



autora : Eliana Muchachasoy Chindoy
título : Sueño
año : 2021

La pregunta como herramienta pedagógica en la enseñanza de la filosofía



Volumen 7 N.º 49
julio-diciembre de 2020
ISSN: 0122-4328
ISSN-E: 2619-6069
pp. 105-116

The Question as
Pedagogical Tool in
Philosophy Teaching

A questão como
instrumento
pedagógico no
ensino da filosofia

Julio Andrés Cifuentes Chauta*

Fecha de recepción: 20-10-19

Fecha de aprobación: 26-06-20

PARA CITAR ESTE ARTÍCULO

Cifuentes, J. (2020). La pregunta como herramienta pedagógica en la enseñanza de la filosofía. *Nodos y Nudos*, 7(49). <https://doi.org/10.17227/nyn.vol7.num49-10560>

* Docente de Filosofía, Ética y Valores del Colegio Fernando Soto Aparicio IED. Magíster en Filosofía de la Pontificia Universidad Javeriana. Filósofo de la Universidad Nacional de Colombia. Estudios de Maestría en Filosofía de la Universidad Nacional de Colombia. Integrante del Colectivo Pensamiento Pedagógico Contemporáneo. Este escrito fue presentado como proyecto final del Curso de Nivelación II Cohorte 2016-2017, realizado en la Universidad Pedagógica Nacional, bajo la tutoría de la Doctora Yeimy Cárdenas. E-mail: andresci102076@hotmail.com





Volumen 7 N.º 49
julio-diciembre de 2021
ISSN: 0122-4328
ISSN-E: 2619-6069
pp. 105-116

RESUMEN

Este artículo de reflexión tiene por objetivo precisar la estrategia didáctica por excelencia de la enseñanza de la filosofía, acorde a su misma naturaleza, partiendo de una experiencia personal en la que se descubre que todo proceso educativo para ser efectivo requiere tanto de un saber disciplinar, como de un saber pedagógico y didáctico específico. Así, se llega a concluir que: si la filosofía es una actividad que toca las fibras existenciales de quien se acerca a ella, la estrategia didáctica por excelencia que debe fundamentar su enseñanza es la pregunta. Esa cuya formulación permita el desarrollo del pensamiento crítico, creativo y dialogante de los que intervienen en el acto educativo. Por lo cual, quien se aventure a enseñar filosofía debe enseñar a preguntar con el único fin de buscar la verdad y salir del estado de ignorancia, al modo de los primeros pensadores griegos.

Palabras clave: filosofía; didáctica; enseñanza; asombro; pregunta

ABSTRACT

The aim of this article is to identify the didactic strategy par excellence in philosophy teaching, according to its very nature, starting from a personal experience in which it is discovered that every educational process requires both a disciplinary knowledge and a specific pedagogical and didactic knowledge to be effective. Thus, it is concluded that: if philosophy is an activity that touches the existential fibers of those who approach it, the didactic strategy par excellence that must be the basis of its teaching is the question. That whose formulation allows the development of critical, creative and dialogical thinking of those who intervene in the educational act. Therefore, whoever ventures to teach philosophy must teach how to ask questions with the sole purpose of seeking the truth and leaving the state of ignorance, in the manner of the first Greek thinkers.

Keywords: philosophy; didactics; teaching; astonishment; questioning

RESUMO

O objetivo deste artigo é especificar a estratégia didática por excelência no ensino da filosofia, de acordo com sua própria natureza, com base em uma experiência pessoal na qual se descobre que qualquer processo educacional, para ser eficaz, requer tanto conhecimentos disciplinares quanto conhecimentos pedagógicos e didáticos específicos. Assim, conclui-se que: se a filosofia é uma atividade que toca as fibras existenciais daqueles que se aproximam dela, a estratégia didática por excelência que deve sustentar seu ensino é a questão. Aquele cuja formulação permite o desenvolvimento do pensamento crítico, criativo e dialógico dos envolvidos no ato educativo. Portanto, quem se aventura a ensinar filosofia deve ensinar como fazer perguntas com o único propósito de buscar a verdade e deixar o estado de ignorância para trás, à maneira dos primeiros pensadores gregos.

Palavras-chave: filosofia; didática; ensino; assombro; questionamento; questionamento

¿Enseñar filosofía? ¿Cómo? ¿Cuándo? Si nunca quise ser filósofo, ni profesor de filosofía y mucho menos de escuela

Hoy vivimos en un mundo cada vez más convulsionado y despersonalizado. La violencia, las masacres, la corrupción, la pobreza, el desempleo, la mendicidad, el asesinato de líderes sociales, el calentamiento global, el cambio climático y la pandemia nos sumerge en una profunda crisis, y nos coloca en el lugar de la desesperanza. Lo trágico de esta situación es que todo ello ocurre al interior de una sociedad de consumo cuyo máximo estandarte es el capitalismo rampante. El sistema educativo colombiano no es ajeno a esto, y no puede serlo, en tanto que para su funcionamiento debe seguir las directrices que impone el Fondo Monetario Internacional, y otros organismos políticos y económicos internacionales. En las escuelas vemos jóvenes con poca proyección profesional, sumergidos unos en un video juego o en las redes sociales, y otros atrapados por la delincuencia y la drogadicción. Empero, no todo está perdido, y no puede estarlo si la escuela asume la educación desde una perspectiva claramente formativa, esto es: si procura seres humanos íntegros y agentes de cambio. Desafortunadamente esta mirada del proceso educativo solo puede encarnarse de manera particular en algunos docentes, y no de modo generalizado como debiera esperarse, es decir en esos que se atreven a actuar al margen de las políticas educativas del gobierno de turno y centran su actividad no solo en los educandos, sino en la mejora de su práctica docente.

Teniendo presente este panorama se nos hace una justa invitación —sí a nosotros, a los que por vocación nos dedicamos a la enseñanza de la filosofía— a dar ese paso histórico que nos lleve del anonimato del aula al reconocimiento de nuestra labor en la configuración racional de las sociedades y del ser hombre en nuestro tiempo. Es una invitación a que como filósofos abandonemos el confort y la mediocridad que trae consigo el permanecer tanto tiempo en el aula, y volvamos a disponernos a ir en búsqueda de la sabiduría y a pensar la educación desde la experiencia misma como formadores. Se nos exige la

difícil tarea de justificar la enseñanza de la filosofía no solo en el currículo escolar, sino también, de manera muy especial, en la propia vida de los jóvenes. Pues, sin lugar a duda, es claro que el docente que se piensa en su práctica y da a conocer sus reflexiones hace de su quehacer cotidiano una verdadera praxis, y del aula de clase un innegable laboratorio pedagógico. Solo quien ama lo que hace se apasiona con ello, y de esta manera es capaz de contagiar a otros y motivarlos, por supuesto.

El problema está en cómo hacerlo, más aún cuando tenemos presente, como es mi caso particular, que no somos licenciados y que jamás nos proyectamos como educadores. Queriendo optar por un estilo de vida particular me tropecé con la filosofía, y de paso también con su enseñanza. Nunca quise ser filósofo, ni profesor de filosofía, y mucho menos de escuela, tan solo un día me encontré inmerso en este complejo mundo de la educación. Mi transcurrir por este camino tortuoso de la reflexión filosófica me ha descolocado y me ha vuelto a colocar en el mismo sitio, aunque de una manera distinta y novedosa. Gracias al uso de la razón he podido cuestionar las enseñanzas recibidas y significar mi lugar en este mundo, así como experimentar la dicha de poder respirar, y tener la esperanza de mejorarme a mí mismo y procurar la mejora del otro y de lo otro. Si bien es cierto que a la filosofía se llega en la mayoría de los casos por azar o por obligación, como me pasó a mí, y no por convicción, también es cierto que cuando el ser humano se deja interpelar por ella el mundo se reviste de múltiples y complejas significaciones.

Cuando despojé a la filosofía de su ropaje teórico y abstruso, con el que se la mira comúnmente, y la revestí como en la época helenística de absoluta practicidad, dejando que sus elucubraciones tocasen las fibras más íntimas de mi existir, no solo cambió mi comprensión del mundo y de la vida misma, sino que empecé también a cuestionar mi quehacer diario como profesor. Entre otras cosas, encontré que la educación tiene un fin eminentemente formativo, y que el lugar de la filosofía en la escuela está en enseñar a los jóvenes a pensar críticamente y a argumentar suficientemente sus posturas. Para ello es necesario, por tanto, no solo poseer un saber

disciplinar específico sino también un saber pedagógico y didáctico. Y es, precisamente, en este asunto donde encuentro una falencia en mi práctica, un obstáculo que debo superar, o más exactamente que quiero superar para llenar de significación mi opción de educar. ¿Cuál es la estrategia didáctica más adecuada para dinamizar la enseñanza de la filosofía en la escuela, de modo que los educandos desarrollen las competencias filosóficas básicas que los posicionen críticamente frente al mundo?

El presente artículo pretende dar respuesta a dicho interrogante partiendo de mi experiencia personal como profesor de filosofía en un colegio y precisando la naturaleza misma de esta actividad humana milenaria e inquietante. En primer lugar, describiré brevemente cómo llegué a ser profesor de filosofía sin buscar serlo, en segundo lugar, precisaré la orientación didáctica más adecuada de la enseñanza de la filosofía según la naturaleza de ésta, en tercer lugar, precisaré lo que permite que la enseñanza de la filosofía sea dinámica, motivante y eficiente y, por último, precisaré algunas ayudas metodológicas que nos permitirán hacer de dicha estrategia didáctica un dispositivo para el desarrollo del pensamiento crítico, creativo y dialogante en el acto educativo mismo.

Una particular opción de educar

Muchos de los que hoy son docentes lo son por vocación, en su juventud desearon educar y por eso se inscribieron en una facultad de educación, y estando allí encontraron el camino en el que sus vidas y su profesión se hicieron una sola. Empero, muchos otros lo son porque el destino los llevó a ser profesores en una escuela, o en una universidad, en virtud de su formación académica. Yo pertenezco a este segundo grupo de docentes: desde muy pequeño quise ser algo que nunca llegué a ser, estudié filosofía sin buscar ser filósofo, y trabajé como profesor sin haber estudiado una licenciatura. En la primera institución en la que trabajé como docente de humanidades ejercí mi labor emulando a mis profesores y maestros, sin ningún referente teórico, ni metodológico,

que fundamentara mi práctica. No fue nada fácil, ser tan joven en ese momento y no disponer de las herramientas metodológicas necesarias hizo que los estudiantes de los grados inferiores se aburrieran y, con toda certeza, no aprendieran lo que era necesario aprender. Ahí comprendí que para enseñar se requiere saber cómo hacerlo y teorizar al respecto, y no simplemente ser poseedor de un saber disciplinar específico. Cada disciplina tiene sus peculiaridades y didáctica propia.

Luego de esa primera experiencia vinieron dos más como profesor en el sector privado. En ambas instituciones, una de carácter religioso y otra de índole militar, no se me permitió ejercer como profesor de filosofía sino de Educación Religiosa y de Ética y Valores. Mi formación académica se fue diluyendo poco a poco en las aulas de clase enseñando aquello que no dominaba, ni para lo que me había preparado. Sin embargo, el adagio popular "la experiencia hace al maestro" se hizo carne en mí, y poco a poco me fui acomodando a las circunstancias cada vez encontraba más estrategias metodológicas que me permitían llevar a cabo una mediación educativa con los estudiantes. Entre módulos, capacitaciones, mediaciones y vivencias me fui haciendo profesor.

Tan pronto como se me notificó que había sido nombrado profesor de filosofía en un colegio oficial del distrito, puedo decir, sin temor a equivocarme, que por fin pude dar un salto significativo en el proceso de moldearme como docente. No solo porque por fin iba a enseñar algo para lo que me había formado, sino porque la experiencia ya me había formado y adaptado al medio educativo. Poder enseñar sin restricciones es lo que me ha permitido tener un espacio para reflexionar sobre mi práctica educativa. Como mayor debilidad encuentro que para mis estudiantes la mayoría de las veces mis clases no son interesantes, y como fortaleza soy consciente de que para propiciar procesos de enseñanza y aprendizaje eficientes es indispensable tener una formación pedagógica y didáctica específica. Cuando una clase se prepara, se planea, tiene una alta probabilidad de que guste, apasione, y cumpla con su objetivo pedagógico y formativo, no solo en relación con el estudiante

sino también, lo que es quizás lo más importante, con el docente. Una clase así despierta interés y pasión por eso que se hace y que tiene un fin.

Quien reflexiona sobre su práctica docente descubre que la opción de educar es un llamado, una vocación hacia la formación humana y hacia la promoción ciudadana. La importancia que tiene un profesor en la sociedad es innegable, porque su función es conducir, formar y educar, no solo al ser humano sino también al ciudadano. Sin importar en qué área del saber se haya especializado, la labor docente reviste especial importancia en la sociedad, en su responsabilidad está replicar aquello que se cuestiona y exige ser cambiado, o si revertir el orden actual para cimentarlo sobre bases racionales en pro de una sociedad más justa, equitativa y respetuosa del medio ambiente. Apuntar a este ideal no es de suyo nada fácil, exige, además de clarificar el horizonte de su intervención pedagógica, valorar la disciplina, la ejercitación, y el ser cada vez mejor. La transformación solo es posible si hay verdaderas luchas internas y conquistas cada vez más significativas. Así pues, aun cuando no quise ser docente hoy creo que estaba destinado a ello, descubrirlo me ha llevado a reflexionar y buscar entenderme en mi práctica, y hacerla cada vez mejor, por lo cual ha sido indispensable que ahonde en los saberes pedagógicos y didácticos que orientan toda acción educativa.

Aunque haya poco material bibliográfico sobre la didáctica de la filosofía he encontrado una particularidad al respecto: que cualquier estrategia metodológica y didáctica específica debe ser afín al saber disciplinar que se desea enseñar. En el caso de la enseñanza de la filosofía es necesario, por tanto, que se establezca con exactitud cuáles son sus rasgos característicos, cuál es su esencia, de modo que, sabiéndolo, podamos establecer cuál sería el saber didáctico que justifique su enseñanza en el ámbito escolar, y que la posición en la vida misma de los jóvenes y de los adultos que la enseñan. Los contenidos deberán estructurarse con base en este conocimiento, el cual puede darse si retrocedemos al origen mismo de la filosofía y precisamos los rasgos que tuvo entre los filósofos griegos clásicos, donde la reflexión antropológica y moral estuvo en su centro.

La peculiaridad de un saber que se busca enseñar en el aula

En las primeras instituciones de educación secundaria donde trabajé lo único que me preocupaba era enseñar conceptos, teorías y tratados que se suponía eran importantes en la historia de las ideas. Enfatizaba en los contenidos que evaluaba el Icfes en las pruebas Saber 11, y exigía a mis estudiantes que repitieran la lección tal cual se las impartía. Poco análisis, nada de debate y mucho contenido era lo que caracterizaba mi práctica por esos días. Con seguridad, ellos hacían las tareas, desarrollaban los talleres, y resolvían las evaluaciones que yo les presentaba, de manera mecánica y sin más interés que pasar la materia. Llenaban cuadernos, resolvían complicadas evaluaciones y, por supuesto, los que no alcanzaban a superar los logros esperados debían hacer extensos trabajos de nivelación.

Sin embargo, todo esto cambió cuando comprendí que la filosofía tiene que ver más con el sentido de la existencia y la vida en sociedad que con teorías muchas veces incomprensibles. La trágica partida del ser que me dio la vida y el dolor que me causa su ausencia, el constante e inevitable temor a la muerte, me llevaron a comprender que la filosofía debe allanar, para los que vamos en su búsqueda, el camino para hacer de la máxima *Haz de cambiar tu vida una norma de vida* y lo que confiere sentido a nuestra opción de educar. Así, la enseñanza de la filosofía debe hacerse conforme a una metodología específica y a una temática que toque las fibras existenciales de quienes aprenden y de quien enseña. Los temas que se seleccionen para ser debatidos en una clase no pueden ser ajenos a nuestra condición humana, ni a nuestra realidad. Todo esto me llevó a entender, en suma, que la filosofía es fundamentalmente práctica y no puede apartarse del espacio vital en el que se da el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Cuando me dejé interpelar por la vida, cuando descubrí que, a diferencia de otras disciplinas, la filosofía es un saber que nace del asombro y se desenvuelve en un continuo cuestionamiento, solo en ese momento, pude darme cuenta de que mi práctica docente en modo alguno estaba fundamentada.

Siguiendo la naturaleza misma de la filosofía debí empezar por vivirla, por dejarme asombrar e interpelar por ella, por cuestionarla. Olvidé la enseñanza fundamental de Aristóteles de que la filosofía se originó cuando el hombre hubo satisfecho sus necesidades y se procuró una mejor calidad de vida, cuando gozó de ocio para poder pensar al margen de cualquier utilidad y buscó salir de su ignorancia, esa que es producida cuando se desconocen las causas y principios de aquello por lo que el hombre pregunta tras haberse dejado maravillado (Aristóteles, 1997, 981b20-24). Debí hacer el mismo recorrido que un día hicieron los primeros que filosofaron: maravillarme ante lo que causa extrañeza, sentirme perplejo y maravillado, reconocer enseguida mi ignorancia, y desde allí huir de la ignorancia (Aristóteles, 1997, 982b11-20). No hay un solo concepto de filosofía, y me atrevería a decir sin temor a equivocarme que hay tantas filosofías como filósofos y épocas han existido. Siguiendo a García-Morente (1980), siendo profesional de la filosofía, debí haber entendido que esta en sí misma es problemática, que es un hacer al que solo es posible acceder de manera clara cuando uno mismo es el que hace su recorrido, cuando la vive, la siente, y le confiere sentido a partir de las propias vivencias.

Enseñé filosofía como si fuera un cuerpo doctrinal acabado y estático, olvidando que ella es fundamentalmente, como lo señala Lyotard, un acto fallido, por cuanto ella "se falla a sí misma, no funciona, vamos en su búsqueda a partir de cero, la olvidamos sin cesar, olvidamos dónde está. Aparece y desaparece: se oculta" (1989, p. 3). Estructuralmente la filosofía es presencia/ausencia, así es su naturaleza: contrastada, contradictoria. En ella hay amor, deseo, y el deseo es, ante todo, "esa fuerza que mantiene juntas, sin confundirlas, la presencia y la ausencia" (p. 4). Aquello que se desea está ahí y no está, pero quiere estar, realizarse, coincidir consigo mismo. En filosofía eso que se desea, que motiva al acto de filosofar, es la sabiduría, la cual "no puede ser objeto de intercambio, no porque sea demasiado preciosa para encontrarle una contrapartida, sino porque jamás está segura de sí misma, constantemente perdida y constantemente por buscar, presencia de una ausencia" (p. 9). Como

esta no es un objeto, no puede alcanzarse, esa es su grandeza y pérdida.

La filosofía más que un saber es un hacer que hace el hombre que se reconoce ignorante, una vivencia que se activa cada vez que hay un interrogante al que es menester responder y con el que la vida está comprometida, tornándose ineludible. Aunque la filosofía sea una especulación sin un objeto de estudio determinado, al estar atravesada por el movimiento del deseo, no puede dejar de ser hija de su tiempo, y en esa medida no puede dejar de afectarse por los problemas actuales. Esta inmanencia de la filosofía lleva a que "la ambición, el poder, la gloria, y muchos otros adornos que el ser humano persigue con tenacidad a lo largo de esta carrera que llamamos vida" (Caudet, 2012, p. 5), sean examinados y reflexionados por ella. Los asuntos existenciales, de búsqueda de sentido de la vida del hombre, no pueden estar al margen del que filosofa, los asuntos humanos deben ser lo primero ante lo cual el ser humano debe dejarse interpelar. El hombre es lo primero que causa extrañeza, por eso debe ser lo primero frente a lo que el filósofo debe lanzarse, desear. En efecto, nada más problemático que el hombre. Si bien es cierto que lo primero que causó extrañeza a los primeros filósofos fue la *physis*, en realidad lo que marcó el devenir de la filosofía fue el hombre mismo, sus problemas, sus circunstancias, su conducta individual y colectiva, sus relaciones con los otros y lo otro, su futuro, su existencia, desde Platón hasta Sloterdijk y Blumenberg, pasando por Nietzsche y Heidegger, fue siempre así.

Y es precisamente en ese mismo sentido en el que se enmarca la enseñanza de la filosofía en la escuela. La formación de la persona no solo es la preocupación central de la filosofía sino lo que justifica su enseñanza en la educación media, así lo pone de manifiesto el Ministerio Nacional de Educación a través de las *Orientaciones Pedagógicas para la Filosofía en la Educación media*, que publicó en 2010 y que aún están vigentes. Siguiendo a Runge-Peña (2012), con ese término de la 'formación' lo que se quiere significar es "la cultura interiorizada por un individuo que, en ese proceso de interiorización, resignifica y re-dimensiona dicha cultura —la tradición— y con

ello se hace, a su vez, sujeto, portador y expresión de aquella" (p. 249). Conforme a ello es claro que la formación no es exclusiva de la filosofía, sino de la educación en general, por cuanto su interés es "forjar un ser humano en el que se hagan realidad determinadas aspiraciones sociales" (MEN, 2010, p. 13). Lo que le es propio en relación con la formación de la persona es, por un lado, permitirle al ser humano reflexionar sobre sus raíces, "facilitarle que asuma, en su vida, su propia dirección racional, reconociendo a los otros el mismo derecho y la misma dignidad" (Flórez y Vivas, 2007, p. 166). Todos tienen derecho a interactuar entre sí, y en esa interacción desarrollar armónicamente sus múltiples dimensiones y habilidades en beneficio de todos y de su propia autorrealización. Y, por otro lado, llevarlo a la perfección, a la excelencia individual y colectiva, tal y como quedó fijado en los orígenes históricos de la reflexión filosófica en Grecia y se ha mantenido a lo largo de su propio devenir (MEN, 2010). Lo que justifica, entonces, la enseñanza de la filosofía en la educación media es que en su centro está el hombre y su entorno existencial, al que busca sacarlo, en términos de Kant, de la minoría de edad, exigiéndole que piense por sí mismo.

Las reflexiones que los filósofos han proferido a lo largo de la historia de las ideas, siguiendo el imperativo socrático de 'conócete a ti mismo', deja entrever las competencias básicas que deben desarrollarse a través del acto educativo con el fin de que su tarea formativo-humanizadora se cumpla. Competencias, por demás, "asociadas a la comunicación, al pensamiento crítico, y a la creatividad" (MEN, 2010, p. 31). En primer lugar, *la competencia dialógica* que aparece en Sócrates cuando él tratando de refutar el oráculo de Delfos encuentra que el filosofar no es otra cosa que examinar al otro sosteniendo una conversación sobre un tema en particular, con el fin de esclarecer la verdad sobre ese asunto. En segundo lugar, *la competencia crítica* que aparece con Kant (2008) cuando orienta hacia el uso público y libre de la razón, donde el análisis de las opiniones y creencias —de acuerdo con los propios dictámenes de la razón y la adopción de una postura bien fundamentada— fomentan la autonomía y la dignidad del sujeto que aprende. Y, en tercer lugar, *la competencia creativa* que aparece

con Gadamer cuando ve en la formulación de preguntas una orientación de la discusión y la base para elaborar nuevas preguntas (MEN, 2010, p. 34), esto es, cuando el espíritu emancipatorio formula nuevas interpretaciones a los problemas que se le presentan y formula soluciones alternativas fundamentadas.

El desarrollo de estas competencias exige de una didáctica específica para el área de filosofía que proporcione ambientes de aprendizajes donde los estudiantes estén motivados a pensar, y los docentes sean esos provocadores que enseñen a ser buscadores incansables, que lleven a conocer las problemáticas filosóficas fundamentales, a adquirir habilidades para el debate y la confrontación de ideas, y a proponer interpretaciones y soluciones novedosas a las preguntas que se tornan ineludibles, que por naturaleza son inconclusas, en suma que lleven a los actores del proceso de enseñanza y aprendizaje a desear y a querer romper las cadenas de la ignorancia.

La pregunta como herramienta filosófica fundamental en el aula

Atendiendo a la etimología de la palabra Didáctica (*didaktiké téchne*) encontramos que esta no es más que "un saber apto para enseñar, la aplicación de un saber en la acción de enseñar que permita el buen logro de sus objetivos" (Posada, 2011, p. 12). En el caso de la filosofía esa didáctica debe ser "una didáctica específica, según la índole de ese saber" (Osorio, 2011, p. 72), a diferencia de lo que acontece en relación con las otras disciplinas en las que esta es un saber mediático o instrumental, que fija un procedimiento específico y expedito hacia la consecución de un resultado esperado. Si la curiosidad y la búsqueda constante son rasgos característicos de la filosofía, y las competencias básicas de la enseñanza de la filosofía son la criticidad, la creatividad y el ser dialogante, es evidente que la didáctica en el área de la filosofía debe ser diferente a cualquier otra por cuanto debe mantener activo ese deseo innato de saber que enuncia Aristóteles en su *Metafísica* (Aristóteles, 1997). Posada establece cuatro niveles en los que se podría desenvolver la enseñanza de la filosofía: el preconceptual, el académico, el práctico y el

esencialista o etimológico (2011). Solo estos dos últimos niveles nos permiten hacer efectiva la enseñanza de la filosofía según su naturaleza y posibilitan el desarrollo de sus competencias filosóficas básicas.

En el nivel preconceptual se apunta a la formación de la actitud filosófica (enseñar a reflexionar, argumentar, analizar e investigar), y en el nivel académico a la aprehensión de los conceptos filosóficos fundamentales que se han desarrollado a lo largo de la historia de las ideas y que son susceptibles de ser transmitidos. En cambio, en los niveles práctico y esencialista lo que se pretende es que tanto el estudiante, como el profesor, asuman un modo de vida conducente al esclarecimiento de la esencia de las cosas y procuren una vida virtuosa al modo socrático, donde el discurso en modo alguno se separe de la vida misma. La enseñanza de la filosofía se desarrolla así, en un diálogo permanente en el que se van desechando las respuestas convencionales y obvias sobre un determinado tema, los prejuicios y las opiniones injustificadas, y en el que el recorrido lo hace cada uno. El que examina sus propias creencias u opiniones debe llegar necesariamente a reconocerse ignorante, y en esa medida debe buscar salir de ese estado de la manera más eficaz posible. El cómo hacerlo nos adentra en el tema de las herramientas filosóficas. Pero ¿cuál debe ser la más adecuada para lograr alcanzar los fines de una enseñanza de la filosofía de carácter práctico y esencialista?

En relación con la filosofía hablar de herramienta filosófica es, dice Santiago (2006), hablar del vínculo existente entre un procedimiento intelectual y un instrumento material con el fin de alcanzar algo que sin ella sería imposible hacer, como en este caso el aumento de nuestra potencialidad de pensar y de indagar continuamente. Una herramienta así entendida tiene la peculiaridad de que con su uso se modifica el sujeto que se vale de ella, lo cual contribuye a la configuración de la subjetividad tanto del profesor como del estudiante. Así lo sentencia Santiago, para quien "aquel que piensa empleando esas herramientas construye pensamientos más críticos, creativos y sensibles; pero, a la vez, se construye como alguien crítico, creativo y sensible" (p. 175). Y es una tarea que no se puede hacer solo, exigiendo por tanto un

diálogo genuino, auténtico y comprometido con el otro, lo que favorece considerablemente el empleo de esa herramienta, máxime si se trabaja en el contexto de una Comunidad de Investigación al interior del aula de clase y se emplea de manera reflexiva, con lo que se impide todo proceso de automatización.

Entre esas herramientas o estrategias se encuentran: crear hipótesis, reformular e interpretar, evitar la vaguedad y la ambigüedad, analizar, poner en juego razones, realizar inferencias, así como detectar falacias, detectar y explicitar supuestos, pedir y dar ejemplos al tiempo que contraejemplos, obtener y dar alternativas, contextualizar y generalizar, sintetizar, poner en juego la empatía, establecer relaciones medios/fines, establecer relaciones de causa y efecto, considerar la consistencia entre pensamientos, palabras y acciones, y plantear preguntas. A mi parecer, esta última estrategia metodológica es la herramienta filosófica fundamental sin la cual las otras no pueden darse ni serían posibles. Por cuanto, aun cuando se emplee cualquiera de las herramientas mencionadas, la pregunta estará siempre presente, explícita o implícitamente, pues, como lo señala Vargas (2012), la pregunta es ante todo un dispositivo de pensamiento, una red de poder/saber en la que se procesan tanto las prácticas discursivas como las no-discursivas y en la que se vinculan y modifican las relaciones entre maestro-alumno y saber, produciendo nuevas formas de subjetividad y prácticas educativas.

Para que la pregunta en filosofía pueda tenerse como un dispositivo de pensamiento debe cumplir con unas exigencias muy particulares, que de una u otra forma están presentes en la mayéutica de Sócrates o método que sirve "para estimular la actividad reflexiva y orientarla a la búsqueda personal de la verdad" (Vargas, 2012, p. 174). Se conversa, se pregunta, se responde, esa es la dinámica del método que desarrollo Sócrates para lograr con su cometido existencial impuesto por el oráculo de Delfos. Gracias al diálogo que sostenía con sus interlocutores en la plaza pública o lugares de reunión, Sócrates propiciaba espacios "para pensar(se), interrogar(se) y comunicar(se). La pregunta como dispositivo pedagógico implica formular 'buenas y pertinentes' inquietudes, bien sea porque provengan del asombro

o porque conduzcan a él" (p. 174). Si la pregunta es del todo genuina, auténtica, debe generar nuevos y más complejos interrogantes. "El resultado de esta conducción, de lo que el interlocutor creía saber a lo que verdaderamente estaba enunciando, por lo general ocasionaba una confesión de ignorancia" (Posada, 2011, pp. 20-21).

De este modo, el conversatorio socrático se desarrollaba entre cuestiones y afirmaciones que el interrogado y el interrogador experimentan en sí mismos a fin de encontrar algo estable, permanente, dador de sentido e identidad (Vargas, 2012). Quien pregunta sabe que de una u otra forma se ha dejado interpelar por el mundo, por una vivencia personal, existencial, y de esa manera, ha logrado tener experiencia de sí. Nos adentramos así, como sostiene Acuña, en el ámbito de la incertidumbre, en escenarios alternativos para la enseñanza y el aprendizaje de la filosofía y del filosofar, pues cuando se plantean preguntas problematizadoras el pensamiento de los jóvenes, acostumbrados a "repetir, memorizar y textualizar" (2017, p. 89), se activa, se mueve, se dispone a aprender de manera verdaderamente significativa.

Con esta herramienta filosófica lo que se pretende es mantener despierto el interés de los estudiantes, encauzar su capacidad natural de asombro, que con el pasar del proceso educativo se va adormeciendo hasta el punto de desaparecer, y llevarlos a que sus disertaciones sean coherentes con una vida volcada hacia la virtud en presente continuo, a que desarrollen un temperamento filosófico. Si el conocimiento se origina en la curiosidad y la curiosidad se hace presente en la pregunta, esta debe estar a la base del proceso mismo de enseñanza-aprendizaje (Freire, 2013). El preguntar no siempre es cómodo, por naturaleza es desafiante, en el caso de Sócrates trajo consigo enemistades, en el caso del docente puede ser una provocación a su autoridad.

Como de lo que se trata es que el docente estimule el conocimiento, entonces este "debe vivir la pregunta, vivir la indagación, vivir la curiosidad y demostrárselo a los estudiantes. El problema que se le plantea es ir creando en ellos, y en la práctica, el hábito de preguntar, de admirarse" (Freire, 2013, p. 72). Formular preguntas que estimulen el pensamiento,

despierten la curiosidad, y permitan ir de lo más simple a lo más complejo es una labor titánica. Formular preguntas esenciales cuya respuesta lleve al planteamiento de otras preguntas no es una tarea fácil. Lejos de ser un juego intelectual o provocador, el preguntar debe ser un arte que relacione "palabra-acción-reflexión" (p. 73). Por tanto, en la enseñanza de la filosofía debe ser más importante aprender a preguntar que a responder. Para Antonio, "una educación de preguntas, que es la única creativa y apta para estimular la capacidad humana de asombrarse, de responder al asombro y resolver los verdaderos problemas esenciales, existenciales, y el propio conocimiento" (p. 76) debe afianzarse en la escuela y no solo en una asignatura en específico.

Lo propio de la pregunta filosófica es que desemboca en respuestas no resueltas, o incluso antagónicas entre sí, problemáticas, aporéticas, irresolubles (Vargas, 2012, p. 181), que dejan entrever el rasgo de búsqueda de la filosofía. Aun cuando la pregunta anticipa la respuesta, "el carácter aporético no se supera fácilmente, por cuanto da lugar a múltiples y variadas respuestas, y cada pregunta se amplía en la forma de *contrapregunta* y *retropregunta*" (p. 182). Las preguntas en sí mismas son fuente de despliegue de las respuestas. "Sólo hay autenticidad en la pregunta si abre ante la perplejidad, esto es, si muestra lo que asombra y, a su vez, permite ver lo que asombra" (p. 182). El arte de preguntar es el arte de conducir una auténtica conversación con base en el tema sobre el que se orientan los interlocutores.

Algunas consideraciones finales para potenciar las preguntas

La enseñanza de la filosofía debe desarrollarse apelando a recursos que exigen tres precisiones: primero, es conveniente seleccionar ciertos textos filosóficos para que los estudiantes los lean y planteen sus interrogantes, a fin de que determinen la intención de los autores y las problemáticas que en ellos se abordan. Esto, sin embargo, en modo alguno elimina un espectro didáctico más amplio en el que las películas, los textos de opinión, las noticias actuales, las caricaturas, las novelas, entre otros, puedan incluirse, pero,

claro está, siempre y cuando propicien ambientes de discusión y análisis, y permitan dar respuesta a la pregunta con la que se inicia cada unidad didáctica.

Deben diseñarse ambientes de aprendizaje colaborativo en los que los estudiantes no teman preguntar y comprendan que no hay preguntas acertadas o erradas. Sócrates mismo se obstinaba en el preguntar, volvía sobre las palabras pronunciadas y las comparaba, a fin de comprender mejor. Los textos que serían incluidos inicialmente serían los diálogos socráticos de Platón.

Estos escritos ofrecen arquetipos suficientemente realistas como para presentar una imagen adecuada de la indagación filosófica. Para el lector que se inicia son invitaciones a filosofar, exhortaciones para adoptar la vida filosófica y perseverar en la búsqueda de lo verdaderamente esencial. (Posada, 2011, p. 21)

Lo que regularmente se hace es colocar un texto y solicitar a los estudiantes que hagan un resumen o un comentario, la estrategia sería que luego de leer el texto le hicieran algunas preguntas no obvias y que les causara extrañeza a ellos. Para que el interrogar sea genuino el que lo hace no debe tener la respuesta prefigurada. Ahí está la diferencia entre una pregunta cotidiana y/o evaluativa y una pregunta filosófica como la caracterizada anteriormente.

Segundo, también es necesario incluir ensayos filosóficos, por cuanto ellos responden a una pregunta fundamental que el maestro debe desenmarañar en compañía de sus estudiantes. Es un trabajo colaborativo, lo cual no impide que el docente asuma su rol de mediador, antes bien, lo potencializa y lo reta a ser ingenioso. Lo que se pretende es que los estudiantes en compañía de su docente puedan hallar las posibles preguntas que se plantearon los escritores de los textos y que dieron origen a estos, las incertidumbres que los llevaron a escribir. Citando a Heidegger, Posada nos dice que "no aprendemos a pensar originariamente pensando sobre el pensar, sino cuando intentemos alcanzar aquello que provoca el pensar. Al final, es la propia existencia humana el objeto de la pregunta filosófica" (2011, p. 22). Por ello los temas seleccionados deben estar relacionados con temas prácticos, existenciales, que los interpelen constantemente en su cotidianidad.

Tercero, es conveniente disponer la ubicación de las sillas de modo diferente, en círculo, por ejemplo, y no en hileras como se hace tradicionalmente. Aunque no se deseche del todo una clase catedrática, las clases deben buscar la participación de los estudiantes y para ello la ubicación es importante. Una disposición circular de las sillas lleva a que cada uno de los asistentes asuma un rol protagónico y de igualdad. Ello lleva a que comprendan que su palabra, su intervención es importante, si todos son iguales y están en igualdad de condiciones no habría temor para participar como par, como un igual en virtud de la norma de la paridad participativa enunciada por Fraser en medio del debate político-filosófico que sostuvo con Honneth a principios del siglo XXI. Según esta activista norteamericana lo que permite que haya un diálogo efectivo, una interacción, una justa reclamación, es la paridad, que "significa la condición de ser un igual, de estar a la par con los demás, de estar en pie de igualdad" (Fraser y Honneth, 2006, nota 39, p. 42). Con la pregunta filosófica como herramienta filosófica o dispositivo de pensamiento debe buscarse un ambiente de clase democrático y participativo, apto para la deliberación e intercambio de opiniones justificadas. Con ello se estaría acogiendo la propuesta pedagógica de Meirieu (2004) para quien la escuela se funda en ciertos principios que constituyen las condiciones *a priori* de un sistema democrático y pluralista cualquiera.

Referencias

- Acuña, A. (2017). Jóvenes: ¿qué se preguntan? Una propuesta para la enseñanza de la filosofía. *Revista Nodos y Nudos*, 5(43), 87-98.
- Aristóteles (1997). *Metafísica*. Planeta DeAgostini.
- Caudet, F. (2012). Introducción. En K. Gibran, *Obras selectas*. Edimat libros.
- Flórez, R. y Vivas, M. (2007, enero-abril). La formación como principio y fin de la acción pedagógica. *Educación y Pedagogía*, 9(47), 165-173.
- Fraser, N. y Honnet, A. (2006). *¿Redistribución o reconocimiento? Un debate político-filosófico*. Morata, Fundación Paideia Galiza.
- Freire, P. (2013). *Por una pedagogía de la pregunta. Crítica a una educación basada en respuestas a preguntas inexistentes*. Siglo XXI.

- García-Morente, M. (1980). *Lecciones Preliminares de filosofía*. Porrúa.
- Kant, I. (2008). *Respuesta a la pregunta: ¿Qué es la Ilustración? Nietzsche. El Estado Griego*. J. Castillo-Poveda (trad.).
- Liotard, J. (1989). *¿Por qué filosofar?: cuatro conferencias*. Paidós.
- Meireu, P. (2004). *En la escuela hoy*. Octaedro.
- Ministerio de Educación Nacional, MEN. (2010). *Orientaciones Pedagógicas para la Filosofía en la Educación Media*. Ministerio de Educación Nacional. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articulos-241891_archivo_pdf_orientaciones_filosofia.pdf
- Osorio, A. (2011). Puntos de vista y elementos de configuración de una didáctica de la filosofía. *Didácticas de la filosofía. Para una pedagogía del concepto*, (I), 71-99.
- Posada, M. (2011). La pregunta y el asombro filosóficos. *Didácticas de la filosofía. Para una pedagogía del concepto*, (I), 11-22.
- Runge-Peña, A. (2012). La educación como una antropotécnica contra el salvajamiento humano: paradojas y complicaciones para el pensar pedagógico moderno. *Educación y Pedagogía*, 24(62), 247-265.
- Santiago, G. (2006). *Filosofía, niños y escuela: trabajar por un encuentro intenso*. Paidós.
- Vargas, G. y Guachetá, G. (2012). La pregunta como dispositivo pedagógico. *Itinerario Educativo, Revista de la Facultad de Educación*, 26(60), 173-191.

Diálogo del conocimiento

Preguntarse por la trayectoria de un maestro se convierte en un punto de partida ideal para preguntarse por las prácticas pedagógicas. Pero que sea un maestro quien nos invite a un recorrido personal, atravesado por la reflexión sobre los múltiples e inesperados caminos que lo llevaron desde su formación académica en una disciplina específica, a sus dudas e incertidumbres sobre su saber, hasta llegar inesperadamente a enseñar en la escuela, pasando por sus preguntas auténticas y cotidianas sobre el quehacer desde su área de enseñanza y convertir la reflexión en una tarea cotidiana. Este ejercicio íntimo y revelador muestra cómo el autor asume su papel como sujeto maestro, nos describe sus conflictos y devenires, lo flexible y adaptable, lo cambiante que resulta la experiencia educativa para el maestro puesto que en ella nada está dicho ni preestablecido, por lo tanto todo es posible.

De esta forma nos conduce por caminos que nos llevan a considerar la pregunta como una estrategia para interesar a los estudiantes, para encender su asombro, como cauce hacia el saber. Preguntar es desafiante, complejo e incómodo pero nos acerca al pensamiento crítico, a la democracia y la participación. La pregunta filosófica como herramienta de pensamiento permite un diálogo genuino auténtico y comprometido con el otro. Aunque el autor plantea que cada disciplina posee una didáctica específica acorde a sus condiciones particulares, es posible plantear la pregunta como un mecanismo que trasciende la filosofía y se asocia con otras áreas, para constituirse como detonante de la curiosidad, aliada del asombro, la perplejidad y el extrañamiento. De esta forma, es factible que sea aplicada a diversas disciplinas llevando consigo el diálogo, la comunicación y el pensamiento que interpela las ciencias y permite que los estudiantes se interroguen sobre la verdad y el mundo que les rodea. Es por ello que para la filosofía y la escuela se hace pertinente considerar la pregunta como un vehículo que le permita a los niños, niñas y jóvenes interpelar el mundo, su existencia y la vida en sociedad, cuestionarlo todo, para aprenderlo o para deconstruirlo de ser necesario.

Julio Andrés Cifuentes Chauta
Docente de Filosofía, Ética y Valores del Colegio Fernando Soto Aparicio
Integrante del Colectivo Pensamiento Pedagógico Contemporáneo.