

**EL MODELO PEDAGÓGICO COMO FACTOR FUNDAMENTAL, INCIDENTE
EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA FILOSOFÍA
RETOS Y COMPROMISOS**

EDWARD MUÑOZ ESPAÑA

PEDRO ANAEL PAREDES CAICEDO

UNIVERSIDAD DE NARIÑO

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS

PROGRAMA DE LICENCIATURA EN FILOSOFÍA Y LETRAS

SAN JUAN DE PASTO

2015

**EL MODELO PEDAGÓGICO COMO FACTOR FUNDAMENTAL, INCIDENTE
EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APREDIZAJE DE LA FILOSOFÍA
RETOS Y COMPROMISOS**

EDWARD MUÑOZ ESPAÑA

PEDRO ANAEL PAREDES CAICEDO

Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de Licenciado en

Filosofía y Letras

Asesor:

FERNEY MORA

UNIVERSIDAD DE NARIÑO

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS

PROGRAMA DE LICENCIATURA EN FILOSOFÍA Y LETRAS

SAN JUAN DE PASTO

2015

NOTA DE RESPONSABILIDAD

Las ideas y conclusiones aportadas en este Trabajo de Grado son Responsabilidad de los autores.

Artículo 1 del Acuerdo No. 324 de octubre 11 de 1966, emanado del honorable Concejo Directivo de la Universidad de Nariño.

Nota de Aceptación:

Firma del Presidente del Jurado

Firma del Jurado

Firma del Jurado

San Juan de Pasto, Octubre de 2015.

DEDICATORIA

A todas aquellas personas, que en su afán de
mostrar autonomía, son tildados de rebeldes
sin causa.

AGRADECIMIENTOS

A DIOS, fuente de amor, por darnos la vida y plantearnos retos de superación, para crecer como personas y prestar mejores servicios.

A NUESTRAS FAMILIAS, por acompañar con afán visionario nuestro proceso de formación integral.

A LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA MUNICIPAL LIBERTAD, de la Ciudad de Pasto, Nariño, por brindar las condiciones de espacio, tiempo, logística, etc., para que el proyecto tome vida y trascienda al servicio individual y colectivo.

A LOS ESTUDIANTES DE GRADOS DIEZ Y ONCE, Y A SUS DOCENTES DE FILOSOFÍA, por inspirar el proyecto y animar procesos de transformación en la didáctica de las clases.

A LA UNIVERSIDAD DE NARIÑO, por brindar las herramientas teóricas, axiológicas, epistemológicas, en orden a la cualificación individual y profesional de los maestros, y así promover el cambio dentro de las comunidades.

RESUMEN

La respuesta a esta primera indagación tendrá que tener un carácter epistémico-pedagógico, en virtud de que el aprendizaje y enseñanza de la Filosofía, comprometen acciones pedagógicas desarrolladas desde el trabajo de aula y necesariamente deben tener en cuenta el sentido epistémico de la enseñanza del área de Filosofía para su orientación, a partir de lo cual, se debe observar que desde el carácter histórico de la enseñanza-aprendizaje de la Filosofía, se evidencia aún, la prevalencia de un modelo pedagógico tradicionalista, en donde se impone el transmisionismo, el reproduccionismo, el mecanicismo, o lo que en términos de Paulo Freyre, se llamaría “Pedagogía Bancaria”.

ABSTRACT

The answer to this first inquiry must have a pedagogical character epistemic virtue of that learning and teaching of philosophy , undertake educational activities developed from classroom work and must necessarily take into account the epistemic sense of teaching area Philosophy for its orientation, from which , it should be noted that since the historic character of the teaching and learning of philosophy , is evident Moreover, the prevalence of a traditionalist teaching model , where the transmisionismo is imposed, the reproduccionismo , mechanism , or what in terms of Paulo Freyre , " Banking Education " would be called .

CONTENIDO

	Pág.
PRESENTACION	15
1. ELEMENTOS DE IDENTIFICACIÓN.....	17
1.1 Título	17
1.2 Definición del problema.....	17
1.2.1. <i>Problema</i>	17
1.2.2 <i>Formulación del Problema</i>	17
1.3 Justificación.....	17
1.4 Hipótesis	20
1.5 Preguntas de investigación	21
1.6 Objetivos.....	21
1.6.1 <i>Objetivo General</i>	21
1.6.2 <i>Objetivos Específicos</i>	21
2. MARCO REFERENCIAL	22
2.1 Marco contextual.....	22
2.1.1 <i>El Macro-contexto:</i>	22
2.1.2 <i>El Micro-contexto.</i>	23
2.2 Marco teórico conceptual.	25
2.2.1 <i>Modelos Pedagógicos y la Orientación de la Filosofía</i>	25
2.2.2 <i>La Epistemología de la Pedagogía en la Enseñanza de la Filosofía</i>	26
2.2.3 <i>Modelo Pedagógico y Teoría de Aprendizaje en la Enseñanza de la</i> <i>Filosofía</i>	26

2.2.4 <i>La Filosofía en el plano educativo, como formadora para la democracia</i>	26
2.2.5 <i>¿El maestro, un obstáculo para el proceso del aprendizaje?. Con el afán de provocar reflexión, se inserta un texto, relacionado al papel del maestro en los procesos del aprendizaje en los estudiantes.</i>	30
2.2.6 <i>Didáctica de la Filosofía desde la perspectiva de Luz Gloria y Cárdenas y Calos Enrique Restrepo</i>	33
2.2.7 <i>Por qué y para qué estudiar Filosofía?: Reflexión desde la perspectiva de Rubén Sierra</i>	38
2.2.8 <i>Definición de términos</i>	38
2.3. Marco legal.....	41
2.3.1 <i>Constitución Política de Colombia</i>	41
2.3.2 <i>Ley General de Educación o Ley 115</i>	43
3. DISEÑO METODOLÓGICO	47
3.1 Paradigma.....	47
3.2 Tipo de investigación	47
3.3 Población.....	48
3.4 Muestra	48
3.5 Técnicas para recolección de información	48
3.6 Técnicas para el análisis e interpretación de la información.....	48
3.6.1 <i>Categorías de Análisis</i>	48
4. DESARROLLO DEL PROCESO INVESTIGATIVO	52
4.1. Recolección de información.....	52
4.1.1 <i>Entrevistas a estudiantes de grados Diez y Once</i>	52

4.1.2. <i>Entrevista a docentes de Filosofía de grados Diez y Once</i>	54
4.1.3. <i>Encuesta a docentes de Filosofía de grados Diez y Once</i>	59
5. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN	64
5.1 Categorización primaria	65
5.2 Categorización sustancial	70
5.3. Constructo teórico generado del proceso investigativo: “el modelo pedagógico adecuado a las necesidades e intereses de los estudiantes, en el aprendizaje de la filosofía”.....	73
6. PROPUESTA PEDAGÓGICA	75
6.1 Título de la propuesta	75
6.2 Justificación.....	75
6.3 Objetivos.....	76
6.3.1 <i>General</i>	76
6.4 Elementos teórico-metodológicos.	77
6.5 Estrategias metodológico-didácticas.	81
6.6 Actividades con estudiantes y docentes.	81
6.6.1 <i>Motivación y Preparación</i>	81
6.6.2 <i>Actividades con estudiantes</i>	82
6.6.3 <i>Actividades con docentes</i>	85
CONCLUSIONES.....	91
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS	96
ANEXOS	95

LISTA DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. Categorías de Análisis.....	49
Tabla 2. Categorización primaria.....	65
Tabla 3. Categorización sustancial.....	70

LISTA DE GRAFICAS

	Pág.
Gráfica 1. Necesidad de promocionar el diálogo y la sana discusión.	52
Gráfica 2. Importancia de problematizar eventos y situaciones cotidianas.	53
Gráfica 3. Realidades del aula de clase que se podrían documentar.	53
Gráfica 4. Ventajas del trabajo cooperativo y colaborativo, en la construcción del conocimiento.	54
Gráfica 5. Importancia de promover el pensamiento reflexivo y divergente.	54
Gráfica 6. Cómo promover el pensamiento reflexivo y divergente.	55
Gráfica 7. Sentido de la afirmación “La Filosofía redirecciona nuestro comportamiento humano”.	55
Gráfica 8. Importancia de incluir la Filosofía dentro del grupo de áreas curriculares.	56
Gráfica 9. Cómo se entiende el trabajo reflexivo y cooperativo.	56
Gráfica 10. Cómo animar en las clases de Filosofía, el trabajo reflexivo y cooperativo. ..	57
Gráfica 11. Validez del desarrollo de la criticidad en los procesos del aprendizaje.	57
Gráfica 12. Sentido de la afirmación “La criticidad es insumo fundamental para intervenir una situación problémica”	58
Gráfica 13. Cómo una clase de Filosofía busca desarrollar el pensamiento humano.	58
Gráfica 14. Interesa transmitir conocimiento y normas culturalmente construidas.	59
Gráfica 15. Interesa transmitir conocimientos y normas culturalmente construidas.	59
Gráfica 16. La función de la escuela es la de transmitir los saberes específicos y normas culturales aceptadas.	60

Gráfica 17. Los contenidos curriculares contienen informaciones social e históricamente aceptadas.	60
Gráfica 18. El aprendizaje tiene carácter acumulativo, sucesivo y continuo	61
Gráfica 19. La finalidad de la educación es determinar el grado de asimilación de conocimientos y normas transmitidas.	61
Gráfica 20. La finalidad de la educación no tiene que ser solamente cognitiva e instruccionalista.....	62
Gráfica 21. En la clase critico el formalismo, verbalismo e intelectualismo.	62
Gráfica 22. En el estudiante se da primacía al sujeto, a la vivencia y a la manipulación. 63	
Gráfica 23. Busco que la palabra se acompañe de la acción y para ello facilito la observación e interpretación de la realidad.	63

PRESENTACION

Entre los referentes normativos que el Estado ha dispuesto para los procesos de acreditación de programas inherentes a la formación de educadores aparece el Decreto 272 de 1998, en el que se definen criterios fundamentales para que los profesionales de la educación, exigiblemente, los implementen al trabajo de aula. En este referente normativo se define claramente que todo maestro debe ser formado desde un saber fundante que es la Pedagogía, con sus cuatro Núcleos del Saber Pedagógico, como son: Educabilidad del ser humano, la Enseñabilidad de los saberes, la Epistemología e historia de la Pedagogía, y el conocimiento, siempre actualizado, de las realidades y tendencias económicas, sociales, culturales, políticas y educativas de los entornos regional, nacional y mundial.

Entre estos Núcleos del Saber Pedagógico se destacan los Modelos Pedagógicos, que para el presente trabajo, se asumen como factor fundamental incidente en el proceso enseñanza-aprendizaje de los saberes y, en el caso de la presente investigación, como factor pedagógico fundamental, incidente en la enseñanza-aprendizaje de la Filosofía.

Desde el conocimiento empírico, los investigadores han establecido que los estudiantes de los grados Diez y Once de la *Institución Educativa Municipal Libertad de Pasto*, vienen presentando inadecuados desempeños en su rendimiento académico, en el área de Filosofía, situación que ha motivado a los investigadores a realizar este estudio a partir de la hipótesis: “El desconocimiento, la incomprensión y la no firme aplicación del modelo pedagógico apropiado en el proceso Enseñanza-Aprendizaje de la Filosofía, tiene incidencia en el inadecuado desempeño académico de los estudiantes en esta área”.

Se plantea entonces, el interés por indagar respecto a las razones de orden pedagógico, por la que los estudiantes no presentan desempeños adecuados en el aprendizaje de la *filosofía*. Para ello, se ha optado por desarrollar un estudio cualitativo, en

virtud de que las apreciaciones sobre el modelo pedagógico, como factor fundamental incidente en el proceso enseñanza-aprendizaje, de los saberes, admite preferencialmente una lectura Fenomenalista, antes que una lectura Positivista.

El desarrollo del proceso de investigación hará posible establecer qué tanta responsabilidad les compete a los maestros de Filosofía, frente al desempeño de los estudiantes en esta área.

El análisis de la información recogida a través de encuestas, entrevistas y testimonios focalizados, hará posible una categorización sustancial que conduzca a la creación de un constructo teórico que se denominará como “Teoría Generada del Proceso Investigativo”, desde donde se planteará una propuesta dirigida a intervenir en el tratamiento y solución del problema estudiado.

El estudio girará en torno a las siguientes preguntas orientadoras: ¿Desde qué Modelo Pedagógico y desde qué teoría de aprendizaje, se orienta el proceso de enseñanza de la Filosofía?, ¿En qué referentes epistémicos se apoya el docente de filosofía en el trabajo de aula?, ¿Qué grado de interés y de empatía muestran los estudiantes frente al aprendizaje de la Filosofía?, ¿Qué propuesta debería plantearse, en orden a mejorar el desempeño de los estudiantes en el rendimiento académico en el área de Filosofía?. Las respuestas a cada uno de estos interrogantes constituirán el producto total de esta investigación que se la ha titulado: “El modelo pedagógico como factor fundamental incidente en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Filosofía: Retos y compromisos”.

1. ELEMENTOS DE IDENTIFICACIÓN

1.1 Título

El modelo Pedagógico como factor fundamental incidente en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Filosofía.

1.2 Definición del problema

1.2.1. *Problema*

El Modelo Pedagógico como factor fundamental incidente en el **inadecuado** regular desempeño de los estudiantes de los grados Diez y Once, de la Institución Educativa Municipal Libertad de Pasto, en el aprendizaje de la Filosofía.

1.2.2 *Formulación del Problema*

¿Desde los modelos pedagógicos que subyacen a la actividad del docente, qué alternativas pedagógicas se pueden implementar desde el aula, para mejorar los desempeños escolares, en estudiantes de grados Diez y Once, de la Institución Educativa Municipal Libertad, de la ciudad de Pasto?.

1.3 Justificación

¿Por qué estudiar el problema de la enseñanza aprendizaje de la Filosofía?.Cuál es el estado del arte del proceso enseñanza-aprendizaje de la Filosofía en los grados 10 y 11 de la Institución Educativa Municipal Libertad?. A quién y de qué manera, directa e indirectamente, beneficia este estudio?. ¿Existe la viabilidad y la factibilidad para desarrollarse esta investigación?

Las preguntas aquí planteadas se constituyen en el punto de partida para señalar la justificación de este trabajo, es decir, para explicar el sentido o la razón de ser de esta investigación.

A la pregunta: ¿Por qué estudiar el problema de la enseñanza- aprendizaje de la Filosofía?... La respuesta que surge es esencialmente de carácter epistémico-pedagógico, carácter que permite establecer el sentido histórico-filosófico y pragmático del enseñar y aprender filosofía.

En términos de Sócrates, el aprendizaje de un saber, se asumiría *como el saber para la vida.... el saber para vivir y el saber para la formación en la democracia*, pensamiento que se constituye en el punto de partida para indagar por el sentido o propósito del aprendizaje de un saber, puesto que ahí se encuentra implícito el ámbito pragmático del acceso al conocimiento, para el caso, el acceso al conocimiento del saber llamado Filosofía. Esta consideración le abre paso a la indagación por el sentido de aprender Filosofía y hace posible indagar respecto de si los estudiantes le encuentran sentido al aprendizaje de esta área, e indagar si los profesores orientan este saber con un sentido pragmático, a propósito de lo cual, la experta Martha Nussbaum hace interesantes aportes, los que se tendrán en cuenta en la elaboración del marco teórico conceptual del presente trabajo.

La respuesta a esta primera indagación tendrá que tener un carácter epistémico-pedagógico, en virtud de que el aprendizaje y enseñanza de la Filosofía, comprometen acciones pedagógicas desarrolladas desde el trabajo de aula y necesariamente deben tener en cuenta el sentido epistémico de la enseñanza del área de Filosofía para su orientación, a partir de lo cual, se debe observar que desde el carácter histórico de la enseñanza-aprendizaje de la Filosofía, se evidencia aún, la prevalencia de un modelo pedagógico tradicionalista, en donde se impone el transmisionismo, el reproduccionismo, el mecanicismo, o lo que en términos de Paulo Freyre, se llamaría “Pedagogía Bancaria”.

A propósito de esta consideración, la pedagoga Ida C Gordokin, en la revista *La Formación Docente y su Relación con la Epistemología*, recogiendo el pensamiento de E.

Díaz, señalaría que: “las dificultades que se presentan en el aprendizaje del conocimiento a nivel del sujeto que aprende, son un reflejo de los problemas que se presentan a nivel del sujeto que enseña, transferidos de uno a otro, en las diferentes etapas del proceso educativo; por eso una de las vías de acceso al problema complejo de la enseñanza del conocimiento y de la formación de competencias, es la epistemología misma, ya que su abordaje provee nuevos recursos teóricos que permiten una reinterpretación del sentido de los inconvenientes en la formación. La postura epistemológica determina la producción e interpretación de teorías incidiendo en las prácticas docentes y pedagógicas. Los problemas que emergen en los procesos de formación, son resultantes de los modos específicos de producción, distribución y consumo de los conocimientos, y éstos devienen, según identifica E. Díaz, de obstáculos pedagógicos y epistemológicos inconscientes de los propios sujetos enseñantes, referentes a sus supuestos acerca del saber y de su propia práctica que provocan resistencia al cambio, o asimilación mecánica a viejos modelos. Díaz sostiene que estos obstáculos tejen el soporte de ideologías prácticas, fundando epistemologías espontáneas que operan como prejuicios, instaladas en la subjetividad docente por vía de sus experiencias vitales acríicas, que configuran sus prácticas profesionales y con ellas la manera de concebir, producir, distribuir y consumir el conocimiento”.

Estas primeras reflexiones se plantean en términos de justificación, para que en desarrollo del proceso investigativo, se encuentren las respectivas respuestas.

A la pregunta: ¿Cuál es el estado del arte del proceso enseñanza-aprendizaje de la Filosofía en los grados 10 y 11 de la institución Educativa Municipal Libertad?, se podría responder, que la presente investigación está dirigida a encontrar evidencias de los factores pedagógicos incidentes en los no adecuados desempeños de los estudiantes en esta área,

en virtud de que, en primera instancia, los propios boletines de información académica de los estudiantes, al igual que los resultados presentados en las pruebas externas, dan cuenta del bajo rendimiento académico; además, desde el conocimiento directo sensorial, se evidencia la presencia de un factor fundamental incidente en el aprendizaje de la Filosofía, como lo es, el Modelo Pedagógico.

El análisis de estos aspectos pedagógicos, obra como elemento puntual en el estado del arte del proceso enseñanza aprendizaje de la Filosofía, y como referente trascendental que justifica el presente ejercicio investigativo.

A la pregunta: ¿A quién, y de qué manera, directa e indirectamente, beneficia este estudio?, es preciso señalar que la investigación está dirigida a los sujetos aprendices del área de Filosofía y a los sujetos enseñantes de la misma; de hecho, de manera directa se beneficia el acto pedagógico de enseñar Filosofía, desde el trabajo de aula, teniendo en cuenta los insumos pedagógicos necesarios para su orientación. Esto significa que el estudio busca beneficiar la práctica pedagógica realizada por el maestro, desde la práctica del Modelo Pedagógico.

A la pregunta: ¿Existe la viabilidad y la factibilidad para desarrollarse esta investigación?, precisa responder, que el escenario de la Institución Educativa Municipal Libertad de la ciudad de Pasto, ofrece todas las garantías para que la investigación pueda efectuarse sin ningún inconveniente, mostrándose disposición plena de maestros y estudiantes para tal efecto.

1.4 Hipótesis

El desconocimiento, la incomprensión y la no implementación del Modelo Pedagógico adecuado en el proceso Enseñanza-Aprendizaje de la Filosofía, tiene incidencia en el bajo desempeño académico de los estudiantes en esta área.

1.5 Preguntas de investigación

Este estudio, de alguna manera, buscará indagar acerca de las respuestas a las siguientes preguntas de investigación:

- ¿Desde qué Modelo Pedagógico y desde qué teoría de aprendizaje se orienta el proceso de enseñanza de la Filosofía?
- Que referentes epistémicos son tenidos en cuenta en la Enseñanza de la Filosofía?
- ¿Qué grado de interés y de empatía muestran los estudiantes frente al aprendizaje de Filosofía?
- ¿Qué propuesta debería implementarse, en orden a cualificar los desempeños de los estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje de la filosofía?

1.6 Objetivos

1.6.1 Objetivo General

Implementar, desde los Modelos Pedagógicos que subyacen a las prácticas del docente, una alternativa, para lograr un mejor aprendizaje de la Filosofía, en los estudiantes de grados Diez y Once, de la Institución Educativa Municipal Libertad, de la ciudad de Pasto, Nariño.

1.6.2 Objetivos Específicos

- Caracterizar los modelos pedagógicos y la teoría de aprendizaje, que subyacen a las prácticas del aula en el área de la Filosofía.
- Identificar grados y líneas de interés que presentan los estudiantes, frente al aprendizaje de la Filosofía, desde el aula regular.
- Plantear una propuesta didáctica, dirigida a mejorar los desempeños de los estudiantes, en el proceso de aprendizaje de la Filosofía.

2. MARCO REFERENCIAL

2.1 Marco contextual

2.1.1 *El Macro-contexto:*

La Institución Educativa Municipal Libertad, se encuentra ubicada, según el plano de distribución que ofrece la alcaldía de Pasto, en la división político administrativa del perímetro urbano, y que a su vez reconoce doce comunas, en la Comuna Seis, al sur occidente de la ciudad, entre los barrios, Ciudad Jardín y Estadio Libertad, carrera 13 NO - 8-30 Avenida panamericana. Bajo el precepto del (POT) Plan de Ordenamiento Territorial, y acorde a los datos extraídos de la Alcaldía de Pasto, en el sistema de información geográfica para la planeación y ordenamiento territorial, el total aproximado de la población en la Comuna Seis es de 40.660 habitantes. Su temperatura oscila entre los 13,3 °C y los 17,1°C. La economía de esta comuna varía entre la actividad comercial representada por microempresas de carácter artesanal y una muy reducida cantidad de carácter industrial; así mismo, productos alimenticios, bebidas, etc.. Históricamente, esta comuna se formó hacia los años 50, bajo el flujo de desplazamiento de población del campo a la ciudad.

La procedencia socioeconómica de los estudiantes vinculados a esta institución se clasifican según, las normas relativas a la estratificación de inmuebles residenciales, en estratos: 1. Bajo-bajo, 2. Bajo, 3. Medio-bajo, determinando los estratos bajos que albergan a los usuarios con menores recursos, palpándose cierta segregación social, y discriminación conceptual de pobreza, junto a la amalgama de conflictos que encierra tal calificativo. La pobreza urbana determina, entre otras circunstancias, el hacinamiento en sitios no adecuados para habitar, violencia intrafamiliar, violencia de contexto, a causa de la aparición de pandillas o guetos, suceso entendido como violencia delincuencia urbana.

Los sectores adinerados ven en los pobres una amenaza, y se sienten a sí mismos como las víctimas de las agresiones y delitos, lo cual es parcialmente cierto. Es la clase media, por supuesto, que sufre la delincuencia, pero, quienes verdaderamente padecen la violencia y, en particular, la violencia más intensa o letal, son los pobres quienes son víctimas y victimarios en este proceso (Briceño, Camardiel y Avila 1998, citados por Briceño 2002)

2.1.2 El Micro-contexto.

La Institución Educativa Municipal Libertad, es un establecimiento de carácter oficial, creado mediante el Decreto No. 0351 de Agosto 26 de 2.003, como fusión del Instituto Femenino Libertad, jornadas mañana y tarde, con el Instituto Nocturno Libertad, las escuelas Santa María Eufrasia, Rodrigo Carvajal y Julián Bucheli.

VISION INSTITUCIONAL. La Institución Educativa Municipal Libertad, establecimiento escolar de carácter oficial, se reconocerá a nivel municipal y regional como líder del sector educativo, con una gestión de calidad certificada y con una propuesta educativa moderna, de permanente actualización tecnológica, un currículo humanístico y científico, encaminado al desarrollo de las competencias humanas, en un ambiente escolar de sana convivencia y práctica de valores humanos.

MISION INSTITUCIONAL. La Institución Educativa Municipal Libertad, forma a su población estudiantil en el campo científico, tecnológico, humanístico y axiológico, haciendo de ellos unos ciudadanos autónomos, calificados para el trabajo, la producción y la convivencia pacífica, responsables de sus actos, respetuosos de los derechos de los demás, impulsores de su propio desarrollo y el de su entorno, guardianes y difusores de los valores y las tradiciones culturales más preciadas de nuestra comunidad y comprometidos con un devenir histórico de verdadero desarrollo social.

Los objetivos institucionales son los siguientes:

El trabajo educativo institucional se fundamenta en las normas y principios establecidos en la Constitución Nacional, la Ley 115 de 1.994, la Ley 715 de 2.001 y sus decretos reglamentarios.

Consecuentes con lo anterior, se constituyen en objetivos institucionales:

- Brindar una educación que promueva en los niños, adolescentes y adultos el desarrollo de sus potencialidades, y le posibilite hacer uso creativo de los conocimientos adquiridos en la escuela y fuera de ella; comprometidos con la conservación de los ecosistemas y el desarrollo sostenible de la humanidad.
- Promover el desarrollo del conocimiento científico, tecnológico, humanístico y axiológico, que den respuestas efectivas a las exigencias y expectativas del contexto social, político y económico, y le permita al egresado(a), competir en un mercado ocupacional o de conformación de empresas, y/o en el ingreso a la universidad.
- Contribuir a la formación de sus estudiantes como seres únicos e irrepetibles, bajo los principios de participación democrática, respeto por la dignidad humana, las opiniones religiosas, políticas, sociales y culturales, y sin discriminación alguna de tipo social, racial o de género.
- Crear ambientes y espacios para la libre expresión de la creatividad, el análisis y la crítica; el rescate de nuestros auténticos valores culturales, prácticas artísticas, deportivas y recreativas; el desarrollo de habilidades para recibir y procesar información, interpretar, argumentar y proponer ideas conducentes a la solución de los problemas personales, institucionales y comunitarios.

2.2 Marco teórico conceptual.

Este trabajo se apoya en los siguientes referentes teórico – conceptuales

- Modelos Pedagógicos y Orientación de la Filosofía
- La Epistemología de la Pedagogía en la Enseñanza de la Filosofía
- Modelo Pedagógico y Teoría de Aprendizaje en la Enseñanza de la Filosofía
- La Filosofía en el plano educativo, como formadora para la democracia
- ¿El maestro, un obstáculo para el proceso de aprendizaje?
- Didáctica de la Filosofía desde la perspectiva de Luz Gloria Cárdenas y Calos
- Enrique Restrepo.
- Por qué y para qué estudiar Filosofía?: Reflexión desde la perspectiva de Rubén Sierra.
- Interés, Empatía y Voluntad en el Aprendizaje de la Filosofía

2.2.1 Modelos Pedagógicos y la Orientación de la Filosofía

Este soporte teórico comprende el acercamiento al conocimiento, descripción y explicación de los tres modelos pedagógicos que con mayor énfasis se han identificado a través del ejercicio del trabajo de aula en su devenir histórico. Esos modelos son: el tradicionalista, el activo constructivista y el cognoscitivo; este último con sus tres vertientes: la Pedagogía Histórico Cultural de Liev Vygotski, la pedagogía conceptual, de los hermanos Subiría (apoyada, entre otros, en el innatismo de Platón y de Descartes), y la Pedagogía Problémica de O. Majmutov y de Martha Martínez Llantada.

Cada uno de estos modelos será analizado teniendo en cuenta su aplicación en el trabajo de aula, fundamentalmente, el desarrollado en la orientación del área de filosofía.

2.2.2 La Epistemología de la Pedagogía en la Enseñanza de la Filosofía

Este referente teórico trata sobre la Epistemología como fundamento trascendental para el ejercicio del trabajo pedagógico desde una concepción filosófica e histórica sociológica. Se prestará atención al proceso evolutivo de la ciencia desde su recorrido, a partir de una concepción Metafísica, pasando por las concepciones Idealista Platónica, Positivista, Fenomenalista y Crítica

Esta lectura epistémica dará lugar al encuentro con evidencias de la aplicación o no aplicación de esta alternativa en el trabajo pedagógico realizado por los profesores del área filosofía

2.2.3 Modelo Pedagógico y Teoría de Aprendizaje en la Enseñanza de la Filosofía

Hablar del aprendizaje de un área necesariamente implica hablar de cómo se orienta esa área o del cómo se orienta un saber determinado. En el devenir de las teorías de aprendizaje se han identificado algunas con mayor prevalencia que otras. Entre las teorías de aprendizaje que han tenido mayor prevalencia en la historia del ejercicio de la pedagogía, se encuentran: el Conductismo, la Teoría de la Gestalt, la Psicología Genético Cognitiva y la Psicología Genético Dialéctica.

Desde este referente teórico se pretende explicar y establecer cuáles han sido las teorías de aprendizaje que los docentes del área de Filosofía han venido utilizando en la orientación de este saber.

2.2.4 La Filosofía en el plano educativo, como formadora para la democracia

En el ensayo del Libro “sin fines de lucro de Martha Nussbaum”, se expresa: “La educación es necesaria para preparar a los ciudadanos para su participación efectiva e inteligente en nuestro sistema político abierto, algo vital para preservar la libertad y la independencia”.

Para comenzar debemos tener en cuenta que Martha Nussbaum, Filósofa de la Universidad de Chicago, humanista de la cual se interroga y se preocupa por un único fin de las carreras de Humanidades, sin visualizar ningún lucro, modelos educativos, por o tanto el eje de su análisis, de hecho, se centra en el examen comparado dos casos específicos: Estados Unidos e India. Siguiendo la misma línea de argumentación de sus trabajos académicos, la referencia a datos, investigaciones y análisis contemporáneos y a estudios históricos se alterna con referencias a autores clásicos, en este caso, Sócrates, el filósofo francés Jean Jaques Rousseau y el poeta y educador indio Rabindranath Tagore.

En este sentido el punto referente y consecuente al tema de modelos pedagógicos que se encuentra en desarrollo en el presente trabajo investigativo, Nussbaum el modelo de sociedad que se propone con esta manera de entender la educación es el de una población mayoritaria que recibiría una formación mínima apenas suficiente como para participar en alguna actividad productiva, dirigidos por una muy reducida élite con una formación técnica y gerencial altamente compleja y especializada, que recibiría la mayor parte del dinero que se genere. Así, la idea de que el crecimiento económico es el único criterio para entender el bienestar de un país sólo es justificable si se cree en la ya refutada idea de que el aumento de riqueza de un grupo de personas automáticamente terminará beneficiando a todos.

En realidad, lo que se propone es una sociedad altamente jerarquizada, con poca o ninguna movilidad social, fundada en un nacionalismo en extremo simplificado: no importa en qué condiciones vivan la mayoría de personas, si al país le va bien, se debe asumir que a todos les va bien. En segundo lugar, una sociedad como esta sólo puede funcionar si la mayoría de personas renuncia a sus aspiraciones de autonomía y asume su destino con docilidad. En ese sentido, el pensamiento crítico y el análisis de los problemas sociales

como un conjunto, es decir, el estudio de las humanidades, no sólo es innecesario sino peligroso, pues lo importante es que las personas usen sus capacidades intelectuales para obedecer con eficiencia y no para cuestionar. Es decir, para Nussbaum lo que implícitamente propone la “educación para la renta” es una sociedad antidemocrática. Además, es un tipo de educación que, al negarles a sus ciudadanos las herramientas para comprender y cuestionar el mundo en el que viven, y al promover un nacionalismo ciego, impide que las personas comprendan la diversidad y la complejidad del mundo y que actúen de un modo responsable.

Por lo tanto nos intriga el por qué no tiene gran relevancia, prevalencia las humanidades una educación formadora desinteresada, sin ningún lucro, la educación en humanidades, entonces, es fundamental para vivir en una sociedad democrática, y también para comprender el alcance de las decisiones que se tomen en el contexto de un mundo interconectado: “los jóvenes de todo el mundo, de cualquier país que tenga la suerte de vivir en democracia, deben educarse para ser participantes en una forma de gobierno que requiere que las personas se informen sobre las cuestiones esenciales que deberán tratar, ya sea como votantes o como funcionarios electos o designados. Además, todas las democracias modernas son sociedades cuyos integrantes presentan grandes diferencias en numerosos aspectos, como la religión, la etnicidad, las aptitudes físicas, la clase social, la riqueza, el género y la sexualidad, pero al mismo tiempo toman decisiones como votantes sobre cuestiones que tendrán efectos importantes en la vida de esas otras personas. Cuando se trata de evaluar un sistema de educación, cabe preguntarse cómo prepara a las personas jóvenes para la vida en una forma de organización social y política de tales características”.

De conformidad a lo planteado por Nussbaum y en correlación con El pilar de donde proviene este tipo de enseñanza es el ya aludido pensamiento de Rousseau. Para el

pensador francés la mayor parte de las escuelas fomenta la pasividad y la impotencia la presentar el aprendizaje de manera puramente abstracta, sin promover ejercicios donde se ejercite el pensamiento crítico, la autoconciencia y el cultivo de sentimientos morales. La influencia de Rousseau llega al pedagogo suizo Johann Pestalozzi quien se propuso acabar con la memorización y la práctica de atiborrar de información a los alumnos. Este tipo de educación era, en su opinión, formar ciudadanos dóciles que, en la adultez, obedecerían a la autoridad sin hacer preguntas. En contrapartida, genera una educación destinada a formar alumnos inquisitivos y activos mediante el desarrollo de capacidades críticas contribuiría firmemente a la construcción de una democracia que se quiere respetuosa de la diferencia, cuestionadora de la tradición y afianzadora de lazos sociales. El pensamiento crítico, la capacidad de entender los problemas sociales como parte de un todo y la disposición para comprender las diferencias culturales son habilidades que, según Nussbaum, no pueden medirse con exámenes estandarizados, o con indicadores tan simplistas como el potencial para generar riqueza material inmediata. Pero son, de hecho tanto o más importantes que las habilidades instrumentales que priorizan los modelos educativos orientados a promover únicamente el crecimiento económico, donde **el valor de las humanidades para la educación no se cifra tan sólo en los referentes clásicos, sino también en esos nuevos estudios de género, postcoloniales y de crítica cultural**, que han sabido recoger la estela del impulso emancipatorio moderno y revitalizarlo. de un modo más general en los modelos educativos instrumentales que se imponen hoy en día, modelos en los la educación es un negocio y se asume que las mayorías deben recibir una formación que apenas les sirva para obedecer a una élite incapaz de comprender el mundo que gobierna.

2.2.5 ¿El maestro, un obstáculo para el proceso del aprendizaje?

Con el afán de provocar reflexión, se inserta un texto, relacionado al papel del maestro en los procesos del aprendizaje en los estudiantes.

Maestro ignorante.

Podríamos inferir que se tienen varios motivos para fundamentar que la propuesta de Rancière, es una propuesta provocadora desde la filosofía de la educación. ¿Qué es la filosofía de la educación sino hacernos la pregunta? Sino plantearnos cuestionamientos ante las situaciones que quiebran y desembocan en una nueva realidad?. Como dice Kohan: “la filosofía de la educación, aunque difícil de definir”, tiene que venir a darnos una mano en las situaciones cotidianas de la pedagogía, nos debe poner en actitud reflexiva sobre la práctica. A partir de este argumento tomaría la propuesta de Rancière como un planteo íntimamente ligado a la filosofía de la educación. Porque él quiebra, hace pensar, nos pone en actitud de desencaje, y eso es hacer filosofía de la educación según el camino que venimos haciendo con Kohan.

¿Cómo puede suceder que el maestro enseñe lo que ignora? En la experiencia docente del revolucionario Joseph Jacotot -teorizador y materialización del maestro ignorante- sucedió que, exiliado en Holanda y con una inmejorable ignorancia del idioma holandés, Jacotot tuvo como alumnos a muchachos que ignoraban el idioma francés.

De este modo, en el comienzo de la fábula jacototiana, maestro y alumnos ignoran sus mutuos idiomas pero, transcurrido cierto tiempo, los alumnos habrán aprendido el idioma del maestro, aunque éste no haya tenido las palabras de ellos para enseñárselo.

¿Cómo? Gracias a un tercer elemento imprescindible, base y condición de esa experiencia emancipadora: un libro. En este caso, una versión bilingüe (en francés y en holandés) del *Télémaque* de Fénelon. Esta mínima escena pedagógica queda entonces

fundada por un elemento que no puede no estar: el libro que media entre maestro y alumno, el libro que reúne sus respectivas ignorancias y maestrías.

Maestro y alumno se encuentran en la lectura del libro. Pero, según Rancière, esa lectura, de realizarse como “explicación” del maestro y “comprensión” del alumno, produce “embrutecimiento”, alienación, sujeción. Tradicionalmente, la pedagogía consistió en eso: en remediar el déficit comprensivo del alumno con el superávit explicativo del maestro, en explicar qué dice el libro, en determinar su sentido. Esa práctica tradicional produce la sujeción de una inteligencia a otra inteligencia, la sujeción de la manera de entender del alumno a la manera de entender del maestro.

(Podríamos agregar nosotros que, en esta práctica explicativa, el elemento descartable es el libro, ya que la explicación del maestro puede transitar hasta la comprensión del alumno con total prescindencia del libro, produciéndose así la ilusión de un vínculo no mediado, directo, en que el maestro “educa” al alumno actuando directamente sobre él, “animando” su interioridad.)

Sin embargo, cuando el maestro hace valer su ignorancia, el libro queda en el centro de la escena, y permite el encuentro de dos “voluntades” de emancipación.

Ahora bien, si no se trata de que el maestro explique su saber para que el alumno comprenda ¿de qué se trata? Se trata de emanciparse, de decir “lo que se piensa en las palabras de los otros”. La emancipación no se sostiene en una ilusión de autosuficiencia; todo lo contrario, requiere de las palabras de los otros, “en” las que se podrán decir las propias. ¿Cómo entender, en español, la preposición “en”? Polisémicamente. Pues, así como se habla, para decir lo propio, “en” español o “en” italiano, también se habla “en” las palabras ajenas. Pero también, la preposición “en” puede estar diciendo la materia -las palabras de los otros- en la que se materializan las propias, como cuando “en” dice la

materia de un “anillo en oro”. (El idioma francés permite leer el « dans » de “dire X dans les mots des autres” como localización: las palabras ajenas como el lugar en donde se dice algo propio.)

Desde este punto de vista, “comprender” consiste en traducir, en dar un equivalente (una paráfrasis, una reformulación) de un texto. No consiste en explicarlo, ni en dar sus razones, ni en mostrar un supuesto lado oculto, ni una supuesta profundidad que reclame emerger. El libro no tiene aspectos ni ocultos ni cifrados ni herméticos que deban ser explicados; sí consiste, y bien a la vista, en sentidos que deben ser retomados, reformulados, traducidos, es decir, conducidos por otros itinerarios.

Según el principio del maestro ignorante, “en el libro hay todo”; solo se trata de no aflojar, de no trampear, oponiendo a la sabiduría del maestro la incapacidad del alumno, a menudo tentado de no creer en la igualdad de las inteligencias, y entonces capitular. Y Jacotot pide al alumno que no ceda a la trampa del “no puedo”, que le resista buscando otras maneras de decirlo, que “no puedo” no corresponde a nada presente en el mundo, pero que decir “no puedo” ya muestra un poder, el poder de decir “no puedo”, por lo que entonces se trata de que el alumno persevere, de que siga buscando maneras de decirlo, hasta que quien ahora solo dice “no puedo” pueda decir todo.

Durante ya demasiados años, en Uruguay, las pedagogías promotoras de la centralidad del alumno se instalaron en detrimento del profesor, asimilado a una especie de “animador” o “socializador” previamente empachado de psicologías del aprendizaje y de didácticas de la planificación y la evaluación. Ahora bien ¿qué mejor manera de negar la igualdad de las inteligencias (la virtualidad que hace que cualquiera pueda aprender cualquier cosa, puesto que la inteligencia requerida para fabricar una ganzúa, un soneto y

una silla es la misma, solo diferenciándose en dónde se puso la voluntad, el ahínco) que proclamar la “centralidad” del alumno?

Los años de pedagogías de la centralidad del alumno (y de sus intereses de futuros trabajadores) vinieron acompañados de su ausentismo consuetudinario y su deserción masiva de escuelas y liceos, de menoscabo del trabajo docente y de desvanecimiento del libro. En ese sentido, podría decirse que, en Uruguay, las ideas de Joseph Jacotot, aunque nunca hayan prendido, perecieron bastante.

Se trata de un libro que constituye una verdadera exhumación académica del planteamiento filosófico y pedagógico del educador francés Joseph Jacotot, quien, en 1818, provocó una fuerte conmoción en la educación europea al abordar el tema de la emancipación intelectual y sostener, por ejemplo, que quien enseña sin emancipar embrutece o que todo hombre, todo niño, tiene la capacidad de instruirse solo, sin maestro

Se trata de un libro que representa una extraña mezcla de razón y emoción. En efecto, Rancière, en coherencia con las ideas que propone, evita explicar linealmente sus ideas y contenidos. Al contrario, ofrece un libro que se lee y se comprende de a poco, paso a paso, por aproximaciones sucesivas, con ciertas reiteraciones no siempre perceptibles. Probablemente, se trata de un libro que revela sus argumentos de modo diferente en cada ocasión en que es consultado, animado por la voluntad del autor de provocar, no de explicar; de emancipar, no de atontar o embrutecer.

2.2.6 Didáctica de la Filosofía desde la perspectiva de Luz Gloria Cárdenas y Calos Enrique Restrepo

Los autores plantean algunas pautas a tener en cuenta en la enseñanza de la Filosofía.

Propuestas para la enseñanza de la filosofía.

Coincido con quienes estiman "que algo nuevo surge a partir de la década de 1940 con la aparición en nuestro medio del cultivo universitario de la filosofía y de cierta producción filosófica", lo que nos permite hablar de una especie de "ruptura", que no debe ser entendida "únicamente como cambio de doctrina, como una renovación en los temas de interés filosófico, sino fundamentalmente como un cambio de actitud.

Quienes se han ocupado de la filosofía en la Colonia son conscientes de que "esa historia no se ha hecho, coinciden también en que hay fuentes primarias suficientes para el estudio de este período, sin duda se ha investigado más desde la perspectiva de la así llamada "historia de las ideas", que desde un punto de vista estrictamente filosófico. Claro está que acentuar la perspectiva filosófica no impide establecer las relaciones culturales que permitan comprender los procesos sociales.

Para la filosofía en el siglo XIX contamos con la obra pionera, punto de referencia obligado de quienes se ocupan del tema, escrita por Jaime Jaramillo Uribe en Hamburgo en 1956, El pensamiento colombiano en el siglo XIX, quien ya desde el prefacio nos indica que en ella busca una "comprensión interpretativa de la obra de los más conspicuos escritores colombianos del siglo pasado que se ocuparon en filosofía y política y buscaron soluciones al problema de la orientación espiritual del país". Allí mismo caracteriza Jaramillo el método y el objetivo de su investigación, que no consiste en "una historia erudita de lo que se escribió en Colombia durante el siglo pasado sobre la orientación de la cultura, sobre el Estado o sobre filosofía", sino precisamente en comprender el pensamiento de quienes en su tiempo tuvieron "considerable influjo sobre la opinión de sus conciudadanos y que en alguna medida han continuado teniéndolo".

Rubén Sierra Mejía reconocer que el nivel y la producción filosófica en Colombia es mucho mejor ahora que en los años en que tocó actuar. Hay más información y mejor preparación. El producto, por lo tanto, sea docente o bibliográfico, es superior, en el anterior siglo había un grupo muy pequeño de profesionales en el campo de la filosofía.

Se hubiera podido incluir en esa obra dos o tres, quizá cuatro personas más y sería suficiente para ofrecer una muestra muy amplia de lo que se estaba haciendo en el país. La producción estaba muy centrada en Bogotá. Hoy son varios los centros de enseñanza y producción filosófica.

Desde un punto de vista estrictamente filosófico, y podríamos decirlo, eminentemente académico, el progreso de la filosofía en Colombia ha sido indudable, tenemos gente bien preparada, lo reitero, para manejar los problemas tradicionales de la filosofía, y no me cabe duda de que se está haciendo un trabajo que puede ser competitivo en el resto de América Latina. Esto no quiere decir que en Colombia no se hubiera hecho nada antes, pero no en la cantidad que se está haciendo ahora. El fenómeno que esto hace manifiesto es que ya tenemos una comunidad de filósofos amplia y dispuesta a la investigación.

El ideal de las pruebas recursivas sirve de modelo que puede debilitarse, pero con tal de que nunca se pierda ese ideal como algo de lo cual no puede uno alejarse ilimitadamente si quiere mantener su adhesión a la vocación racionalista del filosofar analítico, Si, por un lado, rasgos así no han venido suficientemente recalcados por R. Sierra, algún punto de su caracterización pareceme requerir matización; p.ej. eso que dice R: Sierra de que «en cuanto es una filosofía que quiere imitar a la ciencia en su método, renuncia la analítica a toda pretensión totalizante, para limitarse a actitudes aproximativas de tanteo.

Sierra apunta, con toda razón, que la filosofía latinoamericana dejará de ser un reflejo cuando haga una contribución valiosa a la cultura occidental, contribución que represente una alteración interna de ésta; para lo cual es menester que se quiera hacer, no filosofía latinoamericana, sino filosofía a secas. No puede, pues, aceptar un filósofo latinoamericano consciente de esa perspectiva ninguna imposición limitativa de sus tareas: el filósofo ha de ocuparse de la realidad toda, y no ceñirse a determinado ámbito de problemas que alguien le señale como propios de la índole de filosofía que le toque hacer por su ubicación o su entorno étnico o geográfico. Ni es tampoco admisible que se quieran imponer al filósofo latinoamericano formas peculiares de filosofar; lejos de constituir la imposición de formas dizque nuevas de filosofar un acto de liberación, es algo que sólo engendra actitudes simuladoras, puesto que, al pretender librarse así de la racionalidad eurocéntrica, no se otra cosa que una inversión de los conceptos, pero manteniéndose dentro de las posibilidades interpretativas que ofrece la razón occidental, con lo cual no ha servido eso sino para crear falsas expectativas.

Al iniciar su estudio Jaramillo enfatiza que "la historia del pensamiento político occidental ha girado en los dos últimos siglos alrededor de la concepción liberal del Estado", y añade que en "el caso de Colombia y en general de los países hispanoamericanos su importancia es todavía mayor, puesto que la concepción liberal del Estado fue tan dominante en el siglo XIX, que casi podríamos decir que fue la única existente, ya que algunas de sus ideas constituyeron parte muy importante del pensamiento político aun de aquellos espíritus tradicionalistas que trataban de oponérsele, e trata pues de la génesis y de la constitución misma de nuestro Estado de derecho democrático, tema que ha merecido estudios sustantivos de historiadores, politólogos, sociólogos y antropólogos, y que sigue siendo asignatura pendiente para la filosofía colombiana. Precisamente hoy, a partir de la

que hemos llamado "bonanza" de la filosofía moral, política y del derecho, se presenta la oportunidad para volver a los orígenes de nuestra nacionalidad y corregir ética, democrática y jurídicamente las falencias de legitimidad, que ya desde entonces nos lanzaron a la violencia.

La discusión en torno al asunto "ciencia, tecnología y sociedad", ha acuñado el mote "alta iglesia" para la tradición europea, ocupada del problema desde el punto de vista teórico, académico, por naturaleza más abstracto, heredado de la sociología del conocimiento; "baja iglesia" se aplica a la tradición norteamericana, más concreta, práctica y "popular", que denuncia las consecuencias mismas de ciertos desarrollos de la ciencia y la tecnología.

La filosofía profesional es el producto de un esfuerzo común, que va arrojando avances parciales, resultado de un trabajo de cooperación nacional e internacional: se distribuyen tareas, se especializan las labores, sus resultados son criticados por muchos que aportan a la corrección, es una actividad acumulativa, una filosofía "a pedacitos". La filosofía no es un destino, una vocación, es más bien un oficio, una profesión. La función de la filosofía en las universidades y su financiación con dineros públicos, exige que sea útil para la academia misma y no sólo una satisfacción de unos cuantos. Esto demanda su socialización, desprivatización y orientación de sus temas hacia una práctica social que efectivamente favorezca a la comunidad: la enseñanza debe orientarse hacia un ejercicio profesional y dejar el romanticismo de que cuanto más inútil tanto mejor

2.2.7 Por qué y para qué estudiar Filosofía?: Reflexión desde la perspectiva de Rubén Sierra

2.2.8 Definición de términos:

ENSEÑANZA. Proceso de orientación de saberes o conocimientos, que involucra tres elementos indispensables: el profesor, como mediador o facilitador, el estudiante, como sujeto que debe aprender y aprehender los saberes orientados por el maestro, y el conocimiento o disciplina específica a compartirse.

APRENDER. Es el proceso a través del cual se adquieren o modifican habilidades, destrezas, conocimientos, conductas o valores como resultado del estudio, la experiencia, la instrucción, el razonamiento y la observación.

ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE. Variedad de actos efectuados por los estudiantes, o dinámicas propuestas por los mediadores para hacer eficaz la obtención de un conocimiento

INTELIGENCIA. Es la capacidad de pensar, entender, asimilar, elaborar información y utilizarla para resolver problemas está Relacionada con la capacidad para resolver problemas, es una habilidad relacionada con la mente al captar y conservar información útil o no, a través del almacenamiento o memoria y la producción de nuevos elementos intelectuales

CURRÍCULO. Diseño educativo que permite planificar las actividades académicas. Conjunto de todas las experiencias educativas vividas en la escuela

FILOSOFÍA. Es el estudio de una variedad de problemas como la existencia, el conocimiento, la verdad, la moral, la belleza, la mente y el lenguaje.....el mundo de la vida

DESARROLLO PSICOLÓGICO. Se considera como una serie de procesos por medio de los cuales las tendencias de cada individuo heredadas genéticamente interactúan con los factores ambientales particulares para modelar el curso de una trayectoria en el comportamiento.

MODELO PEDAGÓGICO. Referente de ideas que orientan el para qué enseñar, el qué enseñar, el cómo enseñar, el cuándo enseñar, el con qué enseñar y como evaluar lo enseñado.

EDUCACIÓN. Proceso de formación del ser humano, el que complementariamente se involucra la instrucción.

CONOCIMIENTO. Lo que se adquiere como contenido intelectual relativo a un campo determinado, cabe aclarar que existen varias formas de conocimiento, pero que esta investigación abordara esta especie

PSICOLOGÍA EDUCATIVA. Es una rama de la psicología que se dedica al estudio del aprendizaje y enseñanza humana dentro de los centros educativos; comprende, por lo tanto, el análisis de las formas de aprender y de enseñar.

TEORÍA. En este sentido entendida como el sistema lógico-deductivo, el cual esta constituido por un conjunto de hipótesis, un campo de aplicación (de lo que trata la teoría, el conjunto de cosas que explica) y algunas reglas que permitan extraer consecuencias de las hipótesis de la teoría. En deducción las teorías sirven para confeccionar modelos científicos que interpreten un conjunto amplio de observaciones, en función de los axiomas o principios, supuestos y postulados, de la teoría

TEORÍAS EDUCATIVAS. Describen Explican Orientan Proceso Educativo Desarrollado en torno a Persona Sociedad que se desenvuelve.

LA TEORÍA DEL APRENDIZAJE. Propone que el ser humano sólo aprende lo que tiene sentido y lógica. Para aprender un concepto debe existir previamente una cantidad básica de información, de tal manera que el alumno relacione los nuevos conocimientos con los que ya posee, en este sentido el profesor tiene como función lograr que los alumnos relacionen ambos conocimientos. Por una parte nos proporcionan un vocabulario y un armazón conceptual para interpretar diversos casos de aprendizaje. Por otra parte nos sugieren dónde buscar soluciones para los problemas prácticos.

LA EPISTEMOLOGÍA. Es conocida como teoría del conocimiento y está relacionada con la metafísica, la lógica y la filosofía de la ciencia. Estudia el origen, la estructura, los métodos y la validez del conocimiento. Es una de las principales áreas de la filosofía, que comprende la posibilidad de que el hombre logre el conocimiento total y genuino.

ESTRUCTURALISMO. El estructuralismo es un enfoque de las ciencias humanas que creció, hasta convertirse en uno de los métodos más utilizados para analizar el lenguaje, la cultura y la sociedad, en la segunda mitad del siglo XX.

FORMACIÓN INTEGRAL. La formación integral es el conjunto de dimensiones de orden educativo, que además de la formación disciplinar propia de las diferentes ciencias, ofrece los elementos básicos para desarrollar sus potencialidades, en un marco de aspiraciones, deseos y posibilidades, de una manera integral.

INDICADORES DE DESEMPEÑO. Son herramientas de gestión que proveen un valor de referencia a partir del cual se puede establecer una comparación entre las metas planeadas y el desempeño logrado. En otro sentido los indicadores de desempeño son una herramienta que brinda información cuantitativa respecto del logro o resultado en la entrega de productos (bienes o servicios) y los efectos esperados de la política pública. Se

constituyen en herramientas de gestión que proveen un valor de referencia a partir del cual se puede establecer una comparación entre las metas planeadas y el desempeño logrado.

De igual manera se puede entender que los Estándares Indicativos de Desempeño son un conjunto de referentes que constituyen un marco orientador para la evaluación de los procesos de gestión educacional de los establecimientos y sus sostenedores, y que se inscriben dentro de los requerimientos estipulados por el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación, los que fueron elaborados con el propósito de apoyar y orientar a los establecimientos en su proceso de mejora continua, contribuyendo así, a la meta que se ha propuesto el país, de asegurar una educación de calidad colombiana.

EMPATÍA. Se entiende como la capacidad cognitiva de percibir, en un contexto común, lo que otro individuo puede sentir. También es descrita como un sentimiento de participación afectiva de una persona en la realidad que afecta a otra. Igualmente en materia educativa se supone un conocimiento interno del otro a través de una implicación personal en sus sentimientos, pero guardando siempre las distancia, para no dejar de ser uno mismo y además respetar su autonomía personal.

2.3. Marco legal

El presente ejercicio investigativo se apoya en los siguientes referentes normativos:

- CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA
- LEY GENERAL DE EDUCACIÓN

2.3.1 Constitución Política de Colombia

De la Carta Magna, los referentes normativos que aluden a la educación y al ejercicio del trabajo docente, son los Artículos 1- 2 - 67 y 68.

ARTICULO 1°. Colombia es un Estado social de derecho, organizado en forma de República unitaria, descentralizada, con autonomía de sus entidades territoriales, democrática, participativa y pluralista, fundada en el respeto de la dignidad humana, en el trabajo y la solidaridad de las personas que la integran y en la prevalencia del interés general.

ARTICULO 2°. Son fines esenciales del Estado: servir a la comunidad, promover la prosperidad general y garantizar la efectividad de los principios, derechos y deberes consagrados en la Constitución; facilitar la participación de todos en las decisiones que los afectan y en la vida económica, política, administrativa y cultural de la Nación; defender la independencia nacional, mantener la integridad

ARTÍCULO 67. La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente. El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación, que será obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y que comprenderá como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica. La educación será gratuita en las instituciones del Estado, sin perjuicio del cobro de derechos académicos a quienes puedan sufragarlos. Corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos; garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo. La Nación y las entidades territoriales participarán

en la dirección, financiación y administración de los servicios educativos estatales, en los términos que

Señalen la Constitución y la ley.

ARTÍCULO 68. Los particulares podrán fundar establecimientos educativos. La Ley establecerá las condiciones para su creación y gestión. La comunidad educativa participará en la dirección de las instituciones de educación. La enseñanza estará a cargo de personas de reconocida idoneidad ética y pedagógica. La Ley garantiza la profesionalización y dignificación de la actividad docente. Los padres de familia tendrán derecho de escoger el tipo de educación para sus hijos menores. En los establecimientos del Estado ninguna persona podrá ser obligada a recibir educación religiosa. Las (sic) integrantes de los grupos étnicos tendrán derecho a una formación que respete y desarrolle su identidad cultural. La erradicación del analfabetismo y la educación de personas con limitaciones físicas o mentales, o con capacidades excepcionales, son obligaciones especiales del Estado.

2.3.2 Ley General de Educación o Ley 115

De la Ley General de Educación se toman como referentes normativos los Artículos 1 y 5.

ARTÍCULO 1. La educación es un proceso de formación permanente, personal cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y deberes. La presente ley señala normas generales para regular el servicio público de la educación, que cumple una función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad. Se fundamenta en los principios de la constitución política sobre el derecho a la educación que tiene toda persona,

en las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra y en su carácter de servicio público.

De conformidad con el artículo 67 de la constitución política define y desarrolla la organización y la presentación de la educación formal en sus niveles preescolares, básicos (primarios y secundarios) y media. No formal e informal dirigida a niños y jóvenes en edad escolar, a adultos, campesinos, a grupos étnicos, a personas con limitaciones físicas sensoriales y psíquicas, con capacidades excepcionales, y a personas que requieran rehabilitación social.

ARTÍCULO 5: Fines de la educación. De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, la educación se desarrollará atendiendo a los siguientes fines:

- El pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos.
- La formación en el respecto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad.
- La formación para facilitar la participación de todos en las decisiones que los afectan en la vida económica, política, administrativa y cultural de la Nación.
- La formación en el respeto a la autoridad legítima y a la ley, a la cultura nacional, a la historia colombiana y a los símbolos patrios.

- La adquisición y generación de los conocimientos científicos y técnicos más avanzados, humanísticos, históricos, sociales, geográficos y estéticos, mediante la apropiación de hábitos intelectuales adecuados para el desarrollo del saber.
- El estudio y la comprensión crítica de la cultura nacional y de la diversidad étnica y cultural del país, como fundamento de la unidad nacional y de su identidad.
- El acceso al conocimiento, la ciencia, la técnica y demás bienes y valores de la cultura, el fomento de la investigación y el estímulo a la creación artísticas en sus diferentes manifestaciones.
- La creación y fomento de una conciencia de la soberanía nacional y para la práctica de la solidaridad y la integración con el mundo, en especial con Latinoamérica y el Caribe.
- El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de la vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país.
- La adquisición de una conciencia para la conservación, protección y mejoramiento del medio ambiente, de la calidad de la vida, del uso racional de los recursos naturales, de la prevención de desastres, dentro de una cultura ecológica y del riesgo y de la defensa del patrimonio cultural de la Nación. Ver Decreto Nacional 1743 de 1994 Educación ambiental.¹¹ La formación en la práctica del trabajo, mediante los conocimientos técnicos y habilidades, así como en la valoración del mismo como fundamento del desarrollo individual y social.

- La formación para la promoción y preservación de la salud y la higiene, la prevención integral de problemas socialmente relevantes, la educación física, la recreación, el deporte y la utilización adecuada del tiempo libre, y
- La promoción en la persona y en la sociedad de la capacidad para crear, investigar, adoptar la tecnología que se requiere en los procesos de desarrollo del país y le permita al educando ingresar al sector productivo. Decreto Nacional 114 de 1996, la Educación no Formal hace parte del Servicio Público Educativo

3. DISEÑO METODOLÓGICO

3.1 Paradigma

Esta investigación se desarrolla teniendo en cuenta los principios de un paradigma Fenomenalista, lo cual conducirá a desarrollar una investigación de tipo Cualitativo, desde donde se hará una recolección de información, cuyo análisis e interpretación estará sujeta no a valoraciones cuantitativas de datos estadísticos, sino a apreciaciones, descripciones y explicaciones cualitativas de las distintas categorías resultado del proceso de recolección de información.

3.2 Tipo de investigación

La investigación se efectúa desde una tipología cualitativa, enmarcado como un ESTUDIO DE CASO, en razón de que se ocupará de un asunto muy particular dentro del quehacer pedagógico de los maestros, en este caso, referido a una problemática que está relacionada con el proceso enseñanza aprendizaje de un saber.

El proyecto se enmarca dentro de la investigación cualitativa, ya que se estudia un fenómeno social con tipología etnográfica fundamentada en que para comprender lo particular se necesita relacionarlo con el contexto, permitiendo describir el objeto de estudio, derivar interpretaciones y explicaciones por implicación directa o por producto del uso de técnicas de análisis. Aborda el fenómeno en su marco natural en el espacio donde ocurren los hechos, desde una perspectiva subjetiva, cualitativa y holística.

De igual forma está elaborado para trabajarlo dos horas semanales con cada grupo, durante ocho meses del año escolar de Febrero a Septiembre. El diseño metodológico será un proceso participativo, colaborativo e interactivo. La interdisciplinariedad involucra a todos los docentes de la Institución Educativa Municipal Libertad, contando con un

Blogger Institucional, donde podrán ingresar todos los profesores y estudiantes para debatir, opinar, disertar, documentar, etc., sobre temas inherentes al área de la Filosofía.

3.3 Población

El estudio comprende una población de 90 estudiantes de grados Diez y Once, de la Institución Educativa Municipal Libertad, de la Ciudad de Pasto, Nariño.

3.4 Muestra

En razón a que el número de la población es relativamente pequeño, no se trabaja con ningún tipo de muestra, sino que el estudio abarca al total de la población representada en un total de noventa estudiantes.

3.5 Técnicas para recolección de información

Se realiza la aplicación de encuestas y entrevistas, tanto a estudiantes de grados Diez y Once, como a docentes de Filosofía de dichos grados.

3.6 Técnicas para el análisis e interpretación de la información

Se recurre a las técnicas propias de la investigación cualitativa, procediéndose en primera instancia a la categorización primaria de toda la información recogida a través de los distintos instrumentos, para luego proceder a su categorización sustancial, la que dará lugar a la elaboración del constructo teórico que se denominará “Teoría Generada del Proceso Investigativo”. La lectura parte de las categorías de análisis.

3.6.1 Categorías de Análisis

Tratándose de un estudio cualitativo, las categorías a analizar surgen del proceso de recolección de la información, a través de los instrumentos y técnicas anteriormente mencionadas. Para efectos de organización, se tienen en cuenta las categorías y subcategorías, que desprenden de los objetivos específicos.

Tabla 1.

Categorías de Análisis

OBJETIVO ESPECÍFICO	CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	PREGUNTAS ORIENTADORAS	FUENTES
Caracterizar los modelos pedagógicos y la teoría de aprendizaje, que subyacen a las prácticas del aula en el área de la Filosofía.	Modelos pedagógicos y teoría de aprendizaje que subyacen a las prácticas en el área de Filosofía	Modelo pedagógico. Teoría en que se sustenta el modelo pedagógico. Prácticas de aula en Filosofía.	1. ¿Cuál es el Modelo Pedagógico y la Teoría de Aprendizaje que utilizan los docentes en el proceso de enseñanza de la Filosofía?	De Zubiría Samper, Julián. Los Modelos Pedagógicos. Hacia una pedagogía dialogante. Editorial Magisterio. Bogotá.
Identificar grados y líneas de interés que	Grados y líneas de interés, en el aprendizaje de	Trabajo colaborativo y cooperativo.	2. ¿En qué referentes epistémicos apoya el docente filosofía, para su enseñanza?	Proyecto Educativo Institucional. Institución Educativa Municipal Libertad, Pasto.
de interés que			3. ¿Qué grado de interés y de empatía	De Zubiría Samper, Julián.

<p>presentan los la Filosofía, estudiantes, desde el aula Diálogo socrático. frente al regular. aprendizaje de la Filosofía, desde el aula regular.</p>	<p>Evaluación formativa. Organización de contenidos educativos. Relación contenidos-vida.</p>	<p>presentan los Los Modelos estudiantes, Pedagógicos. frente al Hacia una aprendizaje de pedagogía la Filosofía?. dialogante. Editorial 4. ¿Qué se Magisterio. valora de la Bogotá. Filosofía, como asignatura de Proyecto enseñanza, en el Educativo bachillerato? Institucional. Institución Educativa Libertad, Pasto.</p>
<p>Plantear una Propuesta propuesta didáctica que didáctica, mejore el dirigida a desempeño pedagógico. mejorar los estudiantil, en el desempeños de área de los estudiantes, Filosofía. en el proceso de aprendizaje de la Filosofía.</p>	<p>La didáctica y su atención en el horizonte pedagógico. La didáctica y su respuesta al cómo enseñar. Didáctica en la</p>	<p>5. ¿Qué De Zubiría referentes Samper, Julián. didácticos debe Los Modelos incorporar una Pedagógicos. propuesta, Hacia una dirigida a pedagogía mejorar los dialogante. desempeños de Editorial los estudiantes Magisterio. en el proceso de Bogotá.</p>

Filosofía.	aprendizaje de la Filosofía? Proyecto Educativo 6. ¿Cómo Institucional. articular el Institución aprendizaje de Educativa la filosofía, a Municipal las demás áreas Libertad, Pasto. de estudio, en el bachillerato?
------------	---

Fuente: La presente investigación

4. DESARROLLO DEL PROCESO INVESTIGATIVO

4.1 Recolección de información

La información recogida a través de las entrevistas a los estudiantes de grados Diez y Once, así como de las encuestas a docentes de Filosofía de dichos grados, se orientó por un proceso que siguió el siguiente curso:

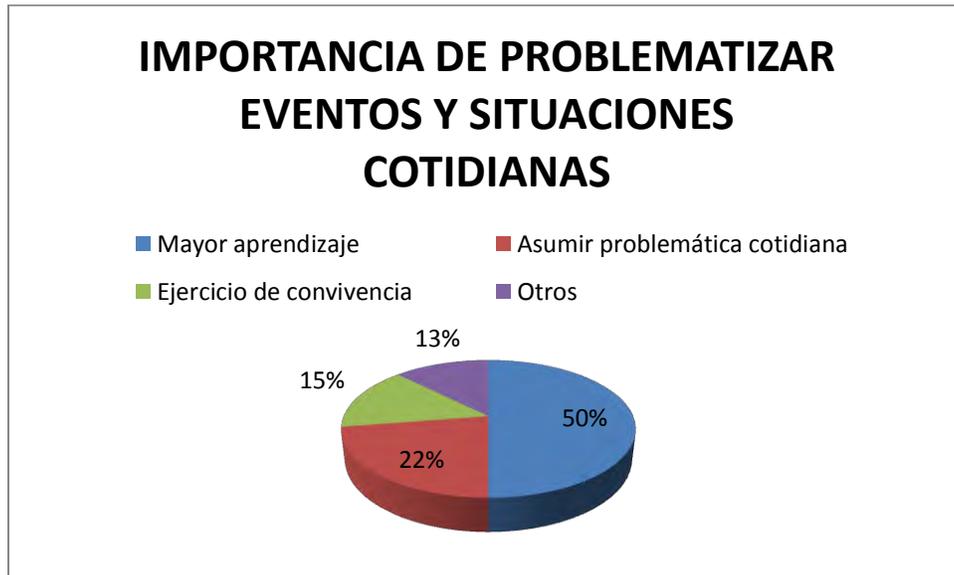
- Tabulación de datos.
- Presentación de dichos datos, en tablas, indicando la frecuencia de las respuestas y su representación en porcentajes.
- Elaboración de gráficas, a partir de los datos expuestos en las tablas.

4.1.1 Entrevistas a estudiantes de grados Diez y Once.



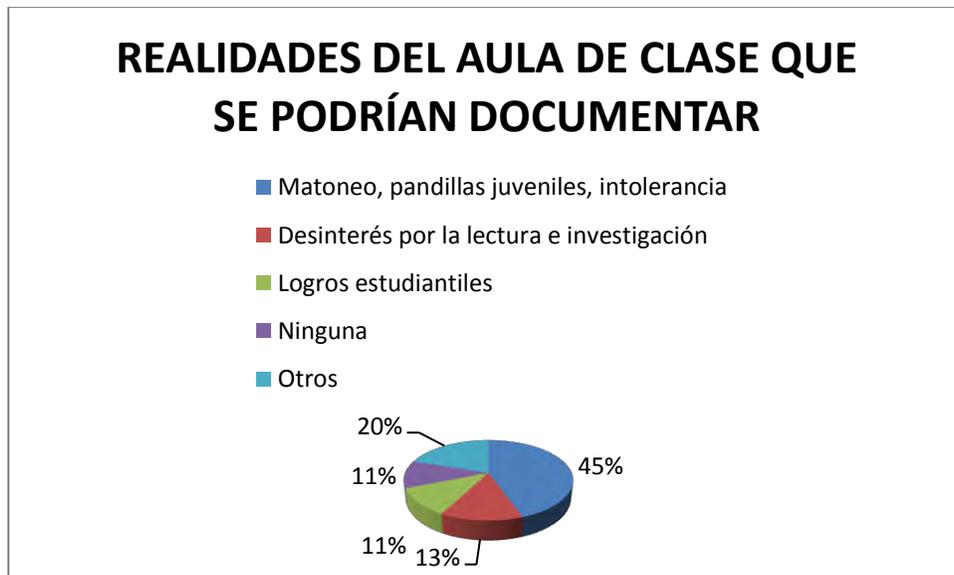
Gráfica 1. Necesidad de promocionar el diálogo y la sana discusión.

Fuente: La presente investigación



Gráfica 2. Importancia de problematizar eventos y situaciones cotidianas.

Fuente: La presente investigación



Gráfica 3. Realidades del aula de clase que se podrían documentar.

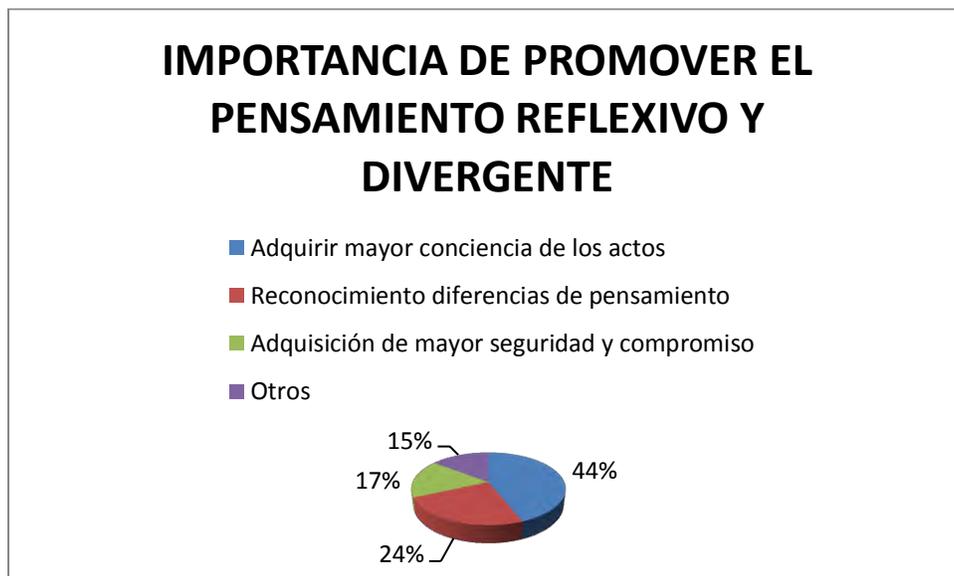
Fuente: La presente investigación



Gráfica 4. Ventajas del trabajo cooperativo y colaborativo, en la construcción del conocimiento.

Fuente: La presente investigación

4.1.2. Entrevista a docentes de Filosofía de grados Diez y Once

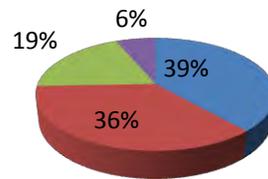


Gráfica 5. Importancia de promover el pensamiento reflexivo y divergente.

Fuente: La presente investigación

COMO PROMOVER EL PENSAMIENTO REFLEXIVO Y DIVERGENTE

- Didáctica enfocada hacia la participación de todos los estudiantes
- Desarrollo reflexivo a través de la pregunta
- Trabajo en grupo
- Otros

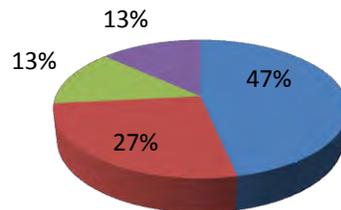


Gráfica 6. Cómo promover el pensamiento reflexivo y divergente.

Fuente: La presente investigación

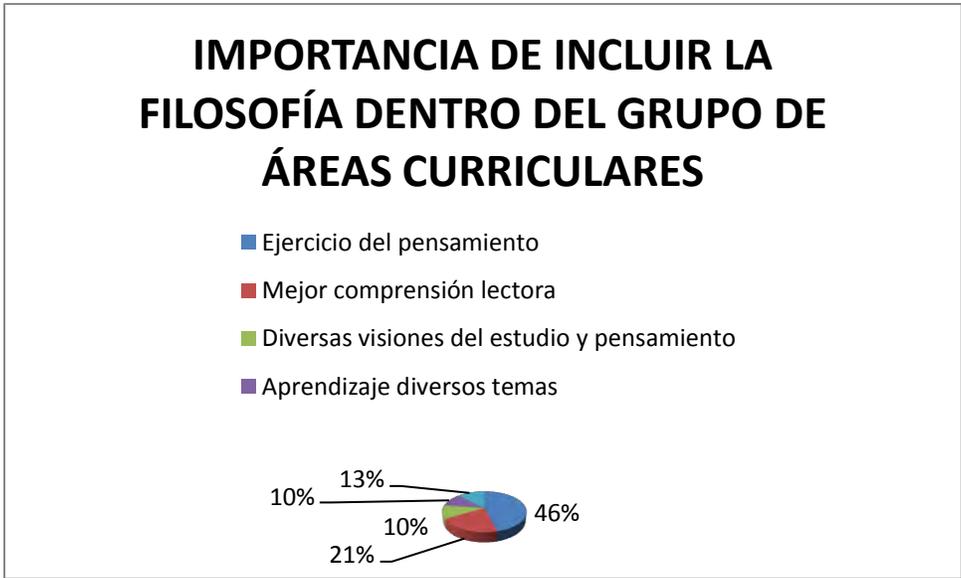
SENTIDO DE LA AFIRMACIÓN: "LA FILOSOFÍA REDIRECCIONA NUESTRO COMPORTAMIENTO HUMANO"

- Fomento de los valores humanos
- Promoción del libre pensamiento
- Búsqueda de la razón de las cosas
- Otros



Gráfica 7. Sentido de la afirmación "La Filosofía redirecciona nuestro comportamiento humano".

Fuente: La presente investigación



Gráfica 8. Importancia de incluir la Filosofía dentro del grupo de áreas curriculares.

Fuente: La presente investigación



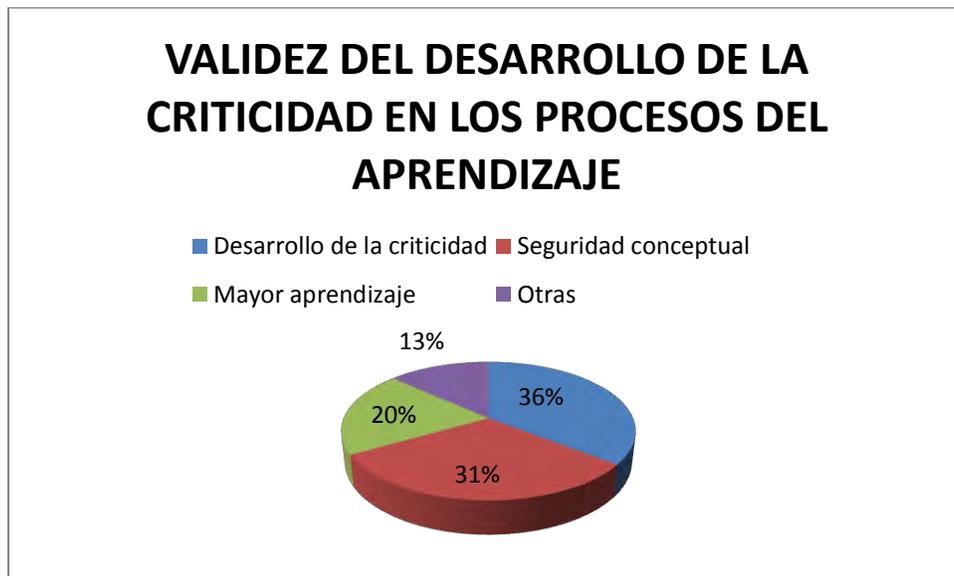
Gráfica 9. Cómo se entiende el trabajo reflexivo y cooperativo.

Fuente: La presente investigación



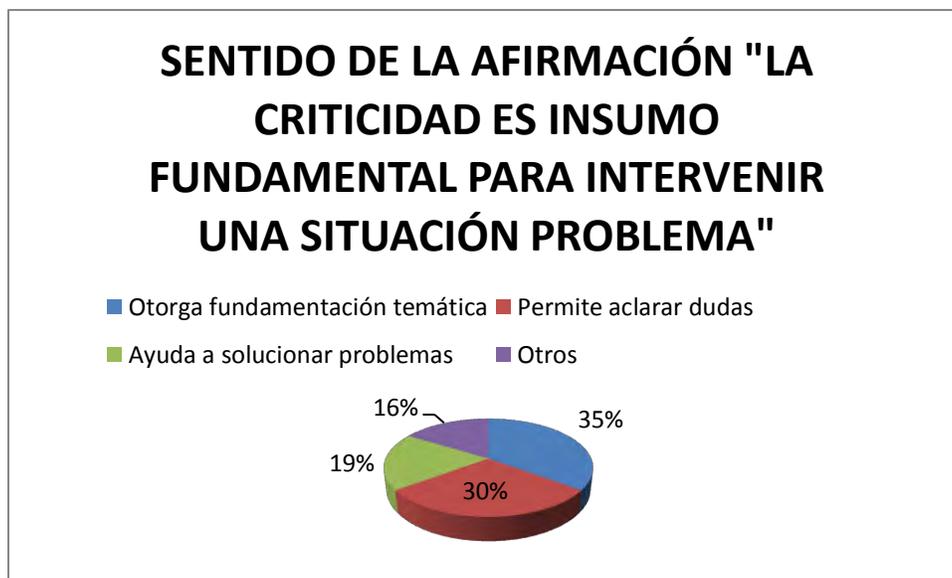
Gráfica 10. Cómo animar en las clases de Filosofía, el trabajo reflexivo y cooperativo.

Fuente: La presente investigación



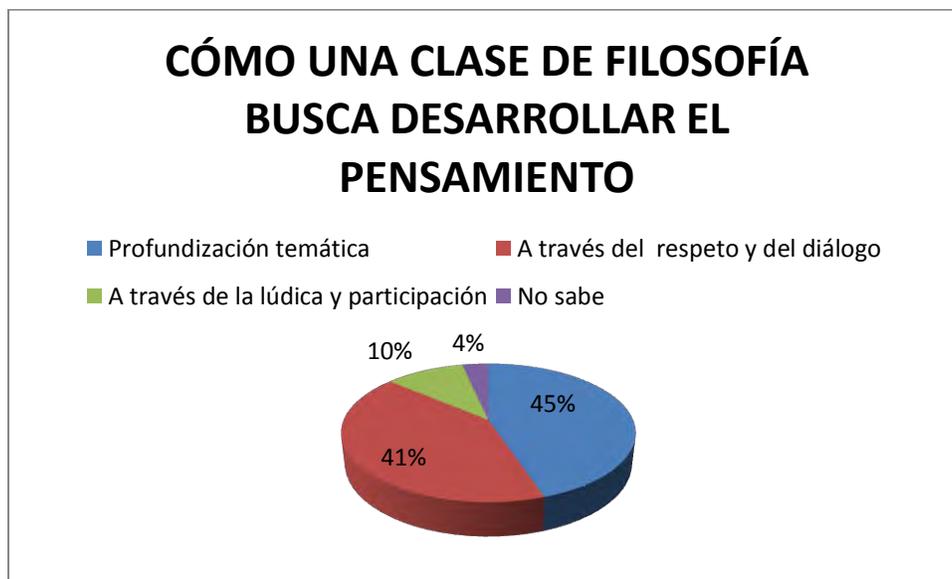
Gráfica 11. Validez del desarrollo de la criticidad en los procesos del aprendizaje.

Fuente: La presente investigación



Gráfica 12. Sentido de la afirmación “La criticidad es insumo fundamental para intervenir una situación problemática”

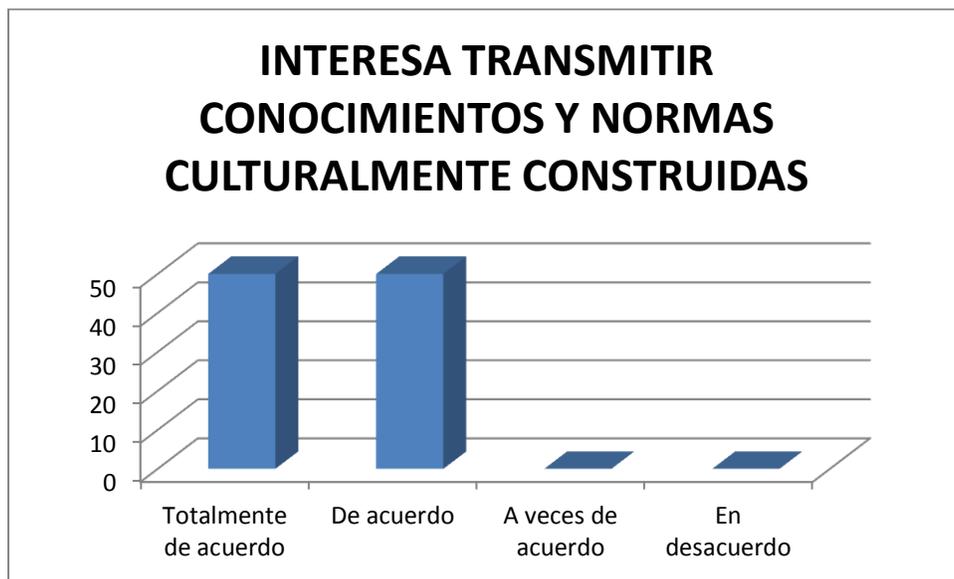
Fuente: La presente investigación



Gráfica 13. Cómo una clase de Filosofía busca desarrollar el pensamiento humano.

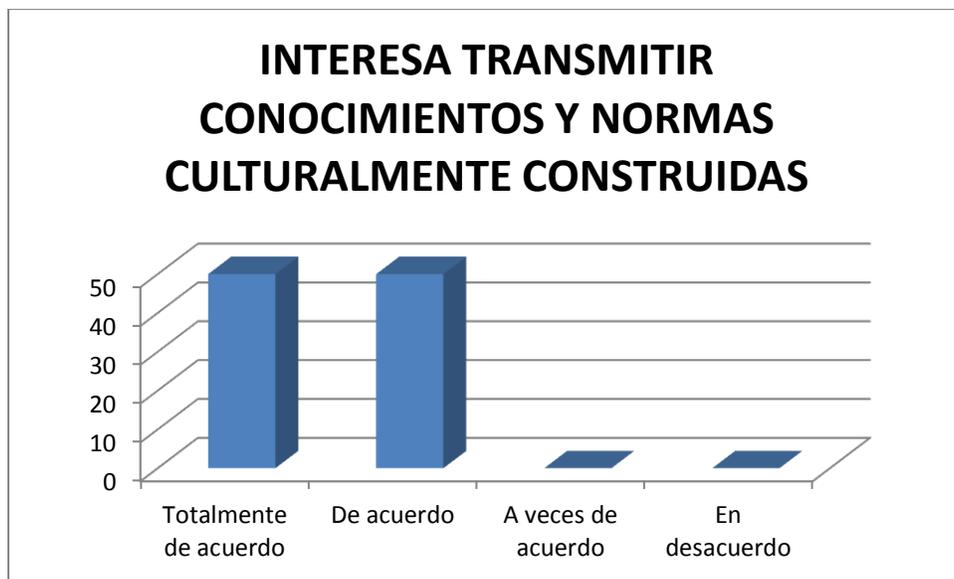
Fuente: La presente investigación

4.1.3. Encuesta a docentes de Filosofía de grados Diez y Once



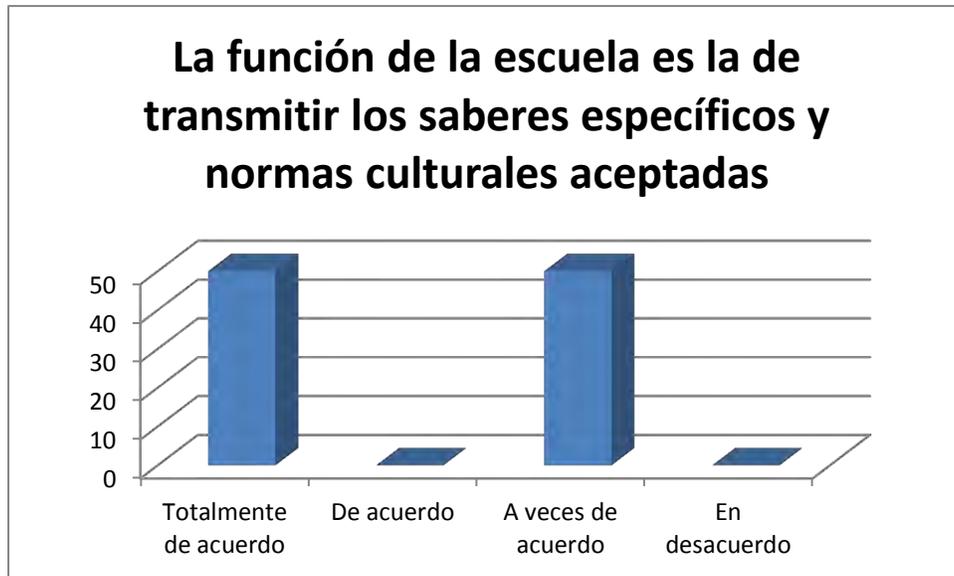
Gráfica 14. Interesa transmitir conocimiento y normas culturalmente construidas.

Fuente: La presente investigación



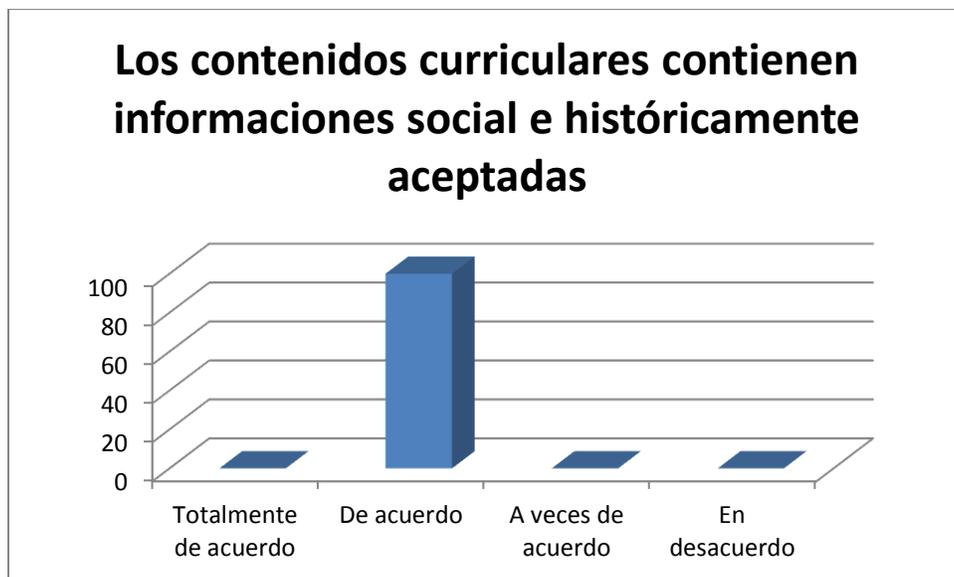
Gráfica 15. Interesa transmitir conocimientos y normas culturalmente construidas.

Fuente: La presente investigación



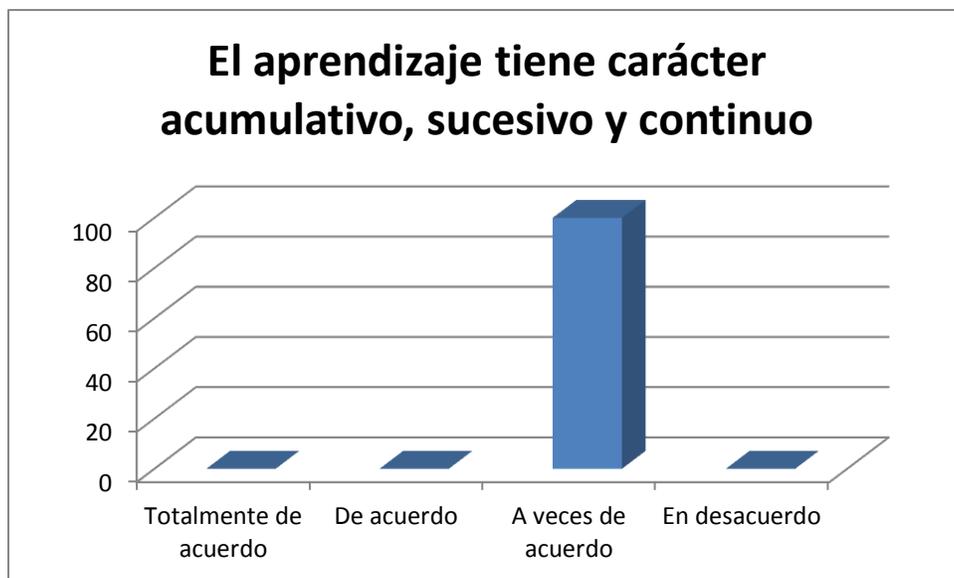
Gráfica 16. La función de la escuela es la de transmitir los saberes específicos y normas culturales aceptadas.

Fuente: La presente investigación



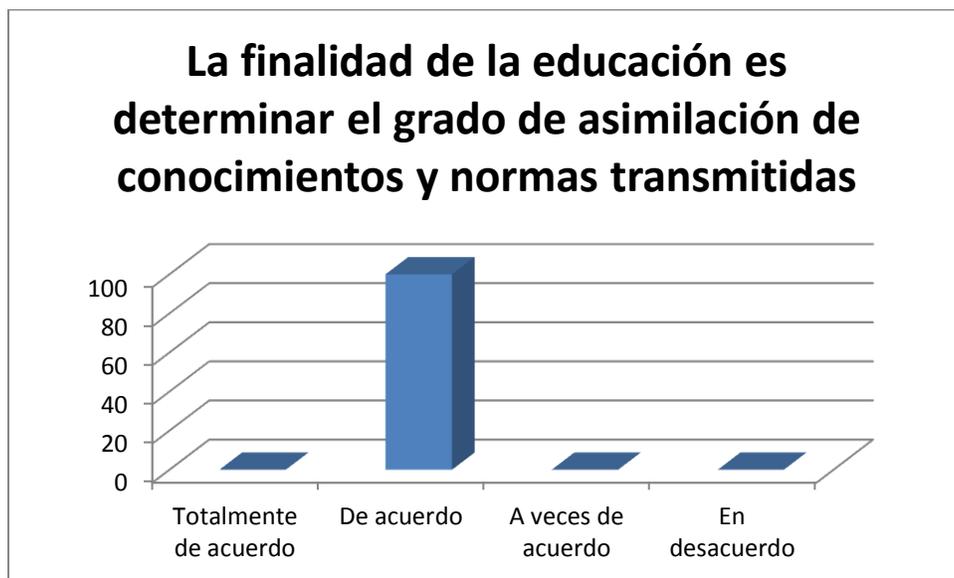
Gráfica 17. Los contenidos curriculares contienen informaciones social e históricamente aceptadas.

Fuente: La presente investigación



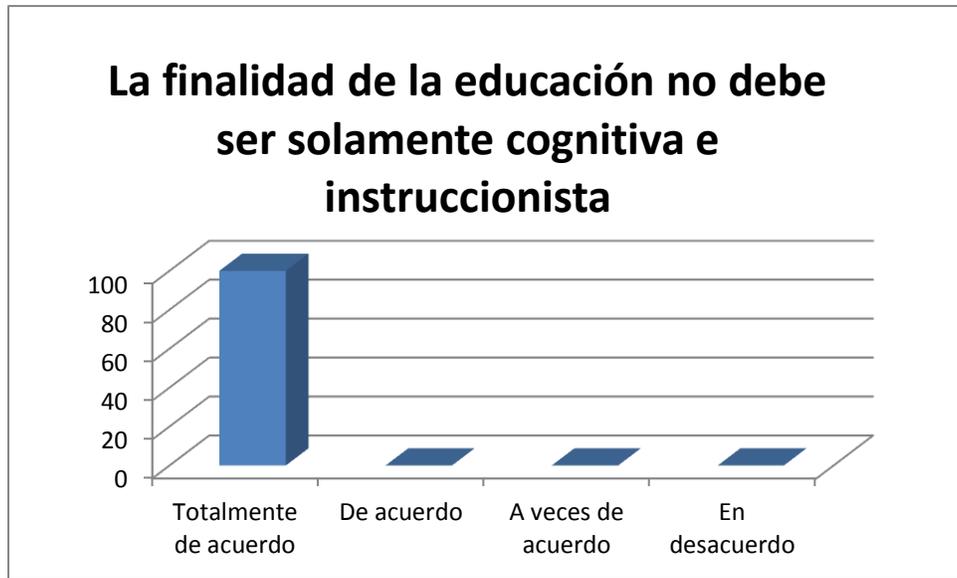
Gráfica 18. El aprendizaje tiene carácter acumulativo, sucesivo y continuo

Fuente: La presente investigación



Gráfica 19. La finalidad de la educación es determinar el grado de asimilación de conocimientos y normas transmitidas.

Fuente: La presente investigación



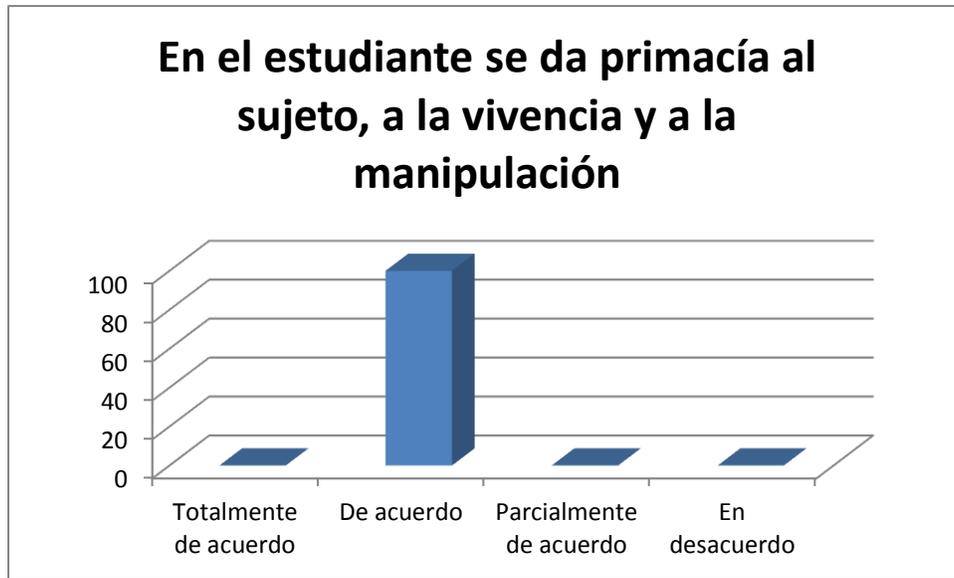
Gráfica 20. La finalidad de la educación no tiene que ser solamente cognitiva e instruccionalista.

Fuente: La presente investigación



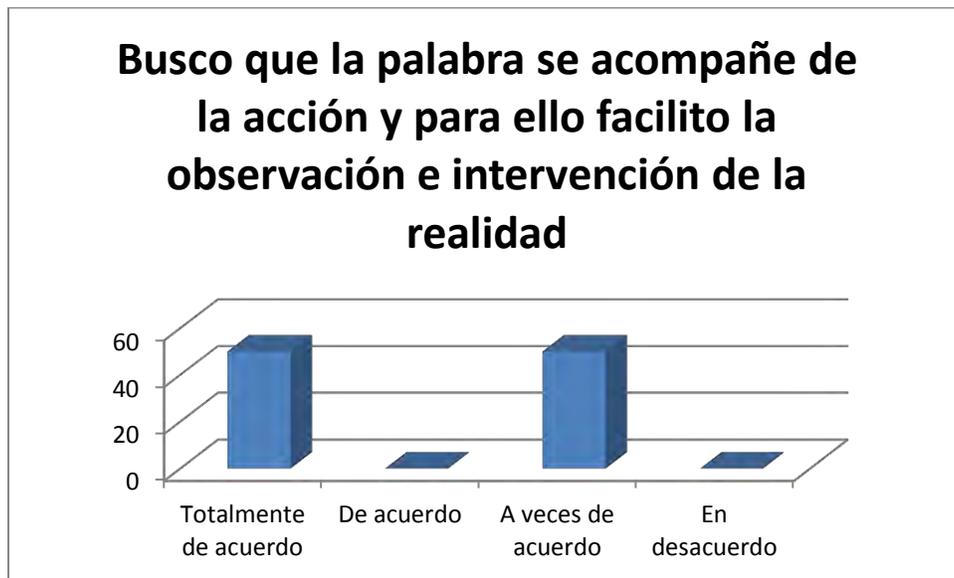
Gráfica 21. En la clase critico el formalismo, verbalismo e intelectualismo.

Fuente: La presente investigación



Gráfica 22. En el estudiante se da primacía al sujeto, a la vivencia y a la manipulación.

Fuente: La presente investigación



Gráfica 23. Busco que la palabra se acompañe de la acción y para ello facilito la observación e interpretación de la realidad.

Fuente: La presente investigación

5. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

El ejercicio de análisis e interpretación de la información recogida a través de los instrumentos de la Encuesta y Observación participante, se dinamiza, haciendo clasificación según las categorías derivadas de los tres objetivos específicos, contrastando, comparando y realimentando los diferentes enunciados surgidos a manera de síntesis, es decir, efectuando triangulación de la información.

Los objetivos específicos apuntan a:

- ✓ Caracterizar los modelos pedagógicos y la teoría de aprendizaje, que subyacen a las prácticas del aula en el área de la Filosofía.
- ✓ Identificar grados y líneas de interés que presentan los estudiantes, frente al aprendizaje de la Filosofía, desde el aula regular.
- ✓ Plantear una propuesta didáctica, dirigida a mejorar los desempeños de los estudiantes, en el proceso de aprendizaje de la Filosofía.

El establecimiento de los hechos y su interpretación parten de una información organizada y analizada, pretendiendo explicar los hechos desde la misma teoría que orientó la investigación. .

La interpretación tiene un carácter hermenéutico, ya que involucra la opinión de diversos actores educativos, tal el caso de estudiantes de grado diez y once, así como de los docentes que orientan el área de Filosofía en dichos grados, con el punto de vista del equipo investigador. Plantear estrategias pedagógicas, de intervención didáctica, implica revisión de epistemologías, aceptación de una diversidad discursiva, con el afán único de hacer lectura de dichas diferencias.

Para efectos de organización de la información y facilitar su análisis e interpretación, es preciso ayudarse de una matriz de datos, que convoque la opinión de las diversas fuentes, en atención a las categorías y subcategorías planteadas en el capítulo de la metodología.

5.1 Categorización primaria

Tabla 2.

Categorización primaria

CATEGORÍAS Y SUBCATEGORÍAS	ENTREVISTA GRADOS DIEZ Y ONCE	ENTREVISTA ESTUDIANTES Y DOCENTES, GRADOS DIEZ Y ONCE.	ENCUESTA DE DOCENTES DE FILOSOFÍA DE GRADOS DIEZ Y ONCE.
-Modelo Pedagógico. Teoría en que se sustenta el modelo pedagógico.	-El diálogo y la sana discusión, promocionan en las clases dinámicas	-El pensamiento reflexivo y divergente es importante porque ayuda a tomar mayor conciencia de los actos	-En las clases de Filosofía interesa transmitir conocimientos y normas culturalmente construidas (50%); no interesa lo anterior (50%).
-Prácticas de aula en Filosofía.	(26%), en los debates (23%). -La profundidad en el tratamiento de la Filosofía ayudan a una mejor comprensión (34%); casi nunca se	(44%); reconocimiento de las diferencias de pensamiento (24%). -El trabajo reflexivo y cooperativo, se concibe	escuela es la de

<p>presenta (30%)</p>	<p>como trabajo en grupo (70%); reflexión y desarrollo de la inteligencia (17%).</p> <p>-El desarrollo de la criticidad es válido en los procesos del aprendizaje porque desarrolla la argumentación (36%); otorga seguridad conceptual (31%).</p> <p>-La clase de Filosofía ayuda a desarrollar el pensamiento humano porque hay profundización temática (45%); a través del respeto y diálogo (41%).</p>	<p>transmitir los saberes específicos y normas culturales aceptadas (50%); a veces de acuerdo (50%).</p> <p>-En el estudiante se da primacía al sujeto, a la vivencia y a la manipulación 100%).</p> <p>-Se busca que la palabra se acompañe de la acción, facilitando la observación e intervención de la realidad (50%); lo contrario (50%).</p>
<p>-Trabajo colaborativo cooperativo.</p>	<p>-La creatividad de los estudiantes se desarrolla al realizar</p>	<p>-La afirmación “La Filosofía redirecciona nuestro comportamiento</p> <p>-Los contenidos curriculares contienen informaciones social e</p>

-Diálogo socrático.	mapas conceptuales, humano”, relaciona al históricamente
-Evaluación formativa.	carteleras, videos, etc. fomento de los valores aceptadas 100%). (32%); al realizar humanos (47%);
-Organización de contenidos educativos.	talleres o ejercicios. promoción del libre -El aprendizaje tiene pensamiento (27%). carácter acumulativo, -El interés colectivo sucesivo y continuo
-Relación contenidos-vida.	por el aprendizaje se -La Filosofía es (100%). presenta en las clases importante incluirla atractivas y dinámicas dentro de las áreas -Busco que la (37%); en la curriculares porque evaluación sea organización de promueve el evaluativa e grupos de aprendizaje pensamiento (46%); individualizada, (30%). ayuda a la comprensión reconociendo avances lectora (21%). y evitando la -El trabajo competitividad. cooperativo, en la -En las clases de construcción del Filosofía el trabajo conocimiento, sirve reflexivo y para un mayor colaborativo, se lo aprendizaje (34%); puede animar a través comunicación de ideas de los trabajos de grupo (23%). (33%); a través de diferentes dinámicas de -En las clases de aprendizaje (26%). Filosofía, el trabajo

cooperativo se desarrolla, al realizar trabajos en equipo (66%); exposiciones (18%).
 -La afirmación “La criticidad es insumo fundamental para intervenir una situación problema”, supone que ayuda a una mayor fundamentación temática(35%); aclarar dudas (30%).

-Didáctica y horizonte pedagógico.	-El diálogo y la sana discusión sirve para mejorar los niveles de convivencia (32%); para promocionar el aprendizaje (28%); para mayor fluidez en la comunicación (23%).	-El pensamiento reflexivo y divergente, se lo promueve en la didáctica que conduce a la participación (39%); a través de la pregunta (36%).	-La finalidad de la educación e determinar el grado de asimilación de conocimientos y normas transmitidas (100%).
-Didáctica y respuesta al cómo enseñar.			
-Didáctica en la Filosofía		-Algunas fortalezas didácticas que acompañan al docente de Filosofía de Grados Diez y Once, relacionan a ser reflexivo, colaborador, dinámico (35%); emplear ayudas	-La finalidad de la educación no debe ser solamente cognitiva e instruccionalista. (100%). -En la clase critico el formalismo, verbalismo e

	tecnológicas (10%); intelectualismo (50%);
-Algunas situaciones de documentación para problematizar bibliográfica (10%).	lo contrario (50%).
tienen que ver con la vida cotidiana (44%); razón de las cosas (27%).	-Los contenidos deben partir de lo simple y concreto, hacia lo complejo y abstracto (100%).
-Algunas realidades del aula de clase, que se pueden documentar, tienen que ver con matoneo, pandillas, intolerancia (45%); desinterés por la lectura e investigación (13%).	

Fuente: La presente investigación

5.2 Categorización sustancial

Las respuestas anteriores se globalizan y se articulan con las categorías derivadas de los objetivos específicos.

Tabla 3.

Categorización sustancial

CATEGORÍAS	RESPUESTAS
<p>Modelos pedagógicos y teorías de aprendizaje que subyacen a las prácticas de aula, en el área de Filosofía.</p>	<p>Los debates ayudan al diálogo y sana discusión, y su profundidad temática lleva a una mayor comprensión de los eventos.</p> <p>El pensamiento reflexivo y divergente contribuye a crear una mayor conciencia de los actos, así como a aceptar las diferencias en el hablar y en el actuar.</p> <p>El trabajo cooperativo se ve reforzado en los ejercicios grupales.</p> <p>El ejercicio de la criticidad permite desarrollar la argumentación y la seguridad conceptual.</p> <p>En las diferentes clases de Filosofía, se aprecia profundidad conceptual, y ejercicio del respeto y diálogo.</p>

Para la mitad de los docentes, en las clases es fundamental transmitir conocimientos y normas establecidas; así mismo, la función de la escuela, es concebida como la transmisión de conocimientos y normas establecidas

La mitad de la población de docentes, expresan la importancia que tienen la palabra y la acción, como insumos para llegar a la intervención de las situaciones problemáticas presentadas.

Grados y líneas de interés, en el aprendizaje de la Filosofía, desde el aula regular. Se valoran las clases atractivas y dinámicas, que promueven la creatividad, expresa en el desarrollo de mapas conceptuales, videos, carteleras, etc.

Interesa reconocer la importancia del trabajo cooperativo, dinamizado en las acciones de equipo, y que facilitan el aprendizaje y la dinámica reflexiva.

La clase de Filosofía se valida en el sentido que es escenario para el desarrollo de valores humanos, ejercicio del libre pensamiento e insumo fundamental dentro del proceso de comprensión lectora.

El desarrollo de la criticidad contribuye a dar mayor fundamentación a la problematización, aclarando dudas y preparando el terreno para posibles intervenciones.

En las clases se pretende atender los contenidos que contengan información social e históricamente aceptada, donde a través de la evaluación individualizada, se haga reconocimiento de avances, evitando la competitividad.

Propuesta didáctica que mejore el desempeño estudiantil en el área de Filosofía. El diálogo sirve para mejorar los aprendizajes, niveles de convivencia y fluidez en la comunicación.

Problematizar las situaciones propias de la cotidianidad, como matoneo, pandillas, intolerancia, irresponsabilidad con el estudio, ausencia de investigación, llevan a un mayor aprendizaje.

El pensamiento reflexivo y divergente se lo promueve a través de la pregunta y participación general de los estudiantes.

Algunos valores que se reconocen en los docentes de Filosofía y que apoyarían una propuesta didáctica más integral, relaciona a: ser reflexivo, colaborador, dinámico, emplear ayudas tecnológicas y documentarse bibliográficamente.

La educación debe ser integral, sin formulismos, verbalismos, intelectualismos, donde los contenidos fluyan de lo sencillo a lo complejo, y de lo concreto a lo abstracto.

Fuente: La presente investigación

5.3 Constructo teórico generado del proceso investigativo: “el modelo pedagógico adecuado a las necesidades e intereses de los estudiantes, en el aprendizaje de la filosofía”.

El área de Filosofía, dada su dinámica didáctica, que supone procesos de reflexión, análisis y argumentación, debe rodearse de ambientes adecuados que propicien el diálogo, la sana discusión, el debate y la negociación misma; todo enmarcado en una apertura permanente a la colaboración y cooperación entre sus miembros.

La práctica pedagógica valora en alto grado, el pensamiento reflexivo y divergente, que otorga elementos argumentativos y mayor seguridad conceptual, para animar el diálogo, bajo condiciones de respeto, dando protagonismo a la palabra y a la acción. Sin

embargo, se palpa que algunos docentes sobrevaloran en el maestro y en su establecimiento educativo, la importancia de la transmisión del conocimiento y las normas establecidas.

Recogiendo los grados y líneas de interés en el aprendizaje de la Filosofía, se hace valoración de aquellas clases que promueven la creatividad individual y grupal, el trabajo cooperativo, el desarrollo del libre pensamiento y comprensión lectora, donde la criticidad se constituye en insumo válido para construir mayor fundamentación temática y epistemológica, que permitan seleccionar los contenidos con mayor información social, e históricamente aceptados. Junto a los contenidos, es preciso atender a procesos de evaluación individualizada, haciendo reconocimiento de avances, evitando la competitividad.

Una propuesta didáctica que lleve a mejorar el desempeño estudiantil en el área de Filosofía, debe acompañarse de diálogo permanente, que enriquezca la convivencia y otorgue mayor fluidez a la comunicación, permitiendo que las clases sean escenario de promoción del pensamiento reflexivo y divergente, sin agotarse en los formulismos e intelectualismos, buscando eso sí, entrar en una dinámica permanente de problematización, documentación de los eventos, e intervención, todo bajo una dinámica de trabajo colaborativo y cooperativo.

6. PROPUESTA PEDAGÓGICA

El ejercicio interventor se diseña retomando los resultados obtenidos desde el análisis e interpretación de los datos recogidos a través de las entrevistas y encuestas a estudiantes y docentes de la Institución Educativa Libertad, teniendo en cuenta los conocimientos y experiencia con que cuenta el personal docente y los estudiantes de Grado Diez y Once. El ejercicio se orientó luego, hacia una caracterización primaria, para pasar a una categorización sustancial y proseguir con un constructo teórico como ejercicio de síntesis, que oriente finalmente hacia el diseño de una propuesta pertinente para el caso. La propuesta interventora incorpora una serie de actividades, que promueven la participación activa de la comunidad educativa, en relación a la implementación de estrategias didácticas de la Filosofía en grados Diez y Once.

6.1 Título de la propuesta

“PROPUESTA PEDAGÓGICA”

6.2 Justificación.

“Activismo y Cognocitivismo en el proceso enseñanza aprendizaje de la filosofía”.

Si bien es cierto que en el establecimiento educativo existe disposición de trabajo, por parte de los docentes en general, y particularmente de Filosofía, también es real afirmar, que no se ha estructurado un plan de trabajo en red, que favorezca la conformación de una verdadera comunidad de aprendizaje, que profundice y dinamice didácticas tendientes a favorecer la reflexión, problematización, documentación e intervención, de situaciones propias de la vida estudiantil o del entorno.

El presente ejercicio investigativo, será un ejemplo para que otros docentes encuentren apoyo en la Didáctica de la Filosofía, para hacer de sus clases, centros de aprendizaje agradables y enriquecedores temáticamente. El ejercicio investigativo

beneficiará no solamente a los estudiantes del Grado Diez y Once, sino a sus padres, y en general a toda la comunidad educativa.

Se espera que el presente trabajo no se agote en su presentación, sino que continúe cualificándose en su práctica, como evidencia de un estudio formal, y como proyección didáctica, que abra a nuevos campos de acción e investigación.

6.3 Objetivos

6.3.1 General

Implementar una propuesta relacionada al uso de estrategias didácticas que promuevan dentro de las clases de Filosofía, el ejercicio del pensamiento crítico, particularmente en los jóvenes de grados Diez y Once, de la Institucion Educativa Libertad, del Municipio de Pasto, Nariño.

Una propuesta relacionada al uso de estrategias didácticas que promuevan dentro de las clases de Filosofía, el ejercicio del pensamiento crítico, particularmente en los jóvenes de grados Diez y Once, de la Institucion Educativa Libertad, del Municipio de Pasto, Nariño

Específicos:

- Profundizar en el conocimiento, comprensión y puesta en práctica de los modelos pedagógicos activo y cognoscitivo
- Acceder al conocimiento comprensión y puesta en práctica de la filosofía educativa fenomenalista
- Analizar y comprender los criterios de la teoría de aprendizaje gestaltica y estructuralista, para llevarlos a la practica en el proceso enseñanza aprendizaje de la filosofía.

6.4 Elementos teórico-metodológicos.

Se apoyará, en principio, en los siguientes referentes teóricos;

- Modelos pedagógicos y enseñanza -aprendizaje de la filosofía
- Teoría educativa en la enseñanza de la filosofía
- Teorías de aprendizaje y la enseñanza de la filosofía
- Enfoque y escuela curricular en la enseñanza- aprendizaje de la filosofía
- Educación e instrucción frente a la enseñanza- aprendizaje de la filosofía
- Interés, empatía y voluntad en el aprendizaje de la filosofía

Modelos Pedagógicos y la Enseñanza-Aprendizaje de la Filosofía. Este soporte teórico comprenderá el acercamiento al conocimiento, descripción y explicación de los tres modelos pedagógicos que con mayor énfasis se han identificado a través del ejercicio del trabajo de aula en su devenir histórico. Esos modelos son: el Tradicionalista, el Activo-Constructivista y el Cognoscitivo, este último con sus tres vertientes: la Pedagogía Histórico Cultural de Liev Vygotski, la pedagogía conceptual, de los hermanos Subiría (apoyada, entre otros, en el innatismo de Platón y de Descartes) y la Pedagogía Problemática de O. Majmutov y de Martha Martínez Llantada.

Cada uno de estos modelos será analizado teniendo en cuenta su aplicación en el trabajo de aula, fundamentalmente, el desarrollado en la orientación del área de filosofía

La Epistemología de la Pedagogía en la Enseñanza de la Filosofía. Este referente teórico tratará sobre la Epistemología como fundamento trascendental para el ejercicio del trabajo pedagógico desde una concepción filosófica e histórica sociológica. Se prestará atención al proceso evolutivo de la ciencia desde su recorrido a partir de una concepción

Metafísica, pasando por las concepciones Idealista Platónica, Positivista, Fenomenalista y Crítica.

Esta lectura epistémica dará lugar al encuentro con evidencias de la aplicación o no aplicación de esta alternativa en el trabajo pedagógico realizado por los profesores del área filosofía

Teoría Educativa en la Enseñanza de la Filosofía. Partiendo de entender la Teoría Educativa como ese referente de ideas en función del cual se desarrolla el proceso de formación de los educandos; proceso dirigido a formar un tipo ideal de hombre y un tipo ideal de sociedad. Se hará el análisis de las distintas posturas filosóficas educativas, a saber: Filosofía Educativa Metafísica, Filosofía Educativa Idealista Platónica, Filosofía Educativa Positivista, Filosofía Educativa Fenomenalista y Filosofía Educativa Crítica.

En el tratado de este asunto, se hará importante el evidenciar el tipo de hombre y el tipo de sociedad que los orientadores del área de la Filosofía, buscan formar en el ejercicio de su trabajo de aula y se explicará de qué manera influye o ha influido cada una de estas distintas posturas filosóficas en el proceso de formación de los educandos desde el área de filosofía.

Teorías de Aprendizaje y la Enseñanza de la Filosofía. Hablar del aprendizaje de un área necesariamente implica hablar de cómo se orienta esa área o del cómo se orienta un saber determinado. En el devenir de las Teorías de Aprendizaje se han identificado algunas con mayor prevalencia que otras. Entre las teorías de aprendizaje que han tenido mayor prevalencia en la historia del ejercicio de la pedagogía, se encuentran: el Conductismo, la Teoría de la Gestalt, la Psicología Genético Cognitiva y la Psicología Genético Dialéctica.

Desde este referente teórico se pretende explicar y establecer cuáles han sido las teorías de aprendizaje que los docentes del área de Filosofía han venido utilizando en la orientación de este saber.

Enfoque y Escuela Curricular en la Enseñanza-Aprendizaje de la Filosofía. Se hará aquí un ejercicio de reflexión respecto de los distintos Enfoques Curriculares y Escuelas Curriculares posibles de implementarse al trabajo pedagógico. Especial tratamiento tendrá el enfoque curricular y la escuela curricular implementada por los docentes del área de filosofía.

Educación e Instrucción Frente a la Enseñanza-Aprendizaje de la Filosofía. En desarrollo de este referente teórico, se harán consideraciones respecto de la diferencia sustancial existente entre lo que es la Educación y la Instrucción, tanto desde su significación básica, como de las acciones que involucran; punto de referencia será el pensamiento del francés Emile Durkheim y su obra Educación y Sociología.

Interés, Empatía y Voluntad en el Aprendizaje de la Filosofía. En este punto, se elaborará un constructo teórico-conceptual fundamentado en el pensamiento de Emanuel Kant y su aplicabilidad en la interacción comunicativa entre docentes, estudiantes y saber. Se complementará este referente teórico haciendo alusión al estudio de los déficits de atención de los educandos, específicamente al interés por el aprendizaje de la Filosofía.

Las Instituciones Educativas deberían presentarse como lugares donde se promueva el ejercicio crítico, como fuente de conocimiento y como escenario de diversión y recreación, para lo cual se requiere crear espacios que generen gusto y amor hacia su práctica, teniendo en cuenta las experiencias, capacidades, necesidades, intereses, y sentimientos de los estudiantes, y así lograr el desarrollo de sus potencialidades cognitivas, sociales, espirituales, intelectuales, éticas y estéticas.

Para favorecer el desarrollo crítico y argumentativo de los estudiantes de grados Diez y Once, así como de los docentes de Filosofía, haciendo de las clases de Filosofía, escenarios de discusión y debate, conviene tener en cuenta la fundamentación teórica acerca de favorecer la problematización, documentación e intervención, de problemas particulares y otros que afecten a la comunidad, el aporte de los expertos e investigadores sobre el tema y adecuación y aplicación de las herramientas tecnológicas al contexto particular del establecimiento educativo. Es válido el diagnóstico, reconociendo las limitaciones de orden pedagógico y didáctico para que no se presente de manera excelente el gusto y motivaciones hacia el análisis filosófico y la lectura crítica de los eventos cotidianos. Se tendrá en cuenta la selección y aplicación de herramientas audiovisuales y virtuales para favorecer los procesos lectores. Así mismo, se hará una evaluación continua y permanente de los resultados obtenidos, para culminar con la revisión de algunas características del modelo pedagógico pertinente para las clases de Filosofía, incorporando la lectura comprensiva en sus dimensiones literal, inferencial y crítica.

La lectura como alternativa de adquirir conocimientos, está presente en todas las áreas del saber, y no se puede esperar que los estudiantes lleguen a los grados Diez y Once para iniciarse en los procesos lectores, sino atenderse desde los primeros años de escolaridad, desarrollándose una motivación permanente.

La lectura y su importancia, para muchos investigadores y pedagogos es fundamental en el proceso de enseñanza aprendizaje. Desde 1978 Louise Rosenblatt, la definía así: “La lectura significa una transacción entre el lector y el texto que se lee”; para Goodman, la lectura es como un juego psicolingüístico de adivinanzas, en donde el lector va prediciendo, elaborando y corrigiendo hipótesis, ampliando sus estructuras mentales, para finalmente lograr la comprensión del texto. (Dubios, 2010).

6.5 Estrategias metodológico-didácticas.

La dinámica de trabajo propuesta en el presente ejercicio, considera pertinente hacer uso de estrategias globalizantes, que atiendan a la diversidad de aptitudes e intereses del joven de Grados Diez y Once, incluyendo fundamentalmente:

- Trabajo individual y cooperativo, por parte del estudiante, apoyándose en el material bibliográfico existente en la Institución Educativa Libertad, y otros de orden externo, con el acompañamiento cercano del docente.
- Buscando atender las necesidades específicas de los estudiantes, es pertinente elaborar guías de trabajo, de manera permanente, identificando fortalezas y limitaciones, a fin de reorientar el proceso mismo del aprendizaje.
- Se incluye como elemento integrador de experiencias vitales y conceptuales, la dinámica de grupos, que promueve la construcción del conocimiento, su socialización y posterior realimentación, mostrándose aspectos de orden volitivo, experiencial y axiológico, en general.

6.6 Actividades con estudiantes y docentes.

6.6.1 Motivación y Preparación

Guiándose en los datos recogidos en las encuestas y entrevistas, se socializa el ejercicio de análisis e interpretación, para visualizar en mejor forma la situación problema. Luego se socializa la propuesta relacionando algunas estrategias pertinentes para desarrollar el pensamiento filosófico y promover caminos de intervención frente a problemáticas propias de la cotidianidad, desde las clases de Filosofía, desde una dinámica de trabajo colaborativo y cooperativo.

Las actividades con los estudiantes pretenden promover estrategias para desarrollar el pensamiento crítico, la lectura comprensiva y el debate, desde la problematización, documentación e intervención.

Las actividades con los docentes pretenden ilustrar acerca del manejo diverso que se puede dar a las herramientas TIC., y material bibliográfico, desde el aula de clase, buscando involucrar a la familia dentro de este proceso.

A continuación se describen las actividades a desarrollar, tanto con estudiantes como con docentes.

6.6.2 Actividades con estudiantes

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD UNO: LECTURA DE IMÁGENES.

Objetivo:

- Favorecer en los estudiantes de grados Diez y Once, mediante la lectura de imágenes, los procesos de lectura comprensiva, así como otras dimensiones comunicativas, cognitivas y socioafectivas.

Metodología y descripción de las actividades:

- Presentación en diapositivas, de una historia, convocando a la descripción detallada de lo observado, así como hacer reflexión sobre su mensaje.
- Socialización de imágenes extraídas de internet, las que serán observadas, dando lugar a una mayor interpretación y producción oral.

Recursos humanos y ambientales:

- Imágenes, Diapositivas, Computador, Video- beam, Dinámica de grupos.

Evaluación:

- Exposición de trabajos y demás actividades sugeridas.

Registro fotográfico: Momentos significativos de la actividad.

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD DOS: LA CONTROVERSIA

Objetivo:

- Dinamizar la estructura de la controversia como proceso que implica darle una forma activa.

Metodología y descripción de la actividad:

- Presentar al estudiante dos explicaciones contrarias sobre una determinada temática, y formular preguntas al respecto.
- Escribir una frase sobre una temática controversial y formular preguntas al respecto.
- Plantear una frase general para que el estudiante, a través de preguntas, generen controversia.

Recursos humanos y ambientales:

- Plegables y marcadores.
- Dinámica de grupos.
- Computador y Video-beam

Evaluación:

- Construcción escritural referenciando las ventajas conceptuales que otorga la dinámica realizada.

Registro fotográfico:

- Momentos significativos de la dinámica realizada.

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD TRES: TALLERES DE CUALIFICACIÓN EN
LECTURA COMPRENSIVA

Objetivo:

- Desarrollar procesos de cualificación en la dinámica de la lectura comprensiva, en sus formas: literal, referencial, inferencial y crítica, mediante ejercicios prácticos.

Metodología y descripción de la actividad:

- Dinámica de integración.
- Presentación de textos en diferentes géneros.
- Planteamiento y desarrollo de cuestionarios referenciando la lectura comprensiva en sus formas: literal, referencial, inferencial y crítica.
- Elaboración de mapas conceptuales, sintetizando la situación problema presentada.
- Acuerdos y compromisos frente a la propuesta.

Recursos humanos y ambientales:

- Dinámica de grupos.
- Video-Beam.
- Presentación en Power Point.

Evaluación:

- Diálogo acerca de las didácticas pertinentes en el desarrollo de los diferentes tipos de lectura, considerando el contexto, intereses y aspiraciones del estudiante.
- Registro fotográfico:
- Momentos estelares de la dinámica.

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD CUATRO: ACTIVIDADES INTERACTIVAS EN EL BLOG INSTITUCIONAL, CREADO COMO PROYECCIÓN DEL PRESENTE PROYECTO DE TRABAJO.

Objetivo:

- Facilitar por medio del Blog, el gusto y motivación por la lectura, de una manera dinámica y novedosa.

Metodología y descripción de la actividad:

- Ingreso al Blog y recorrido de reconocimiento.
- Realización de actividades sugeridas en los diferentes enlaces educativos sobre promoción de la lectura comprensiva.

Recursos humanos y ambientales:

- Blog, video- beam, computador, internet.

Evaluación:

- Participación activa en el desarrollo de las actividades propuestas en el Blog.

Registro fotográfico:

6.6.3 Actividades con docentes

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD UNO: TALLER DE MOTIVACIÓN Y SENSIBILIZACIÓN

Objetivo:

- Motivar y sensibilizar a docentes de la Institución Educativa Libertad, de la Ciudad de Pasto, Jornada de la mañana, sobre la importancia de implementar estrategias didácticas para promover dentro de las clases de Filosofía, el pensamiento crítico, la lectura comprensiva y el debate, en los estudiantes de Grados Diez y Once.

Metodología y descripción de la actividad:

- Presentación en Power Point, del cuento: “Quièn ha movido mi queso”
- Reflexión individual y colectiva.
- Presentación de la temática, en diapositivas.
- Acuerdos y compromisos frente a la propuesta.

Recursos humanos y ambientales:

- Video- Beam
- Diapositivas en Power Point.

Evaluación:

- Construcción escritural y posterior socialización, referenciando la importancia de implementar estrategias didácticas activas dentro de las clases de Filosofía.

Registro fotográfico:

- Momentos significativos de la dinámica.

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD DOS: TALLERES DE CUALIFICACIÓN EN
LECTURA COMPRENSIVA

Objetivo:

- Desarrollar procesos de cualificación en la dinámica de la lectura comprensiva, en sus formas: literal, referencial, inferencial y crítica, mediante ejercicios prácticos.

Metodología y descripción de la actividad:

- Dinámica de integración.
- Presentación de textos en diferentes géneros.
- Planteamiento y desarrollo de cuestionarios referenciando la lectura comprensiva en sus formas: literal, referencial, inferencial y crítica.
- Elaboración de mapas conceptuales, sintetizando la situación problema presentada.

- Acuerdos y compromisos frente a la propuesta.

Recursos humanos y ambientales:

- Dinámica de grupos.
- Video-Beam.
- Presentación en Power Point.

Evaluación:

- Diálogo acerca de las didácticas pertinentes en el desarrollo de los diferentes tipos de lectura, considerando el contexto, intereses y aspiraciones del estudiante.
- Registro fotográfico:
- Momentos estelares de la dinámica.

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD TRES: DINÁMICA EN EL BLOG

Objetivo:

- Desarrollar actividades que permitan cualificar el espíritu crítico y los procesos de argumentación, frente a situaciones problemáticas presentadas, así como el uso de recursos en la red, para fortalecer el aprendizaje, en general.
- Adquirir conocimientos y experiencias en torno a la lectura, mediante los documentos y enlaces educativos que contiene el blog.

Metodología y descripción de la actividad:

- Entrega y explicación del manual de ingreso al blog.
- Exploración y conocimiento del blog.
- Participación activa en el blog.

Recursos humanos y ambientales:

- Computador.
- Internet.

- Dinámica de grupos.

Evaluación:

- Comentarios en el blog.
- Cuestionamientos y documentaciones en el blog.

Registro fotográfico:

- Momentos estelares de la dinámica.

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD CUATRO: CUALIFICACIÓN EN FORMAS DE EVALUACIÓN: AUTOEVALUACIÓN, COEVALUACIÓN Y HETEROEVALUACIÓN.

Objetivo:

Caracterización de tipos de evaluación y formas de estructuración en los instrumentos de evaluación, a aplicarse en los procesos enseñanza-aprendizaje.

Metodología y descripción de la actividad:

- Video: “Planeación estratégica”
- Presentación de pruebas de opción múltiple.
- Presentación de pruebas de construcción de respuestas.
- Presentación de formatos de observación directa en el salón de clase.
- Diseño de instrumentos de entrevistas individuales.

Recursos humanos y ambientales:

- Video: “Planeación estratégica”
- Material bibliográfico.
- Formatos de instrumentos de evaluación.
- Dinámica de grupos.

Evaluación:

- Construcción de diferentes instrumentos de evaluación.
- Desarrollo de mapas conceptuales relacionando el tema de la evaluación en el área de Filosofía.

Registro fotográfico:

- Momentos estelares de la dinámica.

Evaluación y Sistematización:

El ejercicio investigativo tuvo un seguimiento permanente para detallar el avance en los logros propuestos, frente a los inconvenientes, así como proponer estrategias para redireccionar los procesos. Se plantearon algunas alternativas didácticas que ayudaron a hacer de las clases de Filosofía, escenarios apropiados para la construcción conceptual, desarrollo de la criticidad y empoderamiento del liderazgo en la solución de situaciones problemáticas presentadas, al interior del aula, o a nivel institucional.

Criterios de evaluación:

Desarrollo de las diferentes actividades, dando muestras de creatividad e imaginación.

Incentivación por el trabajo cooperativo y colaborativo.

Reconocimiento de los logros, en el proceso de incluir estrategias activas de aprendizaje, que incorporen la problematización de eventos, la documentación bibliográfica y la intervención pertinente.

Resultados:

Los procesos relacionados con el ejercicio de la criticidad, se vieron incrementados, con el uso de estrategias activas que incorporaron el trabajo colaborativo y cooperativo, en los estudiantes.

Los docentes miran con mayor empadronamiento y sentido de pertenencia, sus proyectos pedagógicos, reconociendo la dimensión de transversalidad que presenta la comprensión lectora, en los estudiantes de la Institución Educativa Municipal Libertad, de la ciudad de Pasto, Nariño.

Los docentes han incrementado la conciencia de oficio, considerando la necesidad permanente de documentación acerca del uso de herramientas activas de participación, que promuevan el diálogo y la sana discusión; así como algunas herramientas TICs., en los procesos de comprensión lectora, ejercicio de la criticidad, desarrollo de la argumentación, ejercicio de la evaluación formativa bajo sus dimensiones de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.

CONCLUSIONES

Como resultado del proceso investigativo y como fruto del análisis e interpretación de la información recogida se obtienen las siguientes conclusiones:

Los instrumentos aplicados a los estudiantes permiten establecer que:

La interacción comunicativa, en desarrollo del trabajo de aula, entre docentes y estudiantes, no es suficiente. (NEGACIÓN A LA PARTICIPACIÓN)

Prevalencia de la clase magistral del maestro, impidiendo las expresiones de inquietudes y posiciones de los estudiantes frente a un tema tratado en clase. (MAGISTRO CENTRISTA)

Se hace necesaria la articulación de los temas con las realidades cotidianas. (CONTEXTUALIZACIÓN)

Se requiere mayor preocupación del maestro para propiciar el trabajo cooperativo o colaborativo de los estudiantes. (ELABORACIONES COLECTIVAS)

Se orientan los temas con un criterio dogmático, prevalece la reproducción de un saber. (NEGACIÓN A LA CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO)

No se propicia el desarrollo del pensamiento crítico. (CARÁCTER ABSOLUTO DEL CONOCIMIENTO)

Estos resultados de la investigación hacen posible confirmar la hipótesis de que La causa fundamental para el no adecuado desempeño de los estudiantes en el proceso de aprendizaje de la filosofía, obedece esencialmente al modelo pedagógico puesto en práctica por parte del docente de filosofía ; ese modelo pedagógico que prevalece es el TRADICIONALISTA, caracterizado por la transmisión y reproducción del conocimiento y por la posición magistro centrista del docente, en donde el maestro es el centro del proceso.

Frente a estas conclusiones se plantea una propuesta pedagógica de solución al problema que comprende:

- La implementación de una filosofía educativa fenomenológica , al proceso de enseñanza- aprendizaje de la filosofía
- La puesta en práctica del modelo pedagógico activo y cognoscitivo en el proceso Enseñanza –Aprendizaje de los saberes
- La implementación de la teoría de aprendizaje Gestáltica Y estructuralista al proceso de enseñanza aprendizaje de la filosofía.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Aljure, Emilio y otros. (1999). *Pedagogía y Educación. Reflexiones Sobre el Decreto 272 de 1.998*. Santafé de Bogotá: Consejo Nacional de Acreditación. M.E.N.
- Arismendi, Samuel González. (2007). *Investigación “Comprensión de las prácticas pedagógicas a través de la identificación de los modelos pedagógicos utilizados por los maestros, entre 1954 y 2004, en el Departamento de Córdoba*. Universidad de Córdoba, Facultad de educación y Ciencias humanas. Montería: Departamento de Psicopedagogía.
- Carr, David. (s.f.). *El sentido de la educación. Una introducción a la filosofía*. Bogotá: s.n. Colombia. Ministerio de Educación Nacional. *Orientaciones pedagógicas para la enseñanza y aprendizaje de la filosofía*. [en línea] Recuperado el 21 de Septiembre de 2015, de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-209529_archivo_pdf_orientaciones_filosofia.pdf
- Escribano, Alicia. (s.f.). *Aprender a enseñar: fundamentos de didáctica general*. Bogotá: s.n.
- Hoyos Vásquez, Guillermo. (s.f.). *Enciclopedia Iberoamericana de Filosofía: Filosofía de la Educación*. Bogotá: s.n.
- La Filosofía una Escuela de la Libertad. *Enseñanza de la filosofía y aprendizaje de filosofar y la situación actual y las perspectivas del futuro*. [en línea] Recuperado el 21 de Septiembre de 2015, de <http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001926/192689S.pdf>

La Teoría del aprendizaje y desarrollo de Vygotsky. [en línea] Recuperado el 21 de Septiembre de 2015, de <http://innovemos.wordpress.com/2008/03/03/la-teoria-del-aprendizaje-y-desarrollo-de-vygotsky/>

Lipman, Matthew & Sahr, A.M. (s.f.). *La filosofía en el aula*. Bogotá: s.n.

Ortiz O, Alexander Luis. (s.f.). *Pedagogía y Docencia Universitaria. Hacia una didáctica de la Educación Superior*. Bogotá: s.n.

Pabón de Reyes, C. & Rojas Hurtatiz, Carlos Fernando. (2015). *Epistemología y Pedagogía. Ensayo histórico crítico sobre el objeto y método pedagógico*. Bogotá D.C- Colombia: Universidad Pedagógica Nacional. [en línea] Recuperado el 21 de Septiembre de 2015, de http://www.academia.edu/6911831/EPISTEMOLOG%C3%8DA_Y_PEDAGOG%C3%8DA_Ensayo_hist%C3%B3rico_cr%C3%ADtico_sobre_el_objeto_y_m%C3%A9todo_pedag%C3%B3gicos_EDUCACI%C3%93N_Y_PEDAGOG%C3%8DA

Vallejo Badillo, Rómulo. (2015). *Competencias cognoscitivas: un enfoque epistemológico, Pedagógico y didáctico*. Bogotá: s.n.

Vargas Guillén, Germán. *Filosofía, pedagogía, tecnología e investigaciones de epistemología de la pedagogía y filosofía de la educación*. 2ª edición. Bogotá: Alejandría Libros. [en línea] Recuperado el 21 de Septiembre de 2015, de http://www.pedagogica.edu.co/storage/folios/articulos/folios17_12rese.pdf

ANEXOS

ANEXO A.

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA A ESTUDIANTES DE GRADOS DIEZ Y ONCE

ESTABLECIMIENTO EDUCATIVO FOCALIZADO: INSTITUCIÓN EDUCATIVA MUNICIPAL LIBERTAD. PASTO, NARIÑO

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA A ESTUDIANTES DE GRADOS DIEZ Y ONCE

OBJETIVO: Recoger información acerca de grados y líneas de interés, en relación al aprendizaje de la Filosofía.

DINÁMICA: La entrevista se focalizará a grupos de estudiantes de Grados Diez y Once.

IDEAS PILARES:

1.- Promoción del diálogo y la sana discusión.

- ¿En las clases de Filosofía, en qué momentos se promociona el diálogo y la sana discusión?

- ¿Por qué considera necesario, que en las clases de Filosofía de su grado, se promocioe el diálogo y la sana discusión?.

2.- Creatividad e interés colectivo.

- ¿Durante las clases de Filosofía, en qué momentos se desarrolla la creatividad de los estudiantes?

- ¿Durante las clases de Filosofía, en qué momentos se promueve el interés colectivo por el aprendizaje?

3.- Problematicación de los eventos.

- ¿Por qué es importante, dentro de un afán investigativo, problematizar eventos o situaciones cotidianas?

- ¿Dentro de la clase de Filosofía, que eventos o situaciones, se podrían problematizar?

4.- Documentación de la realidad.

- ¿Qué realidades, presentes en el aula de clase, o en la Institución Educativa, se podrían documentar?

- ¿Cree Ud., que los temas de la clase de Filosofía, son tratados con profundidad?

¿Por qué?

5.- Trabajo cooperativo y colaborativo.

- ¿Qué ventajas, dentro de la construcción del conocimiento, presenta el trabajo cooperativo y colaborativo?

- ¿En qué momentos dentro de la clase de Filosofía, se desarrolla el trabajo cooperativo y colaborativo?

OBSERVACIONES:

ANEXO B.

ENTREVISTA A DOCENTES Y ESTUDIANTES DE GRADOS DIEZ Y ONCE

ESTABLECIMIENTO EDUCATIVO FOCALIZADO: INSTITUCIÓN EDUCATIVA MUNICIPAL LIBERTAD. PASTO, NARIÑO

ENTREVISTA A DOCENTES Y ESTUDIANTES DE GRADOS DIEZ Y ONCE

OBJETIVO: Recoger información acerca de preferencias, expectativas, tensiones, referentes epistémicos, con respecto a la enseñanza de la Filosofía en el bachillerato.

DINÁMICA: La entrevista podrá realizarse a grupos integrados de docentes y estudiantes, o de manera separada.

IDEAS PILARES:

1.- Promoción del pensamiento reflexivo y divergente, en el aula de clase.

- ¿Por qué es importante promover dentro de la educación, el pensamiento reflexivo y divergente?

- ¿Durante las clases de Filosofía, cómo se podría promover el pensamiento reflexivo y divergente?

2.- Razón de ser de la filosofía, como dimensión humana y como área de estudio.

- ¿En qué sentido se afirma que la filosofía redirecciona nuestro comportamiento humano?

- ¿Por qué es importante incluir la Filosofía dentro de las áreas curriculares?

3.- Hacia un trabajo reflexivo y cooperativo.

- ¿Qué se entiende por trabajo reflexivo y cooperativo?

- ¿Cómo se podría dentro de las clases de Filosofía animar el trabajo reflexivo y cooperativo?.

4.- Criticidad y problematización, como insumos para una intervención.

- ¿Por qué es válido el desarrollo de la criticidad, dentro de los procesos del aprendizaje?

- ¿En qué sentido se afirma que la criticidad es insumo fundamental para intervenir una situación problémica presentada?

5.- Hacia una didáctica propositiva en pensamiento.

- ¿Cómo debería ser una clase de Filosofía que busque desarrollar el pensamiento humano?

- ¿Qué fortalezas, en el plano didáctico, acompañan al docente de Filosofía?

OBSERVACIONES:

ANEXO C.**ENCUESTA A DOCENTES DE FILOSOFÍA**

ENCUESTA A DOCENTES DE FILOSOFÍA

OBJETIVO: Recoger información acerca de teorías de aprendizaje y modelo pedagógico, que aplican los docentes, en el proceso de enseñanza de la Filosofía.

No.	ITEM	TOTALMENTE DE ACUERDO	DE ACUERDO	A VECES DE ACUERDO	EN DESACUERDO
01	Me interesa transmitir conocimientos y normas culturalmente construidas				
02	Considero, como Durkheim, que la escuela tradicional, ha impuesto en niños y jóvenes, modos de ver, pensar y actuar, reclamados por la sociedad.				

03	Creo, que la función de la escuela es la de transmitir los saberes específicos, las valoraciones y las normas cultural y socialmente aceptadas.				
04	Pienso que los contenidos curriculares están constituidos por las informaciones social e históricamente aceptadas				
05	Considero que el aprendizaje tiene carácter acumulativo, sucesivo y				

	continuo.				
06	Estimo que la finalidad de la evaluación será la de determinar hasta qué punto han quedado asimilados los conocimientos y las normas enseñadas y transmitidas.				
07	Considero que la finalidad de la educación no debe ser solamente cognitiva e instruccional.				
08	En mis clases, critico el formalismo, el verbalismo y el intelectualismo.				
09	Estimo que los				

	<p>contenidos educativos deben organizarse partiendo de lo simple y concreto, hacia lo complejo y abstracto; y de lo inmediato, a lo distante.</p>				
10	<p>Considerando al joven como artesano de su propio conocimiento, doy primacía al sujeto, a la vivencia y a la manipulación.</p>				
11	<p>Busco que la palabra vaya acompañada de la acción y para ello, facilito al joven, observar, actuar e</p>				

	intervenir la realidad.				
12	En mis clases, la evaluación pretende ser evaluativa e individualizada, dando cuenta del desarrollo individual, reconociendo avances y evitando la competitividad.				

ANEXO D. CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES**ADMINISTRACION DEL PROYECTO**

TIEMPO DE ACTIVIDAD	2014		2015											
	NOV	DIC	ENE	FEB	MAR	ABR	MAY	JUN	JUL	AGO	SEP	OCT	NOV	DIC
Diseño y presentación del proyecto de investigación														
Inscripción del proyecto														
Desarrollo de la investigación														
Recolección de la información														
Análisis e interpretación de la información														
Categorización de la información recogida														
Elaboración del constructo teórico (teoría generada del proceso investigativo)														
Presentación del informe final e inscripción.														
Sustentación de trabajo de investigación.														