



El uso de las redes sociales en la enseñanza de la filosofía. Una aproximación a las nuevas formas discursivas dentro del aula

POR JOSÉ TRINIDAD MENDOZA HERNÁNDEZ

jose Trinidadmh@gmail.com

*El alfabeto incluye todas las estructuras verbales,
todas las variaciones que permiten los veinticinco
símbolos ortográficos,
pero no un solo disparate absoluto...*

—Jorge Luis Borges

A manera de introducción

La conformación actual de la sociedad, junto con la manera vertiginosa con la cual se transfiere la información, han propiciado la incorporación y potencialización de nuevas formas discursivas. Este hecho nos conduce a replantearnos la configuración de los viejos esquemas paradigmáticos a partir de los cuales se fundamentaban las relaciones sociales.

En el ámbito de la enseñanza, es necesario replantearnos en qué medida repercuten estas nuevas formas discursivas. Si nos enfocamos en el uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TICs), y de manera concreta en la utilidad de las redes sociales, es pertinente que analicemos el contexto filosófico a partir del cual se constituyen dichas herramientas. Para lograr lo anterior, es importante partir de la elaboración de un análisis que nos permita redimensionar el quehacer filosófico en el contexto discursivo del aula.

El objetivo de la presente intervención es proponer como hipótesis que lo que posibilita el uso de las redes sociales en el ámbito de la enseñanza, y de manera específica en la enseñanza de la filosofía, es la continuidad del aprendizaje a través de estrategias



colaborativas que permitan construir comunidades discursivas. Para que tal afirmación cobre sentido, es necesario asumir que el acto del filosofar consiste en elaborar una reflexión crítica y colaborativa por parte de los participantes.

De esta manera, tenemos que comenzar por preguntarnos ¿cuál es la pertinencia de las redes sociales en la enseñanza de la filosofía?, ¿en qué consiste el papel del docente en tanto que mediador del diálogo? Y finalmente, ¿qué estructura tiene el discurso que posibilita el uso de las redes sociales?

Consideramos que es importante poner sobre la mesa este tipo de discusiones debido a que contribuyen en la construcción de disertaciones en torno a la importancia y vigencia de la filosofía en la Educación Media Superior, así como a revalorar la figura del docente en la enseñanza de la filosofía.

Del quehacer filosófico y otras vicisitudes

Para comenzar a construir la argumentación en torno al problema que nos interesa, es pertinente preguntarnos acerca de la importancia de la enseñanza de la filosofía en la Educación Media Superior. Hacernos esta pregunta no está demás, menos aun en el contexto social y político en el que nos encontramos actualmente.

Como hemos observado en fechas recientes, diferentes sectores de la sociedad vivimos en medio de la incertidumbre política y social que han ocasionado los hechos violentos suscitados en el estado de Guerrero. Frente a estos acontecimientos, es imprescindible que como profesores de filosofía reivindicemos entre nuestros alumnos la importancia de la reflexión y el análisis filosófico. Utilizando como punto nodal este contexto histórico, no está demás partir del hecho de que la filosofía se asume a sí misma como una herramienta necesaria para la construcción de una consciencia crítica que sea útil para transformar el mundo en el que nos encontramos. En efecto, como afirmaba José Gaos, “la filosofía tiene la función de ofrecer una orientación al navegante en medio de una mar embravecido”.



Por sí misma, la filosofía permite que nos interroguemos acerca de las condiciones actuales de vida. Ella es quien “nos conduce a conocer nuestra realidad desde una perspectiva universal y compleja, al tiempo que propone vías para resolver los graves problemas que nos aquejan” como sociedad (Vargas Lozano, 2012: 30).

Podemos observar que el campo de acción de la filosofía repercute en un sentido muy amplio en nuestro quehacer cotidiano, lo que la convierte en una disciplina cuya práctica efectiva radica en la significatividad. Del mismo modo, observamos que la filosofía posee un carácter indispensable porque nos ayuda a encontrar caminos que nos pueden conducir a la posible solución de problemas como los que se viven en nuestro país actualmente. En definitiva, como ya lo menciona Vargas Lozano, el quehacer filosófico, entendido como crítica reflexiva, nos permite tomar distancia de la irracionalidad a la que nos ha conducido la violencia y la transgresión de los valores sociales.

Una vez esbozado de manera general en qué consiste el quehacer filosófico, es tiempo de preguntarnos, si este quehacer se agota en una toma de postura —es decir, en un distanciamiento— o si, por el contrario, implica adoptar una actitud filosófica y, en esta medida, tensar las posibilidades discursivas que lo constituyen. Debemos, pues, preguntarnos qué es y qué implica enseñar filosofía. Sólo en la medida en que intentemos responder esta pregunta, podremos esbozar el carácter de las redes sociales en la enseñanza de la filosofía.

La enseñanza de la filosofía y el jardín de los senderos que se bifurcan

Como ya se ha mencionado, el quehacer de la filosofía y su enseñanza en el bachillerato, aparece inmerso en medio de las condiciones sociales e institucionales que lo posibilitan. Esto significa que tanto profesores como alumnos participamos de los discursos que emergen del contexto histórico y que forman parte de un marco institucional.



De esta forma, tenemos que asumir, al menos como una hipótesis, que la enseñanza de la filosofía sucede dentro de un orden discursivo dominante, lo que significa que debe apearse a las cuestiones indécimas que lo acompañan y posibilitan. Si esto es así, entonces debemos preguntarnos de qué manera podemos conectar el quehacer filosófico con los conceptos dominantes en el mundo de la vida y, al mismo tiempo, liberarlo de la particularidad que éstos posibilitan, para lograr construir una crítica.

Si encauzamos a la filosofía únicamente bajo un modelo universal, tendríamos que pensar al filósofo como alguien que ha logrado adoptar una actitud teórica y que, en tanto tal, se ha desprendido de la praxis individual. Desde esta perspectiva, la filosofía tendría que distanciarse de los intereses cotidianos y colocarse en un lugar apartado de la realidad. Colocada en este lugar externo, la filosofía ocuparía un lugar egocéntrico que la privaría de la posibilidad de interactuar con otras ciencias.

En contraparte a esta postura, podemos ubicar a la enseñanza de la filosofía como una construcción subjetiva, que se apoya en una serie de elementos objetivos (Cerletti, A. 2008). Pero, ¿qué implicaciones guarda esta aseveración? Significa, entre otras cosas, y ubicándonos estrictamente en el ámbito de la enseñanza de la filosofía, que en el aula convergen, por un lado, las teorías filosóficas, autores y contenidos que la posibilitan como “curso de filosofía”; y, por otro lado, se encuentran los intereses —o desintereses, e incluso el silencio— de cada alumno.

Esta bifurcación entre “lo que se debe enseñar” y el “interés —o desinterés— de los alumnos”, que tiene lugar dentro del aula y que puede incluso presentar displicencias entre directivos, profesores y alumnos, paradójicamente, es la misma contradicción que posibilita los discursos a partir de los cuales se lleva a cabo la enseñanza de la filosofía.

Si bien esta bifurcación de la que se ha hablado puede tener lugar en todas las áreas del conocimiento, lo interesante en torno a la filosofía radica en que el profesor, lejos de mantenerse al margen de las displicencias y convertirse en un espectador más del proceso de enseñanza, puede utilizar esta tensión constante, a su favor. ¿Qué implicaciones tiene en el profesor esta tensión constante? Implicaría su autoformación



y autotransformación como docente. Más aun, el carácter autoformativo que adquiere la enseñanza de la filosofía, conduce a los docentes a definir y redefinir en cada una de sus clases el fundamento que la valida y justifica. Este último aspecto implica definir — o en todo caso redefinir— los modos con base en los que se enseña la filosofía dentro del aula. Visto desde esta perspectiva, la filosofía y el docente que aparece como encargado de su enseñanza, se vuelven dos actores que en cada puesta en escena ponen en juego a su personaje, llevándolo al límite de sus propias posibilidades discursivas.

En medio de este ir y venir en el que se encuentra la filosofía y que posibilita su enseñanza, nos encontramos con la necesidad de asumir algunas decisiones teóricas en torno a lo que se enseña en nombre de la filosofía.

Quizá, parafraseando a Lyotard en su serie de conferencias reunidas en su libro *¿Por qué filosofar?* (1989), antes de preguntarnos “¿qué es filosofía?”, tendríamos que preguntarnos “¿qué es el deseo?”. La posible resolución de esta pregunta nos conduce indudablemente a replantearnos nuestro papel como profesores de filosofía. Del modo cómo concibamos a la filosofía, dependerá el enfoque que le otorguemos en su enseñanza. Podemos optar por un enfoque epistémico, delimitarnos a explicar teorías y dejar que los filósofos hablen por sí mismos y, en este sentido, convertirnos en espectadores pasivos que explican teorías filosóficas inconexas a sus alumnos como si se tratara de vender mercancías; o bien, caer en el extremo opuesto de minimizar la clase y reducir la enseñanza a un conjunto de recetas simplificadoras del aprendizaje para ahorrarle al alumno el camino del esfuerzo. Optar por cualquiera de estas dos opciones, o quizá por una tercera que supere a las dos anteriores, depende de la concepción que el profesor tenga acerca de lo que es filosofía. En todos los sentidos, el punto nodal que constituye a la enseñanza de la filosofía, es el preguntar.

Teniendo como trasfondo lo expuesto hasta el momento, volvamos, pues, a la pregunta inicial, ¿qué sentido tiene enseñar filosofía en el bachillerato? Si asumimos, como hemos repetido con frecuencia, que la pregunta es el fundamento de la filosofía y que toda pregunta denota el deseo de saber, entonces caemos en cuenta de que la pregunta



posibilita la actitud filosófica. Así, “una enseñanza ‘filosófica’ es aquella en la que el filosofar se vuelve el motor de dicha enseñanza, y en tanto actividad propia de la filosofía, enlaza el hacer filosofía con el sentido de su transmisión” (Cerletti, A. 2008: 32). Sin embargo, es necesario especificar que no toda pregunta es filosófica, si no que, como afirma Cerletti, lo que vuelve filosófico a un interrogante es la intencionalidad de quien pregunta y la relación que la pregunta guarda con otros saberes. Una pregunta se vuelve filosófica en la medida en que adquiere un carácter significativo, es decir, una connotación —indéxica, contextual—.

Una cuestión más para identificar a la actitud filosófica con la elaboración de preguntas, es porque el bachillerato se estudia a una edad donde los alumnos privilegian el deseo. Si ya dijimos que el preguntar es el fundamento de la enseñanza de la filosofía porque la reformula y al mismo tiempo la reconstruye, y además asumimos que el preguntar filosófico no se detiene nunca porque el amor o el deseo de saber nunca se colman (Cerletti, A. 2008), podemos asumir como una más de nuestras hipótesis que si a la filosofía se le encauza con otras ciencias y, en esta medida, se le vuelve significativa, puede abrirse caminos hacia nuevas fronteras de investigación y, desde ahí, replantearse en qué consiste su quehacer cotidiano.

No obstante lo anterior, la enseñanza de la filosofía va más allá de la relación que pueda mantener con otras ciencias. Hacer preguntas se vuelve un desafío porque implica marcar distancia entre el sujeto y el objeto de deseo; cuanto más si ese objeto de deseo vuelve al sujeto un ser insatisfecho. Hacer preguntas e incentivar esta actitud en los alumnos de bachillerato, nos conduce a replantearnos a cada momento cuál es el papel que debe cumplir la filosofía y cómo podemos encauzarlo desde nuestro quehacer como docentes. En definitiva, en cada clase, en cada puesta en escena debemos conducir al alumno hasta el límite de las fronteras discursivas. No olvidemos que enseñar filosofía es enseñar a filosofar, “más que por la adquisición de ciertos conocimientos o el manejo de algunos procedimientos, por la intención y la actitud insistente del preguntar y del problematizar” (Cerletti, 2008: 49). Por esta razón, como se ha afirmado desde un principio, la filosofía lejos de ser erradicada, tiene que permanecer, mostrarse



dispuesta a replantearse preguntas, a reformularse situaciones concretas que la sometan y al mismo tiempo la posibiliten.

Ahora bien, ¿a qué nos referimos cuando decimos que el quehacer filosófico tiene que ser llevado hasta el límite de sus propias posibilidades discursivas? Nos referimos a la necesidad de hacer preguntas que nos conduzcan a replantearnos la pertinencia del orden establecido. Cuestionar es irrumpir la cotidianidad, romper la continuidad del tiempo. En este sentido, si planteamos a las redes sociales como una herramienta que facilita la formulación de preguntas, la elaboración de discursos y la interrelación entre diferentes áreas del conocimiento, podemos también analizarlas como un recurso que puede servir como apoyo al quehacer filosófico dentro del aula.

En adelante, es pertinente preguntarnos si los paradigmas del conocimiento tradicional siguen vigentes con la introducción de las redes sociales a la enseñanza.

La pertinencia del uso de las redes sociales

Como se había señalado al principio de esta intervención, el paradigma de que el conocimiento es inmutable por ser originario, divino o académicamente aceptado se ve trastocado ante el creciente uso de las redes sociales y el flujo constante de la circulación de la información en la red. De acuerdo con otorgadas por la Asociación Mexicana de internet en el año 2013, alrededor de 36 millones de mexicanos ingresan a una red social de manera continua.

Así, las redes sociales han hecho posible, por un lado, que la información que se transmite en la red llegue a más personas de manera vertiginosa e instantánea; pero, por otro lado, se han convertido en un lugar de constante contradicción en la medida en que aceleran el paso de la información y privan al espectador de la asimilación de la información. Los *hashtags*, por ejemplo, resultan ampliamente ilustrativos de este aspecto.



Ahora bien, ¿cómo pensar a las redes sociales dentro del quehacer filosófico? De manera general, podemos asumir que las redes sociales son un *ágora* en línea, —una plaza pública— donde uno como habitante elige a sus invitados, construye narrativas cuya neutralidad depende de la diversidad de los seguidores. Sin embargo, en la medida en que es más amplia la diversidad de opiniones, la posibilidad de contar con una dosis de objetividad se reduce. En este sentido, las redes sociales pueden ser lugares donde tenga cabida la tolerancia, así como vitrinas que reflejen la falta de ella. De manera general, podemos otorgarle dos características a las redes sociales.

Por un lado, el uso de estas redes implica asumir que las preguntas son mucho más numerosas que las respuestas; en esta medida, las redes sociales abren diálogos, tienden puentes y en algunos casos terminan por derrumbar a los ostentadores de las antiguas verdades únicas e inmutables. Esta dinámica, sin embargo, no ha sido conocida antes en las condiciones que lo vivimos hoy, y requiere una disposición y apertura para experimentar lo que está por venir. ¿En qué medida las instituciones educativas y los profesores estamos preparados para la incertidumbre? Los alumnos que habitan las redes sociales saben que se pueden relacionar con el conocimiento de una manera radicalmente diferente a la que le muestran en la escuela, siendo más atractiva en tanto que él tiene el poder de compartir, proponer, opinar en un mundo mucho más amplio que el salón de clase. Así, las fronteras discursivas no se limitan al aula ni al *dictum* del profesor; por el contrario, los jueces sobre la pertinencia de sus creaciones son un numeroso otro, diverso y múltiple, cuya autoridad le parece mucho más interesante y real que la de su profesor. Esto nos lleva a pensar en el otro aspecto que queremos exponer.

La autoridad del profesor, que radicó durante siglos en el “saber más”, parece derruida por las condiciones actuales. Es justo aquí, en donde otras ciencias encontrarían problemas en los modos de enseñar, donde la filosofía encuentra el sentido de las redes sociales. Con el uso de las redes sociales y el internet, la sabiduría no está afincada en la cantidad de conocimientos, sino en las reflexiones posibles que se puedan construir a partir de éstos; en la capacidad de ponerlos sobre la mesa para generar nuevas ideas, interpretaciones o reflexiones que animen la creatividad filosófica y la participación.



Las redes sociales son un lugar público donde nos relacionamos con otros distantes o cercanos y donde se puede llevar a cabo el diálogo y la reflexión filosófica en la medida en que compartimos nuestros intereses, sentimientos y búsquedas. Son un lugar en donde la enseñanza de la filosofía puede encontrar eco y diálogo a posibles inquietudes, proyectos y dudas. Como tales, nos proveen la necesidad básica de encontrarnos con otros, y reconstruirnos como personas a partir de nuestro encuentro.

Sin embargo, su irrupción cuenta también con características que modifican la forma en la que percibimos y comprendemos nuestro entorno, trayendo consigo la velocidad con la que suceden y se comunican los hechos alrededor del mundo, la breve atención que generan los acontecimientos, la rápida transformación de lo importante en secundario, y la aparente transformación de las certezas en posibilidades dependientes de numerosas variables.

En consecuencia, el reto de la enseñanza de la filosofía implica asumir que el aula ha dejado de ser el único espacio de aprendizaje, dando paso a la multiplicidad de lugares donde la información y el conocimiento se ofrece desde diversas perspectivas, disciplinas, áreas y roles.



Bibliografía

Beltrán Herrera, Ofelia; Díaz Barriga, Frida. (2011). Enfoques de aprendizaje en el bachillerato de la UNAM. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, Enero-Junio, 115-132.

Cerletti, A. (2008). *La enseñanza de la filosofía como problema filosófico*. Buenos Aires: Zorzal.

Cifuentes, L. M., Gutiérrez, J. M. (2010). *Didáctica de la filosofía*. España: Graó.

Constante, A. (2013). *Las redes sociales. Una manera de pensar el mundo*. México: UNAM-FFyL

Luhmann, I. (1996). "Sistema e intención de la comunicación". En *Teoría de la sociedad y pedagogía*. Barcelona: Paidós.

Lyotard, J. F. (1989). *¿Por qué filosofar?* Barcelona: Paidós.

Vargas Lozano, G. (2012). *Filosofía ¿para qué? Desafíos de la filosofía en el siglo XXI*. México: Ítaca.

UNESCO. (2011). *La filosofía. Una escuela de la libertad*. México: UNESCO-UAM.