

Potenciar las competencias específicas de la filosofía a partir de la discusión dirigida

Cristian José Almanza Gómez

Director: Héctor Guillermo González

Licenciatura en Filosofía, Ética y Valores Humanos

Bogotá D.C.

Potenciar las competencias específicas de la filosofía a partir de la discusión dirigida

La enseñanza de la filosofía en las instituciones educativas colombianas normalmente se ofrece a partir de la educación media, es decir, en los grados décimo y undécimo, lo estipula la Ley General de Educación 115 de 1994, en la sección cuarta, artículo 31. Sin embargo, algunas instituciones de carácter privado imparten esta área desde grados anteriores, como es el caso del Gimnasio William Mackinley que la brinda desde grado sexto. Esta institución educativa encuentra ubicada en el barrio Quinta Paredes de la ciudad de Bogotá D.C. Y con el trabajo de dicha asignatura busca promover espacios para que los estudiantes desarrollen habilidades de pensamiento teniendo en cuenta las competencias específicas de la filosofía propuestas por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), que son la capacidad crítica, dialógica y creativa.

Una parte de los estudiantes del Gimnasio William Mackinley indican que la clase de filosofía no tiene utilidad, argumentando que es una asignatura netamente teórica con conceptos difíciles de entender y en la que se lee acerca de autores y sus obras, pero sin aplicabilidad en la cotidianidad. Además, argumentan que no desarrolla las competencias específicas de la asignatura. La afirmación anterior se realiza con base en entrevistas estructuradas (Anexo 1) realizadas a 13 estudiantes de grado 10 A, con el objetivo investigativo de reconocer su opinión sobre la clase de filosofía y algunos elementos relacionados a esta. Los resultados se presentan en la siguiente tabla que relaciona las preguntas hechas con las respuestas dadas por los estudiantes. De la misma manera luego de la tabla se encuentra el análisis correspondiente.

Tabla 1. Opinión de algunos estudiantes del Gimnasio William Mackinley sobre la asignatura de filosofía

Pregunta	Respuesta
¿Qué concepto tiene usted de la asignatura de filosofía que se desarrolla en el Gimnasio William Mackinley?	“La filosofía es una clase aburrida, es muy teórica y poco práctica “. Estudiante 1 “Algunas ideas o pensamientos de filósofos no se pueden entender con facilidad, pero me gusta la clase “. Estudiante 2 “La asignatura de filosofía debería ser un espacio para cuestionar y realizar reflexiones críticas “. Estudiante 3 “Los temas de la clase de filosofía normalmente son extensos y enredados “. Estudiante 4 “La clase de filosofía se debería basar en temas de la cotidianidad “. Estudiante 5
¿Para usted es importante la asignatura de filosofía?	“La clase de filosofía es importante pero la metodología utilizada no es buena “. Estudiante 1 “La clase de filosofía podría ser buena ya que estimula el pensamiento “. Estudiante 2 “La asignatura de filosofía podría ser mejor si se centrara en temas de la actualidad “. Estudiante 3 “La filosofía medieval no debería trabajarse “. Estudiante 4 “Lo importante de la clase de filosofía no son los temas sino enseñar a pensar “. Estudiante 5
¿Para qué podría servir la asignatura de filosofía?	“La clase de filosofía debe enseñar a cuestionar, reflexionar, proponer”. Estudiante 1 “Es bueno saber lo que piensan los filósofos pero que sirvan como ejemplo para crear teorías propias o explicaciones propias a los temas”. Estudiante 2 “Filosofar puede ser buscar respuesta a problemáticas o situaciones de la actualidad”. Estudiante 3 “Filosofía es tomar las mejores decisiones” Estudiante 4 “Para pensar y actuar mejor “. Estudiante 5.

Fuente: Trabajo de campo (2019)

Para analizar la información otorgada por parte de los estudiantes se tienen en cuenta tres categorías, originadas a partir del objetivo de la entrevista y al diseñar el guion de la misma. Por ende, las categorías son, 1. Concepto de la asignatura de filosofía. 2. Importancia de la asignatura de filosofía y 3. Utilidad de la asignatura de filosofía.

Frente a la primera categoría sobre el concepto de la clase de filosofía, los entrevistados advierten que la asignatura de filosofía es aburrida, muy teórica y poco práctica argumentando no entender con facilidad ciertos temas, conceptos e ideas de los autores. Sin embargo, a algunos les gusta la clase y afirman que podría tener mayor relación con situaciones de la cotidianidad, desarrollando reflexiones y cuestionamientos críticos.

Con respecto a la segunda categoría que aborda la importancia de la asignatura de filosofía, los estudiantes señalan que, si bien el estudio de esta disciplina es importante para su formación, la falla se podría encontrar en la metodología del desarrollo de la clase. De este modo, los estudiantes reconocen que es importante puesto que la filosofía podría estimular su pensamiento y tener mayor relación con la actualidad.

Para terminar el análisis de la entrevista implementada, frente a la utilidad de la asignatura de filosofía parte de los estudiantes afirman que sería útil si se tomara como base la opinión de los filósofos para crear ideas o explicaciones propias a los temas, también piensan que sería importante que mediante la filosofía se buscarán soluciones a problemáticas de la actualidad. Con esto, se potenciarían habilidades como cuestionar, reflexionar, proponer, tomar decisiones, entre otras.

En consecuencia, tras el análisis de la entrevista, se infiere que en esta institución educativa se presentan algunas dificultades en el desarrollo e implementación del programa curricular de filosofía que propone el MEN. De este modo, el presente ensayo hace algunos aportes didácticos que contribuyen a que los estudiantes reconozcan la utilidad de la filosofía y su importancia, en la construcción de una postura crítica acompañada de análisis y propuesta de soluciones a diferentes problemáticas sociales que hacen parte de su cotidianidad.

De esta manera, el presente ensayo tiene como principal objetivo reconocer la discusión dirigida como una y de aprendizaje eficaz dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de la filosofía tomando como referencia la experiencia con los estudiantes del Gimnasio William Mackinley, además de identificar cómo esta potencia las competencias específicas de la filosofía que propone el MEN relacionándolas con contenidos de clase en situaciones reales de su contexto. Cabe aclarar que se ha seleccionado esta técnica didáctica dado que, parafraseando a Michels, O'Connor y Resnick (2007) la discusión dirigida propicia la participación de los estudiantes en charlas académicamente productivas que les permiten escuchar, reflexionar y proponer diferentes puntos de vista a partir de autores filosóficos.

Tras analizar el concepto, aportes y características de la *discusión dirigida* se reconoce que esta es coherente al modelo pedagógico del Gimnasio William Mackinley, el cual es constructivista y hace uso de la teoría de aprendizaje denominada modificabilidad estructural cognitiva de Reuven Feuerstein que consiste en la obtención, almacenamiento y uso de conocimientos aprehekidos por parte de los estudiantes para razonar y solucionar problemas del mundo globalizado, todo esto bajo la guía y orientación del docente. Sin embargo, se hace necesario reconocer que si esta técnica de aprendizaje didáctica funciona en el Gimnasio William Mackinley no está garantizado su éxito en otra institución educativa (puesto que se deben analizar algunos aspectos contextuales de la institución y sus estudiantes) además, se aclara que la *discusión dirigida* no es la única técnica didáctica que podría funcionar para desarrollar las competencias específicas de la filosofía.

Finalmente, en el presente ensayo se abordará una primera parte acerca de la naturaleza de la discusión dirigida, su concepto, antecedentes, participantes y características. En la segunda parte se explicará la importancia y utilidad de la discusión dirigida en la clase de filosofía teniendo en

cuenta el desarrollo de las competencias específicas de la filosofía expresadas por el MEN (crítica, dialógica y creativa) y la situación problema evidenciada en algunos de los estudiantes del Gimnasio William Mackinley.

1. Naturaleza de la discusión dirigida, antecedentes, participantes y características

Antes de abordar a profundidad el concepto de discusión dirigida, antecedentes, características, entre otros aspectos, se hace necesario reconocer la rama de la pedagogía que se encarga de la reflexión constante sobre el como enseñar y desde allí haciendo uso de la didáctica específica de cada asignatura surgen estrategias y técnicas de aprendizaje que los docentes pueden utilizar en sus clases.

La didáctica es un elemento fundamental para el docente y los estudiantes debido a que, a partir de la reflexión del docente sobre como enseñar un objeto de estudio en específico selecciona una secuencia a implementar conformada por estrategias y actividades para abordar, desarrollar y evaluar ese objeto de aprendizaje. Desde la didáctica empleada por el docente los estudiantes pueden presentar mayor interés por el objeto de estudio y el desarrollo de la clase. Con esto no se quiere decir que un estudiante tenga mayor interés solo si el docente usa estrategias y técnicas didácticas que llamen su atención, pero sí es un elemento a considerar para este cuando planee la clase y proponga las actividades para lograr el objetivo de la misma.

Teniendo en cuenta la importancia de la didáctica, Gómez (2003) afirma

La didáctica reflexiona sobre la distancia inevitable entre la formación científica de un profesor y lo que él habrá de enseñar a sus estudiantes: se pregunta sobre las escogencias, los ángulos de ataque a privilegiar, las etapas por las cuales pasar. (p.19)

De esta manera a partir del objeto de aprendizaje, las competencias a desarrollar en la clase y el cómo hacerlo, surgen diferentes estrategias y técnicas que puede utilizar el docente de filosofía para alcanzar los objetivos planteados. Por lo tanto, desde la situación evidenciada en el Gimnasio William Mackinley respecto a la opinión de los estudiantes sobre la poca utilidad de la clase de filosofía en su cotidianidad, se retoma la técnica denominada *discusión dirigida*. De este modo, a continuación, se presenta el concepto, antecedentes, participantes y características de la técnica en cuestión.

1.1 Concepto, antecedentes y participantes de la discusión dirigida

Luego de reconocer el concepto de didáctica, su importancia para el docente y los estudiantes, además de precisar que de esta surgen las estrategias y técnicas didácticas a implementar en clase, se aborda la discusión dirigida, que:

Consiste en hacer que los alumnos examinen, con libertad de crítica, un asunto o problema y que expliquen sus ideas y puntos de vista, discutiéndolos sin prejuicios y con honestidad, claridad y corrección, bajo el arbitraje del profesor. Evidentemente, toda discusión presupone el conocimiento del asunto, mediante el estudio y lecturas preparatorias. (Carrasco, J, 2004, p. 64)

En consecuencia, cada una de las actividades didácticas que el docente puede aplicar en su asignatura tiene un objetivo, desde allí que se escoja una u otra actividad para determinado momento de la clase o para abordar una temática y no otra. La discusión dirigida es una técnica integral porque no solo contribuye a potenciar habilidades comunicativas y dialógicas, ya que también busca que el estudiante argumente, cuestione, proponga e innove, bajo los parámetros del respeto y el uso de los valores para relacionarse con otros.

Para continuar, es necesario reconocer algunos antecedentes sobre la implementación de la técnica de discusión dirigida en el aula, como es el caso del *Boston College* en Estados Unidos

donde algunos docentes en el año 2017 utilizaron esta técnica como un paso inicial para potenciar la argumentación escrita en los estudiantes. Del mismo modo, Matthew Brisbin en el año 2015 realizó un estudio para la *George Fox University* en el que, usando la discusión dirigida quería motivar y construir pensamiento crítico en los estudiantes. También Siew Hoon Sing realizó una investigación para la *Melbourne Graduate School of Education* en la cual haciendo uso de la discusión dirigida buscaba reconocer la importancia del maestro en la creación de discusiones productivas que le permitan al estudiante comprender de mejor manera las temáticas de clase.

Así mismo, Nora Flynn en el año 2009 con su investigación denominada *Toward Democratic Discourse: Scaffolding Student-Led Discussions in the Social Studies*, identificó que en el aula de clase se suele utilizar más la recitación que la discusión, por lo tanto, retomó la experiencia de los estudiantes para propiciar un aula más democrática a partir de una discusión entre iguales en la cual estos participan activamente y aprenden las habilidades básicas para discutir. También Sarah Michaels, Catherine O'Connor y Lauren Resnick retoman la discusión dirigida en el aula de clase desde una investigación en la que proponen la realización de charlas responsables, en las que los estudiantes participan y aprenden a través de la expresión de ideas razonables y convincentes. La propuesta de Michaels, O'Connor y Resnick apunta al desarrollo de tres dimensiones: responsabilidad ante el conocimiento, comunicación responsable ante la comunidad y responsabilidad ante los estándares aceptados de razonamiento (conexiones lógicas y conclusiones coherentes).

Tras reconocer algunos antecedentes del uso de la discusión dirigida, se precisa argumentar los aportes de esta técnica a sus participantes, estudiantes y docentes. Siendo así, la discusión dirigida despierta el interés de los estudiantes por la filosofía al hacer uso de la razón, contribuye

al mejoramiento de sus habilidades comunicativas entendidas como la expresión de sus ideas de manera clara y coherente ante el público y también posibilita al estudiante escenarios para escuchar y valorar la opinión e ideas de sus compañeros. Del mismo modo, les permite contrastar sus ideas con ejemplos de situaciones de su contexto.

Por otro lado, la discusión dirigida resulta útil para los docentes como técnica para reforzar la explicación de un tema que ya se abordó y promover el uso de conocimientos previos de los estudiantes relacionándolos con los nuevos conocimientos. De igual manera, le permite al docente conocer las características y hábitos de estudio que presentan los estudiantes, así como el nivel de comprensión lectora y habilidades para presentar ideas ante el público. El espacio de la discusión dirigida brinda la oportunidad para que el docente aprenda de las ideas y opiniones de los estudiantes.

1.2 Características de la discusión dirigida

En general, las estrategias y técnicas de aprendizaje deben responder a algunas características generales o comunes para que contribuyan a la función de mediadoras entre el docente y el estudiante, por lo tanto, (Acosta, Ávila, Díaz, Flores, Rojas & Sáez 2017, p .14) afirman:

Las estrategias en general comparten elementos, aspectos o rasgos en común que son considerados componentes fundamentales. Monereo (1997) los describe como: 1. Los participantes activos del proceso de enseñanza y aprendizaje: estudiante y docente. 2. El contenido a enseñar (conceptual, procedimental y actitudinal). 3. Las condiciones espacio-temporales o el ambiente de aprendizaje. 4. Las concepciones y actitudes del estudiante con respecto a su propio proceso de aprendizaje. 5. El factor tiempo. 6. Los conocimientos previos de los estudiantes. 7. La modalidad de trabajo que se emplee (ya sea individual, en pares o grupal). 8. El proceso de evaluación (ya sea diagnóstico, formativo o sumativo).

De este modo, las anteriores son características generales de las estrategias didácticas y técnicas de aprendizaje, sin embargo, la discusión dirigida presenta sus particularidades que la diferencian de otras.

La discusión dirigida es una técnica centrada en el diálogo que puede trabajarse con un máximo de 30 estudiantes, ya que con un grupo mayor a 30 participantes puede perderse la finalidad de la actividad. Sin embargo, en caso de presentarse la situación de tener más de 30 estudiantes se podría recurrir a dividirlos en grupos más pequeños, luego por medio de un representante de grupo exponer las principales ideas o conclusiones a las que se llegaron en cada grupo. Esta característica también responde a la realidad de las instituciones educativas colombianas donde es difícil encontrar cursos menores a 30 estudiantes, por ende, allí sería más fácil desarrollar la discusión dirigida y no un debate o una mesa redonda que necesita tener un grupo reducido de participantes.

Así mismo, retomando la discusión dirigida y sus diferencias con la mesa redonda y el seminario, el Consejo Técnico Académico de la UANL (Universidad Autónoma de Nuevo León) afirma

La discusión dirigida no es una discusión de expertos como sucede en la mesa redonda; tampoco es obligación de quienes intervienen en la discusión el prepararse en el tema para rechazar los puntos de vista de un ponente como sucede en la técnica de seminario (2000, p. 2)

De este modo, la discusión dirigida no busca confrontar una idea con otra, sino posibilitar a los estudiantes mayor libertad de expresión acerca de un tema para llegar a un acuerdo o consenso. En consecuencia, esta técnica no necesita que el estudiante tome una postura radical sobre el tema, y allí surge la principal diferencia con el debate, que es otra técnica con la que suele ser confundida, dado que para realizar un debate se necesitan dos ideas contrarias, pero en la discusión dirigida no es necesaria esta particularidad.

Así mismo, otra de las características radica en el rol del docente quien es guía y responsable del desarrollo de la discusión dirigida, sin embargo, él también puede participar y formular preguntas para encausar la discusión o también realizar aportes de acuerdo a sus conocimientos y complementar ideas propuestas por los estudiantes “Los maestros juegan un papel crítico en las discusiones, ya que pueden planificar las preguntas para la discusión y, de alguna manera, dirigir el flujo de la discusión. El cuestionamiento es el movimiento más común realizado por los maestros” (Sing, 2013 p. 19). Del mismo modo, el docente debe ser muy cuidadoso al momento de opinar o criticar acerca de algún comentario hecho por el estudiante, dado que si el docente no utiliza las palabras acertadas puede desmotivar al educando o que este sienta que sus ideas no son valoradas.

No obstante, la discusión dirigida no solo fortalece el pensamiento y manejo de conceptos, pues también afianza valores a los estudiantes, ya que enseña a seguir indicaciones, respetar y valorar la palabra e ideas de los otros, además de trabajar la cooperación para llegar a conclusiones en equipo. Otro rasgo característico de la *discusión dirigida* es que antes de llevarla a cabo, los participantes deben desarrollar y analizar lecturas u otro material bibliográfico (videos, diapositivas, documentales, conferencias, entre otros) indicados por el docente además de realizar consultas autónomas sobre el tema a tratar. Sin embargo, no deben ser lecturas largas y densas, dado que estas solo deben cumplir con el rol de informar a los estudiantes sobre el tema a abordar para que lleguen a la discusión con un conocimiento previo y así se pueda ejecutar con normalidad “Una discusión puede ser planteada sin expertos, sin un trabajo de preparación exhaustivo, tan solo requiere que quienes participen tengan antecedentes sobre el tema” (UANL, 2000, P. 2). Así mismo, el docente puede explicar a los estudiantes el tema y

luego complementar con una discusión dirigida sobre el mismo. Siendo así, la discusión dirigida podría desarrollar habilidades de lectura, análisis y argumentación en los estudiantes.

Igualmente, otra característica que se puede presentar dentro de la discusión dirigida es la existencia de un secretario, quien es un estudiante que va tomando nota de los aportes más importantes y al finalizar presenta una síntesis de la actividad. Por otro lado, los participantes no necesitan seguir un orden establecido para hablar, ya que es una técnica más dinámica y espontánea. Cada participante debe hacer intervenciones cortas, así todos podrán expresarse en varias oportunidades. Por tanto, el tiempo de desarrollo de la discusión dirigida no puede ser mayor a 45 o 60 minutos porque puede causar monotonía y desinterés en algunos estudiantes.

Finalmente, dentro de las diversas características de esta técnica, también se encuentra que la discusión dirigida puede ser trabajada de manera interdisciplinar dado que en su desarrollo se pueden integrar temas de diferentes disciplinas al mismo tiempo. De ahí que también en la discusión se pueda relacionar una temática de clase con situaciones concretas de la realidad del estudiante.

De esta manera y para concluir, los elementos anteriores hacen referencia a los rasgos característicos de la discusión dirigida en general, por ende, esta técnica podría ser utilizada en cualquier asignatura. Sin embargo, surge la pregunta ¿por qué puede ser utilizada la discusión dirigida en la clase de filosofía teniendo en cuenta la situación problema evidenciada en el Gimnasio William Mackinley? La respuesta a la pregunta anterior se tratará de argumentar en el siguiente apartado.

2. La discusión dirigida y su relación con las competencias específicas de la filosofía: crítica, dialógica y creativa

Uno de los aportes que la asignatura de filosofía busca hacer a los estudiantes es propiciar espacios académicos para que el estudiante construya sus propias ideas, sin perder de vista los antecedentes. Sin embargo, en algunas ocasiones se encuentran algunas dificultades para lograr este objetivo, lo cual radica en que algunos estudiantes no encuentran la aplicabilidad de la filosofía para su vida. Desde allí se pueden presentar situaciones como la que presenta Gómez (2003) a continuación:

Por ejemplo, cuando se hace filosofía fuera del alcance de la mayoría de los alumnos, hay, claro está, filosofía, pero ¿para qué? Algunos testimonios de antiguos alumnos deben cuestionar a los profesores. No los de aquellos discípulos que habiendo encontrado un maestro, un profesor de filosofía, han escogido esta vía. Pero, muchos otros que no escogieron esta vocación: <<el profesor habla para él. Yo no comprendía nada. Estaba muy abstracto para mí. Yo no me atrevía a preguntar. Pasaba mi tiempo “rascándome” Perdí mi año. (p. 75)

A continuación, se retoma la discusión dirigida de manera particular, desde la asignatura de filosofía y el desarrollo de sus competencias específicas según el MEN, presentadas en el documento N° 14 denominado *Orientaciones pedagógicas para la filosofía en la educación media*.

En este documento se trata de presentar como desde la Grecia antigua hasta la actualidad la filosofía tiene influencia en el quehacer pedagógico, debido a esto se justifica la enseñanza y el ejercicio de esta disciplina en la Educación Media. También el documento N°14 del MEN es una guía de enseñanza para el docente de filosofía en pro del desarrollo de las competencias básicas y específicas que contribuyen a la formación integral del estudiante como persona crítica, creativa

y dispuesta al diálogo, en la medida que señala los conocimientos, habilidades y actitudes que pueden desarrollarse desde el campo filosófico, permitiendo así a los estudiantes constituirse como individuos autónomos, innovadores y solidarios, a partir de su propio contexto.

Para abordar la pertinencia de la discusión dirigida en la asignatura de filosofía es necesario, en primer lugar, considerar el concepto y objeto de esta disciplina en las instituciones educativas colombianas. De allí que, el MEN reconoce la filosofía en la educación media colombiana de la siguiente manera:

“La presencia de la Filosofía en la educación media permite que los jóvenes puedan desarrollar, desde el conocimiento de la problemática filosófica, habilidades para el debate, el diálogo y la confrontación de ideas. Eso significa que la clase de Filosofía y los temas que en ella se investigan, son el espacio apropiado para que la experiencia del pensar sobre los temas más universales permita el desarrollo de su competencia dialógica en un doble sentido”. (MEN, 2010, p.25)

Con base en lo anterior se reconoce que la filosofía en las instituciones educativas puede aportar para que el estudiante lea, analice, debata, dialogue, argumente, y desarrolle otras habilidades. Y teniendo en consideración las definiciones y características propias de la discusión dirigida, se podría afirmar que el objetivo de implementar esta técnica tiene relación con el objetivo de la asignatura de filosofía en los colegios. Para ampliar la respuesta al porqué de la discusión dirigida en la clase de filosofía, a continuación, se retoma cómo esta técnica didáctica responde al desarrollo de las competencias crítica, dialógica y creativa de la filosofía según el MEN.

2.1 Desarrollo de la competencia crítica a partir de la técnica de discusión dirigida

La primera competencia a abordar es la competencia crítica, la cual, en la asignatura de filosofía, el MEN (2010) la reconoce como

Poner en entredicho las creencias y opiniones permite acceder con transparencia a los fenómenos tal como se dan en el mundo (Husserl, 1928). Este tipo de ejercicio de la razón implica como desempeño seleccionar la información recibida y sus fuentes, pero también requiere la toma justificada de posiciones propias ante diferentes puntos de vista. El ejercicio de filosofar consiste en superar el plano de las opiniones elaboradas a partir del sentido común, en el plano de la doxa (opinión), y de adoptar un criterio sólidamente fundamentado en las mejores razones (p.31)

Siendo así, la discusión dirigida puede potenciar la competencia crítica del estudiante, dado que cuando este participa de la misma, debe tener conocimiento de la temática que se está abordando, debe conocer autores o evidencias desde las cuales va a argumentar sus ideas. Así mismo, para participar de la discusión, cuando no esté de acuerdo con la idea de un compañero, debe respetarla y a partir de allí emitir su contraposición o ideas complementarias de manera respetuosa y con los argumentos necesarios. “La participación en las discusiones de grupo permite a los estudiantes participar en un discurso argumentativo y aprender a proponer afirmaciones, apoyarlas con razones y evidencia, y considerar perspectivas alternativas (Ossa, M, Proctor, C, P. & Wagner, C. 2017, p. 439).

En consecuencia, la exposición de ideas con argumentos es fundamental en la discusión dirigida. Cuando un estudiante participa solo dando opiniones, sin utilizar argumentos coherentes y convincentes, su idea puede carecer de credibilidad. Así mismo, esta técnica potencia la competencia crítica, dado que la discusión puede dar lugar a respuestas a preguntas o situaciones problemas presentes en la cotidianidad. El estudiante no solo debe opinar sino analizar de manera global la situación y proponer soluciones a las mismas, dicho diálogo entre la postura personal y el desarrollo de argumentos teóricos genera la tensión teórica entre los elementos necesarios para la construcción individual y comunitaria (Nieto y Pinto, 2018).

De este modo, respondiendo a los comentarios de los estudiantes del Gimnasio William Mackinley que afirman que en la clase de filosofía se aprenden ideas de otros autores de memoria sin tener una aplicación práctica, la discusión dirigida posibilita que el estudiante construya sus propias ideas con argumentos y además aborde situaciones reales de contexto para analizar, interiorizar, sentir, disentir y proponer estrategias de solución.

2.2 Desarrollo de la competencia dialógica a partir de la técnica de discusión dirigida

Según el MEN (2010), la competencia dialógica:

(...) en la enseñanza de la filosofía demanda crear ambientes de aprendizaje para la exposición y la creación de pensamientos. En esta actividad es fundamental que el joven aprenda a escuchar al otro, interprete el sentido que se quiere comunicar y, a partir de ello, elabore el mejor argumento con el que se debe interactuar. El ejercicio de hablar y escuchar, de preguntar y responder, exige una actitud de apertura al otro, un esfuerzo para interpretarlo, al mismo tiempo que el de buscar las mejores razones por las cuales se considera que un argumento es el mejor. (p.35)

La discusión dirigida se basa en la realización de un diálogo tras conocer las indicaciones orientadas por el moderador; los participantes tienen funciones claras y buscan llegar a conclusiones en consenso y no considerar una idea como mejor que otra. Lo cual se relaciona con la cotidianidad del ser humano, en la cual constantemente se está comunicando con otros, exponiendo ideas, escuchando y llegando a acuerdos para tomar decisiones. En consecuencia, Michaels et al, sostienen

“Esta es una conversación que atiende seriamente y se basa en las ideas de los demás; Los participantes se escuchan atentamente, se basan en las ideas de los demás y se hacen preguntas para aclarar o ampliar una propuesta. Cuando la conversación es responsable ante la comunidad, los

participantes escuchan a los demás y construyen sus contribuciones en respuesta a las de los demás.

Hacen concesiones y concesiones parciales (sí ... pero ...) y proporcionan razones cuando no están de acuerdo o están de acuerdo con los demás”. (2007, p. 4)

En la discusión dirigida el estudiante se sumerge en un espacio en que se hace necesario expresar sus ideas de manera clara y coherente para ser entendido por sus compañeros.

Asimismo, se hace necesario escuchar al otro con atención para aprender y analizar de qué manera puede contribuir a mejorar la idea expuesta y corregir con respeto y sutileza a un compañero que se ha equivocado al exponer una idea o que no tiene los conceptos claros. Del mismo modo, mediante un diálogo con pares, los estudiantes pueden expresar ideas y preguntas con mayor confianza sin perder de vista la seriedad y el respeto que se debe mantener.

Con respecto a la competencia dialógica, el estudiante no solo desarrolla habilidades de comunicación, sino que también fortalece sus valores para escuchar al otro, expresarse y acoger las enseñanzas del otro con humildad, aceptar que el otro tiene mejores ideas, buscar un consenso entre las ideas y respetar las indicaciones del profesor. En resumen, para crear diálogos constructivos se necesita que los participantes manejen buenas relaciones humanas fundamentadas en la vivencia de principios y valores, lo cual es un aspecto que también potencia la discusión dirigida, comprendiendo en ello la relevancia y fuerza de la narrativa como escenario en el que se gesta el diálogo (Nieto, et. Al, 2019).

Por lo tanto, ante la afirmación de algunos de los estudiantes del Gimnasio William Mackinley que sostienen que la clase es aburrida, que no entienden al docente y algunas de las ideas de los filósofos, la discusión dirigida les ofrece un espacio para conversar, realizar preguntas, pedir mayores explicaciones y llegar a consensos y disensos en los cuales se busca que todos los estudiantes salgan de las dudas que tienen y puedan manejar los conceptos requeridos. De esta manera, en la discusión dirigida los estudiantes encuentran no solo una

persona de la cual aprender sino varias personas que posibilitan la construcción de conocimientos más completos.

2.4 Desarrollo de la competencia creativa a partir de la técnica de discusión dirigida

Ahora bien, el MEN (2010) considera a propósito de la competencia creativa que:

La educación filosófica como práctica efectiva de la reflexión filosófica estimula en el estudiante la creación de formas alternativas de experimentar el mundo, de representarlo y de actuar en él. Los desempeños asociados a la competencia creativa están relacionados con el ejercicio del pensamiento formal, que en la actividad filosófica tiene que ver con el manejo de conceptos, operaciones y principios lógicos, con la formulación de demandas intersubjetivas (p.33)

Por medio de la discusión dirigida, el estudiante desarrolla habilidades para sintetizar información y registrar un mapeo mental general del tema que reúna conceptos y características, para desde allí expresar sus ideas de manera secuencial y con la claridad suficiente para hacerse entender. También, el estudiante relaciona conceptos entre sí y con situaciones que le resultan familiares. Allí la discusión dirigida estaría evidenciando una contraposición a la crítica hecha por los estudiantes del Gimnasio William Mackinley en la cual la filosofía no tiene relación con situaciones de la cotidianidad.

La creatividad es utilizada por el estudiante dentro de la discusión dirigida para expresar ideas de diferentes maneras. Es aquí el espacio en que el docente también puede enseñar a los estudiantes diferentes estrategias que mejoren sus habilidades retóricas. Hacer uso de la creatividad también posibilita al estudiante relacionar el tema central de la discusión con situaciones cotidianas en las cuales puede representar e identificar como él actúa en ellas. De esta manera, la filosofía podrá ser entendida como un espacio académico que puede retomar otras

disciplinas de manera interdisciplinar y también relacionarse con diferentes campos de la sociedad como la política, la economía, el arte, la religión, entre otros, y no ser considerada como un espacio académico netamente teórico.

A su vez, Flynn (2009) afirma que

“Los arquitectos del pensamiento educativo definen la discusión como una base para la vida democrática y sitúan la escolarización, particularmente en los estudios sociales, como un transmisor del contenido y los procesos de la ciudadanía democrática. Dewey (1926) citó la comunicación, junto con la comunidad y la experiencia, como una entidad definitoria de la democracia. Del mismo modo, Habermas (1989) sostiene que la acción comunicativa, o las personas que intentan entenderse entre sí, pueden reformar una sociedad democrática rota. Ya sea como bloques de construcción o herramientas de reconstrucción, la discusión y la democracia están inextricablemente entrelazadas”, (p. 2026)

Así, cuando un estudiante participa activamente y con responsabilidad en una discusión dirigida está obteniendo experiencia en la realización de actividades y situaciones propias del vivir en sociedad, ya que en el trasegar de su vida inminentemente tendrá que relacionarse con otros, expresar su opinión, respetar ideas de otros, solucionar conflictos y llegar a consensos que privilegien el bien común sobre el personal, de esta manera la formación educativa estará ligada a la consolidación de las capacidades humanas para ejercer la ciudadanía y sus responsabilidades en medio de contextos de desarrollo humano (Nieto y Rodríguez, 2017; Nieto y Rodríguez, 2018).

Conclusiones

Tras abordar la discusión dirigida, concepto, características y demás componentes, además de analizar su implementación con el objetivo de desarrollar cada una de las competencias específicas de la filosofía, se obtiene como principal conclusión que la técnica didáctica de

discusión dirigida sí puede potenciar la competencia crítica, dialógica y creativa. Además, que a su vez confronta las ideas expresadas por algunos de los estudiantes del Gimnasio William Mackinley, dado que esta técnica propone escenarios para que el estudiante apropie contenidos y los utilice de manera práctica en el diálogo con sus compañeros y con situaciones propias de su contexto.

En consecuencia, la discusión dirigida desarrolla la competencia dialógica en los estudiantes al proponer espacios para que ellos conversen con sus pares, expongan sus ideas, escuchen y respeten las ideas de los demás participantes, identifiquen las normas para discutir y logren llegar a acuerdos. Por otro lado, amplía la competencia creativa al reconocer diferentes maneras para interactuar con el mundo, expresar ideas, proponer ejemplos y conectar las ideas que se tienen con la pertinencia necesaria para ser entendidas. Y finalmente, esta técnica potencia la competencia crítica, no solo al desarrollar en el estudiante la capacidad de clasificar fuentes, discernir diferentes ideas y argumentos, sino también al poner en práctica los conocimientos propios de la asignatura en situaciones de la realidad, donde el estudiante debe analizar, interiorizar, reflexionar y proponer soluciones a diferentes problemáticas en las cuales se ve inmerso. Así mismo, se reconoce que los estudiantes en su diario vivir participan en conversaciones, ya sea con su familia, con su grupo de amigos, en su colegio etc. por ello mediante esta técnica están ganando experiencia para dialogar coherentemente, llegar a acuerdos y tomar decisiones acertadas en sociedad.

Del mismo modo, se reconoce que la técnica didáctica y de aprendizaje en cuestión brinda aportes a los dos participantes que la componen, Por un lado, en los estudiantes se relaciona con lo que expresa Michaels et al (2007) las conversaciones que son responsables ante la comunidad atraviesan disciplinas y crean entornos en los que los estudiantes tienen tiempo (y seguridad

social) para formular ideas, desafiar a otros, aceptar críticas y desarrollar soluciones compartidas. De otro lado, a los docentes les permite reconocer habilidades comunicativas y cognitivas que poseen sus estudiantes y no las había percibido, también brinda la oportunidad de reconocer si los estudiantes manejan el tema o qué debe reforzar en sus explicaciones. No se puede dejar de considerar que en el desarrollo de esta técnica el docente puede evaluar su capacidad de liderazgo y habilidad para manejar la discusión de manera correcta. En resumen, la discusión dirigida dentro del proceso de enseñanza aprendizaje puede servir como un puente en el cual existe un aprendizaje autónomo y cooperativo, dado que el estudiante aprende de sus consultas y de los aportes de sus compañeros y docentes. También, el docente tiene la posibilidad de afianzar sus conocimientos y aprender de sus estudiantes.

Para terminar este texto es pertinente hacer la invitación a los docentes de filosofía para que analicen los aportes de la discusión dirigida y si es posible la apliquen en sus clases teniendo en cuenta las características de los estudiantes y de la institución donde trabajan. Sin embargo, se hace necesario aclarar que si la técnica de la discusión dirigida funciona en el Gimnasio William Mackinley no quiere decir que se obtendrán los mismos resultados en otra institución educativa, dado que los contextos escolares son diferentes, existen diferentes modelos pedagógicos y puede que esto influya al momento de implementar la técnica. Así mismo, se hace necesario reconocer que la discusión dirigida no es la única técnica didáctica y de aprendizaje que podría funcionar para mitigar este tipo de dificultades en el desarrollo de las clases de filosofía, por lo tanto, se puede recurrir a las diferentes estrategias y técnicas de aprendizaje que surgen del proceso reflexivo del como enseñar y hacer uso de ellas.

Para concluir, la responsabilidad que tiene el docente de filosofía en el desarrollo de su asignatura es fundamental para alcanzar los objetivos planteados al elaborar el currículo y lo

esperado por el MEN. Por lo tanto, teniendo en cuenta la responsabilidad que tiene el docente frente a la planificación y desarrollo de las clases, por medio este ensayo también se invita al docente a esforzarse en la selección de las estrategias, técnicas y actividades para abordar la temática de clase, dado que hacer uso correcto de estrategias didácticas en el momento indicado, que respondan a las características de sus estudiantes lo podrá llevar a tener éxito en sus clases y a mitigar algunas problemáticas de la clase que se puedan presentar.

Referencias bibliográficas

Acosta, R., Ávila, J., Díaz, C., Flores, J., Rojas, C., & Sáez, F. (2017). Estrategias didácticas para el aprendizaje significativo en contextos universitarios. Universidad de Concepción, Chile. Recuperado de http://docencia.udec.cl/unidd/images/stories/contenido/material_apoyo/ESTRATEGIAS%20DIDACTICAS.pdf

Brisbin, M. (2015) Using Student-led Discussion Strategies to Motivate, Increase Thinking, Create Ownership, and Teach Citizenship. George Fox University. Recuperado de <https://digitalcommons.georgefox.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1000&context=actionresearch>

Carrasco, J. (2004). Una didáctica para hoy, como enseñar mejor. Recuperado de <file:///C:/Users/Windows/Downloads/jose-bernardo-carrasco-una-didactica-para-hoy.pdf>

Congreso de Colombia. (8 de febrero de 1994) Artículo 9 [Título I]. Ley General de Educación. [Ley 115 de 1994]. DO: 41.214.

Gómez, M. (2003) Introducción a la didáctica de la Filosofía. Pereira: Ed Papiro.

Recuperado de

<http://repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/handle/11059/3353/Filosofia.PDF?sequence=1>

Flynn, N. (2009). Toward Democratic Discourse: Scaffolding Student-Led Discussions in the Social Studies. Chicago Public Schools.

Michaels, S, O'Connor, C & Resnick, B. (2007). Deliberative Discourse Idealized and Realized: Accountable Talk in the Classroom and in Civic Life. DOI 10.1007/s11217-007-9071-1

Ministerio de educación nacional (MEN). Documento 14. Orientaciones pedagógicas para la filosofía en la educación media. Bogotá Colombia, 2010. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles340033_archivo_pdf_Orientaciones_Pedagogicas_Filosofia_en_Educacion_Media.pdf

Nieto, J. A. (2017). Hacia una didáctica del sentido. Didácticas emergentes de las prácticas pedagógicas de filosofía en tres escuelas católicas. En Revista Interamericana de Educación, Pedagogía y Estudios Culturales. 10(1), 173-195. DOI: <https://doi.org/10.15332/s1657-107X.2017.0001.07>.

Nieto, J. A. y Rodríguez J.P. (2017). Del contractualismo igualitario al desarrollo humano diferencial: una perspectiva de justicia desde el enfoque de capacidades humanas en el proceso de retorno a la vida civil de desmovilizados en Colombia. En Revista Hallazgos, 14(28), 83-104. DOI: <https://doi.org/10.15332/2422409X>

Nieto, J. A. y Pinto, C.A. (2018). FUNDEHI, una opción por la persona desde la pedagogía comunitaria. En F. Del Pozo, M. Del Mar, A. Zolá, C. Astorga (Comp)., Educación social. Retos para la transformación socioeducativa y para la paz. (227 – 231)

Barranquilla: Universidad del Norte. Recuperado de:

<http://manglar.uninorte.edu.co/bitstream/handle/10584/8231/9789587890280%20eMemorias%20II%20Simposio%20EduSocial.pdf?sequence=1#page=228>

Nieto J.A., y Pardo Rodríguez J.P.(2018). Desarme, desmovilización y reincorporación social en Colombia. Revista de la Universidad de La Salle (75), 157-177.
<https://doi.org/10.19052/ruls.vol1.iss75.10>

Nieto, J.A. Angarita, M. Muñoz, J. Mancilla G.A.L(2019). La investigación narrativa como construcción social del conocimiento, una aproximación epistemológica y metodológica desde el enfoque cualitativo. En Revista Hojas y Hablas, (17), 58-73. DOI:
<https://doi.org/10.29151/hojasyhablas.n17a4>

Sing, S. (2013) Creating the conditions for rich teacher-led whole-class discussion. Melbourne Graduate School of Education. Recuperado de
<https://pdfs.semanticscholar.org/cf62/53a3edf0b5db7d14cd5c9913c83a0b66ba93.pdf>

Parra M, Protor P & Wagner C. (2017) The Interplay Between Student-Led Discussions and Argumentative Writing. DOI: 10.1002/tesq.34.

Perello J, (2012). Didáctica de la filosofía. Universidad Politécnica Salesiana de Quito. Recuperado de <file:///C:/Users/Windows/Downloads/Dialnet-DidacticasDeLaFilosofia-5973018.pdf>

Universidad Autónoma de Nuevo León (2000), Tecinas grupales. Fondo editorial, México.

ANEXOS

ANEXO 1

Formato entrevista estructurada

Fecha: septiembre 2019

Medio de recopilación de la entrevista: Audio

Objetivo: Reconocer la opinión de los estudiantes del grado Decimo A de la Institución Educativa Gimnasio William Mackinley sobre la clase de filosofía, su importancia y utilidad.

Entrevistador: Cristian José Almanza – Estudiante licenciatura en filosofía, ética y valores. Universidad Santo Tomás.

Entrevista dirigida a: Estudiantes grado decimo A de la Institución Educativa Gimnasio William Mackinley

Preguntas

- ¿Qué concepto tiene usted de la asignatura de filosofía que se desarrolla en el Gimnasio William Mackinley?
- ¿Para usted es importante la asignatura de filosofía?
- ¿Para qué podría servir la asignatura de filosofía?

GWMK, Estudiantes grado décimo. (2019). *Entrevista opinión asignatura de filosofía* [In person]. Gimnasio William Mackinley.