo, ya que éstas serían incompatibles con el reconocimiento de un mestizaje cultural en el origen de nuestra civilización.

Pero, una vez configurada la tradición de la discusión crítica, ya se tiene un procedimiento para lograr que todo choque cultural se desarrolle pacíficamente, sin violencia. Lo cual anima a desear que todas las culturas opten por tal tradición.

Esta pretensión de universalidad, de la que goza la discusión crítica, es la que me lleva a objetar a Popper que, implícitamente, está defendiendo un marco de referencia común universalizable: el marco de la discusión crítica. Y esto es algo que, en principio, parece entrar en contradicción con su rechazo a todo marco común de referencia.

A mi juicio, el único modo que Popper tendría para salir de esta contradicción sería distinguiendo entre un *marco común de referencia formal-procedimental* y un *marco común de referencia sustantivo*. El primero se corresponde con el diálogo crítico y el segundo es el que Popper rechaza radicalmente.

b) Un marco común de referencia procedimental frente a un marco común de referencia sustantivo

Esta distinción, que Popper no establece, pero que practica, permite ir

en contra del mito de la necesidad de un marco común de referencia sustantivo, pero no en contra de uno procedimental. Por ello, en un intento de librarle de la contradicción, defiende que la crítica que hace Popper al marco común de referencia no se refiere al procedimiento común sino a la defensa de una *cosmovisión única y uniforme*, ya sea científica, filosófica o religiosa, que pueda eliminar el pluralismo, la convivencia y la discusión fecunda entre las distintas cosmovisiones (Cortina, 1986; Aranguren, 1985).

El pluralismo no está reñido con el *marco común procedimental que aporta el procedimiento del diálogo crítico*, en el que se pueden confrontar distintas *cosmovisiones sustantivas de la realidad*, las cuales defienden sus propios fines últimos. Para Popper, el diálogo crítico puede contribuir a que emerjan progresivamente nuevos mundos de conjeturas y de valores, que favorezcan la humanización de las sociedades.

Pero Popper no pone de relieve que - para favorecer la *humanización*- ese procedimiento y sus reglas configuran un *marco procedimental compartido* por todos, *independientemente de la cosmovisión* que tenga cada uno. Y, además, que tal procedimiento presupone unos *principios y valores mínimos* aceptados por todos los que participan en la discusión crítica. Este olvido, que a mi juicio es un error, creo que se debe a su afán por salvaguardar el pluralismo; lo cual le impide darse cuenta de que rechazando todo consenso sobre fines últimos y no distinguiendo entre lo procedimental y las cosmovisiones sustantivas de la realidad, se expone a ser interpretado como un relativista, un escéptico o un nihilista, es decir, todo lo contrario de lo que pretendía. E incluso, puede hacer pensar que rechaza algo que, en último término, presupone y defiende, me refiero a los *principios y valores que tiene incorporados el mismo procedimiento de la discusión crítica* (Muñoz y Salazar, 1995). Por todo esto, a mi juicio, si está claro que Popper rechaza un *consenso axiológico fuerte*, sin embargo, creo que no se puede negar, que defiende un *consenso axiológico mínimo*, necesario para respetar el pluralismo.

Esto último se detecta cuando indica que aunque en la discusión crítica puede participar cualquiera, hasta los irracionalistas y, además, se puede exponer cualquier idea, incluso, hasta la defensa de la intolerancia; sin embargo, hay límites, ya que *Ano todo vale*”, pues cuando los intolerantes pasan a la acción y causan daño a otros sin respetar su integridad y dignidad, cuando la discusión no ha servido para que triunfe la idea racional, sino que se abandona el diálogo y se pasa a la acción violenta donde triunfa lo irracional, entonces, acepta que, en un intento de recuperar el marco de la discusión crítica, una sociedad está legitimada para no ser tolerante con los intolerantes.

Esto último es un dato más que me permite objetar a Popper que no es consciente -y por ello no lo hace explícito- de que si, por un lado, su pluralismo no necesita ningún *consenso sobre fines últimos sustantivos*, pues está abierto a cualquier cosmovisión; por otro lado, ese mismo pluralismo sí requiere un *marco común Aprocedimental*”, el del diálogo crítico, que tiene incorporados unos principios, reglas y valores mínimos capaces de ayudar a discernir y elegir entre diversas propuestas morales, sin excluir a ninguna que respete las reglas del diálogo, pero excluyendo a las propuestas irracionales que no las respeten porque, en definitiva, van en contra de la dignidad de las personas.

En una línea semejante, el *Programa de Filosofía para niños* defiende el *diálogo filosófico* como un marco procedimental. Tal marco es nuclear para entender qué es una Acomunidad de investigación” y cómo ésta se protege del subjetivismo y del relativismo. La profundización en el diálogo va construyendo una verdadera comunidad de investigación, teniendo en cuenta que Aparticipar en una comunidad de investigación permite a los niños percibir otros puntos de vista y tomar estos en consideración a la hora de construir sus propios puntos de vista”, basándose en “una educación de los principios de procedimiento (en contraste con los principios sustantivos)” (Sharp, 1990).

Esta línea de trabajo, centrada en el procedimiento, permite situar a Popper, igual que a Lipman y su equipo, en una *tercera vía entre los universalistas extremados y los relativistas dogmáticos*.

c) Entre el universalismo abstracto y el relativismo dogmático

Es de sobra conocido que el *“universalismo abstracto”* aboga por fundamentar el parecido de las sociedades humanas de una forma idéntica y que puede suscitar acusaciones de etnocentrismo. Y, en cambio, un *“relativismo dogmático”*, bajo el hábito virtuoso de la tolerancia, puede permitir hasta las prácticas más bárbaras. Por ello, frente a uno y otro, Popper propone el enriquecimiento mutuo que surge de la “confrontación crítica entre las culturas”, algo que, a mi juicio, suscribe también Lipman en su Programa.

Tanto la noción de “discusión crítica popperiana”, favorecida por el choque cultural, como el “diálogo filosófico” (Sharp, 1990), defendido por Lipman, son marcos posibilitadores del “encuentro”. Ambos pueden potenciar, desde el conocimiento recíproco, el reconocimiento crítico de la igual dignidad de todos los seres humanos, respetando sus diferencias.

Esa tercera vía entre un universalismo sustantivo -que defiende determinados fines de carácter sustantivo y absoluto- y un relativismo -que

aboca al “todo vale”- es la vía de un *procedimiento crítico* que pretende ser universalizable, puesto que lo deseable sería que todos los participantes en la discusión asumieran sus reglas y su trasfondo axiológico mínimo, posibilitando de este modo salvaguardar el pluralismo.

2.2. Tomar en cuenta el punto de vista del otro “críticamente”

El segundo elemento que caracteriza al diálogo crítico popperiano consiste en *la consideración del punto de vista del otro*. Hemos visto que una discusión será más rica si las posiciones de partida de los individuos que intervienen en la discusión están más alejadas o son más antagónicas. Es decir, que la fecundidad de la discusión dependerá de la diferencia original entre las opiniones de los participantes en la discusión. Y además, que cuanto más grande sea la diferencia, es más probable que la discusión sea más fructífera (Popper, 1994b). Pero el *pluralismo* necesita complementarse con *la consideración del punto de vista del otro en un sentido crítico*.

Esta necesidad sugiere dos tipos generales de actitud, una, *la actitud crítica* y, otra, *la comprensión recíproca*. Asumir ambas actitudes favorece el desarrollo de una discusión fecunda.

Tales actitudes coinciden con las que, según el Programa de Filosofía para Niños, indican si un estudiante ha experimentado lo que es participar en una “*comunidad de investigación*”.

En este sentido, el Programa de Filosofía para Niños potencia, por una parte, el desarrollo de la *actitud crítica* y se esfuerza para que los estudiantes consigan, entre otras, las siguientes habilidades: pedir y dar buenas razones, hacer buenas distinciones y conexiones, usar analogías y contraejemplos, descubrir supuestos e inferir consecuencias, poder revisar los propios puntos de vista a la luz de los argumentos y razonamientos de los demás, pedir o preguntar por las razones, las justificaciones y los criterios utilizados, discutir los temas con imparcialidad, etc.

Y, por otra parte, también estimula la *comprensión recíproca*, dado que procura que los estudiantes logren hábitos y actitudes como los siguientes: ser capaces de escuchar atentamente a los demás, aceptar de buen grado las correcciones de los compañeros, considerar y estudiar seriamente las ideas de los otros, poder desarrollar sus propias ideas sin temer el rechazo o la posible incomprensión de los demás, tomar los logros del grupo como propios, etc. (Sharp, 1990; Accorinti, 1996).

Tales actitudes son las que pueden convertir al *diálogo* en un *procedimiento para una educación intercultural*, capaz de superar las barreras que las distintas culturas pueden ponerse entre sí, incluso, hasta los obstáculos que supone el uso de diferentes lenguas. A este respecto, aunque

Popper no niega que algún enunciado sea intraducible en otras lenguas, porque puede que las lenguas hayan construido en sus gramáticas mismas dos concepciones diferentes del mundo, sin embargo, a su juicio, esta dificultad no es insuperable, sino todo lo contrario, pues incluso puede ser útil como una táctica inicial del diálogo, capaz de generar discusiones fructíferas sobre distintas concepciones del mundo, que se esfuercen en lograr la interpretación más adecuada, tomando en serio el punto de vista del otro.

Esto último está muy vinculado con su actitud interculturalista, la cual rechaza el pensar que una cultura puede considerar superior o inferior a otra; a su juicio, el “choque cultural”, para ser fructífero, debe eliminar esas pretensiones entre las culturas que se contraponen: “Mis experiencias me sugieren que el conflicto entre culturas puede perder una parte de su valor si una de las culturas que entran en el conflicto se considera superior, y tiene la misma desventaja si es considerada así por la otra cultura: esto destruye el valor mayor del conflicto entre culturas, porque su mayor valor consiste en el hecho de poder suscitar una actitud crítica. Más especialmente si una de las partes se convence de su inferioridad, entonces la actitud crítica consistente en aprender del otro será reemplazada por una suerte de aceptación ciega, un salto ciego en un nuevo círculo mágico, o una conversión tal como a menudo es descrita por los fideístas y los existencialistas” (Popper, 1994b).

Una *discusión crítica*, y por ello fecunda, presupone, de entrada, que todos los participantes deben ser igualmente considerados, sin embargo, no es necesario que llegue a un acuerdo. Para Popper, “un acuerdo no es siempre deseable”, e incluso, una discusión que concluya de esta manera puede resultar mucho más vana que otra que se deje en suspenso. Si una discusión se deja en suspenso no es negativo sino positivo, pues necesariamente “amplía el horizonte intelectual” de sus participantes haciendo que se cuestionen hasta sus supuestos iniciales. Ahí es donde Popper encuentra la verdadera ganancia. Por tanto, una discusión será más virtuosa si logra que sus protagonistas escuchen los argumentos de sus adversarios y comprendan y reconozcan las respectivas posiciones.

Popper advierte que una discusión racional de este tipo es rara. La *democracia* se sostiene en ellas, es decir, la democracia depende de esos instantes tan preciados y raros, que se dan cuando los seres humanos consienten en aceptar el punto de vista del otro y en modificar sus propias posiciones. Pero, a pesar de la rareza, Popper no pierde el optimismo y confía en la capacidad de los seres humanos para dialogar, aunque advierte que nada está asegurado, igual que se puede avanzar se puede retro-

ceder, de ahí que apele de forma radical a la responsabilidad de cada uno de nosotros respecto de lo que sucederá (Popper, 1995).

Una vez expuestas las dos características de la discusión fecunda popperiana, la *apuesta por el pluralismo* y el *tomar críticamente en cuenta el punto de vista del otro*, voy a exponer, de manera sistemática, los *requisitos o condiciones* de una discusión crítica, que, según Popper, es la discusión deseable²⁸. Podemos encontrar requisitos de tres tipos: unas condiciones de orden metodológico, unos requisitos de orden intelectual y otros éticos.

3. Condiciones necesarias para una discusión fértil

Los requisitos de orden metodológico exigen, en primer lugar, la *pri-macía de los argumentos frente a las personas* y, en segundo lugar, una *defensa de la clarificación del lenguaje*, que propugna ir en contra del concepto, apostar por la claridad y aceptar las reglas de la lógica.

Las *condiciones intelectuales*, por su parte, se basan fundamentalmente en la disposición a la *crítica* y a la *autocrítica*, dentro de un proceso de *búsqueda de la verdad*.

Y las *éticas* destacan que la práctica de la discusión crítica es un modo de defender y reconocer la *dignidad de las personas*.

Popper denomina a una discusión que reúna todas estas condiciones, “discusión crítica”. A su juicio, la única deseable por su fecundidad.

3.1. Condiciones metodológicas

a) La clave es lo que se dice, no quién lo dice

La primera condición destaca que el centro de atención de la discusión crítica es el *argumento*. Es evidente que con ello pretende evitar todo principio de autoridad, porque si tal principio funcionara como criterio de verdad del conocimiento, entonces se socavaría la *crítica*.

La *pri-macía del argumento* está de acuerdo con su doctrina del *Mundo 3*²⁹ que enuncia que, al final, las tesis acaban por desprenderse de sus progenitores para albergar una esfera nueva, totalmente autónoma.

Esta condición se asienta sobre el *principio de “discusión racional”*, el cual mantiene que “*los sujetos queremos intentar ponderar de la forma*

28 Al hablar de condiciones que hacen posible una discusión fecunda y, por ello, deseable, podemos pensar en la “situación ideal de habla” y en la “comunidad ideal de comunicación” de Habermas y Apel respectivamente. Incluso hay autores como J. Baudouin que, quizá de forma exagerada, ven en Popper un precedente de la teoría de la acción comunicativa. Véase, J. Baudouin, 1994

29 Recuérdese que para Popper, el Mundo 3 es un mundo objetivo pero dinámico, producto de la actividad humana, cuyas repercusiones sobre nosotros son tan grandes como las de nuestro ambiente físico, o mayores aún. Los problemas, las teorías y los argumentos críticos, como productos de la mente humana, pertenecen al Mundo 3. Cfr., K. Popper (1977)

más impersonal posible nuestras razones en favor y en contra de una determinada y criticable teoría." (Popper, 1984).

Además, de la primacía del argumento se derivan otros requisitos clave de la discusión crítica como son: el *tomarse los argumentos en serio* y el *evitar la tendenciosidad en las interpretaciones*. Por ello, Popper no admite que se puedan tener más en cuenta los *prejuicios* incorporados a un argumento, que el argumento mismo.

A juicio de Popper, es nefasto inferir el acto de conocer del sujeto de las determinaciones de su "habitat social", piensa que si se hace esto, entonces la objetividad científica desaparece del horizonte. Por eso, critica a la sociología del conocimiento, indicando que tiende al relativismo y que presenta un peligro que remite al núcleo mismo de la actividad dialógica; pues considera que si se asume reducir mecánicamente las tesis y las conjeturas a las posiciones sociales de los que las conciben, entonces nos lanzamos inevitablemente sobre una *sociología de la sospecha*.

Si se cae en este tipo de sociología, entonces las opiniones ofrecidas en el marco de una discusión colectiva no se considerarán como contribuciones eventualmente enriquecedoras que propenden a la verdad, sino como expresiones necesariamente orientadas por los intereses y las estrategias de los diferentes agentes sociales. Así, la tarea esencial en la discusión consistirá por un lado en dilucidar "las razones ocultas" que al principio serán los "juegos del lenguaje", procurando adquirir conciencia de los factores que nos manejan inconscientemente y, por otro lado, en divulgar las hipocresías y violencias latentes que enturbian las "discusiones".

Popper rechaza que esta sea la tarea primordial de la discusión crítica, porque no admite que un argumento se vea enturbiado por causa de los intereses y posiciones sociales. Para él lo importante es el argumento, no aquél que lo formula ni sus circunstancias. Pero esta posición no significa que niegue que existan *prejuicios*, al contrario, incluso reconoce que no hay forma completa de deshacerse de ellos; y, por eso, piensa que es totalmente errónea (Popper, 1984:390) la idea de que un estudio sociológico, psicológico, antropológico, o de cualquier otro tipo, de los prejuicios, pueda ayudarnos a librarnos de ellos.

Popper no niega que haya *intereses del conocimiento*, lo que quiere defender es que, aunque los conocimientos tienen a menudo grandes dificultades de emanciparse de las condiciones sociales en las que nacen o de los intereses que mantienen sus creadores, eso no impide confiar en los resultados de una discusión colectiva y presuponer que todos aquellos que participan tienen cosas interesantes que decir.

No nos podemos quedar reducidos, según Popper, a las “condiciones sociales de producción del discurso”, sospechando continuamente de las opiniones de los otros, pues eso sólo contribuye a diluir lo que compromete la validez de la discusión, que es la búsqueda de la verdad. Al respecto, quisiera señalar que, a mi juicio, es cierto que no nos podemos quedar reducidos a la sospecha, pero tampoco vivir en la ingenuidad y pecar de inocentes.

Con ello no quiero decir que Popper haga un planteamiento ingenuo, pues él reconoce la existencia de los intereses y lo que éstos condicionan, sino que una discusión crítica creo que debe partir de la pre-comprensión de todos los prejuicios que condicionan el conocimiento, para llegar a una comprensión de la realidad que busca encontrarse un mundo con sentido. Y en esta línea más hermenéutica (Conill, 1991:135-160; Llop, 1996), pienso que también se puede situar a Popper en algunos aspectos, sobre todo, cuando reconoce la existencia de prejuicios e intereses, lo cual puede interpretarse como el reconocimiento de que los prejuicios son inevitables y constitutivos del saber. Incluso, es curioso señalar que, a pesar de la crítica popperiana a la sociología del conocimiento, hay autores, como D.E. Williams (Williams, 1989:121), que perciben una potencial aproximación entre Popper y Mannheim, señalando que el “*falibilismo*” y la “*lógica de la situación*” de Popper y el “*relacionismo*” y la “*sociología del conocimiento*” de Mannheim tienen más de un parecido.

b) La clarificación del lenguaje

Esta otra condición deriva necesariamente de la primera. Desde el momento en que se acepta darle más importancia a las teorías que a los autores de las mismas, es decir, desde que se asume el principio de la discutibilidad de las teorías, es normal que el lenguaje reciba atenciones especiales y tenga una significación destacable. Popper sigue a Karl Bühler y defiende su teoría trifuncional del lenguaje, aunque le añade otra función, “Ala argumentativa o explicativa” (Popper, 1981:172). Así pues, asigna una dimensión a la vez instrumental y argumentativa al lenguaje. Esto nos puede conducir a acercarnos a dos controversias que Popper mantiene en su obra: una, la desarrolla con los miembros del “Círculo de Viena” y, la otra, la que entabla con la Escuela de Francfort. Ambas ayudan a entender las funciones que Popper asigna al lenguaje.

(1) En contra del oscurantismo y del verbalismo

A la inversa que el Círculo de Viena, Popper considera que la *actitud crítica* le permite escapar del “impasse” de la filosofía del lenguaje, tanto en el dominio de la ciencia como en el de la metafísica. Su propuesta conduce a ordenar la actividad del conocimiento en la línea de *la resolución de problemas más que en descifrar esencias o conceptos*.

Por eso, para Popper el camino más seguro hacia la pérdida intelectual es “el abandono de los problemas reales por mor de los problemas verbales.” (Popper, 1977:26). Sostiene que las palabras sólo juegan un papel meramente técnico en la formulación de teorías. Así, tanto las letras como las palabras son meros medios para fines, teniendo en cuenta que los únicos fines intelectualmente importantes para Popper son: la formulación de problemas, la propuesta tentativa de teorías para resolverlos y la discusión crítica de las teorías en competición.

Así pues, la discusión crítica es un fin, que rechaza enredarse en el oscurantismo de los conceptos y procura enjuiciar las teorías propuestas en términos de su valor intelectual o racional a la hora de solucionar los problemas y, también, en lo que respecta a su verdad o su acercamiento a la verdad.

(2) Una apuesta por la claridad

Como alternativa al oscurantismo del concepto, Popper defiende la claridad (Ortega y Gasset, 1973). En *La lógica de la investigación científica* ya empieza su campaña en favor de promover un lenguaje claro y sencillo. Y, en esta línea, hace una crítica a la Escuela de Francfort, criticando, precisamente, su falta de claridad.

Popper manifiesta que la Escuela de Francfort, a menudo, tiende a degenerar en un verbalismo impresionante y a admirar la opacidad brillante. En este punto manifiesta una dureza extrema, hablando del “culto a la incomprendibilidad” (Popper, 1994a:113-129) y negándose a entrar en ese juego. A su juicio, hay que favorecer todo lo contrario, es decir, la comprensión; por ello, no hay que ser adicto a la retórica oscura. Y, para ratificar su postura, Popper añade que muchos utilizan una jerga complicada para protegerse de la crítica y no porque sus ideas sean buenas.

Así pues, en manos de Popper, el lenguaje apuesta plenamente por la claridad, pasando a recuperar su función natural de medio para la discusión crítica que pretende comunicar y argumentar.

c) Aceptación de las reglas de la lógica

El último requisito metodológico reclama la aceptación de las reglas generales de la lógica por todos aquellos que participan en la discusión; porque, según Popper, si no se aceptan tales reglas, entonces podría demostrarse lo contrario de toda discusión y esto no demostraría absolutamente nada (Miranda: 1991 y 1995). Por ello, es un gran defensor del principio de no contradicción (Popper, 1981:375-402; Ströker, 1985).

Una vez expuestos los requisitos metodológicos pasamos a considerar las condiciones intelectuales que debe tener la discusión crítica popperiana.

3.2. *Las condiciones intelectuales*

a) El proceder crítico y autocrítico

Este apartado es el lugar adecuado para volver a subrayar que una *discusión* para ser *fértil* debe ser *crítica*. A juicio de Popper, no se puede discutir correctamente una teoría si no se utiliza la "*crítica racional*".

Para Popper una discusión fecunda es aquella en la que sus participantes tienen una verdadera *disposición a la crítica*, un auténtico *deseo de aprender del otro* e incluso la *modestia intelectual* que les permite renunciar, llegado el caso, a los propios enunciados, porque hay otros mejores. Estas disposiciones que destaca Popper desarrollan un "*pensamiento crítico*". Al mencionar la noción de "pensamiento crítico", necesariamente hay que aludir al *Programa de Filosofía para Niños*, porque uno de sus objetivos es conseguir que el pensamiento crítico pueda ser enseñado con éxito en las escuelas. Lipman entiende que tal pensamiento es aquel que se apoya en criterios, es autocorrectivo y sensible al contexto, lo cual lo convierte en un pensamiento hábil y responsable (Lipman, 1990).

El "*pensamiento crítico*", tal como lo entiende Popper, representa y desarrolla la función argumentativa, y por ello se pone en funcionamiento cuando se inicia una discusión crítica. Para potenciarlo, Popper se esfuerza en analizar cuáles son los verdaderos obstáculos de una discusión crítica. Y, en este sentido, cuando Popper revisa sus propias experiencias pedagógicas afirma contundentemente que no son las diferencias de civilización las que impiden que se lleven a cabo las confrontaciones intelectuales, a su juicio, son las modas del "*pensamiento dogmático*" las que obstaculizan que los sujetos discutan. Su experiencia del multiculturalismo, desarrollada especialmente en su vida educativa, al tener estudiantes de distinta partes del mundo, le hizo comprobar que es posible la comunicación y que es necesaria una actitud intercultural, potenciada por la crítica:

"En la London School of Economics, yo he tenido estudiantes de diferentes partes de África, Oriente Medio, de la India... y me he dado cuenta de que las dificultades pueden ser superadas con un poco de paciencia por los dos lados. Cada vez que había un obstáculo mayor a remontar, por regla general, éste era el resultado del inductrinamiento de ideas occidentales. Una enseñanza dogmática, no crítica, en las malas escuelas y universidades y, en particular, el acostumbrarse a la verborrea y a las ideologías occidentales era, en mi experiencia, el más grave obstáculo para la discusión racional y, en cambio, las diferencias lingüísticas y culturales no lo eran". (Popper, 1994b:30)

En el pensamiento dogmático encuentra Popper al verdadero enemigo de la sociedad abierta. Cuando alguien prefiere renunciar a su deber de mejorar y se ata a unos *dogmas*; cuando se desliga de la *razón crítica*

rechazando sus frutos y su *capacidad creadora*, entonces, y sólo entonces, la humanidad corre el peligro más grande, el de su destrucción.

La *crítica* y la *autocrítica* configuran el requisito intelectual clave para poder desarrollar una discusión fértil. Este requisito queda recogido en el *principio de falibilidad*, que para Popper está en la base de toda discusión racional. Tal principio lo enuncia como sigue: “*quizá yo no tengo razón, y quizá tú la tienes. Pero también podemos estar equivocados los dos*” (Popper, 1984:153). El tener en cuenta que siempre podemos cometer errores es algo básico para Popper y es lo que está en el fondo de su concepción de la verdad.

b) La aproximación a la verdad

El otro principio básico que constituye la segunda condición intelectual del diálogo crítico es el *principio de aproximación o propensión a la verdad*, el cual sostiene que *a través de una discusión imparcial nos acercamos casi siempre más a la verdad, y llegamos a un mejor entendimiento, incluso, cuando no alcanzamos un acuerdo*.

Así, la idea de la verdad se convierte en un principio regulativo que debe estar presente en toda discusión racional. También el Programa de Filosofía para Niños subraya que lo importante no es llegar a respuestas cerradas y definitivas sino que lo importante es el proceso de búsqueda abierto que se lleva a cabo conjuntamente y es configurador de la “comunidad de investigación”.

Por último, resta presentar las condiciones éticas que toda discusión crítica presupone y, a la vez, impulsa y desarrolla.

3.3. Las condiciones éticas

A juicio de Popper, los principios teóricos del conocimiento son al mismo tiempo obligaciones éticas. Así el *principio de la discusión racional* es teórico y, a la vez, ético. Esta doble caracterización implica la consideración de que las ideas de honradez intelectual y falibilidad conducen tanto a la actitud de autocrítica como a la tolerancia, en el sentido de reconocer al otro como un “igual en potencia”. Para Popper, la potencial unidad e igualdad de derechos de todas las personas es un requisito de nuestra disposición a discutir racionalmente.

Popper considera que cuando se entabla una discusión crítica no se pueden dejar de tener en cuenta los tres principios de su ética humanitaria e igualitaria, los cuales contienen los valores mínimos que los miembros de una sociedad abierta, plural y multicultural deberían compartir para llevar a cabo un diálogo crítico fecundo: el principio de la tolerancia, el de la “disminución del dolor” y el de la “lucha contra la tiranía” (Popper, 1984:479). Subrayando, especialmente, que en la base de todos ellos, y

como soporte primigenio de toda discusión racional, está el *principio que reconoce la unidad de toda la humanidad*:

“la potencial unidad e igualdad de derechos de todas las personas son un requisito de nuestra disposición a discutir racionalmente.” (Popper, 1984:154-155).

Todas las personas somos igualmente dignas viene a decir este principio. Este es el fondo humano básico común que nos permite discutir racional o críticamente; aceptarlo es lo único que facilita un encuentro respetuoso entre gentes de distintas culturas y sólo su reconocimiento es la condición prioritaria para desarrollar con pleno sentido una educación intercultural.

BIBLIOGRAFÍA

- ACCORINTI, S. (1996), “¿Qué no es la comunidad de indagación?”, *Aprender a Pensar*, n.113, pp.34-39.
- ARANGUREN, J.L.L. (1985), “La situación de los valores éticos” en AAVV, *Los valores éticos en la nueva sociedad democrática*, Salamanca: Ed. Fundación F.Ebert, pp.11-20
- BAUDOUIIN, J. (1994), *La philosophie politique de Karl Popper*, Paris: P.U.F.
- CONILL, J. (1991), *El enigma del animal fantástico*, Madrid: Tecnos
- CORTINA, A. (1986), *Ética mínima*, Madrid: Tecnos
- CORTINA, A. (1990), *Ética sin moral*, Madrid: Tecnos
- GUIN, P. (1993), “Reflexões sobre K. Popper e a Filosofia para crianças” en *Aprender a pensar*, n.18, pp.86-96
- HUNTINGTON, S.P. (1993), “The Clash of Civilizations?”, *Foreign Affairs*
- HUNTINGTON, S.P. (1997), *El choque de civilizaciones*, Buenos Aires: Paidós
- LIPMAN, M. (1990), ¿Qué es pensamiento crítico?”, *Aprender a pensar*, n11, pp.60-71.
- LIPMAN, M., A.M. SHARP y F.S. OSCANYAN (1992), *La filosofía en el aula*, Madrid: Ed. de la Torre
- LLOP, V.J. (1996), “La subjetividad en la hermenéutica de H.G. Gadamer”, *Aprender a Pensar*, n.113, pp.41-47.
- MARTÍNEZ NAVARRO, E (1991), “La filosofía en el aula: por una democracia integral”, *Paideia*, n.1, pp. 13-14
- MIRANDA, T. (1991), “Implicación semántica e implicación pragmática en la lógica de Filosofía para Niños”, *Aprender a pensar*, n.14, pp.66-71
- MIRANDA, T. (1995), *El juego de la argumentación*, Madrid, Ed. de la

Torre

- MUÑOZ FERRIOL, A y A. SALAZAR (1995), "Diálogo sobre valores: valores en el diálogo", *Aprender a Pensar*, n.112, pp.41-53.
- MUÑOZ FERRIOL, A. (1996), *La sociedad abierta entre las teorías de la democracia: la filosofía social, política y moral de K. R. Popper*, Universitat de Valencia: Tesis doctoral [Director Prof. Dr. Jesús Conill]
- PERKIMSON, H.J. O, "Education and Learning from our mistakes" en P. Levinson (ed.), *In Pursuit of Truth*, pp. 126-153.
- POPPER, K. R. (1977), *Búsqueda sin término. Una autobiografía intelectual*, Madrid: Tecnos, Madrid
- POPPER, K. R. (1981), *Conjeturas y refutaciones el desarrollo del conocimiento científico*, Barcelona: Paidós
- POPPER, K. R. (1981), *La sociedad abierta y sus enemigos*, Barcelona: Paidós
- POPPER, K. R. (1983), "Opinión pública y principios liberales", en *Conjeturas y refutaciones*, Barcelona: Paidós
- POPPER, K. R. (1984), *Sociedad abierta, universo abierto*, Madrid, Tecnos
- POPPER, K. R. (1994a) *En búsqueda de un mundo mejor*, Barcelona: Paidós
- POPPER, K. R. (1994b), *The Myth of the Framework*, London: Routledge
- POPPER, K. R. (1995), *La responsabilidad de vivir*, Barcelona: Paidós
- SENGHOR, L.S. (1995), *El diálogo de las culturas*, Bilbao: Mensajero
- SHARP, A.M. (1990), "¿Qué es una comunidad de investigación?", *Aprender a Pensar*, n.12
- STRÖKER, E. (1985), "La idea de Popper del racionalismo crítico", *Teorema*, Madrid, XV, n11-2, pp.231-244.
- WILLIAMS, E. (1989), *Truth, Hope, and Power: The Thought of Karl Popper*