



La naturaleza problematizadora de la filosofía

y su carácter metacognitivo en el proceso de enseñanza

Gema Cóngora Jaramillo
gongorajaramillo@yahoo.com.mx

Introducción

La metacognición es un concepto acuñado por la psicología cognitiva y las teorías de la mente que ha sido retomado de forma satisfactoria por las ciencias de la educación y la pedagogía, con el fin de posibilitar una práctica eficaz en el campo de la didáctica, capaz de repercutir en los complejos procesos de aprendizaje de nuestros alumnos.

Es una estructura fundamental para lograr el aprendizaje autónomo y posibilitar que el estudiante sea efectivamente el centro de la experiencia educativa, ya que a partir del desarrollo de las habilidades metacognitivas, éste puede construir su propio conocimiento y ampliar sus capacidades cognitivas. Aunque, para que dichas habilidades se logren desarrollar en nuestros alumnos, se precisa de una didáctica reflexiva y participativa por parte de



los profesores, así como de la elaboración de estrategias de aprendizaje capaces de estimular este desarrollo.

En el campo de la filosofía, la metacognición puede alcanzar sus niveles más altos, incluso se puede afirmar que el quehacer filosófico es en sí mismo un ejercicio de metacognición por su naturaleza problematizadora y su capacidad para pensar acerca del mismo pensamiento. Sin embargo, podemos preguntarnos si estas cualidades de la filosofía son suficientes para que su enseñanza repercuta en procesos metacognitivos en los aprendizajes de los alumnos, dicho de otra manera, ¿es suficiente

The problematizing nature of philosophy and its metacognitive character in the teaching process

Resumen:

La metacognición es una categoría propia de la psicología cognitiva y los estudios de la mente, que paulatinamente ha ido cobrando presencia e influjo en las investigaciones sobre educación, reconfigurando una buena parte de las prácticas didácticas, orientadas a fomentar el aprendizaje autónomo y autorregulado de los alumnos.

Ahora bien, la filosofía, en tanto disciplina que desarrolla el pensamiento autónomo en su sentido crítico y reflexivo, está profundamente vinculada a la metacognición, incluso podemos afirmar que de manera latente, tiene una naturaleza metacognitiva. Sin embargo, surge aquí una gran interrogante: ¿Dicha naturaleza metacognitiva, resultará suficiente para que a través de su proceso de enseñanza, nuestros alumnos logren alcanzar y desarrollar niveles de aprendizaje metacognitivos? Desde nuestra perspectiva, resulta fundamental construir una didáctica filosófica acorde al despliegue de las cualidades disciplinarias del quehacer filosófico, capaz de alcanzar el aprendizaje metacognitivo en los alumnos.

Palabras clave: metacognición, aprendizaje autónomo, didáctica de la filosofía.

Abstract:

Metacognition is a category from cognitive psychology and from the studies about the mind which has gradually become relevant in education investigations, reconfiguring teaching practices that are aimed at promoting the autonomous and self-regulated learning of students.

Philosophy as a discipline that develops autonomous thinking in its critical and reflective sense is deeply linked to metacognition. We can even assure that it has a metacognitive nature in a latent way. In spite of this, will this metacognitive nature be enough for our students to achieve and develop metacognitive learning levels? From our perspective, building philosophical didactic that enables students to reach metacognitive learning is essential.

Keywords: metacognition, autonomous learning, didactics of philosophy.

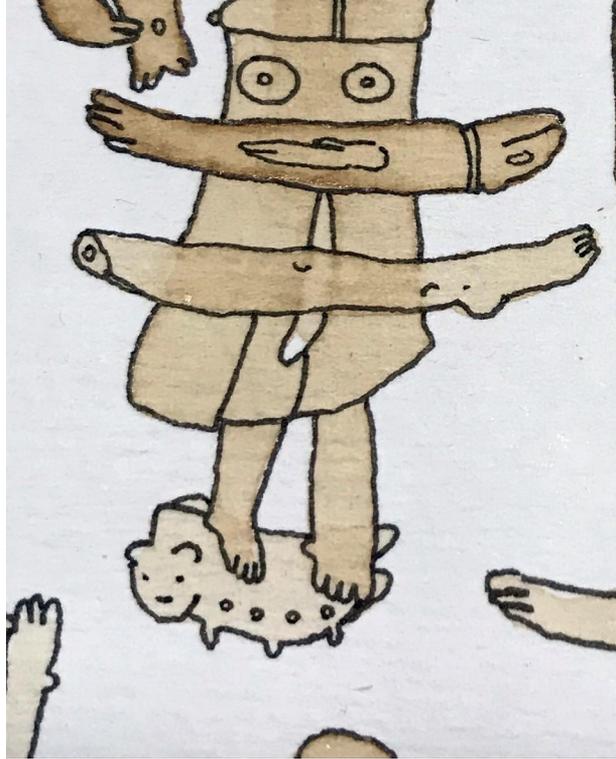
enseñar filosofía para alcanzar la metacognición en nuestros alumnos? Desde nuestra perspectiva consideramos que la sola enseñanza de la filosofía no es suficiente para alcanzar estos logros, sino que se requiere de una didáctica que valore la filosofía desde su naturaleza problematizante y no la considere sólo como una reproducción descriptiva de un *corpus tradicional* heredado. En este contexto la didáctica filosófica nos puede ayudar a recuperar el sentido de la filosofía como un quehacer o actividad propia del pensamiento humano, y de la metacognición como autoconciencia.

1. La metacognición en el campo de la psicología cognitiva y las teorías de la mente

La metacognición es una categoría nacida en la segunda mitad del siglo **xx**, ha sido desarrollada por la psicología, las ciencias cognitivas y la teoría de la mente. Su concepto fue introducido por el psicólogo John Flavell, discípulo de Jean Piaget y participante de múltiples investigaciones sobre el desarrollo cognitivo en niños y adolescentes.

Flavell partió de la idea de que existen procesos cognitivos superiores en el ser humano, los cuales son orientados a desentrañar el propio pensamiento, conocerlo y refinarlo. Estos procesos los agrupó en una categoría mayor llamada metacognición, la cual definió como la capacidad de regulación de cualquier actividad cognitiva, y la identificó como parte de las estructuras evolutivas de la mente humana, que se desarrollaban en la tercera infancia y en la adolescencia (Crespo, 2000).

En este sentido, la metacognición también se entiende como el conocimiento de nuestras cogniciones. Este último concepto hace referencia a una amplia gama de habilidades y recursos que nuestra mente despliega para resolver problemas y actuar en el mundo, que son, entre otros:



Café 4

Gema Góngora Jaramillo

Filósofa y maestra en Docencia para la Educación Media Superior (MADEMS) por parte de la Facultad de Filosofía y Letras (FFYL) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Es profesora investigadora de tiempo completo de las asignaturas de Filosofía I y Filosofía II en el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) plantel Sur. Autora del libro *Filosofar en el aula. Una aproximación a la hermenéutica para la enseñanza de la filosofía en el bachillerato*.



Café 8

[...] los procesos que receptionan, registran y almacenan información (atención, percepción y memoria), facilitan la comunicación y la búsqueda de solución de problemas (lenguaje y pensamiento), permiten la adaptación mediante recursos algorítmicos o heurísticos (inteligencia y creatividad) y aquellos que conceden cambios en los desempeños cognitivos (aprendizaje cognitivo y desarrollo cognitivo). (Flores, 2015, p. 78).

La metacognición hace referencia a que:

un proceso mental, un conocimiento, se refleja sobre sí mismo, como la imagen en un espejo. Por ejemplo, el conocimiento de que algo se sabe o no se sabe, el conocimiento de las mejores

estrategias para memorizar, de las estrategias para mantener la atención sobre algo en particular o para aprender algo de lo leído o escuchado. (Peronard, 2005, p. 61).

La observación, la reflexión y la mejora de estas habilidades conlleva a la construcción de otros metaconceptos o categorías que van conformando el vasto universo de la metacognición, tales como: metaatención, metamemoria, metacompreensión, metalenguaje. Todos estos términos hacen alusión al seguimiento reflexivo que realizamos acerca de nuestros procesos mentales en el momento que estamos conociendo y construyendo aprendizajes.

Para Flavell (1985) la metacognición es una habilidad que se va desarrollando desde la tercera infancia a partir una línea ontogenética propia del sistema cognitivo humano. Ese desarrollo no se adquiere de forma aislada, sino en el marco de una serie de tendencias cognitivas con las cuales se retroalimentan y se enriquecen: los conocimientos, las experiencias y las estrategias metacognitivas; operaciones que a su vez se articulan a otros procesos.

Es importante resaltar que las teorías sobre la metacognición no sólo estudian la estructura cognitiva y su funcionamiento, también se centran en el cómo se origina el pensamiento y el descubrimiento de la existencia de un mundo interior en el sujeto, que logra diferenciarse del mundo exterior; además reconoce la existencia de otros sujetos pensantes que tienen su propio sistema de creencias y actúan en consecuencia. La teoría de la mente estudia este campo fértil y ha arrojado una gran bibliografía de cómo se presenta este descubrimiento en los niños pequeños y su importancia para el desarrollo de la empatía y las habilidades sociales a través de su crecimiento.

Entre los estudios más destacados sobre la teoría de la mente, se encuentra el planteado por el psicólogo Henry M. Wellman (1995), donde aborda cómo se construye el pensamiento. En él se establece que el pensamiento abstracto se construye desde la infancia, cuando el niño es capaz de reconocer que existe dentro de él, un universo mental autopoiético; pero que las demás personas también poseen dicha habilidad. Con el desarrollo de las habilidades metacognitivas, el niño es capaz de identificar una mentira, distinguirla de una equivocación y de interpretar los procesos

mentales de las demás personas. De esta manera, el niño adquiere consciencia de sí mismo y la capacidad para interactuar con los demás.

Tanto la metacognición como la teoría de la mente son procesos que ayudan a desarrollar la reflexión y la actitud crítica. La primera se entiende como la capacidad para facilitar el reconocimiento y el crecimiento de los modos de pensar que utilizamos en la resolución de un problema o de alguna tarea en concreto, mediante la reflexión nos damos cuenta de cómo estamos pensando y valoramos algunas

situaciones de nuestro modo de ser para afrontar la realidad (Villa y Poblete, 2007, p. 61). El pensamiento crítico, por otro lado, implica poner en cuestión los supuestos subyacentes en nuestras formas habituales de pensar y actuar y, con base a ese cuestionamiento, estar preparado para pensar y actuar de forma diferente. (Villa y Poblete, 2007, p. 61.)

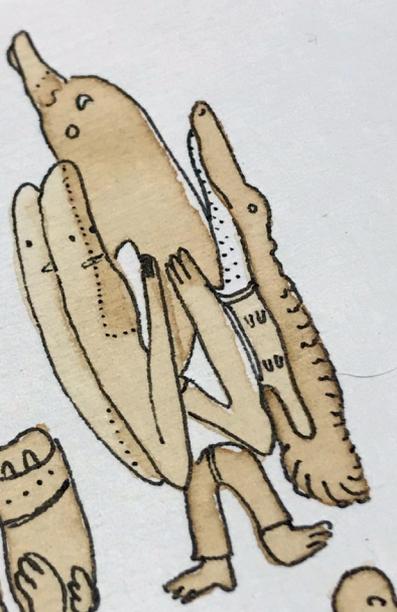


La metacognición es una categoría nacida en la segunda mitad del siglo XX.

2. La filosofía y su relación con la metacognición

Podemos identificar tres elementos constitutivos de la filosofía que la hacen una disciplina de carácter metacognitivo: su naturaleza problematizadora, su capacidad reflexiva y transformadora y, por último, pero no menos importante, su componente motivacional expresado en el llamado amor a la sabiduría.

Sabemos que la filosofía es una actividad propia del pensamiento humano, cuya capacidad principal radica en poner en cuestionamiento los diversos aspectos del mundo, del propio pensamiento y de la autoconciencia. Es



por consiguiente una disciplina de carácter reflexivo y crítico.

Para Eduardo Nicol explorar el pensamiento de manera reflexiva es parte de la vocación del filosofar. Esto se puede apreciar en la conciencia que tuvieron los primeros

filósofos al considerar que la filosofía era una actividad distinta de todas las otras formas de pensamiento que se hacían¹ (Nicol, 1998, p. 166).

Los filósofos presocráticos crearon una base nueva de entendimiento humano centrada en el ejercicio de preguntar. De ahí la importancia que tiene para la tradición filosófica volver siempre a sus orígenes. Esta génesis está marcada por un doble nacimiento: uno de carácter histórico y otro de manera existencial; históricamente la filosofía nos remite a un *logos* entendido como pensamiento y lenguaje, que articula a su vez *la sophía* y *la philía* en una actividad original a la que siempre regresamos (sobre todo cuando la filosofía se encuentra en crisis por las diversas situaciones de su propio contexto histórico); el carácter existencial de la filosofía nos lleva a la idea de que cada vez que una persona inicia la actividad filosófica, recorre el mismo camino de descubrimiento con la que ésta fue iniciada, como un nuevo quehacer basado en el cuestionamiento (Nicol, 2003b, pp. 166-184).

Nicol considera que en el origen de la filosofía se encuentra también su esencia o sentido. La filosofía presocrática se cuestionó las

1 Aunque Nicol no explica a cuáles formas anteriores se refiere, se infiere por tradición que son el pensamiento mágico, religioso y mitológico.

causas primeras que dan fundamento a las cosas del mundo y encontró una gran diversidad de respuestas, ampliando así el sentido del mundo y del conocimiento. Otro gran aporte del pensamiento presocrático fue el reconocimiento de que no sólo existen cosas materiales o tangibles en el universo, sino que hay un plano intangible que sólo puede concebirse a través del pensamiento metódico, razonado y reflexivo.

De esta manera, Nicol afirma que la filosofía revela al ser humano como el único ser con capacidad de interrogación, ya que todo cuanto le rodea puede suscitarle preguntas, pues lo que vemos con suma claridad nunca es tan claro como parece (Nicol, 1998, p. 167). Por esta razón, Aristóteles afirmaba en su *Protréptico* que: “si (algo) es de filosofar, que sea filosofado, si no lo es, que sea también filosofado, en todos los casos se habrá de filosofar” (Boavida, 2006, p. 2011).

Pero ya que todo es susceptible de ser problematizado, también el pensamiento en sí mismo puede serlo. Este es un cuestionamiento especial que comienza cuando nos preguntamos sobre la propia pregunta formulada, o para decirlo de otra manera, cuando cuestionamos nuestra propia forma de preguntar. Para Nicol, “gracias a la filosofía tomamos conciencia de que no todo el mundo sabe preguntar” (Nicol, 1998, p. 167), el oficio del filósofo consiste en aprender a formular las preguntas; es decir, orientar el pensamiento en una dirección y en un sentido concreto. Este aprendizaje tiene un carácter metacognitivo, porque no sólo nos preguntamos por las cosas que conocemos sino también por cómo las conocemos, cómo las pensamos, desde qué perspectiva, con qué supuestos.

Este carácter metacognitivo de la filosofía hace que podamos cuestionarnos el estatuto y la naturaleza de nuestra propia disciplina, pero

Los filósofos presocráticos crearon una base nueva de entendimiento humano centrada en el ejercicio de preguntar.

también de las otras ciencias y saberes que son parte del vasto mundo del pensamiento humano. Por ello, podemos afirmar que la filosofía es en sí misma una disciplina metacognitiva, que incluso puede ampliar el concepto de metacognición propuesto por la psicología cognitiva, porque en ella el sujeto no sólo es consciente de sus propios procesos de cognición para mejorarlos y refinarlos, sino que es capaz de poner en duda y reflexionar sobre los supuestos mismos de la cognición como capacidad para conocer, y sobre el conocimiento como producto del pensamiento.

En este sentido, Marianne Peronard comenta que mientras el interés de la psicología por el fenómeno de la metacognición fue el resultado de un largo y azaroso camino que tuvo que recorrer a través de su desarrollo disciplinario; para la filosofía, su naturaleza misma de carácter metacognitivo fue la condición de posibilidad que le permitió erigirse como la madre de la sabiduría. Peronard menciona ciertos ejemplos emblemáticos de la reflexión filosófica clásica y su carácter netamente metacognitivo: Aristóteles señalaba que la “cuidadosa observación de las formas permitiría llegar a lo universal en lo particular” (Peronard, 2009, p. 265); es decir, que la base ontológica del conocimiento universal se encontraba en la propia estructura humana. En su obra *De Anima*, Aristóteles realiza un tratamiento de lo que en la actualidad se consideran las facultades cognitivas: sensaciones, memoria, entendimiento, y de cómo se organizan en el alma humana para alcanzar los niveles más altos de la inteligencia superior. Aristóteles consideraba que: “Los

procesos mentales son tan observables como los hechos exteriores, es decir, que el hombre es capaz de un pensamiento reflexivo o introspección” (Peronard, 2009, p. 266).

La autora también hace referencia al interés del neoplatonismo por los estudios de la conciencia como base de la relación entre el mundo sensible y el inteligible, a filósofos como San Agustín y Santo Tomás que basaron sus enseñanzas en creencias obtenidas mediante la introspección; en el marco de la filosofía moderna a pensadores como Descartes, Spinoza, Hobbes y Locke. Por cierto, René Descartes es considerado como el padre de la subjetividad, a partir de su emblemática concepción del *cogito ergo sum* y su filosofía dualista acerca del pensamiento y la existencia.

De esta manera encontramos que el conocimiento sobre sí mismo es el último y más profundo objetivo de la filosofía y de la metacognición. Siguiendo la línea reflexiva que hemos explorado sobre el origen de la filosofía como orientación de su propia naturaleza a partir de Eduardo Nicol, podemos señalar que con la actividad filosófica se inauguró la última de las vocaciones humanas: *el conocimiento de sí mismo*. Con la filosofía el humano empieza a ser lo que no se era antes, ya que “se implanta una nueva forma de relación del yo consigo mismo y con el no yo, cuyas modalidades se van renovando a través de la historia” (Nicol, 2003a, p. 279). Esta relación consigo mismo, que es la autoconciencia, es capaz de dar razón de todos los demás aspectos del mundo, por eso para el autor todo lo que el hombre hace en la historia queda marcado por su autoconciencia: “El

Encontramos que el conocimiento sobre sí mismo es el último y más profundo objetivo de la filosofía y de la metacognición.

quehacer propio de la filosofía, impone desde entonces y para siempre la autorreflexión del hombre” (Nicol, 2003a, p. 283).

Esta es una de las más altas formas de la metacognición, porque expresa la capacidad humana de autoconocimiento, pero no sólo desde la perspectiva de sus facultades cognitivas o sociales como apunta la psicología cognitiva, sino desde un punto de vista ontológico que señala a la condición existencial del ser humano, por la cual puede reconocerse como un “ser capaz de elegir reflexivamente su propio modelo de ser” (Nicol, 2003a, p. 284). Los seres humanos tenemos la capacidad de modelarnos y autorregularnos, no sólo a nivel cognitivo, sino en todas las facetas de nuestra existencia, lo cual nos faculta para la libertad.

Traemos al recuerdo la famosa inscripción del oráculo de Delfos que fue inmortalizada por un gran número de escritores clásicos, entre los que destaca Platón y la filosofía socrática:

Te advierto, quienquiera que fueres tú, que desees sondear los arcanos de la naturaleza, que si no hallas dentro de ti mismo aquello que buscas, tampoco podrás hallarlo fuera. Si tú ignoras las excelencias de tu propia casa, ¿cómo pretendes encontrar otras excelencias? En ti se halla oculto el Tesoro de los Tesoros. Hombre, concóctete a ti mismo y conocerás el universo y a los dioses.²

Aunque esta inscripción apunta al autoconocimiento de la esencia humana más que a su existencia pues su sabiduría es profundamente religiosa, el quehacer filosófico, en su arduo

2 Martínez. S y Prade. L. *El oráculo de Delfos: la ciencia verifica cómo fue posible*, en: <https://www.revistaesfinge.com/historia/item/1061-el-oraculo-de-delfos-la-ciencia-verifica-como-fue-posible>

estudio sobre lo humano, que ha partido de este fundamento, ha propuesto la capacidad performativa o automodeladora como un elemento constitutivo de la condición humana. La búsqueda de la sabiduría personal no sólo se encuentra en el conocimiento de nosotros mismos sino en las posibilidades de construir un proyecto de nuestra propia existencia.

Al principio de este apartado señalamos que junto a la naturaleza problematizadora de la filosofía, así como de su capacidad reflexiva y transformadora, se encuentra un componente motivacional inherente, expresado en el llamado amor a la sabiduría.

La motivación es uno de los elementos más importantes para establecer procesos metacognitivos complejos. La autorregulación de nuestra estructura cognitiva depende en gran medida de nuestro propio interés, por esta razón es tan difícil establecer verdaderos entornos de aprendizaje en alumnos que no se sienten motivados.

Desde una perspectiva filosófica, esta motivación se aprecia en el concepto *amor por la sabiduría* o *amor por el conocimiento*. Ya Aristóteles apuntaba en su *Metafísica* que todos los hombres tenían naturalmente el deseo de saber. Para Nicol es parte de la propia vocación humana el dar razón de todo, por eso la filosofía contiene esta propia razón de ser (Nicol, 2003b, p. 285).

El concepto amor a la sabiduría nos orienta al ejercicio de un pensamiento reflexivo y crítico que se practica en libertad, a partir de una vocación humana que busca dar razones sobre el mundo exterior y también sobre la propia autoconciencia.



Café 6

3. La metacognición en la enseñanza filosófica

En el ámbito educativo la metacognición ha cobrado gran relevancia, ya que diversas teorías y experiencias didácticas han mostrado que es posible desarrollar y refinar los procesos metacognitivos de los estudiantes de cualquier nivel educativo, y, con ello, se lograrán aprendizajes más reflexivos, críticos, motivados y propositivos. En general, existe evidencia sólida de que la metacognición ayuda a los estudiantes a alcanzar mayor autonomía y autogestión con relación a sus formaciones académica, intelectual, práctica, social y emocional.

Estas teorías y experiencias forman parte de una propuesta educativa más amplia que considera al alumno como el centro de la experiencia educativa y el responsable de su propio aprendizaje. Idealmente la mayoría de los

profesores deseamos que nuestros alumnos alcancen mayor autonomía para desarrollar los aprendizajes declarativos, procedimentales y actitudinales, propios de la disciplina que impartimos, así como en su formación humana integral. Los estudios sobre la metacognición, aplicados en el campo educativo, pueden ser de gran ayuda para fomentar prácticas docentes mucho más efectivas en el desarrollo de los procesos metacognitivos de nuestros alumnos.

Dentro de las diversas disciplinas científicas, sociales y humanistas existe una conciencia de que además del conocimiento propio de la disciplina, se requiere una didáctica que posibilite el logro de los aprendizajes y, más específicamente, una didáctica dirigida a desarrollar procesos metacognitivos en los alumnos. En el caso concreto de la filosofía (que es una disciplina de naturaleza metacognitiva, como hemos podido apreciar en el apartado

anterior) se llega a pensar que su enseñanza por sí misma es suficiente para conseguir que los alumnos desarrollen a cabalidad sus facultades metacognitivas, pues el simple hecho de comprender un *corpus teórico* que ya es problematizador, crítico y reflexivo en sí mismo, habrá de dotar a los alumnos de capacidades similares.

En nuestra experiencia docente, tradicionalmente la enseñanza filosófica se ha impartido por medio de la conferencia magistral, donde el profesor es el centro de la experiencia educativa, ya que es él el único responsable de traducir los grandes problemas, conceptos y categorías a un entendimiento básico, encaminado a que el alumno sea capaz de vislumbrar los saberes expuestos. De esta manera, la explicación filosófica se convierte en la forma más recurrente de enseñanza. Somos los grandes mediadores e intérpretes de un “metadiscurso” elaborado por pensadores connotados. Incluso se suele aceptar, no con cierto dejo de tristeza, que los docentes no estamos haciendo filosofía con nuestros estudiantes, sino que simplemente fungimos como traductores reproductivos de alguna tradición filosófica. Nos sentimos orgullosos, por ejemplo, de que nuestros alumnos logren explicar mecánicamente el dualismo cartesiano o la teoría del mal en Hobbes y, en general, seguimos un modelo monolítico de enseñanza de la filosofía.

El resultado de este modelo deriva en que nuestros alumnos terminan concibiendo a la filosofía como un discurso complejo, ajeno y alejado de sus necesidades reales y experiencia de vida. En el mejor de los casos, llegan a opinar que el discurso filosófico es muy interesante, que pueden aprender mucho de él,

sobre todo en su nivel de lenguaje y por la forma como despliega sus problemáticas. Pero lo cierto es que en ninguno de los dos casos los alumnos pueden afirmar que están haciendo filosofía, que están llevando a cabo una actividad de desarrollo de su propio pensamiento, sobre todo con lo relacionado a sus habilidades metacognitivas.

Ahora bien, existe una gran diversidad de investigaciones en el campo de la enseñanza filosófica, las cuales advierten que no es lo mismo saber filosofía que saber enseñar filosofía; tampoco es lo mismo aprender filosofía que aprender a filosofar. Cuando planteamos el aprender a filosofar nos inclinamos a una propuesta más kantiana, cuando decimos aprender filosofía en un sentido histórico-crítico nos acercamos a una postura más hegeliana que ve a la filosofía como un *corpus*. Para Boavida la enseñanza de la filosofía tradicionalmente se ha inclinado a una filosofía *ex datis* que no permite ir mucho más allá de un conocimiento histórico o la asimilación de ciertos problemas, autores y soluciones que se encuentran al servicio de determinadas ideas “formativas” (Boavida, 2006, p. 209).

El autor afirma que la naturaleza problematizadora de la filosofía no obliga a problematizar su enseñanza (esto es algo que los docentes debemos tener presente) y que “Los contenidos filosóficos no transmiten necesariamente la potencia problematizadora de la filosofía, la cual puede desvitalizarse al ser transmitida” (Boavida, 2006, p. 210).

Desde esta perspectiva, la enseñanza de la filosofía puede ser desproblematizadora, porque puede no ser potencia real para el desarrollo del sentido crítico y reflexivo de los



En el ámbito educativo la metacognición ha cobrado gran relevancia.

alumnos, mucho menos en un nivel de autoco-
nocimiento o metacognición.

Esta idea también ya la había anunciado
Eduardo Nicol cuando planteaba la diferencia
entre un oficiante de la filosofía, que practica
la actividad de filosofar, y un aprendiz que sólo
adquiere un contenido filosófico (Nicol, 1998,
p. 167). La enseñanza de la filosofía no obliga
a la misma problematización ni a los mismos
métodos que la producción filosófica realiza
(Boavida, 2006, p. 210). Así que no es lo mismo
una reproducción descriptiva de un problema,
al despliegue que implica concebir un proble-
ma como real y buscar sus posibles soluciones.
Esto no significa que tengamos que renunciar a
nuestro *corpus filosófico* para enseñar a filosofar

a los alumnos, sino tener siempre en conside-
ración que lo importante de la filosofía es la
actividad problematizadora sobre su contenido,
que debe de estar al servicio de la primera acti-
vidad si se desea generar entornos de aprendi-
zaje autónomos y autogestivos en los alumnos.

Así lo plantea Aguilar Gordón:

Enseñar a filosofar y enseñar filosofía se necesitan
mutuamente por cuanto la primera requiere de
los problemas, conceptos y teorías surgidas como
consecuencia del proceso histórico-social que le
proporciona la segunda (filosofía entendida co-
mo sistema) y la segunda requiere del asombro
y de las problemáticas cotidianas surgidas de la
actitud y de las acciones humanas. (Aguilar, 2019,
p. 130).



Café 7

Para la autora la didáctica de la filosofía y del filosofar son parte constitutiva de la actividad filosófica en entornos académicos guiados por una cultura de la interrogación, la búsqueda del aprendizaje y la construcción del saber.

Sobre la postura que afirma que aún con la enseñanza de la filosofía no es posible que los alumnos (por lo menos a nivel medio superior) alcancen los niveles de la metacognición, porque ni si quiera han logrado desarrollar en su formación general los niveles más básicos de la cognición, como son: la memoria, la atención y la comprensión. Se muestra un desconocimiento garrafal sobre el funcionamiento de los procesos metacognitivos. Ya que la metacognición es una habilidad inherente, la cual ayuda a conocer las propias habilidades cognitivas, a manejarlas con mayor dominio y a mejorarlas. La metacognición nos ayuda a tener conciencia de cómo conocemos, pero igualmente de que tenemos un mundo interior constituido por el pensamiento y que las demás personas también lo tienen, por lo que es un aprendizaje no sólo cognitivo sino también práctico y social, que además debe ser desarrollado desde la infancia.

De la misma manera que la capacidad para filosofar puede ser desarrollada desde la infancia, aunque los niños no hayan acabado de desarrollar sus habilidades cognitivas; que dicho sea de paso, éstas se desarrollan y perfeccionan a lo largo de toda la vida. La metacognición es una actividad invariable en el ser humano independientemente de la edad, al igual que el quehacer filosófico, por eso existe en la actualidad toda una corriente de pensamiento orientada a la filosofía para niños. Tanto la filosofía como la metacognición son procesos dinámicos abiertos y no productos cerrados.

Esto último resulta muy importante en el momento que un profesor decide orientar su

práctica educativa hacia el aprendizaje autónomo y autogestivo, ya que el primer paso para lograrlo consiste en la toma de conciencia de la importancia de ser reflexivos y críticos hacia lo que estamos haciendo como docentes, y poner en práctica la metacognición con relación a nuestra propia experiencia y los procesos que vivimos en el aula como docentes. Si nuestro propósito es que los alumnos adquieran autonomía en sus aprendizajes y experimenten verdaderos procesos de metacognición, es fundamental cambiar de una orientación tradicionalista de enseñanza de la filosofía, y reconsiderar la práctica filosófica como una actividad que problematiza y reconstruye las diversas áreas de la filosofía.

Bajo esta perspectiva, aunque el alumno sea el beneficiario directo de una didáctica orientada al desarrollo de la metacognición, el profesor adquiere una importancia fundamental, ya que éste también debe desplegar sus habilidades metacognitivas y centrar su atención en el papel reflexivo, perceptivo y decisional para conseguir entornos de aprendizaje diversos, los cuales posibiliten el desarrollo de las habilidades dirigidas al desarrollo del aprendizaje autónomo y autogestivo (Trillo, 1989).

Ahora bien: ¿Cuáles serían los elementos más importantes a tomar en cuenta en una didáctica filosófica que impacte los aprendizajes de los alumnos y los dirija hacia la metacognición?

1. Que el profesor se reconozca en su calidad de filósofo y no sólo de docente, no necesita construir todo un sistema filosófico para llamarse filósofo, le basta con desplegar el ejercicio de filosofar por medio de su pensamiento, reflexión y sentido crítico.
2. Que se haga consciente de sus propios procesos metacognitivos y que sea

- crítico y reflexivo sobre lo que sucede en su experiencia didáctica, desde lo que él propone hasta los efectos que generan en los alumnos.
3. Que reconozca también que los alumnos son capaces de filosofar y de desarrollar sus facultades metacognitivas, independientemente de sus propias carencias en su formación académica. Si se puede hacer filosofía para niños, del mismo modo se puede filosofar con jóvenes.
 4. Que el salón de clases debe convertirse en un espacio dialógico (porque es mediante el diálogo donde confluye y se despliega el pensamiento) y en una comunidad de conocimiento como se consideran las asociaciones filosóficas, donde cada integrante puede aportar algo al grupo entero.
 5. Que el profesor es parte de esta comunidad, que también se beneficia de esta asociación, aprende y desarrolla sus mejores cualidades.
 6. Que se deben clarificar siempre los procesos que se están llevando a cabo en la ejecución de una tarea o pensamiento. Esto incluye la claridad de lo que se espera lograr con una estrategia didáctica, con un producto o con cualquier actividad que intervenga en la adquisición de los aprendizajes.
 7. Que las estrategias, los procedimientos y las actividades sean diversas para que los alumnos puedan experimentarse en diferentes situaciones de aprendizaje y que se desarrolle su flexibilidad y su capacidad creativa.
 8. Que se explique a los estudiantes qué es la metacognición y cómo ellos pueden irse apropiando de sus propios procesos cognitivos.
 9. Que la evaluación sea parte del aprendizaje y de la autorregulación del conocimiento, y que esta sea diversa e incluya la heteroevaluación, la autoevaluación y la coevaluación.

Bibliografía

Aguilar Gordón, F. R. (2019). "Didáctica de la Filosofía". *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*. Vol. 18, no. 38, pp. 129-150.

Boavida, J. (2006). "De una didáctica de la filosofía a una filosofía de la educación". *Revista española de pedagogía*. Año LXIV, no. 234, pp. 205-226.

Crespo, N. M. (2000). "La metacognición: las diferentes vertientes de una teoría". *Revista Signos*. Vol. 33, no. 48, pp. 97-115.

Flavell, J. H. (1985). *Cognitive development*. Nueva Jersey: Prentice Hall.

Flores Alama, C. M. (2015). "Hacia una didáctica de la metacognición". *Horizonte de la ciencia*. Vol. 5, no. 8, pp. 77-86.

Nicol, E. (1998). Del Oficio. *Revista Anthropos*, (no. 3), 166-168.

——— (2003a). *La idea del hombre*. Ciudad de México: FCE.

——— (2003b). *La reforma de la filosofía*. Ciudad de México: FCE.

Osses Bustingorry, S. y Jaramillo Mora, S. (2008). "Metacognición: un camino para aprender a aprender". *Estudios pedagógicos*. Vol. 34, no. 1, pp. 187-197.

Peronard Thierry, M. (2009). "Metacognición: mente y cerebro". *Boletín de Filología*. Tomo XLIV, no. 2, pp. 263-275.

Trillo Alonso, F. J. (1989). "Metacognición y enseñanza. Enseñanza & Teaching". *Revista interuniversitaria de didáctica*. No. 7, pp. 105-118.

Wellman, H. (1995). *Desarrollo de la teoría del pensamiento en los niños*. Bilbao: Desclee de Brouwer.