

LA INTERROGACION DIDACTICA EN FILOSOFIA.

1.—*Deslinde preliminar.* La interrogación es uno de los recursos más comunes y eficaces de la didáctica. Nos referimos aquí específicamente a la pregunta formulada en el curso de la lección y no al interrogatorio oral o escrito que se emplea para controlar el aprendizaje.¹ Cuando, dentro del desarrollo de una clase de cualquier asignatura, el profesor plantea al alumnado en conjunto o a un alumno en particular una pregunta sobre un hecho, sobre una relación de ideas o sobre un nombre, tenemos un caso típico de interrogación didáctica. Veamos las características propias de esta interrogación por contraste con otras clases de preguntas.

2.—*Clases de interrogación.* Es preciso diferenciar dos tipos generales de pregunta: la efectiva o genuina y la retórica.

a) *Pregunta efectiva* es aquella que expresa una ausencia de conocimiento en quien la formula y un deseo de alcanzar los contenidos cognoscitivos correspondientes. En este género de pregunta, el enunciado interrogativo es neto, o sea, no contiene ninguna afirmación o negación implícita y si un requerimiento de informaciones u opiniones dirigido a otra persona. Cuando, por ejemplo, decimos a alguien: "¿Qué hora es?", esta frase, en cuanto supone una pregunta genuina, expresa la carencia de un conocimiento determinado, el deseo de superar esa carencia y la demanda del correspondiente contenido cognoscitivo —el tiempo medido en horas— dirigida al interlocutor.

La pregunta genuina puede presentar dos formas principales: i) demanda de información (vg., "¿Dónde está el edificio del correo?") y ii) demanda de opinión (vg., "¿Cree Ud. que vendrá numeroso público?"). En el primer caso, la interrogación busca establecer cómo es la realidad; en el segundo se trata de obtener una interpretación, una explicación o un juicio, muchas veces valorativo, sobre esa realidad.

b) *Pregunta retórica*, es la que no supone en quien la formula una falta de conocimiento, ni el correspondiente deseo de obtenerlo y encierra una afirmación tácita. Si, por ejemplo, en el contexto de una conversación sobre política alguien dice: "¿Podemos contar acaso con la buena voluntad de la oposición?", sus palabras no serán entendidas normalmente como una demanda de información, sino como una aseveración disfrazada sobre la imposibilidad de contar con una actitud favorable de parte de la gente del bando opuesto. Esta convicción es ex-

1 Cf. *supra*, cap. XXXIII.

presada de modo, diríamos, oblicuo y con fuerte tono emotivo con el fin de obtener, por contraste, una más fácil y franca adhesión de quien escucha.¹

3.—*Naturaleza de la pregunta didáctica.* Si se compara la interrogación que formula en clase un profesor con las dos que acabamos de distinguir, se estará quizá tentado de subrayar las semejanzas que tiene con la primera y las diferencias que la separan de la segunda. Se dirá, en efecto, y con razón, que las preguntas que ordinariamente formula un profesor no tienen carácter de aseveraciones disfrazadas, sino que dejan en suspenso al alumno justamente con el fin de suscitar en él un proceso de memoria o reflexión. Pero se caería en un error si se olvidara que en el discurso del maestro entran normalmente elementos de interrogación retórica, en la medida en que sugiere con el fin de estimular y da elementos de la respuesta para fijar en el alumno determinados conocimientos. Por otra parte, no puede asimilarse sin más la pregunta didáctica a la efectiva, por lo menos en lo que concierne a las vivencias. En efecto, cuando el profesor pregunta a los alumnos no ignora aquello por lo que pregunta, ni interroga para llenar un vacío de conocimiento. Tampoco el educando, a quien va dirigida la interrogación, supone que el profesor carece de la información correspondiente o que necesita su opinión para completar su cuadro del mundo. Hay pues, en esto una clara distinción entre una u otra forma de interrogación.

Según lo anterior, la pregunta didáctica expresa una demanda y, por lo general, no comunica veladamente una información. Por otra parte, el profesor, al preguntar, desea conocer algo, a saber, la opinión o la actitud del alumno con respecto a determinados hechos, ideas o valores. En este sentido, la respuesta del alumno le proporciona una información, bien que sobre el mundo interior de éste. Pero al lado de esta penetración en el orbe vivencial del educando, la pregunta didáctica cumple otra función principal: suscitar la inquietud cognoscitiva y el esfuerzo intelectual del alumno.

4.—*La interrogación didáctico-filosófica.* Lo dicho antes vale para todos los casos de preguntas didácticas y por tanto, en términos generales, también para la pregunta que formula en clase el profesor de filosofía. Sin embargo, ésta constituye un caso muy especial en razón de la estrecha vinculación, ya se-

¹ Un caso especial, bien conocido, de interrogación retórica es la pregunta irónica, cuyo objetivo, de ordinario, es también forjar una convicción o provocar en el interlocutor una actitud favorable o desfavorable a algo.

ñalada, que existe entre el filosofar y la enseñanza filosófica. Allí donde la educación filosófica, por haber logrado un alto nivel, se confunde casi con la reflexión creadora, la interrogación didáctica tiende a adquirir las características de la pregunta efectiva. En efecto, a despecho del saber del profesor, cuanto más lograda sea la enseñanza de la filosofía, más probabilidades hay de que quien enseña no posea, como conocimiento adquirido previamente, la respuesta a la interrogación planteada y que forma parte del tejido vivo de la inquisición filosófica.

Se entiende que esta interrogación, en tanto que filosófica, no es una simple demanda de datos o informaciones de hecho o meramente verbales, sino por ciertas vigencias que ni el profesor, ni ninguna otra persona puede pretender poseer como verdades establecidas. Lo cual hace patente otro rasgo de la interrogación didáctica en filosofía, a saber, que en ella hay siempre una indagación encaminada a lo que es universal y originario en el pensamiento y en el lenguaje, en la acción y en el ser. Constituye por esto una permanente incitación a la investigación original y libre y a la confrontación de todos los puntos de vista posibles.

Un tercer rasgo importante de la interrogación filosófica es el contener un problema cognoscitivo. No todas las cuestiones que se plantean comúnmente al interrogar formulan problemas intelectuales y de principio. Si yo pregunto: "¿Cuántos minutos faltan para concluir la clase?", esta interrogación no contiene un problema. Inclusive si un profesor, por ejemplo, de historia, pregunta por la división de la historia universal, la pregunta, sin salir del marco de su disciplina, puede no contener ningún problema intelectual genuino, menos aún un problema que concierna a los principios del conocimiento o del ser. En cambio, no puede darse una pregunta filosófica propiamente dicha en clase de filosofía sin que enderece la mente a una aporía fundamental.

Señalemos, finalmente, que por su naturaleza propia las interrogaciones didáctico-filosóficas —como formas de un preguntar genuino— tienden a encadenarse entre sí y a formar un tejido de aseveraciones y aporías, una vía dialéctica a través de la cual progresa el pensamiento del alumno al ritmo de su propio esfuerzo y del esfuerzo a la vez pedagógico e intelectual del profesor. En contraste con éstas, las interrogaciones que se mantienen o pueden mantenerse aisladas tienden a funcionar como preguntas sobre casos singulares, cuestiones de hecho o de mera coherencia formal, es decir, sobre puntos complementarios o anexos a la temática propiamente filosófica y no sobre ésta en su núcleo cardinal y más fecundo. Puede decirse, por eso, que

aunque no toda agrupación de interrogaciones, ni siquiera de tipo filosófico constituye por sí sola un diálogo, la interrogación filosófica tiende al diálogo y sólo en él realiza plenamente su esencia.

5.—*Tipos de interrogación didáctica-filosófica.* Cabe aplicar en la enseñanza de la filosofía varios tipos de pregunta que son comunes en la didáctica en general. Por ejemplo, de acuerdo a la posibilidad y la amplitud de las respuestas, se distinguen:

a) *las preguntas con respuesta limitada*, que circunscriben la posibilidad de responder a dos o más posibilidades (vg.: verdadero o falso, sí o no, todo, parte o nada, etc.);

b) *las preguntas con respuesta abierta*, que dejan lugar a que el alumno formule libre y ampliamente sus opiniones sobre el asunto, vg.: "¿Cómo se explica Ud. la libertad moral en un mundo determinado?". Cabe emplear estas dos clases de preguntas en filosofía, con los matices propios de la didáctica de esta materia, aunque no se trata de tipos de preguntas exclusivamente o predominantemente filosófico sino de uso general.

De otro lado, podemos destacar, atendiendo a un cierto aire de familia, determinado tipo de cuestiones como más caracterizadamente filosóficas. Entre éstas se encuentra:

a) *las lingüísticas*, vg.: "¿qué significa?", "¿qué quiere decir?", "¿cómo se usa este término?", "¿cuál es el correcto análisis de esta expresión?", "¿a qué términos primitivos puede reducirse la oración tal?";

b) *las lógicas*, vg.: "¿se sigue o se deriva de esta premisa tal conclusión?", "¿es consistente este discurso?";

c) *las epistemológicas y críticas*, vg.: "¿cuáles son las condiciones de posibilidad del conocimiento del deber?", "¿cuál es el fundamento de la validez de los axiomas matemáticos?", "¿cómo es posible una causa no causada?";

d) *las ontológicas y metafísicas*, vg.: "¿qué es en esencia?", "¿por qué existe?", "¿cuál es el fin del hombre-".

Conviene insistir, para evitar errores debidos a la apariencia verbal, en que sean cuales fueren los caracteres externos de una pregunta, ésta no es filosófica sino en la medida en que tiende a plantear las cuestiones últimas y originarias, es decir, en cuanto supone un interrogar radical. Correlativamente, cualquier pregunta, sea cual fuere su tema, si tiene esta intención y

estos efectos, puede ser considerada pregunta filosófica y cumplir como tal una función positiva en la enseñanza de la filosofía.

6.—*Observaciones sobre el procedimiento.* Entre las condiciones y prescripciones relativas al procedimiento interrogativo que tienen aplicación a la didáctica general, pero que son especialmente recomendables en filosofía, señalamos las siguientes:

a) Debe elegirse como asunto de la pregunta aquellos temas que cumplan no sólo las condiciones requeridas por la reflexión filosófica sino también las educativas referentes al interés y adecuación al ambiente. Dicho de otro modo, por tratarse de una materia nueva y por lo general difícil para el principiante, debe ponerse especial empeño en evitar que la atracción filosófica del tema para el profesor haga olvidar las exigencias educativas de atender a la disposición y la capacidad del alumno.

b) La pregunta debe formularse del modo más preciso y claro posible. La oscuridad, la vaguedad y la ambigüedad no son admisibles en la didáctica. La filosofía tampoco las autoriza y más aún las combate como desorientadoras. El profesor no debe plantear ni aceptar ninguna pregunta cuyo sentido no pueda determinar y explicar satisfactoriamente. Se impone por ende reelaborar una y otra vez las interrogaciones hasta llegar a un resultado satisfactorio.

c) Debe circunscribirse bien el ámbito de cada cuestión. En última instancia, la interrogación didáctica debiera contener una sola cuestión. Al efecto se recomienda dividir y ordenar el contenido temático de la lección y luego el de la interrogación, hasta llegar a las preguntas últimas y establecer su secuencia y articulación lógicas.

d) El profesor debe hacer notar el carácter y la orientación de la pregunta y, por contraste, su diferencia de otras interrogaciones parecidas. Esto se logrará mejor insistiendo sobre el término o la frase que da la tónica o marca el centro de gravitación intelectual de la pregunta. Por ejemplo, si se dice: "¿son todas las conductas condicionadas por el medio?", es muy importante la extensión universal del enunciado indicada por "todas". Si se pregunta "¿Es posible una acción a distancia?" la carga inquisitiva debe ponerse en el término "posible", en contraste con la cuestión: "¿Es necesaria una acción a distancia?", que gravita hacia "necesaria".

e) La pregunta debe formularse a toda la clase a fin de suscitar el interés de la totalidad del alumnado y eventualmente.

la respuesta espontánea de cualquiera. Cuando convenga motivar especialmente a determinados alumnos, ella podrá ser dirigida individualmente. Un caso extremo de esta interrogación individual, que hay que recordar aquí aunque no tiene el carácter de un recurso particular del profesor de filosofía, es la llamada "pregunta-disparo" o "pregunta-sorpresa", destinada a provocar la reacción súbita e inmediata del alumno. Como cualquier docente, el profesor de filosofía la empleará de acuerdo a su buen tino pedagógico.

f) Las respuestas de los alumnos deben ser sometidas a un tratamiento análogo al señalado para las preguntas en lo que toca a la claridad, precisión y unidad de sentido. El alumno debe ser educado para responder con rigor y propiedad. Un buen medio de lograrlo es demandar reformulaciones de la contestación que no alteren el sentido y explicaciones de su contenido teórico-filosófico.

g) Una extensión del procedimiento que examinamos es la pregunta diferida, que el profesor plantea en una fecha, dejándola como tarea a los alumnos, eventualmente con la indicación de lecturas u otros medios de reflexión. En el caso, se espera una respuesta más detallada y razonada. Como medio de cultivar la precisión y el rigor, se recomienda formular por escrito las respuestas para su lectura en clase o como apoyo de la formulación oral.

7. Bibliografía.

- Austin, F.M., *The Art of Questioning in the Classroom*. London, University of London Press, 1949.
- Boutroux, Emile, "De l'interrogation". En *Revue Pédagogique*, Paris, t. 1, 1896.
- Collard, F., *L'art d'interroger*. Bruxelles, De Boeck, 1931.
- "De l'interrogation au dialogue". Número especial de *Cahiers Pédagogiques*, Paris, n. 62, sept., 1966.
- Martin, Robert, "L'interrogation en philosophie". En *Revue de l'Enseignement Philosophique*, a. 4, n. 3-4.
- Payne, Stanley, *The Art of Asking Questions*. Princeton University Press, 1951.
- Rodríguez, W., *Dirección del aprendizaje*, 5ª parte, cap. XXIV.
- Titone, Renzo, *Metodología didáctica*. Madrid, Ed. Rialp, 1966. 4ª parte.