

Leidy Jazmin Barreto Bernal

Licenciada en Filosofía

Estudiante Maestría en

Educación

Universidad Pedagógica y

Tecnológica de Colombia

Grupo Filosofía, Sociedad y

Educación

leidyybb@yahoo.es

Artículo de Reflexión

Recibido: 11 de abril de 2011

Aprobado: 30 de agosto de 2011

DISERTACIÓN
FILOSÓFICA: UNA
ESTRATEGIA DIDÁCTICA
ENTRE LO ESCRITURAL Y
LO ORAL

DISSERTAÇÃO FILOSÓFICA;
UMA ESTRATÉGIA DIDÁTICA
ENTRE O ESCRITURAL Y O
ORAL

DISSERTATION
PHILOSOPHIQUE: UNE
STRATÉGIE DIDACTIQUE
ENTRE L'ÉCRIT ET L'ORAL

PHILOSOPHICAL
DISSERTATION: A DIDACTIC
STRATEGY BETWEEN ORALITY
AND WRITING

PHILOSOPHICAL
DISSERTATION: A DIDACTIC
STRATEGY BETWEEN ORALITY
AND WRITING

Resumen

El campo de la didáctica de la filosofía ha estado enmarcado por diferentes posturas que transitan entre lo teórico y práctico; este escrito intenta retomar la estrategia *disertación filosófica* desde el ámbito práctico, reconstruyendo los postulados del profesor Miguel Ángel Gómez Mendoza; pero además propone una disertación oral, basándose en las prácticas educativas y en el ámbito argumentativo que defiende la filosofía.

Palabras clave: Filosofía, Didáctica de la filosofía, Disertación filosófica, Estrategia educativa.

Resumo

O campo da didática da filosofia tem estado abalizado por diferentes posições que se movimentam entre o teórico e o prático; neste texto tenta-se retomar a estratégia *dissertação filosófica* desde o âmbito prático, reconstruindo os postulados do professor Miguel Gómez Mendoza; mas além disso, propõe-se uma dissertação oral, baseando-se nas práticas educativas e no âmbito argumentativo que defende a filosofia.

Palavras Chave. Filosofia, didática da filosofia, dissertação filosófica, estratégia educativa.

Résumé

Le domaine de la didactique de la philosophie a été encadré par de différentes positions qui se trouvent entre la théorie et la pratique; ce critère essaye de reprendre la stratégie *dissertation philosophique* dès le domaine pratique, en reconstruisant les postulats du professeur Miguel Ángel Gómez Mendoza. En plus, on propose une dissertation orale, en prenant comme base les pratiques éducatives et l'ambiance argumentative qui est supportée par la philosophie.

Mots clés: Philosophie, Didactique de la philosophie, Dissertation philosophique, Stratégie éducative.

Abstract

The field of the didactics of philosophy has been marked by different theoretical and practical positions. This article attempts to further the theorization on the use of philosophical dissertation as a practical strategy, reconstructing the ideas of professor Miguel Angel Gomez Mendoza. Likewise, we propose dissertation as an oral practice, based on the educational practices and argumentative field that pertain to philosophy.

Key words: philosophy, didactics of philosophy, philosophical dissertation, educational strategy

Introducción

De acuerdo con los cambios sociales y educativos que el país ha vivido en los últimos años, se ha ampliado la posibilidad de investigar nuevas estrategias didácticas que brinden una posibilidad novedosa de abordar las prácticas educativas en las instituciones. Abrir canales de comunicación entre los maestros, destacar la investigación educativa y premiar innovaciones pedagógicas¹ han sido algunos de los mecanismos que se han implementado en el país para motivar transformaciones en la educación.

En estas reflexiones de cambio y progreso educativo, la filosofía ha intentado pronunciarse, destacando que la enseñanza filosófica ya no tendría que limitarse a una reflexión teórica e histórica, sino que es necesario abordarla de manera dinámica, vivencial y reflexiva. Con esto no se afirma que se le reste importancia a la parte histórica, es decir, a los filósofos y a los conceptos que han creado y, a su vez, han guiado nuestra reflexión por años; al contrario, es necesario que la historia de la filosofía juegue un papel importante en la reflexión del contexto social en el que nos encontremos, es decir, la utilización de los conceptos para comprender los problemas contemporáneos.

¹ Me refiero básicamente al premio Compartir al Maestro, que da un espacio a propuestas innovadoras que han tenido algún efecto práctico.

La buena “educación del pensar” (Cerletti, 2005) debe reposar, necesariamente, sobre una práctica reflexiva y crítica que logre un ejercicio permanente de reflexión en el educando, de tal manera que aprenda a replantear los problemas de su entorno, y, de la misma manera, tener la capacidad de solucionarlos. Un maestro es aquel que debe conducir al estudiante en este camino de conocimiento, y para ello debe apropiarse de herramientas aptas de la didáctica y de la pedagogía.

El profesor de filosofía es aquel sujeto que opta por establecer con la enseñanza una relación apasionada, con una actitud de búsqueda de métodos diversos para comunicar su saber, los cuales nunca estarán desligados de su realidad educativa; es en esta inquietud incesante donde debe preguntarse cómo enseñar un saber en su práctica, y cómo conectar dicho saber con la realidad. Teniendo en cuenta que la filosofía debe involucrar al individuo en el mundo que lo rodea, el profesor de filosofía debe ayudarlo a ser un hombre de pensamiento autónomo y crítico, tanto en los ámbitos científicos como sociales y, por ende, también individuales; para ello es inevitable recurrir a métodos en los que se pueda equilibrar victoriosamente reflexión filosófica y realidad cultural. Frente a los anteriores requisitos se podría pensar que la didáctica filosófica debe volver sobre sus propios fundamentos para encontrar elementos que no solo motiven, sino que transformen la enseñanza.

El modo socrático de argumentación, conocido como mayéutico, incluye el cuestionamiento, el diálogo, la duda y la pregunta; estos elementos han rodeado la filosofía a través de su desarrollo, y son retomados por una estrategia didáctica que no solo despierta el poder reflexivo, sino la indagación permanente: *Disertación filosófica*. La conclusión es un método que no solo pone a prueba las capacidades de comprensión y creación filosóficas, sino que generan un espacio de diálogo en el cual es posible desarrollar junto con el estudiante la capacidad de argumentar o criticar el mundo que lo rodea y las diversas posturas filosóficas, adaptándolas así a su propia realidad, es decir, “con la disertación se pretende comprobar el índice de comprensión y creación filosófica que se produce en el estudiante o alumno, porque en él se encuentran de un modo sintético los elementos básicos de la labor de creación filosófica” (Gómez Mendoza, 2005).

Miguel Ángel Gómez Mendoza (2003, 2005) se aventura a proponer y experimentar la *estrategia de disertación*, la cual posee elementos que

han quedado sin desarrollar y que no se limitan al nivel escritural; por lo tanto, el presente artículo intenta describir y sintetizar los cuatro “métodos” que propone este autor, y, además, reflexionar sobre el mismo origen de la estrategia, que parece coincidir perfectamente con el discurso del método de Descartes; se puede sustentar bajo dicho análisis que la didáctica filosófica puede y debe encontrar elementos didácticos sobre sus mismos fundamentos. Por último se argumenta la necesidad de pensar en una disertación oral que posea, al igual que la escrita, un orden y estructuración necesaria para el pensamiento, demostrando el alcance en las prácticas educativas.

La disertación filosófica

La educación secundaria se ha caracterizado por cumplir con una formación generalizada, superficial (Zuleta, 2001), en donde, grosso modo, se esbozan los contenidos de alguna materia para que el estudiante vislumbre el camino y por su propia cuenta indague y descubra sus propios intereses, con los cuales definirá su perfil profesional y podrá construir su futuro. Dicha característica se presenta también en el área de filosofía, en donde se ve la enseñanza como un paso general por la historia de la filosofía, que ha marcado la historia de la humanidad. Con la disertación filosófica se pretende reorientar dicha perspectiva, en la cual el estudiante lee, transcribe y opina desde lo que otros pensadores han dicho sobre algún tema en especial, pero que nunca han sido problemas de su experiencia y no entran en su realidad. “En nuestro medio, la enseñanza de la filosofía no suele enfrentar al estudiante a la actitud de pensar problemas filosóficos” (Gómez Pardo, 2007). Con la disertación filosófica se pretende despertar el interés del estudiante para que asuma actitudes frente a problemas vitales o que pueden ser pertinentes para el contexto en que se desenvuelve. Solo cuando un estudiante se encuentra afectado por problemas que logra ver en su propia experiencia, podrá despertar perspectivas filosóficas que lo conduzcan a un progreso de pensamiento.

Para Gómez Mendoza (2003), la disertación filosófica es una herramienta pedagógica desarrollada principalmente por los franceses, entre los cuales se destaca Michel Tozzi, quien lleva 30 años en la disciplina del filosofar, y ha perfeccionado esta estrategia tanto que ha llegado a ser

una de las más usadas en la educación secundaria; según comenta Tozzi, se ha vuelto una actividad indispensable en el Grado Terminal (grado 11 en Colombia).

Según Gómez Mendoza (2003), hay una diferencia radical entre disertar y disertación; disertar se puede entender como la dedicación a un tema cualquiera, para cuya argumentación es necesario investigar a fondo una serie de autores. En la disertación no es necesario conocer todo lo dicho sobre tema alguno, solo se necesita leer detenida y cuidadosamente un tema de interés, de forma tal que podamos aportar nuestros argumentos; aunque hay que aclarar que no es un “opinadero”, en el que se puede llegar a meras especulaciones; por el contrario, en una disertación filosófica la persona puede poner a prueba su capacidad de comprensión, análisis y significación, entre otras. Otra diferencia radica en que la disertación conlleva, necesariamente, un método; el método es el procedimiento para alcanzar un fin, para ello se establecen ciertos pasos o mecanismos para lograr el requisito propuesto.

Se concibe, pues, la disertación, como una estrategia didáctica que puede ser utilizada tanto en filosofía como en otras disciplinas: “con la disertación se pretende comprobar el índice de comprensión y creación filosófica que se produce en el estudiante o alumno, porque en él se encuentran de un modo sintético los elementos básicos de la labor de creación filosófica” (Gómez Mendoza, 2005). La disertación es el instrumento ideal para desarrollar y poner a prueba las capacidades de análisis, síntesis, comprensión, escucha, lectura y escritura; además, el mismo maestro se pone a prueba, puesto que debe investigar, explorar, ensayar y escoger temas que sean apropiados para sus estudiantes; temas que deben ser pertinentes y, a la vez, filosóficos; por supuesto, lo ideal sería adecuarse a la intencionalidad propuesta, pues la disertación solo cumple el papel de recurso didáctico, y no de sustitución de contenidos.

La disertación puede dividirse en dos: la escrita y la dialogada. “Hacer una disertación no es disertar, y una disertación no es solamente un escrito, sino un diálogo. En efecto, en primer lugar, una disertación es una respuesta fundamentada y no la ocasión de amplias elevaciones que se creen especulativas. Lo que implica una doble necesidad: la elucidación crítica de la pregunta y una argumentación racional para responderla” (Gómez Mendoza, 2005, p. 15). Una disertación no es un “estado del

arte”, es decir, hacer un bosquejo general en el cual se demuestre lo que otros autores han opinado sobre el tema; si se llegase a citar autores, tienen que estar relacionados con nuestra argumentación, no es citar por citar. El maestro puede comprobar a través de la disertación no sólo cómo los estudiantes argumentan por medio de sus escritos, sino también cómo se apropian de un problema específico y son capaces de defenderlo o atacarlo, si es el caso, frente a los otros; de igual manera se puede evaluar su nivel de escucha y respeto por la opinión del otro.

¿Por qué es importante la disertación?

Al ser la disertación un mecanismo por el cual se pone al estudiante frente a sí mismo, frente a sus conocimientos y sus capacidades, se le invita a un “desafío”: pensar por sí mismo, a tomar una posición propia frente a un tema formulado en forma de pregunta, en el cual se ponen en juego sus operaciones mentales, tales como escribir y hablar con coherencia lógica, lo cual implica desarrollar competencias comunicativas y argumentativas tanto a la hora de defender sus ideas en público como a la hora de escribir ordenadamente su disertación. También se evidencia la formulación de hipótesis y su capacidad investigativa, creativa, de análisis, de síntesis, de abstracción, de inferencia, de deducción y clasificación, entre otras.

Pensar no es lo mismo que expresarse, “...en una disertación se ha escrito alguna cosa para alguien; hay allí una apuesta, y se trata de convencer al lector-corrector de prevenir sus objeciones y obtener su comprensión [...], es también un escrito, y un escrito filosófico que, como tal, une el pensamiento y la experiencia en la actividad mediadora del juicio” (Gómez Mendoza, 2003). La disertación es un ejercicio individual en el cual se ponen a prueba sus capacidades y conocimientos. En la disertación se identifica una pregunta problémica, en donde se reflexiona por escrito y oralmente la posición propia que se ha tomado frente al mismo. La disertación tiene un método riguroso y progresivo en el cual se debe delimitar el problema en forma de pregunta, pues una pregunta bien formulada debe estar compuesta por elementos variados que permitan relacionarlos; solo así se da la posibilidad de enriquecer e interesar a los estudiantes, debe generar en ellos asombro, incertidumbre y duda, pues la duda garantiza el análisis y posibilita la concentración y, por ende, la participación.

Aunque Gómez Mendoza (2005) nos presenta cuatro métodos, y expone los diferentes pasos requeridos en una disertación, se trata de sintetizarlos y explicar cuál es el esquema básico de la disertación. Pero antes es necesario tomar en cuenta para quiénes se está preparando una disertación filosófica, puesto que no es lo mismo dirigirla a estudiantes universitarios integrantes de un seminario de filosofía, que a estudiantes de educación básica.

Pasos previos a la disertación filosófica

Dependiendo del contexto institucional, el maestro debe diseñar estrategias que le permitan orientar y obtener los mejores resultados de la metodología implementada, y, si se hace necesario ir involucrando lecturas acordes con el tema, debe hacerlo, pero cuidadosamente, de tal manera que en el proceso no se den “pistas” que ayuden a resolver la pregunta que se planteará más adelante en la disertación; dichas lecturas se evalúan según los objetivos que persiga el maestro. Por lo tanto, en esta fase preparatoria se hace necesario que el maestro evalúe las capacidades de los estudiantes, y, dependiendo de ello, diseñe estrategias que le permitan aproximarse eficazmente a la disertación propiamente.

Es cierto que en este punto el docente tiene que diseñar, como parte de la misma didáctica, y de modo introductorio, un estímulo que facilite la apropiación interesada del tema por parte del estudiante, valiéndose, si es el caso, de una “situación problema” o de un “desafío”, sin tener miedo a combinar diferentes metodologías e incluso a hacer una combinatoria que le permita crear la suya (Gómez Pardo, 2007, p. 71).

Para acceder a una disertación se debe desconfiar de lo que se ha aprendido, de lo que sabemos del tema, detenerse en un análisis cuidadoso de la pregunta-problema para tratar de deducir la problemática del tema e inferir otras posibles preguntas que puedan ayudar a responderla, pues las preguntas siempre conducen a uno o varios problemas filosóficos que es necesario detectar a tiempo; es como tratar de desenmascarar de lo aparentemente obvio la verdadera problemática.

Gómez Mendoza nos propone otros pasos previos igual de importantes. Para llegar a una buena comprensión del tema, los estudiantes deben recoger por escrito, brevemente, enunciados, y seguir los siguientes apartados:

- Materias que entran o se relacionan con el tema.
- Inventario de los términos más importantes que aparecen, y de otros de la misma familia o relacionados con ellos.
- Análisis de los términos más importantes que se han señalado.
- Investigar las soluciones o planteamientos históricos que se conocen sobre el tema.

Otra indicación importante la aporta Rafael Gómez Pardo, quien considera que a partir de la pregunta-problema se debe construir una problemática, es decir, hacer una serie organizada de preguntas que se encadenen lógicamente con la pregunta-problema, de tal manera que al articularlas nos ayuden a vislumbrar la posible respuesta a la que podemos llegar; hay que tener cuidado de que dichas preguntas no confundan o saquen del tema, solo deben funcionar como hipótesis. El maestro será el encargado de decidir si involucra esta construcción problemática, pues debe tener en cuenta al grupo en que planea enseñar e implementar esta estrategia pedagógica.

La disertación en acción

El punto de partida de una disertación filosófica es un tema, generalmente formulado bajo la forma de pregunta, que implica mínimo dos nociones en relación mediante un grupo verbal; es sobre esta pregunta que se solicita reflexionar (Gómez Mendoza, 2005). Existen cierta clase de preguntas que para responderlas basta con remitirnos a nuestra realidad, es decir, con solo observar podemos llegar a una solución; generalmente se conocen como *preguntas factuales*; en cambio hay otras que expresan un problema concretamente, son aquellas que no obtienen respuesta en la mera observación de los hechos, ya que pueden conllevar una multiplicidad de respuestas contradictorias. En filosofía, generalmente, nos enfrentamos frente al segundo tipo de preguntas; por lo tanto, serán las más frecuentes en los temas de disertación filosófica. Al respecto conviene decir que la función del maestro radica en poder concentrar en una sola pregunta un problema fundamentalmente filosófico, que despierte la posibilidad de utilización de conceptos para resolver.

En este sentido consideramos conveniente definir qué es un problema. Para Gómez Mendoza, en algunos casos se trata de una contradicción, es decir, dos proposiciones que parecen verdaderas, que se pueden

argumentar separadamente, pero que a lo mejor se opone la una a la otra, de tal suerte que si la una es verdadera la otra es falsa; por lo tanto, es importante concluir que es imposible sustentar simultáneamente las dos ideas incompatibles; es así como pondremos un continuo ejercicio de pensamiento a nuestro alumno, puesto que debe seleccionar y argumentar lógicamente alguna de las dos salidas al problema. Para tratar de resolverla se deben llevar dos operaciones: la primera, hallar las reformulaciones posibles de la pregunta, con el fin de encontrar el sentido, y, la segunda, definir los términos de la pregunta, “todos sin excepción”.

Los pasos por seguir son: reformular la pregunta planteada a partir de las definiciones; introducir la pregunta en situación, es decir, buscar en los hechos, en nuestra realidad, ejemplos que nos ayuden a aclarar en qué situaciones se ha presentado este problema; preguntarnos cuáles son las opiniones comunes que se tienen sobre el tema; si estas opiniones no concuerdan, esto sugiere una contradicción. Por último, empezar a construir hipótesis que nos conduzcan a una posible respuesta; preguntarnos constantemente cuál es su implicación, porque se supone que esta es la más acertada, y cuáles son sus consecuencias. Ahora, si aparece una contradicción en las respuestas es necesario exponerlo en el escrito y demostrar cómo se llegó al conflicto u oposición o contradicción. “Para pasar de la pregunta al problema no hay verdaderamente un método, una técnica, menos recetas (no debe perderse nunca de vista que es vano creer que existe verdaderamente una técnica de la disertación: esto sería como creer que existe una técnica para pensar)” (Gómez Mendoza, 2003, p. 48).

Desarrollo

El cuerpo del trabajo siempre sigue un plan; este no es un artificio de presentación, es una necesidad para desarrollar nuestro pensamiento; tampoco existen planes mágicos para todos los problemas, puesto que cada problema exige un tratamiento particular. Entonces, se debe distinguir claramente cuál es la problemática, y luego elaborar varias soluciones sucesivas (siempre teniendo en claro que estas parten de la problemática); el objetivo nunca será encadenar una serie de problemas; todas las posibles soluciones deben ser argumentadas y, obviamente, una distinta de la otra; por último, ser siempre progresivo y riguroso, saber ordenar nuestro trabajo de manera tal que se observe fácilmente

nuestro proceso de pensamiento. En el cuerpo del trabajo no son de gran importancia las opiniones, sino las razones por las cuales llegamos a una solución; es necesario dar ejemplos, pero deben ser concretos y analizados; un ejemplo en estado bruto no prueba nada, “no se debe jamás olvidar que un ejemplo, es decir, un caso, no es una prueba o un argumento. La función del ejemplo es la de ilustrar la reflexión o de estimular, y no de sustituir” (Gómez Mendoza, 2003).

Ahora bien, recurrir a algún filósofo o especialista en el tema se debe hacer argumentando cómo aporta a la solución o problematiza el tema específico; una cita sola no demuestra proceso de análisis, tampoco se trata de llenar la disertación de citas de filósofos importantes, es solo una base para nuestra argumentación. Se deben analizar las consecuencias de nuestras hipótesis y ver por qué son correctas; mostrar la coherencia de la afirmación que se ha hecho, con otras afirmaciones que gozan de aceptación; mostrar los errores que se pueden seguir cometiendo si se niega lo que se está afirmando, y mostrar racionalmente las razones que niegan validez a las tesis contrarias. En todo el cuerpo de la disertación es necesario demostrar y tener una coherencia lógica, pues no hay nada más catastrófico que llegar a una conclusión en la cual nos encontremos en desacuerdo con nosotros mismos; no se debe avanzar a la siguiente etapa si no se ha establecido sólidamente una argumentación, y hay que estar siempre dispuestos a refutarlos nosotros mismos, es una salida a la confusión.

Conclusión en la disertación oral

Se retoma la tesis inicial, y el estudiante hace ver cómo lo que se ha dicho a lo largo de la disertación ha servido para confirmarlo, es como un rompecabezas, se ubica pieza por pieza para lograr al final vislumbrar la figura en su totalidad. Igualmente en la disertación debemos poco a poco ir armando la respuesta a la que queríamos llegar. “Antes de redactar la conclusión es necesario revisar el tema, el cual no debería perderse de vista nunca, con el fin de dar una respuesta coherente con la forma de la pregunta” (Gómez Mendoza, 2005, p. 40). Ahora, si realmente no se llega a responder la pregunta, debemos explicar la contradicción a la que se llegó o decir por qué no se logró responder; si la respuesta está contenida dentro de otro problema más relevante, explicarlo y demostrar el porqué.

¿Qué características tiene el escrito?

Debe ser un escrito fluido, en el que se demuestre la construcción problemática y su desarrollo, en donde se exponga la argumentación lógica que se ha desarrollado a través del procedimiento; no se debe expresar más que una idea por párrafo; no es correcto yuxtaponer ideas, sino desarrollarlas, cuidarse de argumentos falaces, o de frases demasiado generales; en la conclusión se debe responder el problema planteado en la introducción, y no debe ser una opinión general y vaga, ni un paso hacia otro tema, sino que se debe hacer un recuento del proceso de solución del problema planteado; además, si se encontraron dificultades hay que señalarlas claramente.

Problemas para llevar a buen término una disertación

Rafael Gómez Pardo nos presenta dos tipos de problemas a la hora de elaborar una disertación:

- *Actitudinal:* A través de la formación educativa que el estudiante ha recibido por años se le ha enseñado a ser un comentarista de lo que otros han dicho u opinado sobre cualquier tema; por lo tanto, su actitud de recurrir a referencias bibliográficas es muy notable en la construcción de una disertación. Es el docente el encargado de mediar entre esta actitud tradicionalista y el ejercicio de pensar por sí mismo. Se debe incentivar al estudiante para que dude de todo lo que aprendió, de lo que dicen otros pensadores sobre el tema, que problematice, que asocie conceptos; en fin, invitarlo a pensar por sí mismo. Gómez Pardo (2007) es muy claro al mostrar que conducir el pensamiento para que construya una buena disertación filosófica es algo que se consigue con la práctica; por lo tanto, es evidente que en los primeros intentos no se conseguirán los mejores resultados.

Gran parte de la habilidad en la elaboración de una disertación se obtiene en la práctica, y es esta la que llevará a cabo la tarea de ir progresando lentamente pero de manera segura. No hay que esperar a que el educando sea adulto para que se le permita por primera vez el ejercicio de su razón: hay que cultivar este hábito durante toda la vida (Gómez Pardo, 2007, p. 70).

- *Metodológico*: Poca atención en la elaboración. En una disertación filosófica se debe manejar la concentración; al no tenerla se puede presentar desinterés por el tema, lo que llevaría a salirse del tema, escudarse en un tema vecino y presuponer que significa lo mismo, es decir, creer que se está abordando la problemática. La falta de concentración desvía la significación de términos, puesto que se escuda en sinónimos, y esto se presta para confusión: “leer no es necesariamente comprender. Pudo haberse distraído, o llevado por el afán no pudo concentrarse, por lo cual respondió con lo primero que se le ocurre, o lo que recuerda, o lo que escuchó en otra clase” (Gómez Pardo, 2007, p. 74).

Estructurar quiere decir organizar en un todo la suma de las partes que lo componen; no traer temas a colación que no aporten una respuesta, y si se trae un tema hay que especificar qué relación tiene con la pregunta problema y demostrar por qué hace parte de nuestra argumentación.

Del proceso al resultado

El docente debe tener claros los resultados que va a evaluar; se evalúan no solo los aciertos del estudiante, sino todo el proceso. En la evaluación, el maestro tiene la posibilidad de hacer un alto en el camino y analizar los avances u obstáculos que se han presentado, para rediseñar estrategias que le permitan obtener progresos; la evaluación sirve como un mecanismo de consulta, retroalimentación y validación del proceso, y no de control. Cada estudiante tiene habilidades diferentes, por lo tanto, debe evaluarse individualmente, teniendo en cuenta sus capacidades. Las operaciones mentales del estudiante son los logros por evaluar, no solo en la escritura, sino también en el diálogo. Es necesario aclarar que el maestro utiliza la estrategia de disertación como una herramienta didáctica, por lo tanto, es necesario que la mejore o rediseñe según las necesidades de sus estudiantes, según su contexto educativo.

En filosofía, frecuentemente estamos leyendo y planteándonos los problemas fundamentales de los autores más destacados, y nos encontramos frente a la necesidad de plantearnos continuamente problemas y preguntas que han ido surgiendo a lo largo de la historia; por lo tanto, se podría decir que uno de los motores más importantes

de la filosofía es la pregunta, y ¿por qué no usarla para invitar a nuestros estudiantes a nuestro mundo filosófico?

Ahora bien, las preguntas formuladas eficazmente no solo permiten acercarse a un problema filosófico, sino a un ejercicio de argumentación, por el hecho de que una disertación puede ser oral o escrita, y aprender a argumentar oralmente no solo depende de la disertación escrita que se esté trabajando, pues en el diálogo existen varias pautas que pueden desviar nuestro punto de vista. Enseñar al estudiante a investigar, a plantear problemas, a proponer su punto de vista y respetar el de los demás es un trabajo de disertación que conlleva un cierto proceso de aprendizaje filosófico.

Oralidad

Se podría pensar que en las prácticas educativas hay una carencia en la reflexión sobre la oralidad y la relación de esta con la escritura y la argumentación filosófica. La actual cultura de alta tecnología, que se expresa a través del uso de NTIC que generan nuevas y diferentes relaciones entre los sujetos, desencadena un encierro del individuo, un cohibirse; es por ello importante destacar que en el proceso educativo, más específicamente en un ambiente filosófico, se debe generar un espacio de interacción a través de la oralidad.

“Los griegos de la edad de Homero valoraban los lugares comunes porque no solo los poetas, sino todo el mundo intelectual oral o el mundo del pensamiento dependía de la constitución formularia del pensamiento” (Ong, 1987, p. 31). Desde la cultura griega se dio una relevancia a la oralidad; de hecho, se ha pensado que *La Ilíada* y *La Odisea* fueron textos contruidos oralmente por el pueblo griego, y que Homero, en su afán de no dejar perder su cultura, se dispuso a escribirlas. Aunque se genera una evolución a la hora de almacenar conocimiento, es decir, aparece el alfabeto griego, y con él los textos; aun así, filósofos como Platón, en el *Fedro* y su *cara VII*, “expresan severas reservas acerca de la escritura como una manera inhumana y mecánica de procesar el conocimiento insensible a las dudas, y destructora de la memoria” (Ong, 1987, p. 32). No es discutible que el conocimiento filosófico necesite de la escritura para trascender en el tiempo, pero lo que sí es posible rescatar desde las prácticas educativas es justamente esa antigua práctica de la civilización

griega, que se reunía en el Ágora a exponer oralmente pensamientos que generan conocimiento y dudas, para darle un espacio a la oralidad; no es anular la escritura, es simplemente un complemento que permitiría generar un pensar y una existencia más autónoma.

Es difícil hablar con uno mismo durante horas sin interrupción. En una cultura oral, el pensamiento sostenido está vinculado con la comunicación; el pensamiento externo genera reformulación, conexión con los otros, expresión de ideas coherentes contextualizadas que tengan fundamento filosófico; las estructuras orales a menudo acuden a las prácticas, a las experiencias, para generar dinámicamente el pensamiento que promueva un diálogo directo de los oyentes, que a la vez también son interlocutores y pieza clave a la hora de construir pensamiento filosófico.

Disertación oral

Desde una perspectiva crítica se podría pensar que la disertación filosófica puede constituirse en una estructura bastante organizada, estricta y hasta planeada para construir un texto filosófico. Pero valdría la pena preguntarse en dónde se pueden conciliar las diferentes cosmovisiones que presentan los estudiantes; en el aula se vivencian posturas, argumentaciones interdependientes; nuestros estudiantes construyen ideas con sentido y coherencia desde su contexto, sus experiencias, desde su proceso educativo. Por medio de una disertación escrita se da el espacio para que el sujeto entre en confrontación o reflexión consigo mismo, pero ¿cuál es el espacio que se le da a la reflexión con los otros?

La educación debe permitir a los niños ir más allá de los límites de problemas y disciplinas específicos, y considerar preguntas que se enriquezcan con el diálogo, la argumentación y hasta la confrontación de experiencia. Por lo tanto, es coherente admitir que en un ejercicio filosófico como el de la disertación se pueden dar diferentes facetas que no necesariamente sean excluyentes, y que pueden facilitar un enriquecimiento personal y de comunidad, en donde la interrogación frente a los otros sea sostenible y enriquecedora desde una mirada filosófica.

La indagación debe ser *acerca de algo* que interese a quien indaga, y que a la vez sea considerado por este como algo importante e intrigante. Apoyamos el ideal de formar comunidades a través de todas las disciplinas

y áreas de estudio, pero creemos también que la disciplina de la filosofía tiene un rol especial que cumplir cuando se trata de enseñar (Splitter, 1995).

Según Durkheim, el ser humano está constituido por dos aspectos indispensables: el *ser individual* y el *ser social*; el primero está formado por nuestros estados mentales y por los acontecimientos de nuestra vida personal, y el segundo, por un sistema de cohesión por medio de sentimientos y hábitos que se han configurado gracias a los grupos a los cuales pertenecemos: religiosos, políticos, familiares, etc. (Durkheim, 1979). Si esto es así deberíamos asumir la enseñanza desde cada una de estas partes y hacerlas visibles en un salón de clase; no se trata de eliminar los contenidos, por el contrario, se trata simplemente de asumir que el sujeto es un ser heterogéneo en un proceso de aprendizaje constante.

La propuesta de la disertación oral es un complemento de la escrita, de tal manera que en el momento de la exposición del texto se da un espacio para un diálogo filosófico, que tendría que ser estructurado en una pregunta problemática o en un punto polémico; no es necesario cerrar la posibilidad de generar nuevas preguntas, pero deben ir relacionadas con el problema filosófico en cuestión. Además, la conversación debe estar en continua regulación y control por los mismos participantes, de tal manera que se expongan las razones por las que se confronta o se apoya el argumento expuesto. Los ejemplos y contraejemplos son aceptados siempre y cuando no se vuelvan repetitivos. Las experiencias desde otros ámbitos, como el cine, la música y la literatura, pueden estar centradas en el problema filosófico que se aborda; de lo contrario, solo distanciarían a los participantes del punto de partida. Dicho diálogo debe tener una estructura igualitaria, todos los estudiantes, independientemente del punto de vista que manejan, pueden participar sin cohibición ni presión, es voluntario. Tal vez en los primeros intentos se sienta forzoso el proceso, pero a medida que el interés avanza, el número de participaciones se fortalece. Seguramente florecerán intereses, más no argumentos; los intereses deben guiar el argumento, pero no confundirse con él; es tarea del docente no dejar perder la pregunta problemática. Hay que olvidar estatutos de verdad irrestricta; creer que se tiene la verdad absoluta es cerrarse al diálogo que propone la clase, por lo mismo sería incierto y peligroso empezar un diálogo de disertación bajo este presupuesto.

Las prácticas educativas bajo la anterior propuesta movilizan pensamiento y proponen un nuevo conocimiento. El saber se va desarrollando en la medida en que el individuo tiene la disposición de reconocer sus falencias y fortalezas, y a su vez interrogarse por su contexto, ¿qué es lo que causa angustia?, ¿qué quisiera saber?, ¿cuáles son sus objetivos o respuestas a aquellas situaciones que en determinado momento le resultan problemáticas o aparentemente insolubles? En una comunidad de indagación, lo que se hace es exactamente lo que se tiene, se dice y se escribe (Splitter, 1995); debe ser coherente y continuo el proceso entre la disertación oral y escrita, puesto que demostraría un progreso de pensamiento.

Pasos preliminares a la disertación oral

El origen de la disertación oral, al igual que el de la disertación escrita propuesta por Gómez Mendoza (2003), es una pregunta; a los estudiantes se les debe dar la posibilidad de generarla. Se debe distinguir claramente entre preguntas cerradas y abiertas; las cerradas, generalmente conocidas como preguntas *factuales*, son aquellas cuyas respuestas se pueden dar en la propia experiencia o cotidianidad, y son conocidas por la mayoría de los participantes; las abiertas son las que dan comienzo a una indagación, a una consulta, y posiblemente de ellas se derivan más preguntas. Al contrario de Gómez Mendoza, no sería indispensable generar preguntas que sean contrapuestas, puesto que el objetivo de una disertación oral es permitir que el mismo estudiante genere preguntas; los primeros intentos, seguramente, se dirigirán a preguntas cerradas; será tarea del docente mostrar la diferenciación que existe frente a este tipo de preguntas. Splitter (1995) señala que independientemente del tema en consideración, o de las edades de los participantes, lo que realmente produce el cierre no es ni la pregunta ni la respuesta, y tampoco el estado epistémico de los participantes, sino el medio en el cual las preguntas y respuestas se consideran.

En una disertación oral es necesario motivar o crear el ambiente a los estudiantes, es decir, que debe generarse un espacio de reconocimiento de problemas, conceptos, teorías y autores que den bases argumentativas teóricas para el proceso de diálogo. Es necesario considerar otras disciplinas, como el cine, la literatura o la música; la intención es generar interés, y relacionar a los estudiantes con el mundo del conocimiento sin

dejar a un lado su contexto y sus experiencias de los participantes. El proceso no se condensa en la pregunta, tal vez tampoco en la respuesta, sino en la indagación, reflexión y diálogo que estas generan.

Una vez construidas las preguntas por los estudiantes, y no específicamente por el docente (intentando reducir la falsa noción de autoridad de conocimiento), sigue un proceso de análisis y de selección de ellas; seguramente, en los primeros intentos las preguntas pueden salirse de temas filosóficos, e impedir un proceso de conversación filosófica, por lo tanto, será tarea del docente y de los mismos estudiantes seleccionar las preguntas más apropiadas para la disertación oral.

La disertación oral en acción

“Los miembros de una clase como comunidad de indagación participarán en una gama de actividades: desde hablar, preguntar y escuchar, hasta escribir, leer, dibujar, dramatizar y jugar. Pero lo que es vital es el hablar, el preguntar y el escuchar entrelazados con otras actividades” (Splitter, 1995, p. 48). El pensar filosóficamente no debe ser limitado a una serie de conocimientos restringidos; entre más variedad de aportes al reflexionar se tenga, mejor será el proceso de participación filosófica; por lo tanto, en el proceso de diálogo frente a las preguntas seleccionadas hay que darle paso a pensamientos divergentes. Seguramente las respuestas traerán a colación experiencias, deseos, intenciones, conocimientos adquiridos desde otras disciplinas; es preciso rescatar la cooperación desde otras opiniones o perspectivas, pero sin dejar atrás un diálogo filosófico; se entiende por diálogo filosófico una argumentación coherente, un pensamiento crítico y una cooperación en la reflexión. La “reflexión es, en buena medida, detenerse a examinar la trayectoria de las acciones humanas. El hombre calculador contempla absorto la trayectoria de sus intenciones hacia un resultado, fijos sus ojos en el blanco. Sólo el hombre reflexivo pregunta por el sentido de las intenciones, por la esencia de las creaciones sociales” (Estrada, 1998, p. x). En una disertación oral las reflexiones deben tener en cuenta el entorno social, las intenciones de vida y los conocimientos filosóficos para obtener una participación crítica y reflexiva.

Frente al proceso propiamente dicho, se le da espacio a los estudiantes para expresar sus preguntas, teniendo en cuenta que ellos las elaborarán; ahora bien, no hay una elección que determine quién debe responderla, es voluntario; es muy notorio que en el proceso se van retroalimentando las mismas respuestas, es decir, hay un proceso de cooperación, de diálogo, entre una intervención y otra. Podríamos hacer una comparación con el método socrático, puesto que se transmiten argumentos que son punto de partida para el análisis y la estructuración de una nueva respuesta; se ejerce una capacidad de diálogo, un ejercicio de comprensión, y podríamos hablar también de un autoexamen, puesto que cada participante se influencia con los argumentos del otro, y el proceso se vuelve valioso en la medida que cada uno reconstruye sus propios conocimientos. Al igual que Sócrates, las preguntas son armas de indagación que pueden generar pensamiento en el otro. La persona capaz de argumentar según el método socrático sostiene su propio disenso con firmeza, porque entiende que solo cabe batallar contra los argumentos propios en el fuero interno (Nussbaum, 2010).

Frente a lo anterior, el papel del docente se podría ver en dos funciones diferentes: en la primera, debe propiciar un ambiente para el diálogo filosófico, en donde el análisis de argumentos sea el eje para la intervención, y, además, que el respeto y la retroalimentación se mantengan en el proceso, y en la segunda, debe intentar concluir las principales argumentaciones que los estudiantes han expuesto durante el proceso o al finalizar; esto con la finalidad de construir las ideas claves que pueden servir de ejes centrales a la hora de la disertación escrita, pues como se había nombrado anteriormente, la disertación oral es un complemento de la disertación escrita, por lo que se podría pensar que es una fase que enriquece la argumentación personal, es un ejercicio que fortalece la participación crítica o reconstructiva frente un conocimiento filosófico.

Del proceso al resultado

De igual manera, se debe evaluar el proceso del estudiante mediante los resultados obtenidos; esta evaluación del proceso puede centrarse, o se hace más evidente, en las participaciones, en la redacción de las preguntas y en cómo estas tienen en cuenta planteamientos filosóficos. En la relación de las preguntas con los propios intereses de los estudiantes o

con otras disciplinas, debe ser evidente la actitud de exploración en la indagación, el proceso de cooperación con los otros, la actitud de respeto por las opiniones de los demás, el traer a colación problemáticas sociales actuales, la transformación de pensamiento y la capacidad de ponerse en el lugar del otro. La evaluación no mejora lo aprendido, sino que permite, en el mejor de los casos, su reflejo (Litwin, 2009).

Conclusión

Con la disertación se busca que comprendamos cómo la clase puede ser transformada en una comunidad de indagación fundada en el diálogo, la confianza y el respeto, cuyos miembros establecen sus propios procedimientos para pensar, buscar y comportarse. En el mundo se entrecruzan un conjunto de relaciones y diferencias que fundamentan al ser humano, pero a través de la oralidad y la escritura se pueden reconstruir o configurar resistencias conceptuales que generen prácticas. Las disertaciones oral y escrita constituyen estrategias claves para generar un espacio filosófico en el que los estudiantes interpreten su cultura, su sociedad y las diferentes relaciones que en ella se configuran; además, son un punto de resistencia y cambio. Las disertaciones oral y escrita son complementarias, y se podría pensar que la primera constituye una fase inicial, en donde se eliminan prejuicios y se filtran conceptual y filosóficamente presupuestos argumentativos que son base a la hora de escribir, además que en ella se da un espacio a la interrelación, cooperación y autorreconocimiento.

La educación filosófica permite a los niños y jóvenes ir más allá de los límites de problemas y disciplinas específicos, y considerar preguntas como: ¿suponiendo que el futuro está, en gran medida, en nuestras manos, qué tipo de mundo queremos y cómo queremos vivir en él? Las preguntas se encuentran en el centro de toda indagación, se dan en el contexto, en disciplinas específicas, como historia, filosofía y matemáticas, y en el marco más amplio, los problemas sociales y mundiales. En este contexto, concebimos la clase como cualquier otro ambiente en el cual se desarrolla una genuina indagación: como un lugar en el cual las personas aprenden no solo a hablar entre ellas, sino también a reconocerse e incorporar las diferentes reflexiones que hay detrás de sus palabras. Una comunidad de indagación es, a la vez, immanente y trascendente: proporciona un marco

que comprende la vida cotidiana de sus participantes y un motivo por el cual esforzarse, así como un encuentro de reconocimiento de la cultura intelectual en la que vive.

Si la razonabilidad, el cuidado y el respeto son componentes significativos del buen pensar, un ambiente o una metodología que no fuera en sí misma razonable, cuidadosa y respetuosa sería contraproducente. Hacer preguntas fundadas y considerar posibilidades alternativas son estrategias relevantes; un marco de enseñanza que presente temas discutibles de manera estereotipada aniquila la reflexión. Fortalecer el juicio y el pensar por sí mismo sería objetivo fundamental de un currículo que exigiera que los estudiantes pensarán independientemente y basaran sus juicios sobre criterios; sin embargo, si no lo lleva a cabo en una didáctica, sería también un currículo inútil.

Que la indagación y los modos de enseñanza más tradicionales no siempre corren paralelos se hace evidente cuando nos damos cuenta de que para muchos estudiantes los problemas son obstáculos por eliminar: así mismo, la tensión intelectual que proviene de enfrentar un problema es algo que ha de evitarse: si algo es difícil, hay que buscar un atajo, o bien, preguntar al docente o simplemente rendirse. La didáctica conlleva también un cuidado y un compromiso con los procedimientos de indagación y un respeto concomitante por las personas: niños y jóvenes, escuchándose y construyendo ideas unos con otros; aportando y analizando argumentos con razón; apoyándose unos a otros en la formulación de preguntas y en la ampliación de los puntos de vista; sustentando la hipótesis de algunos con ejemplos; desactivando la hipótesis de otro con un contraejemplo; dándose tiempo y espacio para que las voces de unidad se expresen por sí mismas y las voces agresivas se tornen reflexivas; mostrando, en la realidad, que se interesan por la estructura y los procedimientos de indagación tanto como por su contenido.

Se podría afirmar que la didáctica filosófica designa el trabajo reflexivo que un saber hace sobre sí mismo, es decir, la interrogación sobre sus fundamentos, sus conceptos, sus métodos, sus cuerpos de aplicación y sus límites (Gómez Mendoza, 2003). La didáctica busca pensar la relación filosofía-enseñanza; no se reduce a una simple metódica, ni es una sumatoria de recetas fáciles a la hora de enseñar; tampoco se trata de cómo hacer fácil lo difícil. Por el contrario, se debe asumir como un

campo sobre las relaciones entre los saberes que se enseñan y los sujetos que aprenden en contextos culturales e institucionales específicos, pues como afirma Olga Lucia Zuluaga (1998), la didáctica es una parte de la pedagogía. Como campo de conocimiento, siempre se ha llegado a serias inquietudes: ¿qué se enseña en filosofía: filosofar, filosofías, la filosofía?, ¿enseñar filosofía es un arte personal?, ¿existe una técnica única para enseñarla?

En filosofía se promueve construir conocimientos, sin desconocer ni juzgar lo que otros opinan; se estimula el entendimiento a replantearse y preguntarse por nuevos saberes. Significa que filosofar es participar de la construcción de un conocimiento abierto, y que educar a alguien en el conocimiento filosófico es llevarlo a una conciencia del mundo y de la vida que se construye en la cotidianidad, proporcionarle un nuevo enfoque de lo ya conocido y abrirle el horizonte de una meditación a la vez problematizadora de todas la certezas e integradora de todas las verdades (Salazar, 1967).

Bibliografía

- CERLETTI, Alejandro (2005). “Enseñar filosofía. De la pregunta filosófica a la propuesta metodológica”. *Revista Novedades Educativas*, 17(169): 6-14.
- DURKEIM, Émile. (1979). *Educación y sociología*. Bogotá: Linotopo.
- ESTRADA GALLEGU, Fernando. (1998). *Argumentación filosófica y lenguaje*. Colombia, Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander.
- GÓMEZ MENDOZA, Miguel Ángel. (2003). *Introducción a la didáctica de la filosofía*. Pereira: Papiro.
- GÓMEZ MENDOZA, Miguel Ángel. (2005). *Didáctica de la disertación en la enseñanza de la filosofía: Métodos y procedimientos*. Bogotá: Magisterio.
- GÓMEZ PARDO, Rafael. (2007). “La disertación filosófica: metodología para el aprendizaje de las competencias interpretativa, argumentativa y propositiva en filosofía”. *Itinerario Educativo*, 49: 69-82. Revista de la Facultad de Educación de la Universidad de San Buenaventura, Bogotá.

- LITWIN, Edith. (2009). La evaluación campo de controversias y paradojas o un nuevo lugar para la buena enseñanza.
- NUSSBAUM, Martha. (2010). *Sin fines de lucro*. Madrid: Katz.
- ONG, Walter. (1987). *Oralidad y escritura: tecnologías de la palabra*. México: Fondo de Cultura Económica.
- SALAZAR BONDY, A. (1967). *Didáctica de la filosofía*. Lima: Arisca.
- SPLITTER, Laurence. (1995). *La otra educación: Filosofía para niños y la comunidad de indagación*. Buenos Aires, Argentina: Magisterio.
- ZULETA, Estanislao. (2001). *Educación y Democracia: Un campo de combate*. Medellín: Hombre Nuevo.
- ZULUAGA, Olga Lucía. (1998). “Pedagogía, didáctica y enseñanza”. *Educación y Cultura*, 14: 10-15. Bogotá: Fecode.

