

JAVIER MÉNDEZ.
IES. TIRSO DE MOLINA.
MADRID.
DIRECTOR DE LA REVISTA
PAIDEÍA.

La disertación: una herramienta para la enseñanza de la Filosofía

La enseñanza de la filosofía es una asignatura pendiente debido a que los estudios conducentes al grado de filosofía están enfocados a formar filósofos con una gran preparación intelectual, pero abandonando al profesor de filosofía, cuando la realidad es que un gran porcentaje de graduados tienen como principal salida de sus estudios la enseñanza de la filosofía en los niveles no universitarios. En este artículo el autor trata de dar un enfoque de la disertación filosófica como una herramienta de aprendizaje de la filosofía dentro de marco teórico de lo que se viene llamando, aunque en muchos casos confusamente, pensamiento crítico.

Palabras clave: didáctica de la filosofía, filosofía, enseñanza, disertación filosófica, pensamiento crítico.

The teaching of philosophy in schools has always been neglected due to the curriculum designed for philosophy degrees, in which philosophy as content has been considered more important than philosophy as an activity focused on teaching philosophy in schools. In this paper, the author deals with the philosophical dissertation as a pedagogical tool aimed at learning philosophy within a theoretical framework based on what lately has been called critical thinking.

Key words: philosophy, teaching philosophy, philosophy in schools, philosophical dissertation, critical thinking.

Introducción

Sin duda, uno de los efectos que la sociedad tecnolozada actual ha tenido en los sistemas educativos ha sido la falta de oportunidades para la escritura. Esto es, desde mi punto de vista, un error grave, pues, es en la escritura donde los alumnos y las alumnas pueden ejercer una reflexión crítica y aprender a escucharse a sí mismos. La psicóloga norteamericana Carol Gilliam, en su libro *In a different voice* (Gilliam, 1982, 1993), relata cómo se dio cuenta de que en las

escuelas estadounidenses se silenciaba sistemáticamente a las niñas para que no tuvieran una voz propia. Creo que este problema (que en Gilliam tenía una intención clara de denuncia de la educación machista en las escuelas de EEUU) podría hacerse extensivo no solo a las niñas, sino también a los niños en un sentido diferente que el estudiado por Gilliam. En los sistemas educativos de España se ha instituido sistemáticamente un bloqueo para evitar que los alumnos y las alumnas puedan escucharse a sí mismos(as), encontrar su voz interior. Esa voz que les permita formarse una autonarración mediante la cual interpretar el mundo que les rodea. Es necesario recuperar el valor de la palabra en una sociedad en la que domina la imagen apoyada en la tradición platónico-aristotélica de la filosofía como visión y contemplación, de recuperar esos espacios de desconexión que tanto necesitamos en las sociedades de la cultura-red.¹

Por eso mismo, la disertación es uno de los instrumentos para la enseñanza de la escritura que, como cualquier de las otras habilidades lingüísticas: escuchar, hablar y leer, hay que practicarla. A escribir solo se aprende escribiendo. Es necesario dar los espacios y los tiempos a los alumnos para que tengan la necesidad de escribir y expresar sus pensamientos.

En este escrito, se va a tratar de ofrecer una propuesta para la enseñanza de la disertación y su justificación de por qué es fundamental en la enseñanza de la filosofía. Primero, hay que señalar que hay dos tipos de disertación: la disertación escrita y la disertación oral. Ambas son herramientas fundamentales para la enseñanza de la filosofía y no debemos renunciar a ellas, pues la filosofía tiene mucho que ver con el uso del lenguaje —como diría Wittgenstein— y el dominio oral y escrito del lenguaje son necesarios para un “buen filosofar”.

Por lo tanto, todo lo que sigue está en relación a la forma escrita de disertación, pero insisto, ello no quita nada de la importancia que tiene la disertación oral en la enseñanza de la filosofía.

El esquema de la propuesta es el siguiente: Primero, haré una justificación teórica de la propuesta y de la importancia de la disertación para seguidamente presentar la propuesta de desarrollo de una disertación: qué es, qué objetivos tiene y cómo realizarla o llevarla a cabo, y, por último, su evaluación.

Justificación teórica. La importancia de la disertación

Primero, me gustaría llamar la atención sobre el carácter cultural de la filosofía ante la pregunta ¿sirve la filosofía para algo más que para la docencia? La filosofía tiene una vocación eminentemente práctica y reflexiona sobre la realidad. Ahora, esta reflexión tiene una doble vertiente: personal y comunitaria. En relación a la primera, la reflexión se puede hacer desde un sujeto que crea una narración propia. La filosofía tiene, en la educación, el objetivo principal de construcción del sujeto: como forma de aclararse y dar forma al pensamiento y a la experiencia vivida. De esta manera promueve la capacidad de reflexión y abstracción de las personas que les pueda permitir dotarse de una voz

interior que de sentido a lo que hace y dice. La disertación es una herramienta fundamental para la formación de esta voz interior, de mantener un diálogo consigo mismo. Y segundo, el objetivo fundamental de esta reflexión es, en definitiva, construirse una mente, con dos objetivos: Primero, la importancia de autoidentificarse, construir la propia identidad; y segundo, interpretar el mundo que nos rodea, crearse un “sistema del mundo”, las explicaciones de la realidad que dan sentido a la vida. Y para esto es fundamental promover el pensamiento crítico.

¿Qué es el pensamiento crítico? Con este término equívoco se entiende varias cosas y muchas de ellas contradictorias. Hay mucha literatura sobre el pensamiento crítico (Elder & Paul, 2005) (Mason, 2008) (Bassham, Trwin, Nardone, & Wallace, 2018). En principio podemos definir el pensamiento crítico como aquel pensamiento racional opuesto a lo irracional, ilógico y absurdo (Facione, 2015). Pensemos que hoy en día, es fundamental fomentar que los alumnos se enfrenten a situaciones en las que tengan que ejercer algún tipo de pensamiento para resolver problemas y llegar a conclusiones de manera racional (Mc Bain, 2012). Por tanto, cuando hablamos de pensamiento crítico no estamos pensando solo en un tipo de pensamiento filosófico de desconfianza hacia la realidad y análisis crítico de la misma. Lo que se entiende por pensamiento crítico es también una forma de ejercer nuestro pensamiento para la resolución de problemas prácticos. En definitiva, estamos ejerciendo la capacidad filosófica de enfrentarnos al entorno y para ello necesitamos unas herramientas argumentales y de decisión que nos permitan salir con éxito en las tareas a las que nos embarquemos.

Una de las ventajas del pensamiento crítico es que permite conocer esas estructuras del pensamiento que permitan alcanzar el logro de los objetivos del aprendizaje. En 1950 el psicólogo estadounidense Benjamin S. Bloom elaboró en este sentido una clasificación de las estructuras del pensamiento para el logro del aprendizaje en el ámbito intelectual. Esta clasificación fue revisada y mejorada por sus discípulos Lorin Anderson y David R. Krathwohl en el año 2001 (López García, 2014) estableciendo una secuenciación de dichas estructuras en habilidades de pensamiento de nivel inferior (*lots: low order thinking skills*) y habilidades de pensamiento de nivel superior (*hots: high order thinking skills*). Como se puede observar en la ilustración 1, las estructuras están asociadas a un verbo y se presentan en orden ascendente, es decir, la adquisición de las estructuras de orden superior necesariamente tiene que pasar por la adquisición de las de orden inferior. Además, aparece una nueva estructura que no aparecía en la taxonomía original que es



Ilustración 1: Taxonomía de Bloom.

la creatividad. Me voy a servir de este marco para la propuesta del proceso de redacción de una disertación filosófica que voy a poner en paralelo con las estructuras básicas del pensamiento de Richard Paul y Linda Elder (ilustración 2) (Elder & Paul, 2005). Considero que escribir es un proceso que puede ser aprendido y desarrollado por los estudiantes. El problema es ofrecer las oportunidades y espacios necesarios para que el estudiante pueda crear una composición correcta mediante la reproducción del proceso de adquisición de las habilidades intelectuales, según el marco de Bloom y sus discípulos, en el marco de las estructuras del pensamiento de Paul y Elder. La propuesta, que se presenta más adelante, intenta crear un proceso de adquisición de las habilidades intelectuales necesarias para llegar a la creación de un escrito sobre un asunto o problema filosófico. Para ello, el alumno o alumna tiene que recorrer el camino desde el pensamiento de orden inferior hasta el pensamiento de orden superior. No se puede exigir el logro de un producto superior sin haber antes reflexionado sobre los elementos inferiores que lo configura. No podemos pedir a nuestros alumnos y alumnas que obtengan un resultado adecuado de manera intuitiva, sin ser conscientes de lo que se les pide, lo que se espera de ellos. Por ello, la propuesta va acompañada de una evaluación como herramienta necesaria para evaluar el trabajo realizado. Evaluar no solo es necesario para que el profesor pueda corregir y señalar la calidad del trabajo realizado por el alumno, sino también para que el alumno pueda ser consciente de sus propios errores y debilidades que le permitan corregir y mejorar su trabajo. Las rúbricas o matrices son muy interesantes para esta función y, por ello, ofrecemos una rúbrica como instrumento de evaluación en la que se relacionan los estándares de aprendizaje, los criterios de evaluación y los criterios de calificación.

Por último, decir que el pensamiento crítico nos ayuda a desarrollar las habilidades, aptitudes y disposiciones que el profesor promueve en el aula y que llevan a alcanzar los estándares académicos. Los profesores deben formar ciudadanos activos y no pasivos, y, en este sentido, la disertación, como herramienta del pensamiento crítico, ayuda a que los estudiantes se formen para una sociedad global. En la medida que la disertación es la reflexión sobre un asunto o problema que nos preocupa, contribuye a adquirir las competencias necesarias, en especial la de aprender a aprender.

¿Qué es una disertación?

La disertación es una herramienta o estrategia básica para el aprendizaje y enseñanza de la filosofía. La disertación ayuda a filosofar, pero también a aprender filosofía, situándo-

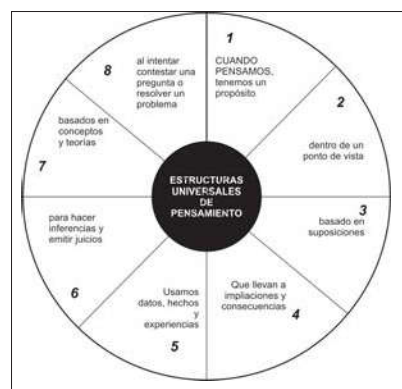


Ilustración 2: Estructuras universales del pensamiento. Paul & Elder, 2002.

se de esta manera como un elemento clave en medio de la famosa dicotomía kantiana de si aprendemos filosofía o aprendemos a filosofar. La filosofía no debe limitarse a una reflexión teórica e histórica, sino que debe abrirse a nuevas formas dinámicas, vivenciales y reflexivas (Barreto Bernal, 2011).

Antes de profundizar más en la disertación quisiera aclarar un punto que recoge Gómez Mendoza (2008), y es la necesidad de distinguir entre la formación universitaria y la formación general en las etapas previas a la universidad. Obviamente el nivel de exigencia no puede ser el mismo. En nuestro caso, nos centramos en la disertación como herramienta pedagógica para la formación en los niveles no-universitarios y, quiero llamar la atención sobre este punto, no hablo de formación pre-universitaria sino de una formación general para el ciudadano corriente, el ciudadano medio que puede llegar o no a la universidad.

En Francia, el uso de la disertación en Filosofía es fundamental, y toda la actividad académica en filosofía se desarrolla en relación a la realización de una disertación filosófica en el último curso de bachillerato, el terminal, mediante la cual los alumnos deben reflexionar sobre un tema de actualidad y, para ello, utilizan la filosofía como un medio o forma de argumentar y exponer. La situación en España es totalmente diferente. En España no se utiliza la disertación de forma reglada o formalizada y se deja su utilización al criterio del profesor, quien puede considerarla útil o no y, por tanto, que tenga un reflejo en la nota. Lo normal en España la nota refleja la realización de un examen en el que cuenta la exposición de unos contenidos determinados, en donde la repetición y la memorización son lo esencial. (Aunque a decir verdad, me consta que esto ha cambiado sustancialmente en los últimos años, y los profesores de filosofía son mucho más eclécticos y abiertos a variadas metodologías). Podríamos decir siguiendo la dicotomía kantiana de la que hablábamos antes, que en Francia aprenden más a filosofar y en España Filosofía.

Pero ¿qué es la disertación?

Vamos a intentar contestar a esta pregunta diciendo lo que no es una disertación para así irnos acercando al objetivo que pretendemos.

Primero hay que tener en cuenta que la disertación tiene su propia estructura, NO es un diálogo, ni una epístola o un diario personal. Es un escrito corto o redacción de demostración y argumentación.

- La disertación NO es un ejercicio de erudición, sino de reflexión personal. No es un ejercicio de sucesión de teorías inconexas, de un recital de teorías de filósofos sobre el tema en cuestión que demuestren el conocimiento de las mismas, sino que se trata sobre todo de integrar esos conocimientos en una reflexión personal.
- La disertación NO es un ejercicio literario, aunque la literatura —como estilo narrativo— no tiene por qué evitarse y bien puede estar presente en su realización. Lo que quiero decir es que hay que evitar que el ejercicio de disertación devenga algo así como una prosa poética o una novela negra o un cuento humorístico.
- La disertación NO es un “paper” o artículo académico que vaya a presentarse a una revista científica, un trabajo concienzudo de investigación. No se trata que el

alumno haga una investigación profunda sobre el tema citando a expertos y bibliografía actualizada sobre el tema, pero sí se tiene que pedir los rudimentos de la investigación: buscar, seleccionar, citar... Hay que enseñarles a investigar, es decir, a despertar su curiosidad.

- La disertación NO es cualquier cosa en la que todo cabe, como cualquier forma de actividad intelectual lleva un método y una forma a respetar.

Miguel A. Gómez define la disertación como “un texto y un discurso que se fija a través de la escritura, y nos conduce a reflexionar sobre el sentido y la importancia de este trabajo de escritura con relación a la exigencia filosófica. La reflexión que se propone no es tanto la de un ejercicio formal, sino el ejercicio de una experiencia de estar en el mundo, de sí mismo y de pensamiento”. (Gómez M. , 2008).

¿Qué se pretende con la disertación? ¿Cuáles son los objetivos? Básicamente el objetivo principal de la disertación es iniciar al alumno en la comprensión, análisis y expresión de un tema dado. Para ello tenemos que tener en mente los siguientes elementos:

1. Comprensión y creación filosófica. Para poder hacer una buena disertación el alumno tiene que pasar por lecturas sobre el tema (lo ideal son libros, pero ya sabemos que en los tiempos que corren la mayor parte de la información la obtendrán en Internet). Por tanto, la disertación tiene una parte importante de comprensión y análisis de textos filosóficos.
2. Valores. El alumno debe ser honesto y no copiar literalmente de las fuentes y si lo hace respetar al autor citándole convenientemente.
3. Elaboración de un discurso propio. Hay que dar la oportunidad de que el alumno aprenda a escuchar su propia voz, “la voz interior”.
4. Argumentar y criticar. La disertación es una forma de aclarar y ordenar el pensamiento (Tozzi, 2008), evitar las repeticiones y aprender a concentrar y reunir lo que uno piensa.
5. Aprender a investigar. Como decíamos antes el alumno debe aprender a buscar y seleccionar la información, no solo bibliográfica sino también digital, la utilización de las nuevas tecnologías es fundamental. La información en Internet tiene sus peculiaridades y no todo lo que aparece ahí es correcto. El alumno necesita saber lo que es importante de lo que no lo es. Otro conocimiento fundamental es aprender a saber referenciar las fuentes de información, tanto las bibliográficas como las digitales o cualquier otra.
6. Aprender a escribir. A utilizar el lenguaje escrito de manera correcta. El buen escribir requiere claridad y corrección (Prada Londoño, 2003), el uso correcto del lenguaje tanto en el estilo como en la concordancia entre ideas y expresiones.

¿Cómo se lleva a cabo una disertación?

Como todo en esta vida, la disertación, aunque es un trabajo creativo, tiene sus propias reglas, un formato característico y es una habilidad que hay que enseñar. Nadie aprende

sabiendo y es necesario dedicar alguna clase para decirles a los alumnos exactamente qué se espera de ellos.

Para Cesar Tejedor la Filosofía es un pensar interrogativo. Según Tejedor la pregunta filosófica nace de la experiencia: Son los alumnos los que han de descubrir los interrogantes filosóficos “por propia experiencia” (Tejedor, 1992). Y la experiencia, para convertirse en pensamiento filosófico, debe tomar la forma de pregunta. Ahora, la pregunta que parte de la experiencia es una pregunta problemática, un problema que se formula en forma de pregunta. La disertación es una respuesta fundamentada a una pregunta comprendida (Gómez M. , 2008). La pregunta debe estar por eso bien formulada, que muestre que se ha comprendido el problema y cómo se va a abordar.

Pero ¿qué es un problema? Todo problema encierra una contradicción, dos posibilidades contrarias, que el alumno ha de trasladar a su disertación en forma de tesis y antítesis. Y ¿quién formula la pregunta? ¿el profesor?, ¿el alumno? Es decir, aquí planteo la cuestión de cómo presentamos el tema a disertar. Podemos decir a los alumnos que escriban directamente sobre el tema y ya, y lo más seguro es que nos encontremos con muchos alumnos y alumnas que vienen a quejarse porque no saben qué decir y además no saben nada del tema. Parece más interesante presentar el tema en fórmula de pregunta-problema, a la cual se pueden añadir otras preguntas relacionadas y sugerentes. De esta manera el alumno no se enfrenta a un papel en blanco en el que tiene que escribir lo que se le ocurra o lo que copie de internet sobre el tema, sino que se le ofrece una indagación que tiene que responder de manera reflexiva y personal. También se puede ofrecer junto al tema de la disertación alguna lectura relacionada o página web para que empiecen a darse cuenta del problema y les surjan ideas o nuevas problemáticas. Algún ejemplo no estaría tampoco de más. Los alumnos de ESO y Bachillerato sienten una necesidad constante de ejemplos, pues se sienten muy inseguros en toda actividad intelectual, debido principalmente a su corta edad, pues apenas acaban de entrar en el pensamiento abstracto. Por ello no les podemos exigir un trabajo muy original en su ejecución. Como principiantes deben empezar a dominar el modelo y luego, si siguen adelante, podrán personalizarla en la forma que estimen oportuna.

En la medida que el alumno va problematizando el tema es cuando surgen las dudas y las distintas opciones. Y a partir de aquí empezar a dar forma a la reflexión, formulando las hipótesis necesarias y buscando los argumentos y ejemplos pertinentes.

Formato de la disertación

Como ejercicio escrito la disertación lleva una forma o formato normalizado:

1. Introducción o planteamiento

Según Adela Cortina (La disertación filosófica), la introducción a la disertación filosófica tiene que ser precisa y no muy extensa (10 a 15 líneas). Todo escrito necesita una reflexión previa en la que se plantea el problema, se subraya la importancia del asunto a tratar y se desvelan sus presupuestos.

1.a. Conocimiento: Recordar. Usamos datos hechos y experiencias.

Antes que nada, hay que buscar y anotar toda la información que nos pueda ser útil, y después de buscar la información sobre el tema, el alumno debe pensar cómo abordar el escrito. Ordenar las ideas, las preguntas y, en general, la información a nuestra disposición. Es muy aconsejable hacer un guión previo que incluya un inventario de términos filosóficos y conceptos, las opiniones, teorías, tesis sobre el tema de filósofos, científicos, escritores, entendidos, etc. y una recopilación de citas que nos han parecido apropiadas para ilustrar el tema (Un cuaderno de notas no estaría mal).

1.b. Comprender. Cuando pensamos tenemos un propósito

Es una buena estrategia poner el título en forma de pregunta a la que vamos a intentar responder. Esta pregunta-guía o pregunta-problema nos puede llevar a reformularla en otras preguntas que van a ir dando cuerpo a la reflexión. Hay que esclarecer en la medida de lo posible el problema filosófico al que se enfrentan.

No se trata de contestar a las preguntas ni por supuesto de dar todavía nuestra opinión. Es el momento del enfoque y problematización, de enmarcar o encuadrar la pregunta-guía en un contexto, de buscar los antecedentes que puedan ayudarnos en nuestra reflexión. Las palabras clave serán ¿Qué?, ¿Cómo? ¿Cuándo? ¿Por qué? En esta parte el alumno debe ser capaz de introducirnos en la temática y mostrar como la va a abordar: una guía de lectura. La contestación a la pregunta-problema que perseguimos se tiene que hacer cada vez más compleja cuando dejamos que nuestras ideas y observaciones surjan y crezcan en nosotros (Shagory Hubbard, 2003).

2. Desarrollo*2.a. Aplicar. Pensamos dentro de un punto de vista basado en suposiciones*

En esta etapa se exponen los argumentos y contraargumentos, los ejemplos, citas y todo aquello que se ha recopilado previamente para que dé cuerpo a la reflexión. Se debe mostrar claramente la estructura que hemos definido en el primer apartado, que se han trabajado las ideas y que nos hemos tomado en serio la reflexión. Se puede empezar con el desarrollo histórico del problema que puede ser de mucha utilidad para la exposición desarrollada de las distintas alternativas. En esta fase tenemos que aplicar los conocimientos recopilados en la fase anterior. Todavía no es tiempo de proponer una tesis o dar una respuesta a la pregunta-problema, tan solo es aconsejable dar un panorama general del problema y sus posibles derivaciones.

Conviene decidir qué estrategia vamos a utilizar. No todas las composiciones filosóficas son del mismo tipo. Podemos clasificarlas básicamente en tres modelos de desarrollo:

- Descriptivo: Describir las cosas como son y explicar por qué para valorarlas o establecer juicios sobre su realidad.
- Comparativo: Ver las similitudes y diferencias que hay entre dos o más alternativas para extraer las conclusiones pertinentes.

- **Discursivo:** Establecer varias alternativas y su plausibilidad, con argumentos a favor y en contra y haciendo crítica de las posibilidades para llegar a la mejor conclusión.

2.b. Analizar. Buscamos implicaciones y consecuencias

Hay que exponer las relaciones entre las ideas: las nuevas y las viejas, las consecuencias y conclusiones que se derivan de las mismas. Esta es la fase más importante y la que va a dar el peso a nuestro escrito. Conviene también ilustrar con ejemplos y contraejemplos para dar fuerza a nuestra tesis. Aquí ya se van contestando a las diferentes preguntas que hayan podido surgir y aproximarnos a una respuesta a la pregunta del título

En esta parte también conviene establecer las relaciones con otras materias del currículo de Bachillerato o ESO, pues eso da la impresión de que los conocimientos que se adquieren tienen sentido en una comprensión más global. La filosofía, como ciencia del todo, tiene como una de sus funciones, el dar sentido a lo que parece desconectado y relacionarlo en un todo.

3. Conclusiones e implicaciones

3.a. Síntesis: Crear. Hacemos inferencias para emitir juicios basados en conceptos y teorías al intentar contestar a una pregunta o resolver un problema.

La conclusión debe ser el resultado final de todo lo escrito anteriormente con coherencia, rigor y como resultado de todo lo dicho. En la conclusión debemos establecer los resultados a los que nuestra reflexión nos ha conducido. Tiene que tener una continuidad argumentativa y lógica, no puede aparecer algo totalmente ajeno al cuerpo de la discusión. En definitiva, si hemos iniciado la reflexión con una pregunta (que da título a la disertación), es hora ya de responderla y establecer nuestra propia postura y opinión personal. Tenemos que justificar nuestra posición con razones y argumentos por los que apoyamos o rechazamos las opciones alternativas.

Se puede introducir una crítica si las conclusiones a las que llegamos no parecen ser concluyentes o no nos hemos decidido por ninguna.

Fuentes documentales y citas.

Las citas de autores relevantes se pueden incluir a lo largo del trabajo. Toda cita lleva una forma adecuada para su introducción en el escrito. No se puede transcribir las palabras de un autor como si fueran nuestras. Los alumnos deben saber en todo momento diferenciar el lenguaje directo del indirecto y ser conscientes cuando utilizan argumentos o tesis de otros autores que deben citar propiamente.

Al final del trabajo se debe poner obligatoriamente todas las fuentes documentales que se hayan utilizado: libros, páginas web, artículos, blogs, etc. Hay muchas maneras de citar, conviene especificar una forma determinada lo más fácil posible.

Repaso.

Conviene releer y repasar lo escrito tantas veces como sea posible y leerlo en voz alta a otras personas, pues muchas veces no nos damos cuenta de los errores o faltas de comprensión que cometemos. Una ayuda externa nunca viene mal.

4. Evaluación de la disertación

Como aclaración previa, conviene recordar brevemente que los sistemas educativos han girado normalmente en torno a los dos grandes protagonistas de la educación: el profesorado y el alumnado. El profesor como autoridad académica moral y organizativa (los sistemas tradicionales), dio paso al alumno como eje vertebrador de todo el sistema (los sistemas comprensivos), en los cuales la figura del profesor paso a ser no solo el referente del saber sino sobre todo la guía y motivador del proceso de aprendizaje del alumno, llegando incluso, en un exceso injustificable e injusto, a culparle del fracaso de sus alumnos. Afortunadamente, estas modas de buscar culpables, ya sea en las condiciones socio-culturales de las familias o en la falta de formación pedagógica de los profesores, se ha ido abandonando para poner el foco de atención en donde nunca se debería de haber quitado: el aprendizaje. El núcleo central de todo sistema educativo es el proceso de aprendizaje. Situar el aprendizaje en el centro de todo el sistema nos permite evitar la funesta manía de buscar culpables para el fracaso y establecer un análisis objetivo de lo que está pasando en todo el proceso. La misión del profesor y de todos los actores alrededor del proceso educativo es proporcionar las condiciones necesarias para crear un contexto y ambiente de aprendizaje, es decir, las situaciones en donde los alumnos puedan aprender, lo que los expertos llaman una comunidad de aprendizaje. Y aquí caben un conjunto ecléctico de metodologías: por proyectos, aprendizaje cooperativo, clase magistral, etc., sin desdeñar ninguna o situar alguna como la mejor. Se trata de ir ensayando diversas metodologías y actividades en clase que promuevan una situación en la cual se dé efectivamente el aprendizaje por parte de los estudiantes. Y en este contexto, cualquier tipo de evaluación, bien sea sumativa, diagnóstica, formativa o evaluativa debe tener como objetivo principal el aprendizaje. Toda evaluación es una evaluación para el aprendizaje y toda acción del profesor que lleva a la evaluación del alumno tiene como última razón la evaluación del proceso de aprendizaje del alumno y de la alumna. Por ello es muy importante que cualquier instrumento de evaluación que se utilice deba cumplir dos funciones: Primero, debe ser una guía de aprendizaje, de cómo hacer las cosas. Y segundo, mostrar los errores para que el alumno o alumna pueda mejorar. Usando una evaluación para el aprendizaje, además, es la mejor manera de alcanzar y elevar los estándares y competencias (Weeden, Winter, & Broadfoot)). Los alumnos y alumnas deben ser guiados hacia la consecución de altas expectativas de sus logros y que no se conformen con resultados más bajos o mediocres. Hay que promover la autoestima y el placer por el trabajo bien hecho.

Las rúbricas o criterios de evaluación nos permiten ambas cosas, ofrecer al alumno unas orientaciones de lo que se espera que tiene que hacer y por otro, unos criterios claros para el profesor en lo que tiene que fijarse para evaluar.

Aquí ofrezco un modelo de rúbrica para la evaluación de la disertación filosófica (escrita) que intenta ser una guía de actuación tanto para el alumnado como para el profesorado. No intenta ser un modelo único sino tan solo una propuesta abierta a la

modificación y adaptación a los distintos contextos de aula y protagonistas, alumnos y alumnas y profesores y profesoras, del proceso de aprendizaje.

Estándar de aprendizaje	Criterio de evaluación	Puntuación (máx. 10)
1. Uso de la lengua: Ortografía y gramática. Utiliza la lengua de manera correcta sin cometer faltas de ortografía y/o expresión Presentación: Formal y correcta.	No comete errores gramaticales y/o faltas de puntuación u ortografía (0,20 por falta)	1
	Presentación limpia. Nombre y páginas. Sin tachones	0.5
		1,5 puntos
2. Organización y estructura: Está bien organizada y dividida en secciones claramente identificables y conectadas las ideas. Hay una introducción, desarrollo y conclusión.	Introducción anticipa tesis ¿Aporta pregunta(s)?	0.5
	Continuidad argumentativa ¿Hay un planteamiento y desarrollo lógico?	1
	Conclusión ¿Contesta a la pregunta planteada?	0.5
		2 puntos
3. Calidad del pensamiento: Análisis e ideas: Analiza de forma crítica distinguiendo las tesis principales, el orden de la argumentación y relaciona los problemas planteados con lo planteado por otros filósofos o corrientes filosóficas. Argumenta y razona sus opiniones con claridad y coherencia.	Usa términos filosóficos y los define correctamente. Utiliza ejemplos	1
	Se centra en el tema y no se pierde el hilo argumental	1
	Establece distintas posiciones teóricas o posturas filosóficas	1
	Aporta argumentos y contraargumentos	1
	Reflexión personal	1
		5 puntos
4. Rigor y consistencia: Selecciona y sistematiza información obtenida tanto en libros específicos como internet, utilizando las posibilidades de las nuevas tecnologías para consolidar y ampliar la información. Se apoya en conocimientos	Citas y referencias a obras centrales de/o autores históricos/actuales. Por	0,5
	Cita fuentes utilizadas: libros y url's.	0,5
	Específica relación con otras asignaturas	0.5
	=	1,5 puntos

En la columna primera se ofrecen los distintos apartados a evaluar para una buena redacción filosófica que en la LOMCE se traducen como estándares de evaluación. En la segunda columna tenemos la correspondencia del estándar con el criterio de evaluación correspondiente y en la tercera la calificación en término de número correspondiente al criterio. Hay que señalar que esta rúbrica está pensada para el sistema educativo español que obliga a un formato numérico sin decimales. Evidentemente se puede adaptar a cualquier otro formato, bien en porcentajes o bien a una puntuación máxima distinta a 10 puntos. Por supuesto, también puede adaptarse a un sistema no numérico. Será labor del profesor o profesora establecer el grado de concreción de los objetivos marcados en relación al sistema de calificación que quiera utilizar.

Bibliografía citada

- Aguado, F. (2010). *La Filosofía en la enseñanza secundaria*. Ediciones Libertarias.
- Barreto Bernal, L. J. (2011). Dsertación filosófica: una estrategia didáctica entre lo escritural y lo oral. *Praxis y saber*, 2(3), 173-196.
- Bassham, G., Trwin, W., Nardone, H., & Wallace, J. M. (2018). *An Introduction to Critical Thinking*. McGraw Hill. Recuperado en junio de 2018, de Critical Thinking: <http://highered.mheducation.com/sites/0767417399/index.html>
- Cerletti, A. (2005). Enseñar filosofía. De la pregunta filosófica a la propuesta metodológica. *Novedades educativas*(17), 6-14.
- Churches, A. (01 de 04 de 2009). *Educational Origami*. Recuperado el 23 de Junio de 2018, de Bloom's Digital Taxonomy: <http://edorigami.wikispaces.com/Bloom%27s+Digital+Taxonomy>
- Cortina, A. (s.f.). *La disertación filosófica* . Obtenido de IES Pablo Picasso, de Alcosa (Sevilla): http://afr1992.arrakis.es/pensar_val/espircritico/composicion_filosofica_segun_ade.htm#disertación
- Elder, L., & Paul, R. (2005). *Estándares de competencia para el pensamiento crítico*. Obtenido de Fundación para el pensamiento crítico: <http://www.criticalthinking.org/>
- Facione, P. A. (2015). Critical Thinking: What it is and Why it counts. *Insight Assessment*. Obtenido de <https://www.insightassessment.com/Resources/Importance-of-Critical-Thinking/Critical-Thinking-What-It-Is-and-Why-It-Counts>.
- García Moriyón, F. (. (2007). *Argumentar y razonar. Cómo enseñar y evaluar la capacidad de argumentar*. Madrid: CCS.
- García, J. (2012). *Convirtiéndose en filósofo. Estudiar filosofía en el siglo XXI*. Madrid: Síntesis.
- Gilliam, C. (1982, 1993). *In a different voice*. Harvard University Press.

- Gómez Pardo, R. (2007). La disertación filosofía: metodología para el aprendizaje de las competencias interpretativa, argumentativa y propositiva en filosofía. *Itinerario educativo*(49), 69-82.
- Gómez, M. (2005). *Didáctica de la disertación en la enseñanza de la filosofía. Métodos y procedimientos*. Bogotá: Magisterio.
- Gómez, M. (2008). La disertación en la enseñanza de la filosofía: definición, procedimientos y escritura. *Cuestiones de Filosofía*(10), 23-56.
- Gómez, R. (2007). *La enseñanza de la filosofía*. Bogotá: Bonaventuriana.
- López García, J. C. (01 de 09 de 2014). *Eduteka*. Recuperado el 5 de Julio de 2018, de La taxonomía de Bloom y sus actualizaciones: <http://eduteka.icesi.edu.co/articulos/TaxonomiaBloomCuadro>
- Marqués Rodilla, C. (2004). Algunas normas prácticas para escribir un trabajo de Filosofía. En J. M. Abad Buil, *Didáctica de la filosofía* (págs. 167-177).
- Martínez Pérez, L. (2010). *LA disertación, un camino para el filosofar*.
- Mason, M. (2008). *Critical thinking and learning*. Blackwell publishing.
- Mc Bain, R. (2012). How high can students think? A study of students cognitive levels using blooms taxonomy. *Eric*. Obtenido de: <https://eric.ed.gov/?q=Blooms+taxonomy+use+in+school&id=ED524386>
- Paul, R., & Elder, L. (2002). *The art of asking essential questions*. Obtenido de The foundation for critical thinking: www.criticalthinking.org
- Prada Londoño, A. (2003). Escritura y lectura. Esbozo de un problema filosófico, retórico y didáctico. *Cuestiones de Filosofía*(5), 36-46.
- Raffin (Coord.), F. (1994). *La dissertation philosophique. La didactique à l'oeuvre*. INRP, CNDP, Hachette.
- Shagory Hubbard, R. (2003). *The art of classroom inquiry*. Heinemann.
- Tejedor, C. (1992). *Aprender Filosofía, aprender a filosofar*. Madrid: S.M.
- Tozzi, M. (2008). *Pensar por sí mismo*. Popular.
- Weeden, P., Winter, J., & Broadfoot, P. (s.f.). *Assessment. What's in it for schools*. RoutledgeFalmer.

Notas

- 1 Término que recojo de Remedios Zafra en la conferencia inaugural de los II Encuentros de Profesores de Filosofía, que tuvo lugar en Madrid, los días 2, 3 y 4 de julio en la Facultad de Filosofía de la Universidad Complutense de Madrid.