



Hacia una caracterización del pensamiento filosófico

Giannina Orejel

Universidad Panamericana, campus Guadalajara (lorejel@up.edu.mx)

 <https://orcid.org/0000-0001-5960-3410>

Recibido: 22/10/2024 / Aceptado: 10/02/2025 / Publicado: 10/04/2025

Para citar este artículo:

Orejel, G. (2025). Hacia una caracterización del pensamiento filosófico. *Ixtli. Revista Latinoamericana de Filosofía de la Educación*, 12(23), 37-49. <https://doi.org/10.63314/NUUH8298>

Resumen

Enseñar filosofía a nivel universitario y lograr que los estudiantes desarrollen un pensamiento filosófico implica un reto por diversas razones, ya sean las derivadas de la poca motivación de los estudiantes, de los prejuicios hacia la filosofía, de la falta de consolidación de habilidades que anteceden al pensamiento filosófico o la ausencia o poca presencia de la filosofía en los planes de estudio de educación media superior. Por otro lado, la dificultad se incrementa si no se cuenta con una concepción clara y distinta en torno al término *pensamiento filosófico*. Frente a esta realidad, se mostrará la importancia de la filosofía por las habilidades que estimula y desarrolla en los estudiantes y, por otro lado, dado que en la literatura consultada no se encontró un referente de lo que ha de entenderse por pensamiento filosófico, en este trabajo se desarrolla una tipología que engloba las habilidades y actitudes que caracterizan a este pensamiento y lo distinguen de otros. Así, a partir de la caracterización del pensamiento filosófico que aquí se plantea podrían desarrollarse distintas propuestas didácticas que permitan estimularlo en el aula.

Palabras clave: enseñanza de la filosofía, filosofía, pensamiento filosófico, actitud filosófica, universidad

Para uma caracterização do pensamento filosófico

Resumo

Ensinar filosofia a nível universitário e garantir que os alunos desenvolvam o pensamento filosófico é um desafio por diversas razões, sejam elas derivadas da baixa motivação dos alunos, dos preconceitos em relação à filosofia, da falta de consolidação de competências que antecederem o pensamento filosófico ou da ausência ou pouca presença da filosofia nos currículos do ensino secundário. Por outro lado, a dificuldade aumenta se não houver uma concepção clara e distinta do termo *pensamento filosófico*. Diante desta realidade, mostrar-se-á a importância da filosofia pelas competências que ela estimula e desenvolve nos alunos e, por outro lado, dado que na literatura consultada não foi



encontrada nenhuma referência sobre o que se deve entender por pensamento filosófico, in este trabalho desenvolve uma tipologia que engloba as competências e atitudes que caracterizam este pensamento e o distinguem dos demais. Assim, a partir da caracterização do pensamento filosófico aqui proposta, poderão ser desenvolvidas diferentes propostas didáticas que permitam estimulá-lo em sala de aula.

Palavras-chave: ensino de filosofia, filosofia, pensamento filosófico, atitude filosófica, universidade

Towards a characterization of philosophical thought

Abstract

Teaching philosophy at a university level and ensuring that students develop philosophical thinking is a challenge for various reasons, whether those derived from the low motivation of the students, from prejudices towards philosophy, from the lack of consolidation of skills that precede the philosophical thought or the absence or little presence of philosophy in upper secondary education curricula. On the other hand, the difficulty increases if there is no clear and distinct conception of the term *philosophical thought*. Faced with this reality, the importance of Philosophy will be shown due to the skills that it stimulates and develops in students and, on the other hand, given that in the consulted literature no reference was found for what is to be understood by philosophical thought, this work develops a typology that encompasses the skills and attitudes that characterize this thinking and distinguish it from others. Thus, based on the characterization of philosophical thought proposed here, different didactic proposals could be developed that will allow to stimulate it in the classroom.

Keywords: philosophy teaching, philosophy, philosophical thought, philosophical attitude, university

La enseñanza de la filosofía en educación superior resulta un reto por distintas razones. Una de las causas se debe a la ausencia o poca importancia que se le da a la filosofía en los centros de enseñanza media superior, de tal manera que cuando ésta debe enseñarse a nivel universitario los alumnos cuentan con pocas bases previas para su aprendizaje. Por otro lado, muchas veces resulta que los profesores se encuentran con alumnos poco motivados frente al aprendizaje de materias con contenido filosófico, sobre todo cuando se trata de alumnos que sin ser estudiantes de la Licenciatura en Filosofía deben cursar estas materias por formar parte de su plan de estudios. Al respecto, Santiago (2019), afirma:

[...] la falta de un continuo educativo de asignaturas de filosofía, la escasez de hora clase en la asignatura, y la ausencia de una preparación para la docencia en la formación del filósofo, no favorecen de primera instancia para que se dé una grata experiencia para el alumno en su primer encuentro con la filosofía. (p. 85)

El mismo autor hace referencia a la situación de los docentes en México y las consecuencias de ello en los estudiantes. El autor muestra cómo debido a que la formación filosófica es escasa, no todos los docentes que imparten las asignaturas propias de la filosofía son de profesión y vocación filosófica, lo que provoca que no se alcancen los resultados deseados en los alumnos. Además, apunta este autor, debido a la centralidad que se ha dado a la obtención de productos de acuerdo a competencias, la enseñanza de la filosofía se ha enfocado más en una historia de la filosofía, biografías de autores o propuestas doctrinales y las evaluaciones en la memorización de autores, fechas y sus obras. Esto provoca a su vez

que los alumnos se refieran a sus clases de filosofía como materias rellenas, aburridas y sin sentido.

Por otra parte, Vidal-Moscoso y Manriquez-López (2016) señalan que los estudiantes universitarios en México carecen de habilidades para la lecto-escritura debido a un escaso vocabulario, la poca capacidad argumentativa, un pensamiento poco estructurado o la falta de un pensamiento crítico y profundo, pues los estudiantes suelen quedarse en la superficie del texto, sin comprenderlo con totalidad de sentido. El aprendizaje de la filosofía implica, además, haber desarrollado previamente una serie de competencias, como afirma Cárdenas (2005, p. 47-48):

para iniciarse en el pensamiento filosófico es indispensable lograr niveles muy altos de abstracción, característica fundamental del pensamiento especulativo; es por esto que se requieren la apropiación de un lenguaje conceptual específico y de una serie de operaciones y de procesos de pensamiento [...] Esta tarea requiere la potenciación de algunas competencias ya adquiridas y el desarrollo de otras nuevas. Los jóvenes en la escuela han ido adquiriendo algunas aproximaciones a competencias que serán mejor desarrolladas en su vida universitaria y en el mundo del trabajo.

Entre las competencias que esta autora señala se encuentran la construcción de metalenguajes que permiten clasificar, agrupar e identificar; descubrir en una historia totalidades de sentido; realizar implicaciones, inferencias, demostraciones y confirmaciones; reproducir y hacer experimentos empíricos y mentales; ser capaz de argumentar frente a problemas y preguntas; realizar descripciones e interpretaciones y proponer soluciones. Resulta interesante, además, que la autora reconoce que, si bien muchas de estas competencias pueden estar vinculadas a otros tipos de saber, con la filosofía aparecen otras y, sobre todo, aún las ya adquiridas deben ser modificadas a fin de poder ser aplicadas en el espacio conceptual propio de la filosofía (Cárdenas, 2005).

Además, la situación señalada por Santiago (2019) suele repetirse en la enseñanza universitaria, pues en muchas ocasiones se prioriza el contenido de las materias sobre el desarrollo de estas habilidades, lo que conlleva que los alumnos se decanten más por la memorización de la información y su actitud en clase sea más la de un centro receptor que la de un sujeto capaz de cuestionar y dar un juicio propio basado en argumentos.

A esto se suma la situación derivada de las mismas políticas públicas de educación como la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) (SEP, 2008), que han hecho que la filosofía no tenga un lugar asegurado en la totalidad de los programas y centros de enseñanza de la educación media superior.

Frente a estas dificultades, quienes proponen alguna solución, defienden la importancia de la filosofía en los planes de formación docente y por otro, la necesidad de encontrar nuevos caminos para su enseñanza. Gómez (2021) afirma que si lo que se quiere es enseñar a pensar:

habrá que restituirles a ciertos campos disciplinares el lugar que les corresponde en los currículos para la formación de docentes, es el caso de la filosofía, que ayuda a promover auténticas formas de enseñar a pensar, a generar un pensamiento crítico, principalmente, a trabajar y respetar a los otros con autonomía y a tener una visión

integrada de la realidad. Es decir, es prioritario aprovechar y redimensionar lo que este campo disciplinar puede abonar al terreno educativo. (p. 3)

Por su parte, autores como Monroy (2011) y Canseco y López (2019) se han interesado por la práctica docente en la enseñanza de la filosofía. El primero afirma que es necesaria una mayor creatividad por parte de los profesores de bachillerato para innovar y mejorar las estrategias didácticas en este ámbito y añade:

Creo conveniente que las escuelas y facultades de filosofía del país asuman el compromiso de proporcionar mayor atención a la enseñanza de la filosofía en el bachillerato, a fin de renovar y mejorar los planes y programas, además de crear estrategias didácticas que puedan aplicarse en el bachillerato y en las propias licenciaturas (Monroy, 2011, p. 33).

Canseco y López (2019) realizan un estudio comparativo de las prácticas docentes de dos profesores de filosofía en bachillerato con el que muestran que el recurrir a una u otra práctica docente no es indiferente pues ello influye en el tipo de conocimiento que los alumnos adquirirán. A partir de su investigación concluyen:

La enseñanza de la filosofía, como la de cualquiera otra asignatura, debe propiciar que los estudiantes aprendan a establecer conexiones pertinentes y adecuadas para entender la riqueza de los textos de la disciplina [...]. Experiencias como las que aquí se exponen permiten subrayar la importancia de la enseñanza de la filosofía como un discurso especializado que ayudará a construir redes intertextuales en torno a la estructura de conocimiento propio de cada disciplina, en este caso, de la filosofía (Canseco y López, 2019, p. 106).

Defender la importancia de la presencia de la filosofía como parte de los planes de estudio de la formación de los estudiantes en México implica precisamente mostrar su relevancia, pues como señala París (2018) en su artículo *Acciones educativas para afrontar algunos desafíos de la filosofía en el siglo XXI*, una de las críticas a la filosofía radica en que ésta es considerada como un saber abstracto, teórico, alejado de la vida cotidiana, una disciplina difícil, aburrida y de poca utilidad. En este marco, se buscará ahora indagar sobre los atributos de la filosofía y de las características propias de esta disciplina, haciendo también frente a las críticas que con frecuencia recibe.

En el artículo antes citado se mencionan como características propias de la filosofía tanto la capacidad de hacer preguntas como la de pensar, reflexionar y discutir sobre esas mismas preguntas. Además, respecto a la noción de utilidad se explica siguiendo a diversos autores (Pieper, 1970; Garcés, 2015, citados en París, 2018) que la filosofía se ha considerado poco útil debido a que lo útil se relaciona con lo productivo y rentable. Lo productivo refiere a la producción de algo tangible, siendo útiles, por tanto, aquellos saberes que culminan con una producción; rentable, en cuanto a los criterios economicistas de utilidad, todo ello conduce a la noción de rendimiento de tal modo que será útil el estudio de las ciencias que favorecen el rendimiento para la producción. La autora señala a su vez que la capacidad para plantearse preguntas es fruto del asombro ante el mundo, de tal manera que debe defenderse la aparente inutilidad de la filosofía, en palabras de Pieper: “el filosofar no sólo no sirve de

hecho para nada, sino que además no puede ni debe servir absolutamente para nada” (1970, p. 45), pues el filosofar “es más bien un hacer que tiene sentido en sí mismo, que no se legitima precisamente por su aptitud para servir para un fin” (1970, p. 48). En este sentido, Pieper coincide con Aristóteles (1994) quien en su *Metafísica* explica que quien se siente perplejo y maravillado reconoce su ignorancia y que, por tanto, el filósofo persigue el saber no por su utilidad sino por su afán de conocimiento.

Se trata pues, de pasar del énfasis en los criterios economicistas y de utilidad para repensar el valor del tiempo, necesario para que las personas se asombren, se cuestionen, reflexionen y establezcan diálogos (París, 2018). En esta misma línea, Maciel (2021) propone lo que él llama una *pedagogía de la demora* que busca “fundar una actividad contemplativa como capacidad para la reflexión y configuración de un modo de ser paciente, sintiente y comprensivo con la realidad” (p. 1). Y continúa:

Se trata de regresar a una ritmología de la lentitud humana, que enseñe a contemplar, pues es en función de ella, que el acto educativo se orienta a recobrar una forma vital que permite el detenimiento para mirar, describir, comparar, reflexionar y dialogar. (Maciel, 2021, p. 2)

Esta propuesta pedagógica implica un saber mirar como forma que posibilite momentos para la degustación, la pausa, la crítica y la interpelación. El autor ve en su propuesta la posibilidad de desarrollar en los estudiantes distintas habilidades tales como: a) la reflexión que permite hacer preguntas sobre la posibilidad de las cosas; b) la síntesis de lo visto para darle forma; c) la capacidad de compartir el resultado de sus trabajos con otros sin premura; d) el escuchar con tacto y e) debatir considerando la paciencia en el hablar (Maciel, 2021).

Con relación a la exclusión de la filosofía como disciplina básica, Trinidad (2013) afirma que se trata de un error pues ésta consiste en un saber crítico y reflexivo que fomenta que los estudiantes se cuestionen sobre sí mismos y sobre su entorno, lo que los lleva a una comprensión más profunda pues “cuestionar es el principio por el cual el individuo comienza a saber” (Trinidad, 2013, p. 10).

Por otro lado, lejos de ser una disciplina meramente teórica que aleja del mundo, la filosofía:

implica un ejercicio de reflexión sobre el mundo que nos rodea, la formulación de argumentos, el tomar una posición crítica-constructiva que ofrece modos de salir de los problemas que se tienen y mantener un diálogo con las demás posiciones haciendo valer el respeto y la tolerancia. (Trinidad, 2013, p. 14)

Bello (2011) realiza una breve e interesante relación entre algunas competencias genéricas propuestas por la RIEMS y la filosofía, que permiten continuar indagando sobre la relevancia y los aportes de esta última. Así, con relación a las competencias profesionales que se refieren al campo laboral, el autor sostiene que toda práctica laboral va acompañada de un discernimiento ético sobre los frutos individuales y sociales de esa práctica. Por otro lado, el pensar crítica y reflexivamente es una competencia que la filosofía desarrolla desde la lógica y la argumentación fomentando en el estudiante un pensamiento ordenado, correcto, cierto y verdadero. Además, en cuanto a la competencia que se refiere al aprendizaje de forma

autónoma, explica que la autonomía y la heteronomía son criterios que conciernen a la ética en cuanto que “el valor de la persona se constituye por la capacidad de llevar al plano intelectual aquello que le compete como un individuo integral y como un miembro de la sociedad con su moral, sus leyes, sus normas y sus prerrogativas” (Bello, 2011, p. 224). Por último, la participación con responsabilidad en la sociedad implica en primer lugar el asumir esta responsabilidad, tarea que compete también a la Ética al reflexionar y discernir sobre la responsabilidad individual.

Por otro lado, frente a quienes pudieran considerar a la filosofía como exclusiva de los filósofos ha de reivindicarse que preguntarse y buscar explicaciones de la realidad es una actitud natural a todo ser humano (Pieper, 1970). Por lo tanto, se trata de una actitud y posición frente al mundo que puede cultivarse y que al brindar a los estudiantes capacidad crítica y de búsqueda de soluciones frente a las problemáticas que aquejan al mundo, además de fortalecer la responsabilidad ética y social, se entiende su pertinencia y relevancia en los programas y planes de estudio a todos los niveles también en nuestra época.

La dimensión mundana de la filosofía es aquella que engloba todas las posibles preguntas que son parte de la razón humana, que todo ser humano puede plantearse, tanto en lo que a los grandes problemas filosóficos concierne como a nuevas cuestiones que resultan interesantes abordar según los intereses, preocupaciones y necesidades de cada época. (París, 2018, p. 109)

Correa (2012), en su artículo *La enseñanza de la filosofía y sus contribuciones al desarrollo del pensamiento*, busca mostrar la actualidad de la filosofía señalando cómo ésta afronta lo que ella identifica como los principales problemas de la sociedad actual: valores, conocimiento, alteridad, libertad y sentido de la vida. Frente a los valores explica, por ejemplo, que frente a la diversidad cultural y de pensamiento, la tarea de la filosofía no recae tanto en los valores mismos sino en dar un criterio ordenador, tomando como guía el desarrollo de la persona humana. En relación con el sentido de la vida, para dar un ejemplo más, la autora explica que corresponde a la filosofía propiciar la reflexión sobre la vida y su valor.

Para esta autora hablar del desarrollo del pensamiento desde una perspectiva filosófica implica dar cuenta de cómo el conocimiento de la realidad influye en el conocimiento de sí mismo y viceversa, buscando crear una conciencia que tiene como finalidad la transformación de dicha realidad. Explica también, en una defensa de la filosofía, que ante las carencias que suelen detectarse en los estudiantes como dificultades para sustentar sus opiniones, la falta de flexibilidad de pensamiento, la capacidad crítica frente a sus propios puntos de vista, el único camino es el de la reflexión filosófica:

El cambio, si se desea, solo puede lograrse a través de la reflexión filosófica de la práctica educativa y asumiendo esa misma reflexión al momento de desarrollar las clases, no solo en la asignatura de filosofía, sino en la totalidad del currículo establecido. Así, se lograría en la clase un diálogo que no recaiga en la explicación ni en la imposición, sino en la aceptación y el respeto de la diversidad. (Correa, 2021, p. 78)

Por último, para esta autora la filosofía tendría que ver más con una actitud, ésta no se enseña, se vive, y al afirmar que se puede aprender a filosofar, el acento está puesto en la

voluntad, en el querer adoptar una actitud de admiración, de descubrimiento, de búsqueda e interrogación.

Al leer la apología de la filosofía que los diversos autores citados realizan, es posible apreciar que al hacerlo van destacando aquello que la filosofía aporta explicando el tipo de saber frente al que nos encontramos y las habilidades que se desarrollan en los estudiantes. Sin embargo, al hacerlo no hacen referencia explícita al término *pensamiento filosófico*.

Si bien el pensamiento filosófico no ha sido definido y caracterizado como tal, a diferencia del pensamiento crítico y el pensamiento creativo, sobre los que hay una amplia literatura dado que son incluidos en las taxonomías de habilidades del pensamiento de tal modo que se explicitan y distinguen las habilidades que conciernen a cada uno (véase Aguilar y Sánchez, 2012; García, 2008; Valenzuela, 2008); sí existen distintos artículos que refieren a él bajo este nombre, aunque asumen su significado, es decir, qué es o en qué consiste el pensamiento filosófico no es ni definido ni descrito. *El pensamiento filosófico: clave del desarrollo social y urbano* (Madera, 2012), es un artículo que a lo largo del texto refiere al concepto de “desarrollo del pensamiento filosófico”, sin definirlo; en otro artículo, escrito por Cifuentes y Camargo (2017) que habla de la importancia del pensamiento filosófico y científico en la generación del conocimiento, como lo refiere el título, si bien la voz “pensamiento filosófico” se menciona a lo largo del mismo, éste tampoco es definido; por último, tanto en el caso del artículo titulado *Taller Virtual para el estímulo del pensamiento filosófico mediante promoción de lectura literaria en universitarios* (Flores y Luengas, 2021) como en el que lleva por título *El Prácticum como plataforma para el desarrollo del pensamiento filosófico en las aulas* (Miguélez y Raposo-Rivas, 2021) el concepto de pensamiento filosófico se incluye solo en el título sin encontrarse una sola vez el contenido del mismo.

Por otra parte, en el texto *La filosofía, una escuela de la libertad*, publicado por la UNESCO en el año 2011, se utiliza en 24 ocasiones el término pensamiento filosófico, y aunque en este caso tampoco es definido formalmente, sí pueden rastrearse a lo largo del mismo algunas de sus características. En él se dice que sus bases son la lógica y el análisis, que “una característica fundamental y única del pensamiento filosófico es que toda problemática bien presentada implica la totalidad de la filosofía no por acumulación, sino por argumentación” (UNESCO, 2011, p. 71) y en la nota para la edición en español se afirma que el pensamiento filosófico conduce a una vida cuyas características son la plenitud y la satisfacción. Aunado a esto, dado que en las referencias hasta ahora citadas en las que distintos autores defienden la importancia de la filosofía sí se encuentra una descripción de la misma, se considera entonces, que puede utilizarse el término pensamiento filosófico para referirse a un tipo de pensamiento que engloba una serie de habilidades específicas.

Para realizar esta tarea, la de caracterizar al pensamiento filosófico, se realizó una búsqueda de artículos y publicaciones a partir de las palabras claves “pensamiento filosófico” y “actitud filosófica”. Y, dado que el interés de la investigación radica en la enseñanza y el aprendizaje de este tipo de pensamiento, se buscaron textos que se circunscriben al campo de la educación. Así, se encontró que, para Lora, (2004, citado por Gómez, 2021), la filosofía es esencialmente dialógica lo que conlleva también una dimensión ética puesto que hablar y

escuchar implican reciprocidad, tolerancia y respeto por la dignidad del otro como persona al considerarlo como un interlocutor válido. Además, dentro de las habilidades propias de este pensamiento dialógico estos autores encuentran la flexibilidad intelectual, el pensamiento crítico, la autonomía, la integralidad y autoconciencia que, como últimas como formas del conocimiento, llevan al alumno a ser consciente del sentido de su ser y quehacer. Explican que la integralidad es la habilidad de dar cuenta del todo en su conjunto, “dar una explicación racional última, sistemática o, por lo menos, adecuada y válida del conjunto de las cosas, experiencias o ideas” (Gómez, 2021 p. 5); mientras que la autoconciencia es la capacidad de ser consciente de lo que se sabe.

Otros estudios al hablar de las características propias de la filosofía, no se refieren a ella con el término pensamiento filosófico, sino que aluden más bien a una actitud filosófica. Así lo hacen Arias et al. (2016) cuando afirman que:

la actitud filosófica se convierte en una forma de vida, en una herramienta para pensar el presente que transforma lo que somos y que se caracteriza por una actitud de asombro, de cuestionamiento, de duda, de búsqueda y de incertidumbre. (p. 239)

Para estos autores la actitud filosófica implica también examinar lo que uno mismo piensa, se trata de una relación y disposición hacia el conocimiento, y, sobre todo, se trata de una actitud para el gobierno de sí, que se constituye no de manera privada sino en diálogo y con la comunidad. Gómez (2007, citado por Arias et al., 2016), habla también de la actitud filosófica entendiendo por ésta un estar ante el mundo de modo intuitivo y crítico; analítico y reflexivo; creativo y solidario. Lo intuitivo y lo crítico se dan en la sorpresa y cuestionamiento de lo evidente; lo analítico y reflexivo mueven al planteamiento de preguntas sobre los otros y sobre nosotros mismos y nuestras propias razones; lo creativo implica ese abrirse a nuevas posibilidades de comprensión; y la actitud solidaria está en el compromiso con la investigación comunitaria y dialógica.

Por su parte, Amilburu (2014) explica que la actitud filosófica ayuda al ser humano a:

examinar críticamente sus más íntimos y arraigados presupuestos mentales; a poner en relación la propia actividad con las grandes ideas y teorías dominantes en la cultura; a adquirir una visión más amplia y contextualizada de la propia acción; a evitar la superficialidad; a dotar al pensamiento de mayor consistencia; y a formarse una visión del mundo coherente, sinóptica y global. (p. 237)

Atehortúa (2015), defiende la importancia de la formación de esta actitud en la escuela pues contribuye al desarrollo de la autonomía y heteronomía en los estudiantes. Afirma que se trata de una postura crítica frente al mundo, frente a sí mismo, el entorno y la sociedad. Pineda (2004) en su libro *Filosofía para niños: el ABC*, enlista una serie de actitudes que comprende la indagación propia de la filosofía: a) escuchar a los otros, b) entender y evaluar los argumentos propios y de otros, c) esforzarse por ser coherente, d) corregir el propio pensamiento, e) buscar evidencias y probabilidades, f) estar atentos para darnos cuenta dónde está el problema, g) manifestar una mente abierta y dispuesta a aprender, h) mantener una preocupación por ser relevante (ajustarse al tema), i) mostrarse sensible al

contexto, a su riqueza y variedad, j) comprometerse con la indagación y k) ser cuidadoso con los procedimientos de indagación (p. 63).

Por su parte Alba (2021) quien considera que el saber preguntar es parte del aprendizaje y enseñanza de la filosofía, señala que esta habilidad no está considerada en la taxonomía de Bloom y que, por otro lado, las preguntas han sido relegadas también en filosofía pues se ha dado relevancia a los argumentos. Explica que esto se debe a que:

de acuerdo con una postura de enseñanza de la lógica dominante las preguntas carecen de lugar en un argumento, no son parte de las premisas ni tampoco de la conclusión, entonces, no necesitan incluirse en el cuerpo central del estudio de la filosofía. (p. 4)

Sin embargo, como el mismo autor señala, esto es un olvido de la filosofía que se da cuando se impone el dominio del argumento por sobre la pregunta, olvidando precisamente las preguntas que dieron origen a los argumentos. Así, la presencia de una pregunta es condición para iniciar una discusión y dar lugar al proceso argumentativo.

Arias et al., (2016), describen cómo es el preguntar propio de la filosofía explicando que se parte de la conciencia de que nadie posee la totalidad del conocimiento, por lo que este interrogar no se satisface con el primer intento de respuesta, sino que el preguntar filosófico se constituye como un re-preguntar que no se detiene nunca. Se trata de un permanente aprender y desaprender. En esta misma línea, Nava-Preciado (2022) afirma que “la naturaleza de las preguntas en filosofía también nos conduce a examinar si realmente conocemos las cosas que creemos conocer y cuáles son las razones que esgrimimos para sostener esa creencia” (p. 229).

La revisión de la literatura que aquí se presenta, permite concluir que, aunque en la mayoría de las investigaciones donde se hace uso del término pensamiento filosófico, no se define, cuando se habla de actitud filosófica, se enuncian suficientemente sus características; además, existe una amplia literatura sobre las características, desafíos y habilidades que son propias de la Filosofía como disciplina. Con todo ello, se presenta a continuación una tipología del *pensamiento filosófico* que abarca las características del mismo, considerado ya sea como pensamiento o como actitud. En la Tabla 1 pueden apreciarse cuáles de estas características son compartidas entre ambos y cuáles son distintivas. Este planteamiento, si bien parte de la literatura consultada, se constituye como una integración alcanzada como fruto de esta investigación.

El contenido está tomado de los artículos citados a lo largo de este texto, que por un lado responden -como se ha dicho- a la búsqueda de investigaciones en educación a partir de las palabras clave pensamiento filosófico y actitud filosófica, y por otro, de los textos que, al defender la importancia de la enseñanza de la filosofía, si bien no utilizan el término pensamiento o actitud filosófica, señalan habilidades y características propias de este saber. Dado que esta investigación tiene por interés estudiar e incidir directamente en la formación de universitarios en México, los artículos citados corresponden en su mayoría a investigaciones publicadas en revistas mexicanas, ponencias de congresos en México como el Congreso Nacional de Investigación Educativa (COMIE) o editoriales como *Editorial Torres*

Asociados derivadas de asociaciones mexicanas como el Observatorio Filosófico Mexicano. Se tomaron en cuenta, además, algunos artículos de lengua hispana de países como España, Colombia, Chile y Ecuador dedicados a la enseñanza de la filosofía, mismos que resultaron pertinentes debido a que se circunscriben a la formación a nivel universitario o refieren a la enseñanza de la filosofía en el mundo contemporáneo.

Tabla 1. Características del pensamiento y la actitud filosófica

Características del pensamiento filosófico	Características de la actitud filosófica
Características comunes	
Tiene su origen en el asombro hacia el mundo. Se trata de una actividad contemplativa: detenerse a mirar.	Se caracteriza por una actitud de admiración y asombro , de descubrimiento, de búsqueda, interrogación ante lo cotidiano y no cotidiano del mundo.
Es un saber crítico y reflexivo .	Se trata de un estar ante el mundo de modo analítico y reflexivo .
Es esencialmente dialógico lo que conlleva una dimensión ética puesto que hablar y escuchar implican reciprocidad, tolerancia y respeto por la dignidad del otro como persona al considerarlo como un interlocutor válido.	Actitud abierta a la escucha del otro.
Permite cuestionarse sobre sí mismo, los otros, el propio conocimiento y el entorno.	Se trata de una relación y disposición hacia el conocimiento propio y de otros, examinándolo y cuestionándolo.
Es un saber creativo en cuanto que crea argumentos y descubre las posibilidades de un concepto.	Es un estar ante el mundo de modo creativo , lo que implica abrirse a nuevas posibilidades de comprensión.
Consiste en la capacidad de hacer preguntas y pensar, reflexionar y discutir sobre esas mismas preguntas. Re-preguntar.	Se trata de una actitud para plantear preguntas sobre sí mismo y sobre los otros. Actitud abierta a corregir el propio pensamiento.
Características distintivas	
Sus explicaciones son racionales y sistemáticas.	Hay un esfuerzo por ser coherente y relevante.
Dentro de sus habilidades están la autonomía y la autoconciencia.	Se tiene una actitud para el gobierno de sí.
Una de sus habilidades es la flexibilidad intelectual.	Se manifiesta en la sensibilidad hacia el contexto, su riqueza y variedad.
Es un pensamiento que formula argumentos.	Se caracteriza por una actitud para entender y evaluar los argumentos propios y de otros.
Pensamiento que busca soluciones.	Se caracteriza por una actitud solidaria en el compromiso con la investigación que busca ser comunitaria y dialógica.

Como puede apreciarse, las características que los distintos autores atribuyen al pensamiento filosófico y a la actitud filosófica tienen muchos puntos de encuentro. Entre los elementos comunes están el diálogo, el pensamiento crítico, la actitud reflexiva y hacia el propio pensamiento y de otros que implica cuestionar y cuestionarse, la creatividad y la actitud de asombro. Considero que se trata de características comunes que se expresan en pensamiento o actitudes según sea el caso, de este modo, cuando se habla por ejemplo de “reflexión”, se trata de un pensamiento reflexivo y de una actitud abierta a la reflexión; en cuanto al diálogo, el pensamiento filosófico es dialógico y ello implica la actitud de estar

abierto a la escucha del otro; ahora bien, hay elementos que son propios de uno o de otro, como es, la capacidad argumentativa que tiene el pensamiento filosófico que, sin embargo, se vería complementada por el esfuerzo orientado a ser coherente y pertinente. Es decir, no se trata de dos realidades distintas, sino de manifestaciones de un modo de pensar y estar en el mundo.

Por otro lado, como algunos de los investigadores citados explican, al buscar desarrollar el pensamiento y la actitud filosófica en los estudiantes, se fomenta y se fortalecen en ellos ciertas habilidades, tales como: someter a examen crítico los propios pensamientos y presupuestos mentales; poner en relación la propia actividad con las grandes ideas y teorías dominantes en la cultura; adquirir una visión más amplia y contextualizada de la propia acción; evitar la superficialidad; dotar al pensamiento de mayor consistencia; formarse una visión del mundo coherente, sinóptica y global; la capacidad de gobernarse a sí mismos, la flexibilidad intelectual y la búsqueda de soluciones frente a las problemáticas del mundo. Además, se fortalece la responsabilidad ética, social e individual, la elaboración de argumentos consistentes, el aprendizaje autónomo y el pensamiento ordenado.

Haciendo un esfuerzo por unificar estas características, se puede decir que la actitud de búsqueda propia del pensamiento filosófico viene precedida precisamente de una pregunta. Alba (2021) había señalado que la habilidad de elaborar preguntas no está considerada en la taxonomía de Bloom y que la misma filosofía había relegado a las preguntas por dar prioridad a la argumentación. Ahora bien, si la búsqueda de principios, causas y fundamentos de la realidad, viene precedida de una pregunta, esta misma búsqueda e incluso las mismas preguntas, puede decirse que surgen del asombro ante el mundo, es por esta razón que el asombro es considerado como el punto a partir del cual los hombres comienzan a filosofar (Aristóteles, 1994). Este asombro a su vez implica un detenerse a contemplar, con una actitud paciente, abierta y creativa, y una visión de totalidad que contrasta y relaciona, lo que permite ese preguntar por lo no evidente, elaborando preguntas a partir de esas relaciones que se logran establecer, es decir, relaciones y conexiones que no están dadas de suyo. Llegados a este punto, quien ejercita el pensamiento filosófico, estará dispuesto a cuestionar sus propios planteamientos y las respuestas y soluciones a las que haya llegado y tendrá una actitud abierta al diálogo con otros, diálogo en el que las posturas y opiniones se argumentan y expresan con fundamento.

Dicho esto, cabe la propuesta de Maciel (2021) de una pedagogía de la demora que suscite en los estudiantes un modo de ser paciente, que enseñe a contemplar, recobrando una forma de vida cuyo ritmo permita detenerse a mirar, comparar y reflexionar. Por otro lado, si autores como Monroy (2011) discurren acerca de la conveniencia de crear nuevas estrategias para la enseñanza de la filosofía y del estudio realizado por Canseco y López (2019) se ha concluido que en la enseñanza de la filosofía el recurrir a una u otra práctica no es indiferente pues ello influye en el tipo de conocimiento que los alumnos adquirirán, el identificar y distinguir las habilidades y actitudes propias del pensamiento filosófico permitirá diseñar estrategias que no apunten al mismo considerándolo como un todo global. Dado que no es lo mismo la habilidad para cuestionarse, que la habilidad para argumentar o el tener una actitud de asombro ante el mundo, las estrategias para estimular cada una de estas

habilidades o actitudes en el estudiante, han de ser distintas también. Se trata, por tanto, de diseñar e implementar en el aula estrategias que contribuyan al desarrollo del pensamiento filosófico de manera consciente y específica, esto es, que los docentes sean conscientes de qué habilidad o actitud filosófica se fortalece o desarrolla con determinada estrategia y a la inversa, si se quiere potenciar o estimular una determinada habilidad o actitud filosófica, implementar una estrategia de aprendizaje que contribuya específicamente a ello.

Si una de las fortalezas de esta investigación es la aportación que realiza al campo del conocimiento en lo que refiere a la caracterización del pensamiento filosófico, una de las limitantes es que lo dicho sobre la percepción negativa que los estudiantes tienen de la filosofía está basada únicamente en la literatura consultada. Estos estudios, además, no refieren directamente la experiencia de los alumnos de sus clases de filosofía, sino que son investigaciones basadas en la percepción de los profesores respecto a la actitud de los estudiantes. Ahora bien, futuras investigaciones pueden subsanar esta limitante si se realizan entrevistas directas a alumnos que cursan o han cursado materias de filosofía. Además, estudios ulteriores podrían indagar sobre el concepto de pensamiento filosófico que tienen los profesores que enseñan materias de filosofía y contrastar su perspectiva tanto con las propuestas de las distintas investigaciones aquí referidas como con los hallazgos del presente estudio; lo que se puede a su vez enriquecer desde una discusión que de voz a distintos filósofos. En última instancia, mostrar qué es el pensamiento filosófico y su importancia, tiene un objetivo educativo, el estimular el interés por una enseñanza de la filosofía que incida en el desarrollo de este pensamiento en estudiantes universitarios y con ello suscitar más investigaciones y propuestas que se sumen a este esfuerzo.

Referencias

- Aguilar, G. y Sánchez, L. (2012). *Competencias para el desarrollo de habilidades del pensamiento*. Editorial Académica Española.
- Alba, A. (2021). *La enseñanza de la filosofía desde la perspectiva del preguntar* [Ponencia]. Congreso Nacional de Investigación Educativa, Puebla, México. <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v16/doc/1414.pdf>
- Almiburu, M. (2014). Filosofía y actitud filosófica: sus aportaciones a la educación. *Revista Española de Pedagogía*, LXXII(258), 231-247.
- Arias, C. J.; Carreño, G.A. y Mariño, L.A. (2016). Actitud filosófica como herramienta para pensar. *Universitas Philosophica*, 33(66), 237-262. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.uph33-66.afhp>
- Aristóteles. (1994). *Metafísica*. (T. Calvo Martínez, Trad.). Gredos.
- Atehortúa, M. (2015). Formación de actitudes filosóficas en la escuela. *Revista Fundación Universitaria Luis Amigó*, 2(2), 196-207.
- Bello, D. (2011). Pertinencia de la enseñanza de los valores en la Ética, como una disciplina básica de la filosofía. En G. Vargas (Ed.), *La situación de la filosofía en la Educación Media Superior* (pp. 211-228). Editorial Torres Asociados.
- Canseco, N. y López, G. (2019). La enseñanza de la Filosofía en el bachillerato en México: el profesor y su construcción intertextual de la disciplina. *Revista Complutense de Educación*, 30(1), 93-108.
- Cárdenas, L. (2005). Notas sobre la enseñanza de la filosofía. *Revista Folios*, (22), 39-50.

- Cifuentes, J. y Camargo, A. (2017). La Importancia del Pensamiento Filosófico y Científico en la Generación del Conocimiento. *Cultura, Educación y Sociedad*, 9(1), 69-82.
- Correa, L. (2012). La enseñanza de la filosofía y sus contribuciones al desarrollo del pensamiento *Sophia. Colección de Filosofía de la Educación*, (12), 67-82.
- Flores, H. y Luengas, I. (2021). Taller Virtual para el estímulo del pensamiento filosófico, mediante promoción de lectura literaria en universitarios. *Revista Boletín Redipe*, 10(9), 320-33.
- Gómez, M. (2021). La Filosofía en la formación de docentes de Educación Primaria [Ponencia]. Congreso Nacional de Investigación Educativa. <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v16/doc/0986.pdf>
- Maciel, M. (2021). *Pedagogías emergentes: entre cuerpos educativos y senderos contemplativos* [Ponencia]. Congreso Nacional de Investigación Educativa. <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v16/doc/0029.pdf>
- Madera, S. (2012). El pensamiento filosófico: clave del desarrollo social y urbano. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, (12), 169-179.
- Miguélez, M. y Raposo-Rivas, M. (2021). El Prácticum como plataforma para el desarrollo del pensamiento filosófico en las aulas. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 96(35.1), 127-146.
- Monroy, J. (2011). Diagnóstico y propuestas sobre la situación de la filosofía en el bachillerato en el Estado de México. En G. Vargas (Ed.), *La situación de la filosofía en la Educación Media Superior* (pp. 19-33). Editorial Torres Asociados.
- Nava-Preciado, J. (2022). Enseñanza de la filosofía en adolescentes a partir de sus intereses y preocupaciones. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, 33, 225-248.
- París, S. (2018). Acciones educativas para afrontar algunos desafíos de la filosofía en el siglo XXI. *Revista Internacional de Filosofía*, (74), 105-119. <http://dx.doi.org/10.6018/daimon/267491>
- Pieper, J. (1970). *Defensa de la filosofía*. Herder.
- Santiago, M. (2019). La enseñanza filosófica en la educación media superior: ¿innovación en pensamiento o volver a los orígenes filosóficos? *International Journal of Good Conscience*, 14(1), 80-87.
- SEP (2008). *Reforma Integral de la Educación Media Superior en México: la creación de un Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad*.
- Trinidad, M. (2013). *El problema de la educación en Filosofía en México. La RIEMS y la consecuente eliminación de la Filosofía en la Educación Media Superior*. [Tesis de Maestría]. Universidad Veracruzana.
- UNESCO (2011). *La filosofía, una escuela de libertad*. UNESCO.
- Vidal-Moscoso, D. y Manriquez-López, L. (2016). El docente como mediador de la comprensión lectora en universitarios. *Revista de la Educación Superior*, XLV(177), 95-118.

Giannina Orejel

Licenciada en Filosofía por la Universidad Panamericana. Maestra en Educación Básica por la Universidad de las Américas Puebla y Maestra en Neuropsicología y Educación por la Universidad Panamericana, campus Guadalajara. Doctoranda en Educación por la Universidad Marista de Guadalajara. Profesora del Instituto de Humanidades campus Guadalajara desde el 2017. Su principal tema de interés es la enseñanza de la filosofía.