



### III Sección: Educación y ocio en tiempos de pandemia

## Mediación pedagógica para la enseñanza de filosofía en la escuela de Estudios Generales de la Universidad de Costa Rica, Sede Rodrigo Facio (I Ciclo, 2022)

Alejandro Ortega Álvarez  
Universidad de Costa Rica  
San Pedro, San José, Costa Rica  
[alejandro.ortega@ucr.ac.cr](mailto:alejandro.ortega@ucr.ac.cr)  
<https://orcid.org/0000-0001-7148-3060>

Recibido: 01 de abril de 2022  
Aceptado: 25 mayo de 2022

**Resumen:** El presente artículo es una propuesta de Mediación Pedagógica para los docentes de la Sección de Filosofía y Pensamiento de la Universidad de Costa Rica del primer ciclo lectivo 2022. La misma se realiza desde la teoría de algunos intelectuales representativos de la Complejidad y de otras teorías educativas actuales. Particularmente, sobresale el aporte de Humberto Maturama, como representante de la Biopedagogía, en la utilización de la "autopoiesis" como concepto fundamental para entender la práctica pedagógica como fuente de la libertad y creatividad en los aprendientes del quehacer filosófico a partir del funcionamiento de los sistemas vivos. A partir de esos aportes y otros, el autor realiza unas propuestas concretas para la elaboración de estrategias pedagógicas en el curso de Filosofía de la mencionada Sección de la Escuela de Estudios Generales de la Universidad de Costa Rica.

**Palabras clave:** Mediación pedagógica; filosofía y enseñanza de la filosofía; educación; pensamiento complejo; autopoiesis; diálogo; motivación para el aprendizaje; creatividad; ética y libertad.

### Pedagogical Mediation for the Teaching of Philosophy in the School of General Studies of the University of Costa Rica, Rodrigo Facio Headquarters (I cycle, 2022)

**Abstract:** This article is a proposal of Pedagogical Mediation for the teachers of the Section of Philosophy and Thought of the University of Costa Rica of the first academic cycle 2022. It is done from the theory of some intellectuals representative of Complexity and other current educational theories. Particularly, the contribution of Humberto Maturama, as a representative of Biopedagogy, in the use of "autopoiesis" as a fundamental concept to understand pedagogical practice as a source of freedom and creativity in learners of philosophical work from the functioning of living systems stands out. Based on these contributions and others, the author makes concrete proposals for the elaboration of pedagogical strategies in the Philosophy course of the aforementioned Section of the School of General Studies of the University of Costa Rica.

**Keywords:** Pedagogical mediation; philosophy and teaching of philosophy; education; complex thinking; autopoiesis; dialogue; motivation for learning; creativity; ethics and freedom.



## 1. Introducción

La Filosofía es un quehacer cognitivo que busca generar conocimiento a través del discurso racional y el análisis de las ideas. Según E. Morín (2001, pp. 109-116), se diferencia de las ciencias empíricas modernas porque no se circunscribe al ámbito del método experimental, sino que se desarrolla, sobre todo, en el ámbito de la Noosfera (mundo del Pensamiento). Es decir, se mueve en el ámbito de las ideas racionales y el pensamiento humano de cada cultura. Ellas, a su vez, cuando son comprobadas empíricamente, sirven de base a las distintas teorías científicas que se han desarrollado en la Historia de la Ciencia.

A nivel metodológico no utiliza un solo método, sino diversidad de ellos, según la perspectiva de cada autor o Escuela de Pensamiento. Desde la Antigüedad hasta la época actual, cada pensador crea su propio método de conocimiento o utiliza el de sus antecesores, interpretándolo o aplicándolo desde su propia visión. Esto significa que el quehacer filosófico, a través de la Historia del Pensamiento, ha ido evolucionando progresivamente, desde el punto de vista metodológico hasta la época actual (M. García Morente, M. 1989, p. 24-32). Por eso, existen diversidad de teorías filosóficas que se han desarrollado en la Historia de acuerdo con cada contexto histórico y cultural. Aquí radica la diferencia fundamental del saber filosófico en relación con el conocimiento científico, en tanto éste utiliza uno solo método aplicado a cada área específica de la realidad que estudia o investiga, mientras que el filosofar es diverso en su objeto de estudio y forma o método de investigarlo.

De igual manera, en el ámbito de la Educación, se puede hacer la distinción entre el quehacer del filósofo profesional (pensadores en la historia de la cultura) y el aprendizaje de la Filosofía. El primero produce conocimiento filosófico y, el segundo, lo aplica, a nivel del aprendizaje, en un centro de estudios. Sin embargo, en este último caso, el filosofar no puede ser circunscrito a nivel de transmisión de las ideas de los grandes pensadores de la Historia de la Humanidad, sino que las ideas de esos sirven de base para brindar, a los estudiantes de la filosofía,



elementos conceptuales básicos para la creación de su propio pensamiento filosófico o su propia manera de entender la realidad y el mundo. Este es el objetivo de todos los cursos en el ámbito de las Humanidades de la Universidad de Costa Rica (UCR. 1980. Art 42, a): generar pensamiento crítico a partir del aprendizaje de nuevas ideas o teorías generadoras.

Podemos entender, así, el filosofar como “la conciencia crítica de una época”. Lo cual significa que su tarea es ayudar a los individuos a desarrollar su capacidad de análisis crítico frente a su propia realidad. Por medio de las ideas, este quehacer genera análisis y reflexión de cada circunstancia que viven los sujetos para tratar de entenderla desde su capacidad de inteligencia. Esto es lo que marca los inicios históricos de la Filosofía en la Antigüedad o el paso del mito al logos (C. Díaz. 1996, pp. 41-42). Es el momento (siglo VII a.C.) en que los seres humanos buscan explicar los fenómenos que les rodean, no de forma mítica, religiosa o mágica, sino desde la sola luz de su razón o inteligencia. Por esa razón, se van alejando progresivamente de las explicaciones míticas para irse acercando a las concepciones más científicas o racionales. Aunque lo mítico no va a desaparecer de ninguna cultura humana, sin embargo, se inicia así en Occidente, a partir de esa época, el esfuerzo del ser humano por hacer ciencia y no religión (R. Cañas. 2013, pp. 21).

En el presente ensayo, pretendo, como profesor de Filosofía de la Escuela de Estudios Generales de la Universidad de Costa Rica, plantear algunas propuestas de Mediación Pedagógica para el aprendizaje introductorio en el quehacer filosófico de estudiantes universitarios de primer ingreso, siguiendo, mis propias experiencias pedagógicas y utilizando las propuestas teóricas de los autores estudiados en el curso de Mediación Pedagógica del Doctorado en Educación de la Universidad La Salle de Costa Rica, generación 2020. Concretamente, la Biopedagogía de H. Maturama y F. Varela, el Pensamiento Complejo de C. Maldonado y D. Najmanovich, la teoría dialógica de D. Bohn y otros teóricos. La razón es que esas ideas son parte fundamental de la teoría de análisis de ese Doctorado. Esto significa que quiero proponer estrategias



pedagógicas concretas tomando en cuenta la complejidad del fenómeno educativo que se realiza en esa Unidad Académica en relación con los distintos factores que influyen en él para alcanzar un mejor aprendizaje de la Filosofía como análisis crítico de la realidad que vivimos.

Por esa razón, comienzo describiendo dichos elementos teóricos para, en el segundo apartado, intentar mediar, pedagógicamente, esos conceptos, desde mi propia experiencia docente con el fin de enriquecer la práctica pedagógica del primer ciclo 2022, en la sede Rodrigo Facio, de todos los que participan en el aprendizaje de la Filosofía de la Escuela de Estudios Generales de la Universidad de Costa Rica. Específicamente, los que participan en el curso de Opción Regular de Humanidades.

## 2. ¿Qué es Mediación Pedagógica?:

Alvarez, F y Prieto, D. (2010, pp. 9) definen la Mediación Pedagógica en los siguientes términos:

Entendemos por mediación pedagógica el tratamiento de contenidos y de las formas de expresión de los diferentes temas a fin de hacer posible el acto educativo, dentro del horizonte de una educación concebida como participación, creatividad, expresividad y renacionalizada.

Esto expresa la tarea de educar de una nueva manera, distinta a la tradicional, ya que hace del aprendizaje una experiencia creadora y transformadora de conocimientos, desde el propio contexto de los participantes en el proceso educativo. Se trata, entonces, de propuestas concretas en el ámbito del aprendizaje, distintas a los esquemas pedagógicos tradicionales de corte lineal, vertical e impositivo. Para ello, es muy importante capacitar a los sujetos del proceso educativo en el ejercicio de la creatividad, la crítica constructiva de lo establecido, la contextualización de contenidos y el trabajo en equipo para que el conocimiento se construya de forma nueva y enriquecedora para ellos. Esto con el



fin de aportar a la colectividad nuevas formas de conocimiento desde sus propias experiencias de vida. Este es el ámbito propio de la “*cogestión educativa*” que se propone en los Seminarios Participativos de la Universidad de Costa en los que el estudiante es “el sujeto principal de la actividad educativa” (Coordinación de Seminarios Participativos UCR. 1998, pp. 12).

La actividad educativa, así, se convierte en una experiencia de goce, placer, entusiasmo y creación. Lo que hará que el aprendiente se entusiasme por participar en él y se involucre en su proceso de aprendizaje activamente (H. Asmann, 2002, pp 26). Para eso es necesario que todos los involucrados (docentes y estudiantes) se sientan motivados a participar en él porque será una actividad creadora y transformadora del individuo y de la sociedad. Esto se debe a que el aprendizaje responderá a su propia vida y le ayudará al sujeto a comprender y analizar mejor los problemas existenciales y sociales que enfrenta cada día. De esta manera, será un instrumento para su formación humana integral que le capacitará para el desarrollo de su conciencia crítica y transformadora de su praxis individual y social. Educación y vida estarán, así, íntimamente unidas formando un ciclo vital de aprendizaje.

Para D. Najmanovich (s.f., pp. 7), estas nuevas propuestas de aprendizaje tratan de transformar el modelo convencional de la Educación, entendida como control y transmisión de conocimientos, a una nueva manera de interpretar el aprendizaje, concebido como encuentro y participación de todos los que participan activamente en él. La educación, entonces, se transforma, de transmisión a producción de conocimientos, para todos los que están involucrados en la tarea educativa común. Se busca, así, crear un nuevo tipo de aprendizaje centrado en la creación de conocimientos por parte de todos los agentes que participan en el proceso educativo. Para ello, es necesario empezar desde la riqueza multidimensional o complejidad de cada fenómeno o experiencia humana porque, desde ellas, se va a realizar la actividad cognitiva en los sujetos. Es decir, superar el esquema fragmentado y lineal de las ciencias positivas para dar paso a un



saber más holístico e integral del conocimiento, en el que se trata de tomar en cuenta todas las dimensiones de la realidad.

Haciendo una fuerte crítica a los modelos educativos tradicionales por ser reduccionistas y mecanicistas esta autora propone unos nuevos escenarios educativos en los que se abarque la complejidad y dinamicidad de la realidad. Para ello, es necesario, superar los esquemas abstractos previos establecidos por la Modernidad (reduccionismo mecanicista) para abrirse a nuevos modelos de transformación constante que expresen ese carácter dinámico de la realidad en tanto la tarea de aprendizaje tratará de responder a ese contexto. Se trata, entonces, de un quehacer educativo que responde al contexto concreto de los estudiantes en tanto parte y responde a su ciclo vital de aprehensión y construcción del conocimiento.

### 3. Mediación pedagógica y autopoiesis de H. Maturama y F. Varela

Desde la Biopedagogía de H. Maturama y F. Varela (2003, pp. 18-19), los postulados anteriores se pueden interpretar desde el proceso de “enacción” y “autopoiesis”: todos los seres vivos, en su relación con el medio ambiente, producen su propia sobrevivencia de forma propia y autónoma. La experiencia vital favorece dicho movimiento autónomo e independiente en tanto cada sujeto reconfigura su entorno externo desde su propia riqueza interna. La autopoiesis se refiere, así, a esa organización de los seres vivos. El concepto intenta responder a la pregunta: ¿qué clase de sistema es un ser vivo? Los seres vivos son seres independientes y autónomos.

Estos autores, como biólogos, se dedican a estudiar el origen de los seres vivos. Tratan, así, de explicar el origen de la vida. Cada ser vivo, aparece como un sistema auto-referido: se auto organiza internamente en su relación con el medio. De igual manera, sus componentes interactúan como totalidades internas y autoreferidas unas con otras. Los sistemas creados por el hombre, en cambio, son “alo referidos”, es decir, se refieren siempre al mundo externo. Esto significa que



“el ser vivo no es un conjunto de moléculas, sino una dinámica molecular” (F. Varela *et al.* 1997, pp. 39), en el que se dan una serie de operaciones que lo constituyen internamente. Es una red cerrada en sí misma, en sus manos mismas operaciones; pero, de igual manera, en interacción con el medio. La herencia genética (ADN) aquí también es importante porque ella determina las características internas de cada ser vivo que configuran esa relación con el medio externo.

Los seres vivos, entonces, son un “*sistema autopoietico molecular*” en el que la autopoiesis es esa red de operaciones internas de cada organismo. Su ser y existir consiste en ese proceso constante de autonomía e independencia. Ella, así, es el proceso que determina la dinámica interna de cada uno (“*organización circular*”). Las células de cada uno de ellos son “*sistemas autopoieticos moleculares*” de primer orden. Los otros organismos, como las sociedades o culturas, lo son de segundo orden (H. Maturama, H. y F. Varela, F. 2003, pp. 18). Por esa razón, en sentido estricto, solo los primeros componentes de cada organismo vivo (sus células) son sistemas *autopieticos*. Los sistemas sociales son autopoieticos solo en cuanto los componentes celulares de cada individuo lo son. Los sistemas sociales, en cambio, no lo son. Lo que distingue estos sistemas son los tipos de relaciones conductuales entre los individuos; es decir, su organización estructural que depende de factores externos. Cada sociedad, así, se distingue de las otras en tanto configura su propia identidad (idioma, política, religión, otros) desde la riqueza interna de cada sujeto y la intersubjetividad que establecen en cada época histórica.

Lo anterior lleva a estos autores (2003, pp. 23) a la conclusión que la “autopóiesis” se realiza solo en los fenómenos biológicos y, por ende, en los seres vivos directamente. El aplicar ese concepto a otras formas de sistemas más amplios, como los sociales, son derivaciones posteriores de la obra que ellos escriben. Solo los seres vivos son “autopoieticos”, en sentido estricto, en la medida en que cada uno es un sistema cerrado en el que sus componentes





interactúan de forma autónoma e independiente para dar, como resultado, su propio funcionamiento.

Aplicando este principio a la Educación, esto significa que no se puede generalizar los procesos educativos de forma universal, sino que estos deben tomar en cuenta las características propias de cada individuo para que el aprendizaje sea más eficaz. Eso se debe a que, cada sujeto cognitivo, procesa dicho aprendizaje de forma propia y particular. Por eso, el educador debe conocer bien los rasgos cognitivos de cada uno de esos sujetos para lograr esa eficacia. Esto requiere, por ejemplo, un buen diagnóstico inicial y continuo del avance de ese proceso para que se logre mejor la tarea educativa. Conocer las experiencias corporales que realiza cada sujeto (actividades pasadas y presentes) es muy importante para el docente en tanto esa información le brindará las bases para su trabajo educativo de acuerdo con las posibilidades de cada individuo. El origen de cada ser vivo se da, así, según H. Maturama y F. Varela (2003, pp. 24), cuando se realiza la interrelación de los factores (componentes) que dan origen al sistema de ese ser vivo (“red autopoiética”).

De igual manera, cada ser vivo está determinado por su propia estructura original. Esto es llamado, según los autores citados, “*determinismo estructural*”. Para ellos, sin embargo, la estructura no puede ser establecida de forma predeterminada o determinista. Es decir, establecida de antemano o de forma consecutiva (actuar futuro). Por esa razón, en su opinión, no puede existir el “determinismo genético”, en sentido estricto. Los genes lo único que hacen es determinar cierto tipo de “epigénesis” (aparición espontánea). La herencia, por eso, no es algo predeterminado, sino “sistémico” o producto del proceso “*autopoiético*”. No existe predeterminación genética. La aparición de una nueva especie (“linaje”) se debe, por ello, a un fenómeno sistémico y no a algo predeterminado (selección natural de Darwin). La Biopedagogía, así, nos ayuda a entender que los procesos educativos son formas culturales en las que los sujetos interactúan con su medio externo para aprender las mejores formas de sobrevivencia con su entorno, natural y social, para responder a ellos desde su





propia autonomía y creatividad. Por esa razón, ellos pueden ser instrumentos de cambio social y cultural, generados por el aprendizaje.

#### 4. Mediación pedagógica y Pensamiento Complejo

Para C. Maldonado (2019, pp. 19), representante del Pensamiento Complejo en América Latina, esta nueva forma de plantear la mediación pedagógica implica, la construcción de verdaderas “comunidades de aprendizaje” en las que se comparte el conocimiento desde las experiencias particulares de los “aprendientes” para que el aprendizaje sea verdaderamente enriquecedor en sus vidas y sea reconstruido desde ellas. El aprendizaje, entonces, se ve contextualizado desde la realidad misma de los que aprenden reconstruyendo el conocimiento. La riqueza de la vida misma reconstruye el saber de cada sujeto del aprendizaje. Por esa razón, la turbulencia de la vida de cada sujeto y del colectivo afecta el caminar diario del aprendizaje. El nuevo método, así, trata de responder a nuestra época, marcada, precisamente, por la variabilidad constante de los cambios repentinos (“sociedad líquida” de Z. Bauman). De igual forma, se construye en comunidad o como miembros de un colectivo humano en el que todos participan de forma equitativa y original.

En opinión de C. Maldonado, en la actividad educativa, no se trata de crear simplemente destrezas o habilidades, sino de aprender a resolver problemas de manera creativa y efectiva. Por eso, la realidad se nos presenta como conjunto de posibilidades que serán resueltas en el futuro (2019, pp. 20). Aquí resuena la concepción antropológica de J. P. Sartre, M. Heidegger y los filósofos existencialistas: “El hombre es capacidad de poder ser”. No es algo acabado o determinado desde una esencia previa, sino un devenir constante en el que cada sujeto se construye a sí mismo desde su contexto propio. De ahí deriva, a su vez, la concepción del conocimiento de las ciencias de la complejidad: éste no se transmite, sino que se crea o reconstruye para la vida de cada individuo en tanto le capacita para la solución de sus problemas vitales (C. Maldonado. 2019, pp. 75).



En el campo lógico, no existe una única verdad, sino un pluralismo epistemológico: la verdad está en investigación, nunca se llegará a acabar su búsqueda. No existe una verdad absoluta, sino que el conocimiento es dinámico y evolutivo: en proceso continuo.

Por otro lado, la complejidad permite analizar el fenómeno de la educación en la riqueza que lo constituye; es decir, desde los distintos aspectos (el todo y las partes) que determinan sus procesos internos y externos. Se trata, por eso, de saber interactuar en el análisis entre cada una de sus partes en relación con el todo del proceso. Nada puede quedar por fuera ya que es el conjunto (visión holística) el que se analiza como resultado de las partes y éstas como producto del primero. Por ejemplo, la dimensión social se une con la psicológica o afectiva de cada sujeto participante en el proceso educativo. Esto permite no fragmentar la realidad del objeto de estudio, sino complementarlo en todo momento con los distintos aspectos que lo configuran. El resultado, entonces, será una visión más amplia del objeto de estudio en el que éste, incluso se percibe como parte del sujeto que realiza la investigación en tanto también se toma en cuenta su propia subjetividad a la hora de realizar la investigación (O. Zapata. 2005, pp. 61).

## 5. Mediación pedagógica y diálogo

La etimología del término “diálogo” tiene su origen en dos conceptos: “logos” (palabra, pensamiento) y “día” (a través de ...). Lo cual significa que es un pensamiento o ideas que se comparten por medio de la palabra entre dos o más sujetos. Es un significado común o que se comparte entre dichos hablantes. El diálogo no es “discusión”, porque ésta es “ganar-perder”. En cambio, en el diálogo lo que se busca no es ganar, sino compartir para, juntos, generar un conocimiento nuevo entre todos. Según D. Bohm (1997, pp. 33) para que exista un buen diálogo se necesita superar el problema de las creencias, suposiciones u opiniones de los participantes porque estas impiden, propiamente, la puesta en común y el descubrimiento de la objetividad. Ellas sesgan el conocimiento en verdades



parciales y subjetivas. Esto es una llamada a tratar de evitar prejuicios o preconcepción cerradas que impiden el diálogo intersubjetivo para que éste se sostenga únicamente en la cientificidad de los hechos.

Desde el pensamiento de Sócrates, el diálogo es la mejor forma de aprendizaje de la filosofía. Éste consiste en hacer preguntas para ir encontrando respuestas que se vuelven a convertir en problemas. Este es el carácter dialógico del pensamiento que se expresa en el quehacer pedagógico y que viene del método socrático/platónico de la filosofía clásica (G. Schujman, et al. 2007, pp. 22-27). El aprendizaje filosófico se convierte, así, en una experiencia dialógica de búsqueda del conocimiento entre varios interlocutores. Este es el sentido de los diálogos platónicos, a través de los cuales se hace filosofía o se busca el conocimiento. La episteme, por eso, es el producto del diálogo intersubjetivo y argumentativo. Es decir, es el producto del intercambio entre varios sujetos cognoscentes que construyen entre sí una nueva visión de las cosas y del mundo. En ese sentido, el diálogo constituye un ejercicio de la creatividad conjunta.

De ahí que, el juego, la imaginación y la fantasía, según Maldonado (2019), entran en la dinámica del aprendizaje en tanto este implica creatividad y pensamiento propio compartido. No es cuestión de verticalidad, linealidad, ni imposición, sino generación de una nueva visión de las cosas a partir de la experiencia cognitiva que se comparte en la comunidad educativa o de aprendizaje. Específicamente, el aspecto lúdico (juego) es un elemento esencial en el arte del aprendizaje, lo cual supone la vivacidad, espontaneidad, imaginación, otros, forman parte del aprender. Docentes y aprendientes, por eso, comparten la alegría de vivir en el momento del aprendizaje ya que nada es impuesto verticalmente, sino propuesto por los primeros para que, los segundos, los recreen y construyan su propia interpretación de las cosas a partir del acto cognitivo (H. Asmman. 2002, pp. 12). En el aprendizaje, por eso, los sujetos experimentan placer, goce y alegría compartida que los motiva a perseverar juntos en el proceso educativo.



Para D. Bohm (1997, pp. 23), el conocimiento se construye de forma colectiva, a través del diálogo intersubjetivo, en relación con el contexto de cada sujeto participante. Lo cual quiere decir que el individuo, por sí solo, no es capaz de generar el conocimiento creativo, si no se ve enriquecido con el aporte de otros. Este es el aporte de las comunidades científicas en el ámbito de la investigación de un área de la investigación. Para lograr esa creación comunitaria del conocimiento es muy importante la comunicación. Esta consiste, según D. Bohm (1997, pp. 25), en un “hacer común” algo que, originariamente era individual o ajeno a la colectividad. Esta, así, lo recibe y reelabora de forma comunitaria. Para ello, es necesario que el sujeto investigador comunique a sus colegas los resultados de sus investigaciones y reciba, favorablemente, sus aportaciones y críticas. Por esa razón, la auténtica comunicación no puede ser solo fuente de información, sino compartida, dialógicamente, por los miembros de la colectividad en un proceso continuo de escucha y diálogo).

Esto es lo que sucede, además, en la relación entre el científico y la realidad. Aunque aquel se haya formado una idea de esta (representarla en su mente), debe estar, constantemente, mejorándola para que se adecue mejor a ella. Esta es la comunicación sujeto-objeto que están íntimamente unidos en tanto son imposibles de separar: el sujeto construye el mundo en su mente en tanto se encuentra dentro de él y, por eso, trata de conocerlo mejor cada día (evolución de la ciencia y la cultura humana). Sujeto y objeto, así, forman parte de un todo epistemológico en el que ambos interactúan dialécticamente sin menoscabo de ninguno de los dos. La objetividad pura, entonces, no existe; es decir, que el sujeto desaparezca para que prevalezca solo el objeto, como pretendía el positivismo de la época moderna. El sujeto investigador siempre va a conocer y reconstruir el objeto desde su propia subjetividad.



## 6. Mediación pedagógica y capacidad de amar

Según H. Maturama (1999, pp. 39-59), la educación pertenece a lo que él llama “biología del amor” en el sentido de que la tarea educativa consiste en ayudar a los individuos en su relación con los demás (socialización). Ella, así, los capacita en la convivencia armónica y de respeto mutuo con los otros. La educación, así, es un ejercicio de las emociones amorosas en las relaciones con los otros que hace crecer la capacidad de construcción del conocimiento. La razón, nace, así, del equilibrio emocional en las relaciones intersubjetivas. En su interpretación esto significa que lo estético y emocional forma parte de lo humano, junto con lo espiritual (conciencia de unidad con el todo). Por ese motivo, el aprendizaje, en tanto es una experiencia amorosa, es fundamental a nivel social para la sana convivencia humana.

Siguiendo esta concepción biológica de Maturama, podemos decir que el aprendizaje favorece la “autopóiesis” en cada individuo en tanto permite que estos interactúen con el medio de forma autónoma y creativa, desde su propia estructura vital, y enriqueciéndose mutuamente. En sus relaciones de aprendizaje, el sujeto interactúa con los otros al recibir y aportar el conocimiento de forma propia y vital. Él procesa al aprendizaje desde sí mismo y lo convierte en algo nuevo desde sus propias experiencias (estructura vital). Ahí es donde se da, propiamente, la construcción, y no la repetición, del conocimiento. De igual manera, el sistema social educativo, es el conjunto de interacciones que los individuos establecen entre sí como miembros componentes de ese sistema. En dichas relaciones nace el aprendizaje colectivo con el aporte de cada uno de ellos en la interacción mutua.

Esto supone, necesariamente, que todos los participantes de ese proceso colectivo trabajan activamente en él desde la riqueza de su propia individualidad en la relación mutua. Nadie, así, puede quedar fuera de ese intercambio social a través del cual se produce la generación colectiva del aprendizaje. La relación amorosa, como base de la intersubjetividad, así, se convierte en uno de los



elementos más importantes para el desarrollo del aprendizaje y la generación de conocimiento colectivo y emocional. Este se convertirá en convicción para cada sujeto porque ha nacido de su relación con los demás y no solo en un pensamiento que se aprende y luego se olvida. La intersubjetividad permite, así, que el aprendizaje se mantenga de forma vida y permanente en la vida de los individuos dado que es lo que motiva sus interrelaciones sociales o comunitarias.

## 7. La motivación como base del aprendizaje

Unido a los aspectos anteriores, también podemos desarrollar la importancia de la motivación personal y colectiva en el aprendizaje. Ella será base, también, de las propuestas de mediación pedagógica que quiero presentar.

Para J. Rancière (2003, pp. 8-9), el aprendiente debe cultivarse por sus propios medios sin que, necesariamente, tenga que mediar el maestro o profesor que es el que le explica o enseña a comprender. En este caso, el estudiante se convierte en un ignorante que necesita la exposición del profesor para poder comprender lo que debe estudiar. En su opinión, en cambio, el aprendizaje se realiza cuando los sujetos, suficientemente motivados para aprender, hacen todo lo posible para comprender y asimilar lo que les interesa o quieren/necesitan aprender. Por esa razón, este autor habla de “*atontamiento pedagógico*” en el sentido de que, sin el maestro, el estudiante no es capaz de comprender nada porque aquel es el que debe explicarle todo. Sin la mediación del primero, el segundo se vuelve un simple ignorante, sin capacidad de aprender por sí mismo. Esta es la concepción clásica de la educación como “transmisión de conocimientos”. En el paradigma pedagógico “alternativo” (F. Gutiérrez, F. y D. Prieto, D.1999, p. 14), en cambio, cada estudiante es capaz de comprender por sí mismo. La función del educador es solo darles los instrumentos teóricos y técnicos para que lo pueda hacer.

Para J. Rancière (2003, pp. 15) el aprendizaje y la comprensión son un acto de traducción (traducir) y no de razones, que deban ser explicadas por el maestro.



Esto quiere decir, que cada sujeto está en capacidad de realizar su propia traducción del texto o del conocimiento recibido. Desde su propia comprensión, lo traduce y reconstruye su propia comprensión. En este sentido, aprender es la “capacidad de decir lo que se piensa con las palabras de los otros”.

Por su parte, según C. Maldonado (2019, pp. 25), la complejización de la educación consiste en promover formas de aprendizaje de mayor libertad. A mayor libertad de los sujetos, mayor complejidad. Lo cual implica, en el campo de la mediación pedagógica, proponer estrategias de aprendizaje no impositivas o de control, sino que fomenten el ejercicio de la libertad y la creatividad en los sujetos participantes en el aprendizaje. Por esa razón, para ese autor, el aprendizaje, en sentido estricto, no es un hecho consumado en el campo de la Educación actual ya que ésta se entiende, sobre todo, como control y determinación de la sociedad por parte del Estado y la sociedad. En cambio, el aprender es sinónimo de transformación de patrones de comportamiento y de estructuras para una mejor adaptación al medio. Es decir, con el aprendizaje, el sujeto se adapta al medio de forma libre, adaptándose a él y, a su vez, transformándolo.

Para lograr ese fin propuesto, es muy importante que el aprendizaje promueva la innovación radical y no solo la repetición de esquemas establecidos en el “*establishment*”. De ahí que, ese proceso trabaja con “posibilidades” y “oportunidades” para generar la creatividad e innovación. A mayor complejidad, dice Maldonado, mayor libertad, en el campo educativo. Para expresar esto, se acude al concepto de “autoorganización” de la Biopedagogía: capacidad de los seres vivos de adaptarse al medio de forma libre y creativa. Es decir, desde sus propias capacidades y habilidades. Cada uno de ellos, así, procesa internamente la información e influencias que recibe de su entorno y los transforma desde su propia interioridad. Esto establece, por ende, una relación de intercambio mutuo entre el organismo y su entorno externo.

En la Educación, ello significa que cada aprendiente va a asimilar y procesar la información que recibe y la transforma desde sí mismo para producir un nuevo tipo de conocimiento (libre y creativo). Esto implica, entonces, la





superación del “*modelamiento y la simulación*”. Por esa razón, el proceso del aprendizaje, según Maldonado, no puede ser cerrado y definitivo, sino siempre abierto y aproximativo (ciencias metaheurísticas) dado que el promueve la “mente abierta” y el trabajo con posibilidades y nuevos problemas. Se trata de “complejizar la educación” en términos de promover, por medio de ella, la apertura a nuevas formas y posibilidades de conocimiento trabajando con nuevas formas epistemológicas que genera el aprendizaje (C. Maldonado. 2019: pp. 28).

## **8. Mediación pedagógica para estudiantes universitarios de la UCR (Escuela de Estudios Generales, ciclo 2021, bloque 42)**

Tradicionalmente, en los centros educativos, a nivel nacional, el aprendizaje de la filosofía se realiza en educación secundaria (último año) y universitaria (primer año de ingreso a la Universidad). Sin embargo, no todos esos centros realizan ese tipo de aprendizaje. La mayoría, en cambio, no lo desarrollan por darle más énfasis a la educación técnica que capacita a los estudiantes en el campo del uso o manejo de la tecnología actual.

Una de las pocas instituciones educativas en el país que sí desarrolla el aprendizaje en el área del filosofar es la Universidad de Costa Rica. En ella, desde el año 1951 se fundó la Escuela de Estudios Generales con el fin de brindar una formación general humanística. Por esa razón, se comparten materias de Comunicación y Lenguaje, Filosofía e Historia de la Cultura. Además, cursos de deporte, repertorios (sociología, biología, política, otros) cultura y arte. El objetivo fundamental de las mismas es brindar al estudiante una Educación General en los distintos campos del saber humano para que, una vez iniciada su carrera específica, cuente con una formación general básica en las Humanidades (educación centrada en la defensa de la dignidad de la persona y los derechos humanos fundamentales). La idea es que los futuros profesionales salgan con una conciencia clara de su responsabilidad en la sociedad y su deber ético de servir a



la Humanidad como agentes de cambio de las estructuras sociales (proyección social).

Las estrategias pedagógicas que propongo a continuación se van a aplicar, específicamente, al grupo de Humanidades I del primer ciclo 2021 (bloque 42) de dicha Universidad. Me fundamento en el aprendizaje obtenido en el curso de Mediación Pedagógica del Doctorado en Educación de la Universidad La Salle, primer ciclo 2021; además de mis propias experiencias pedagógicas, obtenidas en los más de 15 años laborados en esa institución educativa. Específicamente, como profesor de Filosofía de dicho grupo académico, hago cinco propuestas metodológicas, siguiendo los elementos teóricos presentados en este ensayo, para el aprendizaje del filosofar del primer semestre 2021.

a. **“Amor a la sabiduría”.**

Etimológicamente, la filosofía se define como “*filos-logos*”, es decir, “amor al saber o al conocimiento” (W. Brugger. 1972, pp. 233). Así lo entendieron los filósofos presocráticos (Pitágoras), Sócrates) y el gran maestro Platón. A partir de esa definición, busco despertar en los jóvenes aprendientes el deseo de buscar el saber, superando la actitud pasiva a la que les ha acostumbrado el sistema educativo tradicional en el que han sido formados. Con estrategias pedagógicas que les ayuden a descubrir su propia ignorancia (ironía socrática), se busca provocar en ellos la necesidad de aprender en los campos en que se desenvuelven en su propia vida. Por ejemplo, una forma concreta puede ser el que ellos quieran conocer, por sí mismos, un determinado tipo de conocimiento que responda a sus necesidades vitales concretas, como casos concretos de salud pública, situación política a nivel mundial, otros.



## b. Motivación para el aprendizaje de la filosofía

Tradicionalmente, en los centros educativos del país, el aprendizaje de la filosofía ha sido una cuestión aburrida y tediosa para los estudiantes, entre otras razones, porque los profesores no han sabido emplear técnicas pedagógicas adecuadas para el aprendizaje del filosofar. Esto ha hecho que los estudiantes se aburran en las clases porque las consideran pesadas y aburridas, porque importantes para su vida concreta. Mi propuesta, en este campo, es emplear un lenguaje no técnico, propio de algunos filósofos (como I. Kant en la *“Crítica de la razón pura”*), sino cercano a los estudiantes para que puedan captar bien los conceptos o categorías de los pensadores y les resulte atractivo, así, conocer esas ideas para aplicarlas en su propia vida. Para ello, también, es necesario contextualizar esas nociones con la realidad que se vive actualmente para que los aprendientes logren captar la importancia de ese pensamiento como respuesta a su propia realidad.

## c. Importancia de un aprendizaje basado en el diálogo y la comunicación intersubjetiva

En este campo, valoramos mucho el diálogo desde el principio del curso para la elaboración del Programa. No se quiere presentar un programa elaborado desde el principio por el profesor, sino dialogar con los aprendientes para que sean ellos los que manifiestan sus intereses académicos o intelectuales sobre el quehacer filosófico y así la materia les resulte atractiva o interesante. De igual manera, los contenidos se estudiarán de forma dialógica y participada a través de mesas redondas, foros, discusiones en clase sobre temas específicos, otros. Todo ello para evitar, las clases magistrales por parte del profesor, y recurrir, cada clase, al diálogo enriquecedor y creativo.



#### **d. Generar conocimientos a partir de la libertad y creatividad de los aprendientes**

En este aspecto, es muy importante que el estudiante aprenda a expresar sus propias ideas de forma libre y no contralada. Para ello, el profesor evitará imponer sus ideas; más bien fomentará la participación de todos los estudiantes para que todos ellos se expresen libremente. Este es uno de los rasgos descritos por F. Gutiérrez y D. Prieto (1999, pp. 40): importancia de la expresión en la mediación pedagógica. Siguiendo el método socrático de la mayéutica (dar a luz las ideas) el profesor dialogará con los estudiantes para que sean ellos mismos los que generen sus propios pensamientos a partir de las lecturas asignadas y la propia interpretación de las ideas de los autores estudiados. Lo importante, en este caso, es que el estudiante pueda enriquecer los conocimientos adquiridos desde su propia experiencia de vida y con el aporte de los pensadores estudiados. Así generará un nuevo conocimiento desde su propia creatividad.

#### **e. “Complejización de la Educación”**

Finalmente, en esta dimensión, siguiendo la propuesta de C. Maldonado (2019) se busca integrar distintos saberes en el proceso de producción de conocimiento y evitar la fragmentación. Para ello, es necesario que el estudiante aprenda a superar el reduccionismo propio de las ciencias modernas e integrar todas las posibles dimensiones de un determinado evento o fenómeno estudiado.

La propuesta metodológica, en este campo, será estudiar distintas propuestas científicas y metodológicas (inter/intra-disciplinarietà) para que se logre captar la complejidad del objeto de estudio y se evite la parcialización del mismo. Por ejemplo, para estudiar un problema como la pandemia del Covid 19, es necesario conocer el aporte de las distintas ciencias (medicina, sociología, economía, política, filosofía, otras). En el campo del filosofar, sugiero que se conozcan las ideas de las éticas actuales personalistas intersubjetivas como el



pensamiento de M. Lévinas y M. Buber que tratan de ayudarnos a responsabilizarnos frente al “rostro del otro” (alteridad y empatía).

## 9. Conclusiones

A partir de todo el desarrollo anterior, he podido llegar a las siguientes conclusiones generales:

1. Importancia de la filosofía en la formación académica de los estudiantes ya que ella ayuda a generar un pensamiento crítico frente a la realidad. Aunque, actualmente, se haya eliminado de los programas de estudio de muchos centros educativos, llegamos a la conclusión de que es necesario revitalizar su conocimiento para que los estudiantes se vayan ejercitando en el arte del pensar y generar sus propias ideas.
2. Necesidad de la mediación pedagógica alternativa para un buen aprendizaje de la filosofía. Sin un buen uso de técnicas pedagógicas que fomentan la creatividad y la libertad, el filosofar se convierte en algo aburrido y repetitivo.
3. Importancia del estudio de la Historia del Pensamiento para la producción de conocimiento. El aporte de los distintos pensadores enriquece la reflexión y el análisis de los aprendientes. No se trata de aprender sus ideas para repetir las, sino de recrearlas desde sus propias capacidades y habilidades vitales.
4. Contextualización del conocimiento. Partir de la realidad misma de los aprendientes para una mejor comprensión de los contenidos en tanto estos van a responder a sus propias inquietudes y necesidades.
5. El diálogo creativo como mejor forma de mediación pedagógica para el aprendizaje de la Filosofía. Esta es la principal propuesta pedagógica que he logrado descubrir en este curso del Doctorado de Educación. Espero continuar implementándolo en las distintas materias de



Humanidades de la Escuela de Estudios Generales de la UCR que me corresponda compartir con los estudiantes de primer ingreso a la Universidad.

## Bibliografía

- Asmann, H. (2002). *Placer y ternura en la educación. Hacia una sociedad aprendiente*. Madrid. Narcea Ediciones.
- Bohm, D. (1997). *Sobre el diálogo*. Barcelona. Kairós.
- Brugger, W. *Diccionario de Filosofía*. (1972). Barcelona. Herder.
- Cañas, R. (2013). *El origen de la Filosofía y el retorno de los Mitos*. San José. UCR.
- Coordinación de Seminarios Participativos. 1998. *Seminarios Participativos. Una práctica integradora*. San José. UCR.
- Díaz, C. (1996). *La Filosofía. Sabiduría primera*. Madrid. Videocinco.
- García Morente, M. (1989). *Lecciones preliminares de Filosofía*. México. Porrúa.
- Gutiérrez, F. y Prieto, D. (1999). *La Mediación Pedagógica. Apuntes para una educación a distancia alternativa*. Ediciones Ciccus La Crujía. 6ª edición. Buenos Aires.
- Maldonado, C. E. (2019). *Educación e investigación en complejidad*. Managua. UNAN.
- Maturama, H. (1999). *Transformación de la convivencia*. Santiago de Chile. Dolmen Ediciones.
- Maturama, H. y Varela, F. (2003). *De máquinas y seres vivos: Autopoesis, la organización de lo vivo*. Buenos Aires. Lumen.
- Morin, E. (2001). *El método: Las ideas*. Madrid. Cátedra.
- Najmanovich, D. (s.f.). *El cambio educativo: Del control disciplinario al encuentro comunitario*. Dirección electrónica: El cambio educativo del control disciplinario al encuentro comunitario - Denise.pdf



- Ranciére, J. (2003). *El maestro ignorante. Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual*. Barcelona. Laertes.
- Schujmann, G. y otros (2007). *Filosofía. Temas fundamentales y aportes para su enseñanza*. Buenos Aires. Biblos.
- Universidad de Costa Rica. (1980). *Reglamento de la Escuela de Estudios Generales*. San José. UCR. Dirección electrónica: escuela\_estudios\_generales.pdf (ucr.ac.cr).
- Varela, F. y otros (1997). *De cuerpo presente. Las ciencias cognitivas y la experiencia humana*. Barcelona. Gedisa.
- Zapata, O. (2005). *La ventura del pensamiento crítico. Herramientas para elaborar tesis e investigaciones socioeducativas*. México. Pax México.

