

Aprendizaje de conceptos abstractos: el caso de la filosofía

Gregorio Cruz Mendoza

Universidad Popular Autónoma de Puebla

México

Sobre el autor:

Profesor de filosofía, Teoría del Conocimiento, y Epistemología en las preparatorias internacionales y el campus de la Universidad Popular Autónoma de Puebla. Examinador de Teoría del Conocimiento para el International Baccalaureate. Profesor de asignatura en la licenciatura de Literatura y Filosofía de la Universidad Iberoamericana de Puebla. Investigador en la Red Iberoamericana de Estudios sobre Nietzsche de la Universidad Complutense de Madrid. Licenciado y maestro por la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Sus líneas de investigación son la filosofía del lenguaje y el conocimiento, orientado a las problemáticas sociales o culturales.

Resumen

El presente trabajo tiene como finalidad argumentar y ejemplificar, a través de la experiencia y la investigación, la enseñanza de los conceptos argumentativos. Por la formación del escribiente nos concentramos en la filosofía, pero pensamos que pueden ser estrategias para implementar en cualquier concepto abstracto o al menos detonar la reflexión para ello. Se contextualiza en la enseñanza de preparatoria, es decir, para adolescentes entre 15 a 18 años en México de una clase socioeconómica media, y que ha sido probado en más de un sistema. Se toman como referencias el aprendizaje basado en problemas, retos, y conceptos desde una perspectiva de “flippear” la clase o clase invertida ocupando las herramientas que esto conlleva. El resultado ha sido el esfuerzo de realizar un modelo de clase que se centre en un concepto, a través de una situación de la vida cotidiana, detonado por una pregunta indagatoria, para obtener una argumentación crítica y no sólo una definición. Pensamos que la argumentación es la base de la enseñanza de la filosofía para los adolescentes, esto nos ayudaría a desarrollar habilidades de expresión oral y escrita, cognición de relación, distinción, síntesis, entre otras, así como un ejercicio sólido de las habilidades personales y profesionales en el futuro académico de los estudiantes.

Palabras clave: argumentación, conceptos abstractos, filosofía, indagación, sentido común.

1. Presentación

Lo más importante para un profesor de filosofía parece ser transmitir el amor por el conocimiento, tal como dice la clásica etimología. Sin embargo, no es así, lo más importante

para un profesor tendría que ser generar en el estudiante las habilidades orales, escritas, y cognitivas para un pensamiento crítico a fin de que lo lleve a su vida práctica. Si logramos esto entonces el estudiante implícitamente tendrá un afecto por el conocimiento.

A continuación presentamos una serie de estrategias, a función de metodología, que hemos recabado a lo largo de algunos años con el objetivo de: enseñar conceptos abstractos que sirvan como puente entre el conocimiento abstracto y el práctico. Implícitamente estamos contemplando teorías sobre flipear la clase, habilidades estratégicas, aprendizaje basado en conceptos, aprendizaje basado en retos, e incluso un poco de gamificación. El objetivo no es contemplar una sola metodología, sino contemplar distintas herramientas que sirvan como estrategia en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Sobre lo que se insistirá una y otra vez es sobre las habilidades que genera la argumentación, tales como la expresión oral sofisticada, la redacción académica, pero sobre todo la estrategia de conservar un conocimiento científico para aplicarlo en la vida cotidiana. Es por eso que partimos de circunstancias comunes o de la vida cotidiana para, a través de un sentido común, poder explicar a los estudiantes conceptos abstractos. Se espera que de esta manera los conocimientos que pueden ser menos abstractos se comprendan de mejor manera.

2. Contexto: La situación de la enseñanza de la filosofía y su abstracción.

Los profesores normalmente tomamos como ejemplo a profesores que tuvimos en el pasado, sean buenos o malos a nuestra consideración, les recurrimos en ciertos momentos. En las academias de filosofía normalmente se percibe una pasividad. Incluso, si cuestionamos a muchos de los estudiantes dirán que su profesor era una persona pasiva, que les daba lecturas, se “discuten” en clase y listo. Incluso, se reciben comentarios que describen a la clase como “muy profunda”, “ininteligible”, “aburrida”.

Continuamente en las academias de filosofía al momento de planear encontramos estos comentarios. A su vez, venimos de una academia anticuada, de muchos profesores que nosotros admiramos y que redactaban clases enteras en las que sólo habla el profesor. Incluso, si revisamos, gran parte de los escritos filosóficos del siglo XX son cursos de profesores que muchas veces sólo llegaban a leer. El problema es que al día de hoy esto no puede continuar así, ya que estamos frente a una revolución que está tocando a la puerta de nuestras aulas.

El problema no es de la disciplina, por ejemplo, se sabe que los griegos se ayudaban de herramientas, maquetas, distintos ejercicios para ayudarse a explicar los conceptos. Es cierto que los recursos que existen para las disciplinas abstractas son menos, por ejemplo, no existe como tal un “Khan Academy” para la filosofía, pero ¿por qué no lo desarrollamos? Somos una academia vieja con sus vicios y sus peculiaridades. Sin embargo, es un buen tiempo para renovarse y buscar nuevas vías para abordar los problemas abstractos.

En medio de la contingencia sanitaria derivada del COVID-19 los profesores hemos tenido que hacernos de nuevas estrategias que hagan fluir la comunicación entre los estudiantes, y entre profesor y estudiante. Ocurre en la mayoría de las veces que las aplicaciones están basadas en cuestiones muy generales, entonces, está en la habilidad del docente imaginar la manera de adecuar las aplicaciones a la filosofía. Un ejemplo de una aplicación hecha desde la filosofía y para ella es *Socratic*, aunque evidentemente se puede utilizar para cualquier asignatura sabiendo imaginar la actividad. Entonces, lo que falta no es tanto el apoyo de las instituciones, o la modificación o adecuación a los programas; tampoco lo es más actividad de planeación académica, sino una planeación estratégica basada en la imaginación en donde permee la comunicación de la clase entera.

Nosotros nos enfocamos en alumnos de un contexto latinoamericano entre 15 a 18 años, es decir en los años del bachillerato en los que se encuentran en la edad crucial para el desarrollo del pensamiento crítico. Esa ha sido la experiencia de la presente investigación. De

la misma manera, nos enfocamos después de más de un año de trabajar bajo la contingencia sanitaria y con las modificaciones que tuvimos que hacer a la planeación de una clase para el aprendizaje de un concepto.

3. Propósito de la experiencia

Tal como vimos en el apartado anterior, el presente exponente, siente la necesidad de abordar nuevas estrategias para que sus alumnos aprendan los conceptos de la filosofía que –por su naturaleza– son abstractos. Por el contexto presentado nos dejó ver a los profesores de filosofía, los alumnos, y la contingencia derivada del COVID-19 como una problemática bastante clara sobre la necesidad de reelaborar las estrategias, ¿cómo le enseñaremos a un estudiante de 15 años a 18 un concepto abstracto de manera virtual?

Hay dos problemas tajantes en esta experiencia, por un lado la apatía que se percibe en las academias, es decir, el profesorado; y por otro la facilidad de perder la atención de los estudiantes en un ambiente en el que están sobreestimulados todo el tiempo. Parece que la resolución entonces es una actividad constante entre los conceptos y los demás recursos. Por lo tanto, se proponen estrategias basadas en la gamificación, los ejercicios mentales, y los estudios de caso.

Explicaremos cómo es que, en nuestra experiencia, han resultado útiles distintas estrategias y se ha percibido un cambio en los estudiantes medido a través de las evaluaciones docentes que, de manera anónima, ellos reportan cada semestre. También lo hemos visto en un incremento de participación en la clase (factor que fácilmente se puede ver como subjetivo), y en la entrega constante de actividades. A continuación abordaremos un ejemplo de una clase basada en un experimento mental que tendrá que ver a partir de la vida cotidiana.

4. Etapas

Se fijaron distintas etapas para la clase pero en el caso aquí narrado nos enfocaremos en las etapas que tuvimos que pasar para la resolución del mismo. Primero fue nuestra experiencia, luego el aprendizaje como profesor, luego la necesidad de investigación, para más tarde implementar una metodología propia para una clase de aprendizaje basado en conceptos abstractos de filosofía.

4.1 Experiencia como estudiante

Estudiar filosofía significa leer durante horas y horas diarias, desvelarse para seguir leyendo, y aislarse para continuar leyendo, y luego escribir. Es cierto que se aprende más leyendo que en clase, pero ¿por qué las clases de filosofía siguen siendo monotemáticas? Primero ya hemos dicho que es porque depende de una tradición muy vieja y con muchos vicios. Por otro lado, es muy complicado asimilar un concepto y luego explicarlo para todos. Aquí entonces podemos empezar a observar lo siguiente que quisimos reformular en nuestras clases a partir de esta metodología:

- 1) transformar la situación de aprendizaje a través de las relaciones entre objetos o conceptos,
- 2) modelar el nuevo principio conocido de forma simbólica,
- 3) entender ese objeto con sus características particulares y separadamente de otros,
- 3) deducir y construir temas por medio de un enfoque generalizado que inicia el estudiante,
- 5) controlar las acciones precedentes y
- 6) evaluar la adopción de dicho enfoque generalizado (Lipman, 1996, p. 120)

Esta fue la primera metodología tomada para implementar con los estudiantes, luego tuvimos otras. Sin embargo, esto nos dejó enseñanzas durante las prácticas profesionales. Por un lado podemos relacionar un objeto, puede ser abstracto como una figura geométrica o algo más gráfico como un mapa, para llegar a un enfoque más cercano. No obstante seguía haciendo

falta un énfasis continuo en la relación entre teoría y práctica. Entonces pensamos, ¿hasta qué punto se relacionan nuestros conocimientos escolares con la vida práctica?

4.2 Experiencia como docente

Durante los últimos cuatro años hemos podido mejorar las implementaciones de la metodología antes citada por simples razones, el tiempo para la observación. Sin embargo, hacía falta la implementación de recursos para que los estudiantes no se sintieran en una clase completamente teórica:

"Así como entre la ciencia fáctica y la acción hay un mediador que es la tecnología, también entre la especulación filosófica y la acción existe una mediación epistémica, ó una especie de tecnología filosófica que, a falta de otro término mejor, denominaremos sabiduría. Esta 'tecnología filosófica' está conformada por principios que derivan de la especulación pura, de experiencias personales y de conocimientos contextuales, que en sí mismos no son parte de la filosofía de la educación." (Gavira, 2015, p.514)

Hacían falta dos cosas: cercanía con los estudiantes, no como empatía, sino que sintieran que podían ver la filosofía en cualquier momento de su día a día, y la tecnología antes mencionada. Entonces, bajo el programa de Theory Of Knowledge (TOK) del International Baccalaureate (IB) aprendimos una nueva cuestión que agregar al reto de enseñar conceptos abstractos.

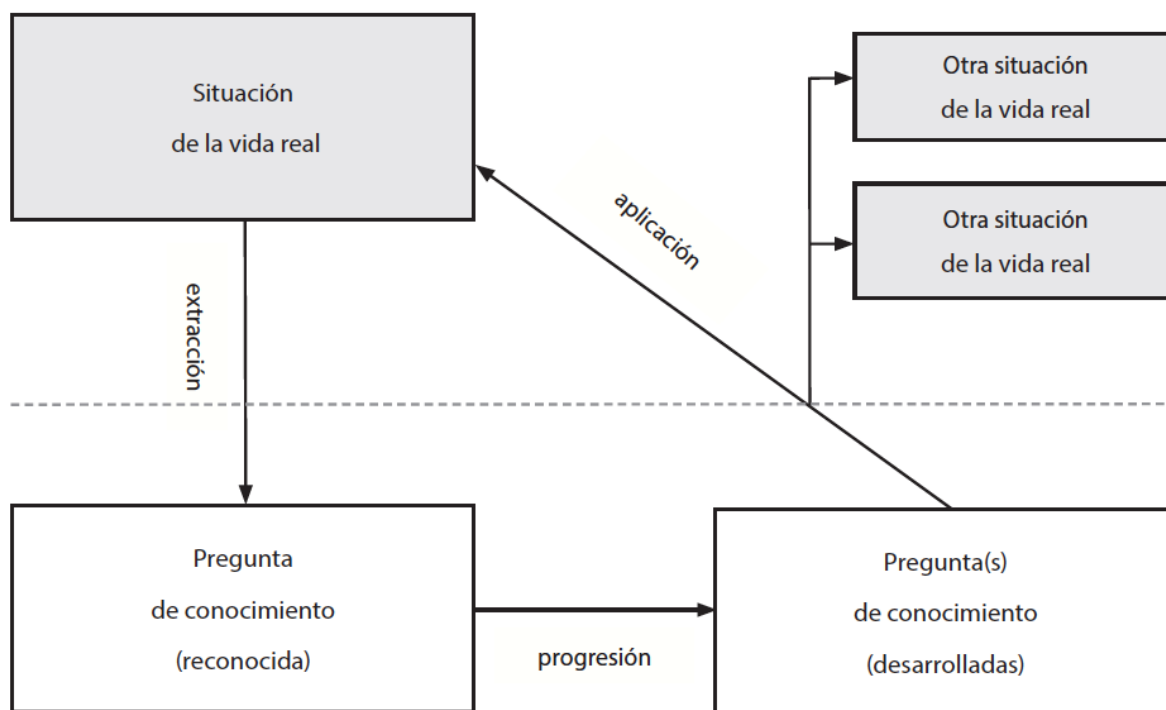


Figura 1. Diagrama para presentaciones de Teoría del Conocimiento del IB (IB, 2015)

Las presentaciones del IB buscan resolver una pregunta de conocimiento basándose en una situación de la “vida real” relacionándola en un área de conocimiento y formas de conocimiento. Esta es una muy buena base para el desarrollo de los estudiantes en el aprendizaje de conceptos y nos funcionó un tiempo. Pronto tuvimos que hacer cambios radicales que se podían implementar no sólo en programas del IB, eso lo veremos en el apartado 5.

4.3 La necesidad de investigar

Al cambiar a la modalidad online tuvimos que investigar cómo implementar nuevas estrategias, ya que no estábamos impactando en los estudiantes. Así, por ejemplo, para lógica matemática se implementaron estrategias de acompañamiento al estudiante por medio de recursos virtuales. Las habilidades lógico matemáticas son aquellas que nos permiten realizar

operaciones básicas de deducción y causalidad dentro de una secuencia. Sin embargo se encuentran otras cuestiones en juego: "En un experimento realizado en 2015, la Universidad de Durham encontró que los niños que tuvieron filosofía a temprana edad obtuvieron mejores resultados en las pruebas censales de conocimiento disciplinar. En general, los estudiantes que tuvieron filosofía progresaron aproximadamente dos meses más que el resto de los estudiantes en lectura y matemáticas." (Eyzaguirre, 2018 p.1)

La filosofía comprueba que, de una manera más eficaz, desarrolla en los estudiantes otras habilidades, sin embargo, el enfoque no es el mismo. En otras palabras, no podemos enseñar filosofía sólo desde ella misma, sino como un acto que pertenezca a un conjunto de destrezas que le pueden ser también útiles al estudiante. Los filósofos siempre pensamos que es mejor enseñar desde "la reflexión" y "la introspección", pero no es así, lo mejor es a través del "asombro" para retar a los alumnos a llegar a nuevos lugares.

Entonces lo que realizamos durante el curso de "lógica matemática" ha sido relacionarlo con otros contenidos y de manera distinta. Por ejemplo, para explicar las reglas de la conjunción, disyunción, implicación, etcétera, se realizaron algunos minicuentos que ayudan a los estudiantes a encontrar los ejemplos en distintas cuestiones cotidianas y fue justo ahí en donde encontramos que el factor de la cotidianidad podía ser la clave para entenderlo. El asombro al profesor llegó cuando uno de los alumnos realizó una tabla y ejercicios sobre "tablas de verdad" sin ninguna ayuda por parte del profesor, y pudo explicarla a sus compañeros. Por lo tanto, la explicación de conceptos abstractos desde circunstancias cotidianas empezaba a funcionar.

4.5 El esfuerzo de una metodología

Ya habíamos aprendido de la implementación de circunstancias cotidianas o de "vida real", de las preguntas indagatorias y de la implementación de algunas aplicaciones, sin embargo,

faltaba resolver un problema: ¿cómo quitar el tedio de una clase de filosofía a estudiantes entre 15 a 18 años? Por un lado la contingencia sanitaria ayudó a enseñarnos las estrategias multimodales, pero por otro lado, fue armarnos de una serie de pasos y estrategias mucho más fijas y, lo más importante: escuchar al alumno.

A continuación presentaremos algunos pasos a través de los cuales implementamos una serie de recursos con un solo objetivo: aprender un concepto no como si fuera un diccionario o glosario, sino como si fuera un recurso para nuestra vida diaria.

5. Estrategias

Las estrategias que hemos implementado el último año se derivan de distintas circunstancias: la experiencia como estudiante, la experiencia como docente primerizo, el conocimiento de curriculas como las del IB y las instituciones en las que hemos colaborado, así como también, investigación y reflexión constante de lo que hemos trabajado en estos años. A continuación describiremos una clase a grandes rasgos con las estrategias que se pueden adaptar a la enseñanza de cualquier concepto abstracto.

5.1 Preguntas indagatorias basadas en la retórica

Todos reconocemos que las preguntas indagatorias nos sirven para detonar la curiosidad en la clase o para “romper el hielo” con los estudiantes. Sin embargo, pueden ser un detonante de algo más que una indagación al pensamiento a manera de introducción teórica. Presentaremos una tabla de preguntas que se pueden reconocer de esta manera.

Inicio retórico	Primer concepto	Nexo	Segundo concepto
¿Hasta qué punto	la ciencia	es un	resultado social?

¿De qué manera	el arte	puede transformar a	la sociedad?
¿De qué forma	las perspectivas	pueden ser	verdaderas?
¿En qué momento	un fenómeno	se convierte en	un hecho histórico?
¿Cómo es que	la imaginación	puede cambiar	nuestro pensamiento?
¿Cual es el efecto	de la automatización	en la	inteligencia artificial?

Tabla 1: Composición para preguntas indagatorias.

Estas preguntas no cumplen con una de nuestras expectativas. Las preguntas anteriores sirven como un detonante abstracto y se concentran en habilidades de distinción, relación, diferencia, y síntesis, entre al menos dos conceptos. No obstante no cumplían con un propósito: partir de la vida cotidiana¹. Entonces, estas preguntas resultan ser necesarias puesto que en ellas se encontrarán los conceptos abstractos, pero necesitamos otras que nos ayuden a relacionarlos con la vida cotidiana. Por ejemplo: ¿Hasta qué punto la automatización de la inteligencia artificial puede afectar la capacidad para contratar personal en las empresas?, ¿te imaginas qué pasaría si sólo un evento de uno de tus días no ocurriera?, es decir, ¿cómo es que la predicción convive en nuestro día a día?, ¿te acuerdas cuando aprendiste a rodar en bicicleta imitando a alguien?, ¿en qué medida los conocimientos que adquirimos en la escuela influyen en nuestra vida diaria?, ¿por qué a todos nos cuesta tanto trabajo tomar una decisión? Es así como las preguntas que relacionan conceptos se relacionan a su vez con una pregunta que parezca cotidiana o suntuosa, pero que explore el concepto y la vida del estudiante para así introducirlo al tema.

¹ A este propósito Gávira afirma: "Así como entre la ciencia fáctica y la acción hay un mediador que es la tecnología, también entre la especulación filosófica y la acción existe una mediación epistémica, ó una especie de tecnología filosófica que, a falta de otro término mejor, denominaremos sabiduría. Esta 'tecnología filosófica' está conformada por principios que derivan de la especulación pura, de experiencias personales y de conocimientos contextuales, que en sí mismos no son parte de la filosofía de la educación." (2015, p.514) La filosofía necesita de una serie de "tecnologías", de estrategias que ayuden a un pensamiento crítico de los estudiantes para aplicarlo en la práctica, no sólo saber los datos o la historia de la filosofía. Pensamos que esta primera tecnología está basada en una serie de preguntas indagatorias basadas en la persuasión o retórica.

5.2 Sentido común

El sentido común es un concepto que se polariza entre la filosofía y el habla cotidiana. Es necesario a esta discusión introducir conceptos como realidad, conocimiento, y ciencia, evidentemente hablando desde la enseñanza de la filosofía y no como conceptos de la disciplina filosófica. Todo el tiempo parece que ocupamos el sentido común, sin embargo, lo que nos interesa es saber cómo los ejemplos del sentido común pueden conducir a una mejor explicación de los conceptos abstractos. El puente entre un concepto y su aprendizaje es análogo al aprehendimiento de la realidad por la experiencia:

Desde una perspectiva realista las leyes que se formulan en la ciencia no son proposiciones acerca de los eventos observados o las experiencias habidas, sino más bien proposiciones acerca de las formas en que las entidades causales actúan, produciendo de esta forma eventos y experiencias. La realidad compleja se manifiesta en estos tres dominios. La cadena causal que lleva de lo real a lo empírico, y esa es la única dirección de la cadena, debe ser recorrida para nuestro conocimiento del mundo en dirección inversa. Nuestro conocimiento va desde lo empírico hasta lo real. No hay manera de acceder al nivel último de la realidad sin hacer la ‘ascesis’ que lleva de lo empírico a lo latente. (Gaviria, 2015 p.504)

Por lo tanto, el sentido común partirá de las circunstancias del estudiante y será aquello que conduzca las discusiones, la investigación, y la situación de la vida cotidiana; por así llamarlo el sentido común será lo que ayude a la cohesión de todos los componentes que sirvan para explicar el concepto. Esto se relaciona de una muy buena manera para hablar sobre la situación de la vida cotidiana que ahora presentaremos.

5.3 Ejercicios mentales o circunstancias de la vida cotidiana

Los ejemplos siempre ayudan a justificar la teoría que se presenta. En el caso de nuestra propuesta, un caso o circunstancia cotidiana es el ejemplo. En esta estrategia el acercamiento empático con el estudiante es fundamental, porque será lo que funcione para ligar entre el concepto abstracto y la experiencia práctica. Es así como la teoría se consolida para ser

práctica, a través del imaginario que puede provocar una anécdota, experiencia, cuento, circunstancia, dilema, etcétera.

Philippa Foot en 1967 escribe un artículo en el cual se esquematiza un dilema ético, son ejercicios mentales que sirven para colocarnos de cara a una problemática que parece no tener resolución. En el suyo se explica cómo es que una persona se encuentra en la capacidad de accionar una palanca que cambie el curso de un tranvía, en una de las vías están cinco personas, en el otro sólo una. Hasta aquí tenemos un dilema importante ¿vale más una vida que cinco?, pero en realidad eso no siempre impactará a un estudiante adolescente, es necesario provocarle mayor asombro. Entonces, ¿qué ocurriría si la persona que está sola en una vía fuese un ser querido y los otros cinco fueran empresarios, científicos, gobernantes, de los cuales depende mucha gente más? El punto es detonar cuestiones de las cuales no se pudiesen salir. Aquí lo radical está en crear empatía en el estudiante.

Otro caso es el de los casos cotidianos, por ejemplo, todos los días ocurren accidentes pero ¿hasta qué punto se configuran los fenómenos para que ocurra un hecho?, si ocurre un choque o un atropello ¿cuáles fueron todos los eventos que tuvieron que ocurrir para ese hecho? Por ejemplo, así podemos explicar cosas tan abstractas como la suerte, el azar, el acontecimiento, el fenómeno, la predicción.

Es así como los ejemplos o dilemas pueden servirnos para posicionar a los estudiantes dentro de un concepto abstracto pero que lo vean desde su propia vida. Si atacamos con una definición, una teoría, o un esquema de manera inmediata sólo provocamos un efecto inverso al que queremos: el desarrollo del pensamiento crítico en el estudiante.

5.4 Investigación, presentación y discusión del concepto

A partir del surgimiento de Google como un motor de búsqueda con cientos de resultados en un segundo existe un hecho en la educación: no proporcionamos información, ayudamos a

que el estudiante se haga autónomo en su aprendizaje. En los resultados discutiremos a mayor profundidad esto, sin embargo, los estudiantes demuestran un mayor incremento en la argumentación oral y escrita cuando se parte desde una pregunta, a un caso o ejemplo, haciendo todo desde el sentido común y no sólo desde la teoría que presentando en un principio la teoría. Es importante entonces la investigación del concepto, la teoría, científicos, y filósofos que lo abordan así como la relevancia que ha tenido en la historia. Luego, el profesor sólo puede dar una interpretación y perspectiva a discutir en el grupo. Así los apuntes, glosarios, definiciones, mapas conceptuales sólo son un producto de lo recabado pero el conocimiento está en otros tópicos tales como la discusión, el debate² o los ensayos escritos³ o presentaciones orales. Para todo esto se han presentado una serie de obstáculos y logros que podremos enunciar en el siguiente apartado.

6. Obstáculos y logros: la travesía de flipear, o la multimodalidad para la explicación de un concepto abstracto

Sabemos que lo que hemos presentado hasta ahora tiene una gran influencia de lo llamado “flipear una clase”, con el conocimiento autónomo, y las habilidades de indagación e investigación. No se está proponiendo un hito en la educación, sino la manera en la que todas estas metodologías nos pueden ayudar a explicar un concepto abstracto, que sí se encuentra en la filosofía, pero también en muchas ciencias exactas. No obstante nos hemos encontrado con demasiados obstáculos, el mayor ha sido la evaluación. Este es el paso más complicado en todo lo que hemos propuesto ya que ¿cómo se evalúa la comprensión o la capacidad de haber entendido algo por encima de los demás? Hemos tenido tres principales productos de

² nota sobre el estudio de los debates

³ nota sobre los ensayos

aprendizaje que estamos intentando que se formalicen más, en tanto los practicamos: el vídeo-ensayo, la argumentación oral, y la argumentación escrita.

Uno de los principales problemas en la educación desde adolescentes hasta los estudiantes de posgrado es la capacidad de explicar un concepto, existe una metodología que contribuye a este avance en la que sólo importa un concepto, en su contexto, sus perspectivas, las ciencias que lo abordan, la interpretación que se le pretende dar, y las teorías que existen alrededor, esta teoría se llama *exposé*⁴. Nosotros proponemos que se puede empezar a practicar la habilidad oral de explicar conceptos a través de vídeo-ensayos que contemplen un sólo concepto con distintos factores y que pueda ser explicado en minuto y medio, el reto es que los estudiantes puedan explicarlo de manera asertiva.

Existen numerosos estudios sobre la argumentación y las ventajas que tiene para los estudiantes, desde el modelo K-12 para niños hasta la metodología presentada en el párrafo de arriba podemos observar estas cualidades (Kuhn, 2015). La argumentación no puede estar representada sólo de manera escrita, sino también de manera oral, de lo contrario no cumple con su ciclo y con el propósito de formar estudiantes con habilidades críticas. Entonces, ¿cómo evaluar un argumento? eso nos da para otro artículo al igual que las disparidades que existen entre hacerlo en conjunto o por separado, tal como propone Kuhn y Crowell (2011) o Asterhan y Baruch B. Schwarz (2009). Lo que a nosotros concierne y desde lo que hemos investigado, la argumentación puede ser una buena vía cuando consiste en los siguientes dispositivos: 1) argumentos basados en un epíquerema; 2) contraargumentos deductivos; 3) discusión entre ambos; 4) resultados o conclusiones. Todo tratado desde una perspectiva objetiva e indagatoria puede conducirnos a un mayor entendimiento de los conceptos.

Ahora por el otro lado proponíamos que otro de los factores era la evaluación. Venimos de una tradición en donde la argumentación se evalúa desde lo que el profesor considera

⁴ nota sobre el *exposé*

correcto, las rúbricas ayudan a que el estudiante sepa cómo será evaluado y las listas de cotejo pueden ser un instrumento para hacer la última revisión. Otro factor que también importa mucho es la lectura por pares. Sobre todos los que escojamos los factores a evaluar necesariamente deben ser objetivos, es decir, en errores de argumentación tajantes como: no justificar, no citar, no proponer una tesis basada en una implicación material (A entonces B), o no estructurar un argumento de manera canónica (premisa mayor, media, y conclusión); sólo por mencionar algunos ejemplos. Parece que hemos dejado de lado la cuestión de la vida cotidiana y el sentido común, la retomaremos justo para hablar de los aprendizajes que hemos obtenido realizando todo lo anterior.

7. Aprendizajes: ¿qué tomar de la experiencia y la investigación?

Lo primero que aprendimos es a relacionar los conceptos con un ejemplo de la vida cotidiana, que en realidad es un acto de empatía con el estudiante. Lo segundo fue que para crear esa empatía y curiosidad es necesario detonarlo con preguntas que los reten a posicionarse en una problemática. Lo tercero fueron los recursos multimodales desde las apps hasta películas o series que sean cercanas a ellos, o también juegos que ellos puedan aplicar. Eso más todas las experiencias que podríamos narrar, sin embargo, lo más importante fue crear un modelo de clase que contribuyera lo más integral posible a la explicación de un concepto abstracto.

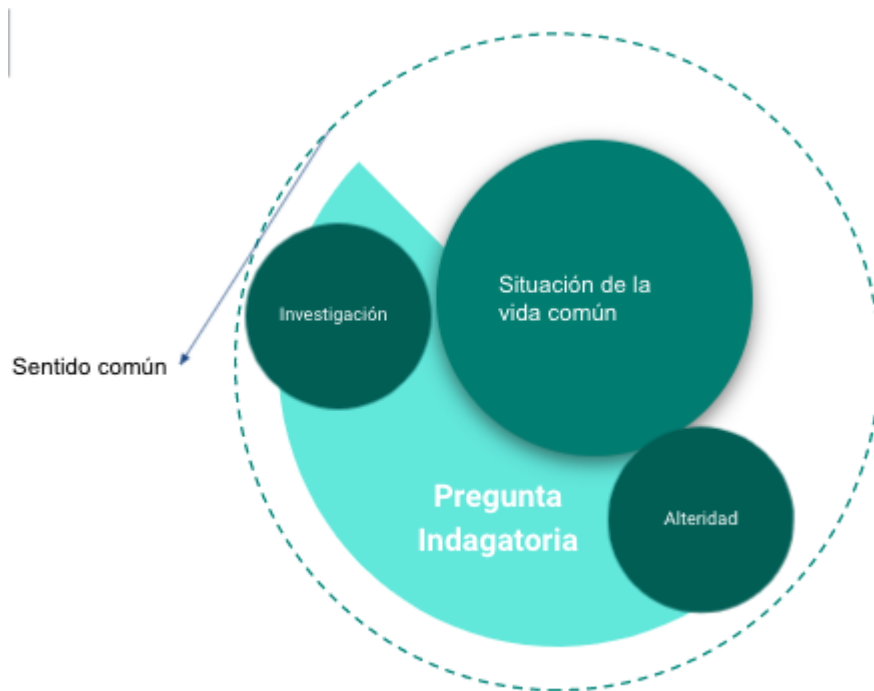


Figura 2: Diagrama para la planeación de clase.

Como podemos observar lo que nos conserva una relación entre toda la clase es la indagación, la curiosidad que se pueda provocar en el estudiante. Como opuestos tenemos el concepto central y la alteridad, que puede ser un concepto contrario, análogo, o un ámbito alterno del concepto, todo aquello que parezca alterno al concepto. Al centro queda la situación de vida común o el ejemplo de vida cotidiana que funciona como el puente entre la teoría y la práctica, explicada anteriormente. Lo que rodea todo lo anterior es el sentido común, ya que si no nos posicionamos desde el contexto, lo lógico y crítico en todo momento, el aprendizaje del concepto no se podrá concretar.

Bibliografía:

Asterhan, C. S. C. & Schwarz, B. B. (2009). The role of argumentation and explanation in conceptual change: Indications from protocol analyses of peer-to-peer dialogue. *Cognitive Science*, 33, 373-399

Astudillo-Cánobra, A. (2019). ¿Por que importa la filosofía en la educación escolar para el siglo XXI? Comentario de la exposición de la profesora Sylvia Eyzaguirre. *Revista de Filosofía*. (76). REPROFICH. Colegio Extremadura. pp. 269-274

Bellido, Francisco-Javier. (enero-junio 2019) Aspectos pedagógicos para la mejora de la enseñanza de la filosofía en educación secundaria. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*. Universidad de Málaga. España 21 (1) pp. 101-119.

Eyzaguirre, S. (2018). El rol de la filosofía en el desarrollo del pensamiento crítico. Julio 2018, 485. Puntos de referencia. Centro de Estudios Públicos. Chile.

Gaviria, José Luis. (Septiembre-diciembre 2015). Filosofía de la educación e investigación empírica: ¿Prioridad o paridad? Una respuesta a Gil Cantero y Reyero. *Revista española de pedagogía*. 73 (262). UCM. Madrid. pp. 499-518

International Baccalaureate. (2015). Guía de Teoría del conocimiento. Reino Unido.

Kuhn, D.; Crowell, A. (2015) Dialogic Argumentation as a Vehicle for Developing Young Adolescents' Thinking. *Columbia University. Psychological Science*, 22 (4) pp. 545-552

Kuhn, D. (2011) Thinking Together and Alone. *Educational Researcher*, 44 (1). pp. 46-53
DOI: 10.3102/0013189X15569530

Reyes-Carderón, J.R. (Julio-diciembre, 2014) Filosofía de la educación en Kant. *Revista semestral de investigación de la Corporación Internacional para el Desarrollo Educativo - CIDE* 1 (14), 8. ISSN 1909-955X p.164-167

Lee Vera, F. (2020). *Aprendiendo filosofía en el siglo XXI*. Universidad de Baja California

Lipman, M. (1996). *Natasha Vygotskian Dialogues*. Nueva York: Teachers College Press.

——— (2003). *Thinking in Education*. Nueva York: Cambridge University Press.

Renobell Santaren, V; García Gaitero, F. (S/F) *Gamificación en la educación: Reinventando la rueda*. Facultad de Ciencias Sociales y de la Educación. Universidad Camilo José Cela.

