

[T1]The experience of the encounter with knowledge

Cómo citar / How to cite?:

[T2]Resumen

El propósito del siguiente texto es adentrarse fenomenológicamente en la experiencia del encuentro que ocurre entre docentes y estudiantes cuando a estas personas las une la búsqueda sincera del conocimiento. Me adentro en una fenomenología práctica, como la propone Max van Manen (2016), o sea, fenomenología de la práctica. En efecto, me parece que no podemos reducir la comprensión de nuestras experiencias a las perspectivas racionales bajo las cuales se ha construido la academia donde lo que ha imperado es la lógica lineal de la deducción natural y la verificación empírica que nos lleva muy cerca de científicismos limitantes de nuestra propia experiencia y comprensión tanto en filosofía como en pedagogía y didáctica.

Palabras clave: enseñanza de la filosofía, fenomenología de la experiencia, fenomenología práctica, tutoría.

[T2] Abstract

In this text, I propose to delve phenomenologically into the experience of the encounter that occurs between teachers and students when they are united by the sincere pursuit of knowledge. I delve into a practical phenomenology, as proposed by Max van Manen (2016), that is, a phenomenology of practice. Indeed, it seems to me that we cannot reduce the

1 Licenciado en Filosofía, magíster en Filosofía, magíster en Educación y Ph.D. en Educación Secundaria. Docente-investigador de la Licenciatura en Filosofía, adscrito al Grupo de investigación *Educación y Pedagogía* de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad La Gran Colombia. Correo-e: fredy.prieto@ugc.edu.co; Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9738-5653>; CvLAC: https://scienti.minciencias.gov.co/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0001450787

understanding of our experiences to the rational perspectives under which academia has been built, where what has prevailed is the linear logic of natural deduction and empirical verification, which brings us very close to scientisms that limit our own experience and understanding in both philosophy and pedagogy and didactics.

Keywords: tutoring, practical phenomenology, teaching of philosophy.

Me propongo en este texto adentrarme fenomenológicamente en la experiencia del encuentro que ocurre entre docentes y estudiantes cuando a estas personas las une la búsqueda sincera del conocimiento. Me adentro en una fenomenología práctica, como la propone Max van Manen (2020), o sea, fenomenología de la práctica “que busca ... hacer fenomenología directamente sobre las cosas, especialmente sobre los aspectos cotidianos y ordinarios de prácticas en campos profesionales” (p. 4)².

Presento aquí una descripción de la experiencia de encontrarse con alguien con el único objetivo de aprender, de acceder al conocimiento, particularmente en los espacios de tutoría en la universidad. Sin embargo, mi afiliación a la hermenéutica contemporánea, especialmente de Gadamer (2012) y Ricoeur (2006), me lleva un poco más allá de la mera descripción fenoménica y accedo al campo de la interpretación, del descubrimiento de la novedad en el fenómeno investigado, como lo aprendí con Nancy Moules et al. (2015). Hoy me doy cuenta de que en mi celo y amor por un problema o perspectiva puedo terminar adoctrinando a mis estudiantes, es decir, que termino formándolxs de acuerdo una única perspectiva que les presento como la única verdad.

[T2] El fenómeno se me muestra

esta estudiante del programa se acerca puntualmente cada día al escritorio de mi colega. Siempre llega sonriente, siempre con la mejor actitud, con la ilusión a flor de piel. Pero también llega con la seriedad necesaria ante una tarea grave y profunda: lo que logré ver allí es un profundo deseo y confianza por aprender, por comprender mejor un texto, un concepto, un tema. Poco a poco fui viendo con más claridad lo que allí emergía en cada sesión: un encuentro sincero con el conocimiento para crecer y formarse como persona, como estudiante, como profesional.

² Todos los textos provenientes de otra lengua han sido traducidos por el autor, salvo que se indique lo contrario.

Supongo que gran parte de lo que nos mantiene en este rol docente es precisamente ese conjunto de momentos efímeros de enseñanza y aprendizaje con una persona realmente interesada, apasionada por el conocimiento. Es maravilloso sentirse parte del proceso de crecimiento de otra persona, y también una responsabilidad inatendida: en parte somos responsables no tanto del conocimiento que aprehende, como del tipo de persona que logre llegar a ser, o sea de la forma que se da a sí misma a partir de nuestro propio ejemplo, sobre todo de quienes nos admiran, para bien o para mal, como docentes en nuestras disciplinas.

Al acercarse ante el escritorio de mi colega, aun estando de pie, su primer reflejo es estirar el brazo para estrechar su mano, gesto sutil que ya deja ver el tacto y disposición de cada cual. Por supuesto, la diferencia de niveles da la impresión de que la joven estudiante hace una atenta y clara reverencia a quien está dispuesta a compartir su saber y así orientarla por el camino que ha decidido seguir. No es de extrañar que, al verla venir a lo lejos o ya al frente de su escritorio, la maestra se alegre y se disponga plenamente a escucharla, a pensar, a enseñar... entonces abandona lo que estaba haciendo y escucha.

Ahora bien, ya sentadas una frente a la otra, las dos al mismo nivel, inicia una conversación o una sesión de enseñanza un poco secreta, un poco religiosa, no solo por el tono de sus palabras, sino por el tema discutido: ideas de Schopenhauer, Nietzsche, Platón o tal vez las de Buttler, Nussbaum, hooks... la verdad, la belleza, la justicia, el género, la enseñanza, el pensamiento crítico... La maestra habla animadamente; la pasión por el tema no solo es evidente, sino contagiosa. Bien afirma Max van Manen (2016),

Ojalá todas las personas puedan reconocer lo que la buena pedagogía puede lograr cuando en agradecimiento reconocemos el amor y cuidado que recibimos de una madre, un padre, docente o algún otro adulto significativo que se preocupó por nosotros y estuvo allí cuando lo necesitamos. (p. 16)

En efecto, la pedagogía no es una experiencia exclusiva de la docencia, pues toda persona en algún momento toma de la mano a alguien más pequeño para acompañarlo a algún lugar y en el camino le va hablando, aconsejando, ayudando cuando tropieza y está a punto de caer: ciertamente, la pedagogía es un acto de amor y cuidado. Pero a veces olvidamos esto en un salón de clase al posicionarnos en el rol de la docencia.

Tal vez los filósofos tenemos un cierto deseo de reconocimiento, de admiración, de orgullo malsano cuando dictamos clase y el amor que profesamos al conocimiento nos ciega al cuidado que pide de nosotros cada estudiante. Sin embargo, recordemos con Gert Biesta (2016) que a “la educación le concierne justamente esta superación del ‘egoísmo original’...

creando oportunidades de diálogo con qué o quién es otro” (p. 3). Cuando hablo con estudiantes de bachillerato o de universidad que toman clases de filosofía obligados por el *pensum*, lo que emerge es una suerte de reclamo común por ese conjunto casi infinito de términos extraños, nombres de filósofos, teorías abstractas y alejadas de nuestras tierras y realidad que brotan de esos labios docentes. Lxs estudiantes rápidamente pierden el hilo y al final no logran entender nada... ¡Tanta sabiduría o memoria para enseñar nada! Ignoramos los principios pedagógicos del tacto, de la dosificación de la información, de avanzar desde lo más simple a lo más complejo. Olvidamos el cuidado.

Sin embargo, esto no ocurre cuando esta estudiante va a preguntar algo específico de un texto o un tema. En esos momentos la maestra no da clase: solo enseña (Lat. *in*: en, hacia, contra + *signum*: signo, huella, marca), muestra los signos, orienta, guía el camino, o mejor, nos pone *en* el camino adecuado. Allí, las dos, sentadas al mismo nivel, buscando el mismo objetivo, per-siguiendo los signos en el fenómeno mismo o en un texto, inician una sesión de tutoría, de enseñanza y aprendizaje. Casi como por generación espontánea surge una pregunta y asimismo una respuesta generosa.

A veces, el extremo de un índice señala unas líneas en un texto mientras las lee cuidadosamente en voz alta, marcando ciertos énfasis con el tono de su voz. Entonces, la compañera o mejor, la guía de la reflexión toma el texto y lo golpea suavemente sobre un término específico o dos, marca los signos, reemplaza una palabra por otra o hace algún comentario explicativo para desglosar el significado del pasaje en cuestión. Entre tanto, la otra, completamente inmersa en su rol discipular, observa y escucha reverencialmente, sin olvidar tomar notas en su cuaderno, a veces, casi obsesiva, pues no quiere perder palabra. Es esta una dinámica infinita, una relación entre el todo y la parte, la pregunta y la respuesta, el entender y el aplicar: una dinámica hermenéutica, diría Gadamer (2012).

De repente, esta estudiante deja de escribir; interrumpe espontáneamente a su maestra y le plantea una pregunta que la pone a pensar. Es claro que una idea *la asaltó*, algo *la llamó*, *capturó* su atención y no logró seguir en lo que hacía o pensaba, no pudo contenerse, sino que tuvo que dejarla salir inmediatamente. En efecto, a veces nos llega una pregunta, una ocurrencia, incluso un sentimiento que no nos deja en paz y hay que dejarlo salir: nos volvemos sujetos de una pasión, pues algo se ha apoderado de nosotras y no logramos dominarlo. La maestra, no obstante, no la reprende, sino que igualmente arrebatada por ese pensamiento fugaz y poderoso, se dispone en actitud contemplativa; las palabras de la estudiante han re-

sonado en la maestra, quien después de unos segundos, retoma la palabra. Como me dijo una amiga y colega, ahora en el rol de estudiante en su doctorado,

la relación también es muy bonita cuando uno encuentra a alguien con quien tiene eco y que a veces se emociona igual o incluso más que uno mismo, sobre todo porque como maestros tienen la posibilidad de ver lo que uno como estudiante todavía no puede ver [...] es bonito, es bonito saber que cuando uno va subiendo [a hombros de gigantes] alguien le está dando a uno la mano, ¿sí? Le ayuda, le muestra una parte del camino, en razón justamente a eso, a que ven eso que a uno de momento se le escapa, pero, pues, que obviamente la idea es uno también poder llegar a ese nivel de maestría” (Comunicación personal con Mónica Martínez Arévalo, febrero 20 de 2025)

Entonces, a veces después de estos segundos de reflexión ante una ocurrencia en la voz de la otra persona, surge un gesto de alegría o de sorpresa, como si hubiese descubierto un tesoro. En efecto, muchas veces una pregunta u ocurrencia nos ha lleva a entender algo nuevo, a ver una nueva faz del fenómeno que había ignorado: la docente ha comprendido un poco más, ha logrado ver un escorzo más de aquel fenómeno que miles de veces ante sí, no dejó ver esto que acabó de aparecer. Bien podría este ser el pago, la recompensa de Minerva o Atenea, por la generosidad al enseñar, al querer responder una pregunta con la paciencia, tiempo y atención necesarias, y no solo por salir del paso.

Empero, esto último también ocurre. A veces nos dejamos llevar por lo urgente de nuestro trabajo: el formato, el informe, la acreditación. Nos trans-formamos (Lat. *trans*: más allá de, al otro lado + *forma*: figura, manera, forma), tomamos otra forma, vamos más allá de la forma ‘natural’ y nos volvemos simples esclavos del sistema que ha convertido la educación en un negocio, un asunto de resultados medibles y verificables, un asunto de evidencias ciegas. Sí, a veces no logramos conectar con aquella persona que viene ante nuestro escritorio por un poco de sabiduría; erramos el paso, y la decepcionamos: en vez de un fuego cálido, solo emerge el frío de la indiferencia. Bien saben algunxs docentes de colegio que sin lograr esa conexión con el estudiantado, nunca se logrará la motivación necesaria para el aprendizaje (Prieto Galindo, 2024) y entonces la enseñanza se convierte en un conjunto de acciones vacías y sin sentido que solo llevan al aburrimiento y, a veces, al desprecio. En los cursos de filosofía esto no es in-frecuente, por nuestro propio rigor filosófico, creo.

A veces la conexión se pierde por nuestro propio carácter, porque somos muy fuertes en nuestras maneras o palabras o porque no logramos ver que cada persona tiene un estilo particular de aprender y caemos en el engaño de un sujeto trascendental, como si creyéramos que en verdad la razón es lo mejor repartido en todo el mundo, como afirmó Descartes (2018).

Entonces a veces no surge entendimiento, sino una discusión o disputa y des-encuentros, des-entendimientos: de parte y parte pueden surgir reclamos, prejuicios, insultos, odios (a la persona, al saber y al quehacer). Olvidamos que cada persona tiene una historia particular, que ha venido al mundo con unas virtuosidades y dificultades únicas, que no hay personas universales y por ello mismo somos llamados a considerar a cada una en su particularidad, cual madre que conoce a cada uno de sus hijos e hijas y les prepara su plato preferido, les dice las palabras que más les gusta; no las trata exactamente igual, porque no son iguales, son únicas.

Entonces, ¿qué sería de nosotras sin aquellas personas, aquellas maestras, que también entienden nuestras preguntas, nuestra manera de aprender, nuestra urgencia por comprender? Y ellas ¿cómo podrían encontrar nuevas perspectivas, nuevos rostros del fenómeno si no hubiese quienes con sus preguntas u ocurrencias las llevasen a pensar más o diferente? A veces lo pasamos por alto, pero no hay maestra sin discípula, ni discípula sin maestra; lo que hoy en día abunda en universidades y colegios son solo profesores y estudiantes, que ni profesan ni desean el saber.

Con la tarea se marca el final de la sesión, tal vez solo cinco efímeros minutos, tal vez treinta o hasta una hora. La más joven, con algo más de claridad y probablemente con otras preguntas y asuntos por pensar, pero llena de tanto o más entusiasmo como cuando llegó, se levanta y en son de agradecimiento repite la liturgia inicial, pero esta vez no saluda, se despide: “adiós, profe. ¡Muchas gracias!” Da media vuelta y se retira, mientras la maestra, ahora un poco más joven, recargada en alegría, motivación y aprendizaje, se vuelca nuevamente a sus libros, pensamientos y sensaciones... o al formato, el informe, la evidencia.

T2 Reflexión de cierre

En esta escena que se me presenta a veces, veo aparecer el amor por el saber, una cierta veneración por un tipo particular de conocimiento: el que viene del estudio genuino, sincero y juicioso con otra persona. Empero, no se crea que el único efecto en este ejercicio de compartir es siempre el saber amplio y enriquecedor, pues nuestras propias limitaciones y finitud, pueden resultar en cerrazón, en una única verdad, en fin, en doctrina. Formamos personas esclavas de la monodimensionalidad de una perspectiva; encadenamos jóvenes mentes a grilletes sempiternos de verdad, como en aquella cueva metafórica de Platón, tantas veces mencionada, reflexionada, y pocas veces aplicada a la propia vida personal y profesional.

¡Sería maravilloso al menos recibir la advertencia que al buscar el conocimiento podemos resultar encarceladas! Sí, a veces sin quererlo enceguecemos a nuestras discípulas: al adoctrinarlas, al mostrarles solo una perspectiva, una única forma de entender un texto o un fenómeno. Así, seguramente sin querer, una maestra puede dejar presa a su estudiante de una ideología, un conjunto de creencias que cierran el horizonte para ver otras posibilidades, otros lados del mismo fenómeno.

¡Qué importante es entonces insistir que la nuestra es solo una posibilidad de verdad; que no existe *un* método omni-abarcante e infalible; que cada ciencia aporta un poco para conocer al fenómeno; que unas personas logran vislumbrar otros lados del fenómeno que se ocultan para otras! ¿No es, acaso, en la pluralidad de perspectivas que podemos ver más, conocer más, comprender mejor? ¿No son las voces y experiencias de otras personas las que nos ayudan a ver y sentir diferente? ¿No nos formamos como personas y profesionales modelando en nosotros parte de todo lo que se nos presenta? Empero, en nuestro rol docente con frecuencia creemos que poseemos la verdad, la única que puede existir. Y así, caemos en un sueño dogmático, del que difícilmente podremos despertar. Por todo esto, resultaría más sabio formar en la apertura para pensar que siempre es posible que la otra persona pueda tener razón. Tal vez así lograríamos formar personas y profesionales igualmente abiertas a la diferencia; tal vez así realmente contribuiríamos a formar un país en paz.

[T2]Referencias

- Biesta, G. (2016). *The beautiful risk of education*. Routledge.
- Descartes, R. (2018). *El discurso del método*. Ediciones Brontes, S. L.
- Gadamer, H.-G. (2012). *Verdad y método*. Sígueme.
- Manen, M. Van. (2016). Pedagogical tact: Knowing what to do when you don't know what to do. En *Pedagogical Tact: Knowing What to Do When You Don't Know What to Do*. Left Coast Press. <https://doi.org/10.4324/9781315422855>
- Moules, N. J., McCaffrey, G., Field, J. C., & Laing, C. M. (2015). *Conducting hermeneutic research: From philosophy to practice*. Peter Lang.
- Prieto Galindo, F. H. (2024). *Enseñando filosofía en Colombia. Desafíos y didáctica para el pensamiento crítico*. Magisterio.
- Ricoeur, P. (2006). *Del texto a la acción. Ensayos de hermenéutica II*. Fondo de cultura Económica de México.

van Manen, M. (2020). Phenomenology of Practice. En *Phenomenology of Practice. Meaning-giving methods in phenomenological research and writing*. Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9781315422657-7>

PREPRINT