

**METODOLOGÍAS, ESTRATEGIAS Y RECURSOS PEDAGÓGICOS
UTILIZADOS POR LOS DOCENTES DE FILOSOFÍA EN EL PROGRAMA DE
FILOSOFÍA Y LETRAS DE LA UNIVERSIDAD DE NARIÑO**

**DORIS MARLENY BASANTE BASTIDAS
CLAUDIA DEL CARMEN MURIEL ARTEAGA
DORIS AIDE OBANDO CARDOZO**

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO - VIPRI
ESPECIALIZACION EN DOCENCIA UNIVERSITARIA
SAN JUAN DE PASTO
2004**

**METODOLOGÍAS, ESTRATEGIAS Y RECURSOS PEDAGÓGICOS
UTILIZADOS POR LOS DOCENTES DE FILOSOFÍA EN EL PROGRAMA DE
FILOSOFÍA Y LETRAS DE LA UNIVERSIDAD DE NARIÑO**

**DORIS MARLENY BASANTE BASTIDAS
CLAUDIA DEL CARMEN MURIEL ARTEAGA
DORIS AIDE OBANDO CARDOZO**

Trabajo de Grado presentado como requisito parcial para optar al título de
especialistas en Docencia Universitaria

Asesor: Dra. MARÍA TERESA ALVAREZ HOYOS

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO - VIPRI
ESPECIALIZACION EN DOCENCIA UNIVERSITARIA
SAN JUAN DE PASTO
2004**

“Las ideas y conclusiones aportadas en la tesis de grado, son responsabilidad exclusiva de los autores”

“ Artículo 1 del acuerdo No 324 de octubre 11 de 1966, emanada del honorable Consejo Directivo de la Universidad de Nariño”

Nota de aceptación:

Firma del presidente del jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

San Juan de Pasto, Mayo 20 de 2004.

AGRADECIMIENTOS

Las autoras expresan sus profundas gracias a:

Dra. MARIA TERESA ALVAREZ HOYOS, Asesora del Trabajo por su dedicación especial y sus aportes a la parte contextual y creativa.

Mg. JAIRO RODRIGUEZ ROSALES, por facilitarnos sin egoismos la suficiente bibliografía que enriqueció nuestro conocer y el trabajo.

Dr. HECTOR RODRIGUEZ ROSALES: Director del Programa de Filosofía y Letras, por abrirnos sin condición las puertas de las aulas para realizar la investigación.

DOCENTES DEL PROGRAMA DE FILOSOFÍA Y LETRAS: por sus aportes metodológicos consignados en las entrevistas que permitieron a las investigadoras asumir un papel crítico frente a ellas.

ESTUDIANTES DEL PROGRAMA DE FILOSOFÍA Y LETRAS: por su sinceridad y amor a la Filosofía tan claramente expuestos en sus respuestas a la entrevista.

A todos y cada una de las personas o entidades que de una u otra forma colaboraron en la realización del presente trabajo a todos: Muchas Gracias.

Dedicatoria

A nuestros seres más queridos por su comprensión y compañía en los momentos difíciles.

Las autoras

CONTENIDO

	pág.
INTRODUCCION	15
1. GENERALIDADES DEL PROYECTO	17
1.1 TITULO	17
1.2 PROBLEMA	17
1.3 DESCRIPCIÓN DEL ÁREA PROBLEMÁTICA	17
1.4 ANTECEDENTES	18
1.5 JUSTIFICACIÓN	19
1.6 PREGUNTAS ORIENTADORAS	20
1.7 OBJETIVOS	20
1.7.1 General.	20
1.7.2 Específicos.	20
2. MARCO TEÓRICO	22
2.1 LA PEDAGOGÍA: DEL BACHILLERATO A LA UNIVERSIDAD	22
2.2 LA DOCENCIA UNIVERSITARIA: ENTRE EL PASADO Y LA RENOVACIÓN	25
2.3 METODOLOGÍA Y DOCENCIA UNIVERSITARIA	27
2.4 DE LOS MÉTODOS, LAS ESTRATEGIAS Y LOS RECURSOS PARA LA ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA FILOSOFÍA Y LAS LETRAS	30
2.4.1 Método.	30

2.4.2 Las estrategias didácticas.	33
2.4.3 Los recursos didácticos.	33
3. MARCO METODOLOGICO	34
3.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN	34
3.2 INSTRUMENTOS Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN	34
3.3 UNIDAD DE ANÁLISIS Y TRABAJO	35
3.4 CRITERIOS PARA EL PROCESAMIENTO DE INFORMACIÓN	35
4. ANALIZANDO LA INFORMACION	37
4.1 UNA VISION PROXIMA DE LA PRACTICA METODOLOGICA EN EL AREA DE LA FILOSOFÍA EN LA UNIVERSIDAD DE NARIÑO	37
4.1.1 De la otras andanzas metodológico-filosóficas.	39
4.1.2 De los métodos ausentes en el Programa de Filosofía y Letras de la Universidad de Nariño.	42
4.2 UNA MIRADA CRITICA A LA METODOLOGÍA, ESTRATEGIAS Y RECURSOS QUE SE UTILIZAN EN EL PROGRAMA DE FILOSOFÍA Y LETRAS DE LA UNIVERSIDAD DE NARIÑO	43
4.2.1 De las estrategias utilizadas en las clases Filosofía.	47
4.2.2 De las recurrencias magisteriales para Filosofía en las aulas universitarias.	50
4.3 DE COMO SE EVALUAN ESTUDIANTES Y DOCENTES EN EL PROGRAMA DE HUMANIDADES Y FILOSOFIA DE LA UNIVERSIDAD DE NARIÑO	54
4.4 DE LA NECESIDAD DE PROPONER NUEVAS FORMAS METODOLÓGICAS EN EL QUEHACER FILOSÓFICO	56

4.5 PROPONIENDO UNA METODOLOGÍA INNOVADORA: LA ENSEÑANZA PROBLEMICA COMO EL ARTE DE “APRENDER A APRENDER”.	58
5. CONCLUSIONES	60
6. RECOMENDACIONES	63
BIBLIOGRAFÍA	64
ANEXOS	66

LISTA DE ANEXOS

	pág.
Anexo A. Formato de observación directa	67
Anexo B. Formato de entrevista para estudiantes	68
Anexo C. Formato de entrevista para docentes	71
Anexo D. Matriz de observación	74
Anexo E. Carta de solicitud de permiso al director del programa de filosofía y letras	75

RESUMEN ANALÍTICO

La temática eje de estudio del presente trabajo de investigación se centra en los aspectos metodológico, estratégico y recursivo que se debe tener en cuenta en la enseñanza de la Filosofía en el Programa de Filosofía y Letras de la Universidad de Nariño. El estudio se realizó durante el año 2003, y se contó con la participación y colaboración de los estudiantes irrestricta estudiantes docentes y del Director del programa en mención.

La cuestión acerca del método fue abordada desde una dimensión pedagógica, o del conducir por el camino (método) más expedito para llegar a la consecución de los logros cuando se implementa y desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje lo que conduce a la metodología de la enseñanza de la Filosofía como el quehacer racional binario de docentes y estudiantes en busca de la satisfacción cognitiva que representa el “aprender a aprender” a hacer Filosofía, con la ayuda de estrategias y recursos didácticos adecuados a cada temática propuesta por el programa que se diseña. Dicho proceso propone dos momentos claves: uno de enseñanza que requiere de la implementación una metodología acorde con la temática a enseñar y otro de aprendizaje que asume el estudiante al enfrentarse a la temática propuesta por el profesor, en estos dos momentos se hace uso de estrategias y recursos didácticos en pro de propiciar la mejor aprehensión de los contenidos epistemológicos expuestos.

ABSTRACT

The axle theme of study from present of investigation is center in the methodicals, strategic and resources aspects that are important in the education of the Philosophy in the Program of Philosophy and Letters of the University of Nariño. This study was realize during the year 2003, and it had participation and collaboration of students, teachers and the Directing program.

The question about method was take up from pedagogical dimension, to lead for the way (method) expeditious to arrive to profits attainment when is development the teaching-learning process. that conduce to teaching methodology like the rational binary chore of teachers and students to seek the cognition satisfaction that represents "to learn or learn" to make Philosophy, with didactic strategics and resources help adequates to each purpose thematic to the program that design.

This process propose two very importants moments code: one of education that demand the implementation of a methodology according methodology with the teaching thematic and another one of learn that assume the student to confront to the teacher's proposal thematic. In this two moments is using the didactis strategics and disourses for proppitious the best apprehension epistemolgics exposeds contents.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación centra su temática de estudio en los aspectos metodológicos, estratégicos y recursivos de la enseñanza de la Filosofía en el Programa de Filosofía y Letras de la Universidad de Nariño. El estudio se realizó durante los semestres A y B del año 2003, y se contó con la participación y colaboración de los estudiantes de los semestres primero, tercero, quinto y séptimo que se matricularon en el semestre A del año 2003. Además de la colaboración irrestricta del Director y Docentes del programa en mención.

La cuestión acerca del método fue abordada desde una dimensión pedagógica, o del conducir por el camino (método) más expedito para llegar a la consecución de los logros propuestos cuando se implementa y desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje y que conduce a la metodología de la enseñanza de la Filosofía como el quehacer racional binario de docentes y estudiantes en busca de la satisfacción cognitiva que representa el “aprender a aprender” a hacer Filosofía, con la ayuda de estrategias y recursos didácticos adecuados a cada temática propuesta por el programa que se diseña.

Dicho proceso propone dos momentos claves: uno de enseñanza que requiere de la implementación una metodología acorde con la temática a enseñar y otro de aprendizaje que asume el estudiante al enfrentarse a la temática propuesta por el profesor, en estos dos momentos claves del aprendizaje se hace uso de las estrategias y los recursos didácticos o pedagógicos en pro de propiciar la mejor aprehensión de los contenidos epistemológicos expuestos.

Desde la dimensión problémica planteada desde: metodología-estrategias-recursos, se estructuran cinco capítulos que engloban en primera instancia los aspectos generales de carácter técnico-investigativo: el problema, su descripción, su justificación, su planteamiento y su objetivación. El segundo capítulo propone diversas teorías cerca de la concepción metodológica y del método en Filosofía en particular, desde su aparición magistral en la sofística griega y en las principales escuelas: la academia, el Liceo y el Pórtico: así como en la formación de la escuela moderna con Comenio y la lectio y la disputatio tan en boga en la época medieval. También se dan indicios acerca del método en la modernidad con las Escuelas Activas y Nuevas así como las innovaciones pedagógicas actuales. El capítulo tercero describe la metodología utilizada en la realización del trabajo en particular, aspectos como el tipo de investigación, los instrumentos de recolección de información, las unidades de análisis y de trabajo, y, los respectivos criterios

utilizados en la síntesis analítica que conforma el cuarto capítulo propuesto desde la triangulación de: teorías, aspectos encontrados en la información y posición personal propuesta como una visión que permite entrever la utilización de diversos métodos en el desarrollo de las clases de filosofía en el Programa de Filosofía y Letras de la Universidad de Nariño. Finalmente, el quinto capítulo se centra en la estructuración de conclusiones y de recomendaciones cuyo eje central es el de proponer la práctica filosófica desde las innovaciones metodológicas como el aprendizaje significativo y la educación problémica, sin demeritar el uso de la cátedra magistral o el de otros métodos como el fenomenológico-crítico que son los más utilizados en las aulas, según los resultados de la investigación.

1. GENERALIDADES DEL PROYECTO

1.1 TITULO

Metodologías, estrategias y recursos pedagógicos utilizados por los docentes de Filosofía en el Programa de Filosofía y Letras de la Universidad de Nariño.

1.2 PROBLEMA

Dado el carácter polémico de la Filosofía y la literatura, se sabe que no es fácil determinar las metodologías, estrategias y recursos mas adecuados para la docencia, por ello se hace necesario, tanto para el Programa de Filosofía y Letras como para la Universidad, indagar sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje que se llevan a cabo en esta unidad académica y así garantizar el ejercicio de una docencia de alta calidad. Lo que se busca en un programa de este tipo es generar la crítica, el pensamiento filosófico, la productividad filosófico-literaria, y, sobre todo, la didáctica creativa.

1.3 DESCRIPCIÓN DEL ÁREA PROBLEMÁTICA

El Programa de Filosofía y Letras de la Universidad de Nariño es uno de los más antiguos en el Alma Mater, su trayectoria docente es una de las más tradicionales y ha resistido los embates de varias administraciones pasadas que buscaron su opacamiento, más sin embargo, dado el carácter esencial de la formación filosófica de los estudiantes, ha prevalecido y se ha mostrado como un Departamento que engrandece el nombre de la Universidad y de la región.

Los egresados de este Departamento son profesionales que se ubican en el mercado laboral del país y responden con profesionalismo a los distintos retos que se le presentan, puesto que su perfil ocupacional capacita a este estudiante en tres campos fundamentales: "... la producción filosófica, interpretación crítica y creatividad literaria y la formación pedagógica, que le permiten ejercer no sólo su profesión en el campo de la educación media, sino en espacios profesionales afines al trabajo social, político, cultural y educativo"¹.

¹ UNIVERSIDAD DE NARIÑO. Perfil ocupacional del estudiante del Programa de licenciatura en Filosofía y letras. San Juan de Pasto. 2002. p. 3.

Entonces, y, como una necesidad de toda Universidad proyectiva, es necesario conocer sobre sus propios procesos y vale la pena preguntarse sobre las distintas metodologías pedagógicas que son utilizadas por los docentes del Programa de Filosofía y Letras en la enseñanza-aprendizaje, así mismo las estrategias didácticas que utilizan y los recursos que tanto ellos como la misma Universidad proveen para así determinar cuáles son las más utilizadas y las que más gustan tanto a los docentes como a los estudiantes.

Dado el carácter polémico de la Filosofía y la Literatura se sabe que no es tan fácil determinar un método, una estrategia o un recurso, y que cada docente debe ser muy cuidadoso en la elección de los mismos; en eso se centra el éxito de una clase que, desde que se inicia, tiene una tendencia problematizadora, concientizadora y sobre todo crítica.

Es de recordar que método es el camino o ruta que conduce al logro del conocer, del saber y se encuentra incluido en la metodología didáctico filosófica que es la combinación y articulación de métodos, estrategias y recursos que se utilizan en la enseñanza.

Por tanto, conocer las metodologías, las estrategias y los recursos más utilizados en el departamento de Filosofía y Letras conduce a relieves el trabajo fructífero de la Docencia Universitaria y a dar a los posibles lectores del presente trabajo las pautas pedagógicas que se presentan en la Universidad.

1.4 ANTECEDENTES

Buscando en los archivos de la Universidad (Departamento de Filosofía y Letras, Biblioteca, Academia de Historia, Hemeroteca y otros), no se ha encontrado ningún trabajo similar o cercano que permita una aproximación, mas sin embargo, existen archivos que testifican temporadas de éxito y de debilitamiento en las labores académicas, públicas, sociales, docentes y pedagógicas de este departamento. Tal es el caso cuando el Departamento de Filosofía mostraba a la ciudad de Pasto los “Martes Filosóficos”, con centros de tertulias que finalizaban en las horas vespertinas en el paraninfo Universitario, con una conferencia y un foro público al cual asistían las personalidades académicas del momento y se compartía con los estudiantes y docentes las nuevas disposiciones ministeriales o las tendencias académico-estéticas del momento.

Fue también el Departamento que apoyó y sustentó la creación de los programas nocturnos que tanto bien hicieron a los obreros que, en esa época carecían de oportunidades para estudiar en una universidad pública, o a los maestros de las

veredas cercanas que aprovecharon la oportunidad que la universidad les brindaba para elevar el nivel de conocimientos y por ende su ascenso en el escalafón; pero fue también el primero en sufrir el revés del cierre de las carreras nocturnas; la reforma universitaria permitió la discusión de cerrar el departamento de Humanidades y Filosofía, hasta que las universidades colombianas y algunas del mundo se pronunciaron sobre el asunto aduciendo que una Universidad sin Filosofía y sin Humanidades sería un ente retrógrado y fuera de contexto; todas éstas y otras más sirven de sostén al presente estudio.

De otra parte en el programa de Docencia Universitaria, se encuentra la Tesis de Grado titulada: “Relación entre currículo y docencia universitaria en los programas de pregrado de la Universidad de Nariño, sede Pasto”, de autor colectivo que encabeza la Lic. Esperanza Aguilar. En dicha tesis se hace un análisis de los aspectos metodológicos similar a lo realizado en este trabajo, mas no directamente en el Programa de Filosofía sino en los programas de Administración de empresas, Ingeniería Agroforestal, Ciencias Naturales, Derecho, Ingeniería Agronómica, Ingeniería de Sistemas, Ingeniería en Producción Acuícola, Licenciatura en Música, Matemáticas y Sociología.

El anterior trabajo fue de gran ayuda puesto que proporcionó orientación para la realización del presente análisis y permitió conocer proyectivamente las tendencias metodológicas imperantes en el contexto universitario de la Universidad de Nariño.

1.5 JUSTIFICACION

El por qué conocer los aspectos más importantes de la labor pedagógica universitaria se presenta como una opción cuya importancia es más que relevante. Situarse en el lugar de los hechos y observarlos propone una mirada que escruta los senderos de la pedagogía en el aula y permite dar una opinión sobre la misma. Este es el trabajo que se realizó en el Programa de Filosofía y Letras, expresamente para conocer sobre las distintas metodologías, estrategias y recursos didáctico-pedagógicos que se utilizan en la cotidianidad, para sobre cuya base, adelantar un estudio que permita proponer la utilización de diferentes alternativas metodológicas de la pedagogía innovadora si es del caso.

El trabajo reviste importancia por cuanto permite a las investigadoras aplicar los conocimientos que están adquiriendo en sus estudios de Docencia Universitaria, y de esa manera hacer más práctico el quehacer docente en el futuro, ya que el aprendizaje que proponen, tanto estudiantes como docentes, es de vital importancia en el desempeño magisterial.

La proyección del presente trabajo está centrada en el sentido de no quedarse en el simple plano de la observación y la teorización, sino que rebasa las fronteras de lo <observado> para elevarse a la propuesta de las nuevas corrientes pedagógicas como elemento innovador en la enseñanza de la Filosofía y las Letras que permita trascender las metodologías reductoras del pensamiento.

1.6 PREGUNTAS ORIENTADORAS

- ¿Cuáles son los distintos métodos pedagógicos utilizados en la docencia de la Filosofía en el Departamento de Filosofía y Letras de la Universidad de Nariño?
- ¿Cuáles son las estrategias didácticas que motivan las formas pedagógicas utilizadas por los docentes de Filosofía?
- ¿Cuáles son los distintos recursos que la Universidad de Nariño ofrece a los docentes y estudiantes del Programa de Filosofía y Letras y cuáles los que los docentes utilizan en sus clases, para lograr el éxito en la docencia de sus asignaturas?
- ¿Cómo evalúan los estudiantes de la especialidad los métodos, las estrategias y los recursos pedagógicos utilizados por los docentes del programa de Filosofía y Letras?
- ¿Es factible proponer la aplicación metodologías innovadoras para la enseñanza aprendizaje de la Filosofía y la Literatura en los distintos semestres del Programa de Filosofía y Letras de la Universidad de Nariño?

1.7 OBJETIVOS

1.7.1 General. Identificar las metodologías, las estrategias y los recursos didácticos utilizados en la docencia universitaria por los docentes del Programa de Filosofía y Letras de la Universidad de Nariño en la ciudad de San Juan de Pasto, en el período A del 2003.

1.7.2 Específicos.

- Identificar las distintas metodologías pedagógicas utilizadas en la docencia de la Filosofía por parte de los profesores del Programa de Filosofía y Letras de la Universidad de Nariño.

- Determinar las estrategias didácticas utilizadas en la enseñanza-aprendizaje de la Filosofía y la Literatura, en el programa de Filosofía y Letras de la Universidad de Nariño y reconocer sus diversas aplicaciones.
- Identificar los distintos recursos que la Universidad de Nariño ofrece al programa de Filosofía y Letras para el mejoramiento académico (Biblioteca, Internet, Archivos históricos, etc.) y los que ofrecen los docentes en el desarrollo de las distintas cátedras.
- Someter a evaluación de los estudiantes los métodos, estrategias y recursos pedagógicos utilizados por los docentes del programa de Filosofía y Letras.
- Proponer la aplicación de metodologías alternativas innovadoras para la enseñanza-aprendizaje de la filosofía del programa de Filosofía y Letras de la universidad de Nariño.

2. MARCO TEÓRICO

2.1 LA PEDAGOGÍA: DEL BACHILLERATO A LA UNIVERSIDAD

Ser docente no es solamente impartir conocimientos, es comprender las limitaciones de los otros y abrir el corazón y la mente para orientarlos en la búsqueda del camino más adecuado para superarlas, y el conocimiento es apenas uno de ellos (Las autoras).

Cuando el estudiante de bachillerato ingresa a la universidad se encuentra con la gran sorpresa, de que su bagaje académico-cultural no es ni el apropiado ni el conforme con los <nuevos requerimientos cognitivos> que se manejan en las aulas universitarias. Pareciera que lo aprendido en el <colegio>, no sirviese sino para optar por el título de bachiller, todo cambia o no se tiene en cuenta lo anterior con la falsa creencia que la <universidad> es el centro de la <verdadera> enseñanza o del <verdadero> aprendizaje. Nada más lejos de la verdad, lo que sucede es que se niega o reniega de los aprendizajes previos traídos, manejados y sustentados por los estudiantes.

Igualmente subsisten en la actualidad, algunos docentes universitarios que sustentan la falacia de que la docencia universitaria va más allá de la docencia escolar Básica y Media Vocacional. Uno de los aspectos que aseveran lo expresado es el hecho de no tener en cuenta la información ya elaborada, aprehendida y significada por la mente del egresado bachiller. En estos casos, el status escolar y universitario son distintos y distantes, siendo que el rol que desempeñan es el mismo: educar; pero, proponen desde el inicio de las clases universitarias temáticas y métodos, extraños a la <conciencia estudiantil>, situando al joven ante la paradoja de la verdad o la mentira de lo aprendido y de lo por aprender.

Dentro de este tipo de pensamiento, el profesor Luis Alves de Mattos, en su libro “Compendio de didáctica general”, afirma: <Método didáctico es la organización racional y práctica de los recursos y procedimientos del profesor, con el propósito de dirigir el aprendizaje de los estudiantes hacia resultados previstos y deseados, esto es, de conducir a los estudiantes desde **el no saber nada** hasta el dominio seguro y satisfactorio de la asignatura”², y, no es el único que piensa de tal

² MATTOS, Luis A. Compendio de didáctica general. Buenos Aires. Kapelusz. 1972. p. 82.

forma, no es creíble que a los estudiantes se los conduzca desde **“el no saber nada”** hasta el dominio seguro y satisfactorio de la asignatura.

En cambio los nuevos teóricos de la pedagogía alternativa e innovadora, especialmente Ausubel, plantean que el aprendizaje del estudiante depende de los conocimientos previos que conforman su estructura cognitiva (conjunto de conceptos, ideas, juicios, pareceres apropiados por el individuo y con los cuales se relaciona con el mundo y la sociedad), la cual debe relacionarse con la nueva información, permitiendo la elaboración y sustentación de nuevas cogniciones que enriquecen la anteriormente planteada, de esta manera se produce el conocimiento que necesita de la imaginación, la fantasía y la creatividad para crecer hacia donde cada quien desee ir o conocer. Bien dice Ausubel: “Si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un sólo principio, enunciaría este: el factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averíguese esto y enséñese consecuentemente”³.

Piaget por su parte sustenta la existencia de dos atributos del conocer que permanecen invariables en la vida humana que son la organización y la adaptación que encierra las propiedades de la asimilación y la acomodación, lo cual conforma el esquema específico del conocer y sustenta el llamado aprendizaje significativo, es decir se aprende para la vida y no para el momento.

De otra parte, si la calidad de la educación universitaria en Colombia fuese elevada, quizá tendría razón Alvez de Mattos al sostener que la Universidad y su metodología no necesitan de los conocimientos previos del estudiante y se podría empezar <...del no saber nada hasta el dominio seguro y satisfactorio de la asignatura> o, lo que es lo mismo, a rellenar el cerebro de los jóvenes con las elevadísimas cátedras magistrales de cualquier área del conocimiento; pero recuérdese que en Colombia y según Guillermo Solarte:

La universidad es básicamente repetidora y distribuidora de conocimientos, antes que creadora de los mismos. Es excesivamente académica y teórica, se le enseña al estudiante a responder conceptos antes que a pensar por sí mismo; sólo brinda conocimientos para que los alumnos puedan ejercer una profesión, es decir son centros profesionalizantes que privilegian el servicio mas no la generación de conocimiento científico que tenga validez, credibilidad y confiabilidad,

³ AUSUBEL y otros. Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo. México. Trillas. 1994. p. 32.

partiendo de modelos y esquemas válidos a nivel internacional. También se ha olvidado de la parte humanista, no forma para la vida⁴.

Desde este punto de vista, la docencia universitaria se estaría asemejando a la docencia escolar en el punto de la utilización desmedida de la pedagogía tradicional que se utiliza en el sistema escolar, especialmente de la región.

Uno de los aspectos débiles para relieves en la pedagogía escolar, es quizá, la falta de espíritu investigativo, pero esta falencia se observa también en la universidad y por lo mismo es una de las propuestas que se plantean para mejorar la situación de la educación universitaria:

A. Como primera medida crear una cultura del consumo de la investigación que parta desde la escuela y se consolide en la universidad, pues la investigación debe ser una forma de ver, pensar, concebir y sentir la educación.

B. Incrementar o impulsar la investigación, creando en cada una de las universidades departamentos especializados en esta tarea, en donde participen todos los estamentos de la comunidad académica, con participación activa de los estudiantes futuros líderes de la investigación, comenzando por la creación de líneas de profundización sobre diferentes temas que son la base de futuras investigaciones⁵.

Entonces el espacio investigativo en los dos sectores educativos se encuentra ausente o adolece de serias dificultades, lo cual conduce a concluir que tanto el uno (la escuela) como el otro (la universidad) deben asumir su papel de protagonistas de la investigación, lo cual cambiaría el rumbo de la pedagogía en los dos sectores y lo unificaría, anulando enteramente la brecha existente actualmente.

⁴ PINILLA ROA, Análida y Otros. Reflexiones en Educación Universitaria. Santafé de Bogotá. Universidad Nacional de Colombia. E.U.N. 1999. p. 23.

⁵ RAMÍREZ Reyes, Luis. Consideraciones generales sobre la problemática de la investigación en educación y sobre la docencia-investigación. Santafé de Bogotá. Ed. Rosaristas. 1998. p. 23.

2.2 LA DOCENCIA UNIVERSITARIA: ENTRE EL PASADO Y LA RENOVACIÓN

La educación pública, como se la conoce actualmente, proviene de las escuelas religiosas fundadas por las órdenes clericales que buscaban satisfacer las necesidades culturales de la época medieval; se fundaron las escuelas monacales, las conventuales y las catedralicias o pontificias de donde surgieron las universidades: “en los siglos XI y XII las escuelas catedralicias habían asumido la tarea de proporcionar una educación profana. Más tarde, su interés se centró en la clasificación y contenido de los estudios a fin de atribuirles más valor en la vida práctica. Estas escuelas comenzaron pues a adquirir un carácter corporativo hasta dar origen a la nueva institución que se llamaría **universidad**, y cuya aparición responde a una necesidad de formar juristas, maestros y clérigos que manejaran los más complejos problemas administrativos de la iglesia y el estado”⁶.

Desde la aparición de la universidad en el contexto feudal que asumía como didáctica pedagógica la clase magistral, <la lectio> y <la disputatio>, es decir un período de simple aprendizaje (magisterio y lecciones), seguido de un período de ayudante del maestro (práctica); y de una prueba que consistía en la discusión pública de una tesis (disputatio o disputación), se empieza a perfilar la <Didáctica Magna> que Juan Amos Comenio, su autor, propondría y llegaría a situarse como la pedagogía tradicional que tanto se trata de cambiar, y que, sin embargo, aún se sostiene en las aulas de clase de escuelas, colegios y universidades.

Con la expansión de las universidades, por cuanto dejaron de ser de exclusividad religiosa, debido sobre todo a la incorporación de más contenidos y materias producto de los nuevos descubrimientos geográficos y científicos y al volverse éstos <enseñables>, se necesitó de su <liberación>, de allí viene el carácter <liberal> que ellas poseen, es decir, libres de ataduras, especialmente de las canónicas y del metadiscurso religioso con el cual estuvieron revestidas durante los primeros siglos de su aparición.

Pese a su <liberación> la universidad se dedicó a su papel de transmisora de los contenidos estético-científicos de la época, y muy poco al papel de investigadora de la realidad, papel que lo asumieron las academias por cuanto podían investigar sin ataduras o prohibiciones de ninguna índole dado su carácter particular:

Pero con la aparición de las Academias, agrupaciones de sabios y letrados no supeditados a condicionamientos académicos, dedicadas a la

⁶ CALVO DE SAAVEDRA, Angela. La educación en la civilización medieval. Bogotá. Pontificia Universidad Javeriana. 1987. 210.

investigación sólo por el interés científico, literario y filosófico de la mente humana, surge cierta incompatibilidad en la función de enseñar e investigar, porque se asumió que las universidades sólo podían investigar lo que tuviera una comprobada utilidad social y formativa; en cambio, las academias podían hacer investigación sin restricciones⁷.

Sólamamente en el siglo XVII, y a partir de la fundación de la universidad de Gotinga, en Alemania, se empieza de discutir sobre la importancia de realizar las dos funciones claves en la universidad: enseñar e investigar, como dos funciones mutuas y complementarias, y que aún se sigue discutiendo, no por la razón primaria con que se reviste sino porque se dan opiniones sobre la no existencia del factor investigativo en los claustros universitarios.

Es decir que la universidad, especialmente en el medio latinoamericano, se ha encasillado en el factor educativo, dejando de lado el investigativo; en Colombia, por ejemplo, solamente a partir de la promulgación de la Ley 30 de 1992, se establecen y se conforman los Comités de Investigación que aún no se encuentran funcionando óptimamente, pero que hacen ingentes esfuerzos (debido especialmente a lo corto de los presupuestos y a la falta de espíritu investigativo de docentes y estudiantes), para imponer una actividad que podría cambiar el rumbo de la docencia universitaria en el país y en el mundo.

Así se expresa el profesor universitario Luis F. Duque Gómez al respecto: "...la universidad no está directamente obligada y menos capacitada para hacer investigación, pero sí debe estar en capacidad y está moralmente obligada a enseñar a investigar. La universidad es responsable del verbo investigar, no del sustantivo: las investigaciones"⁸.

Habría de preguntarse entonces, ¿cuál es el camino a seguir para encontrar la mejor de las universidades posibles?, y la respuesta la planteó Karl Jaspers cuando enfatizó sobre la educación como formación en el sentido de la enseñanza y la investigación, pero habría que aclarar que investigar no es situarse en el plano de la reproducción de lo ya hecho o sustentado (cátedra magistral, resúmenes, cultura de la fotocopia, cultura del módulo, las sustentaciones sobre materiales creados por otros, etc.), es actuar creativamente desde lo dado e investigar sobre algo que no está investigado, es llegar a lo novedoso; pero aquí se presenta el problema, ya que la cultura universitaria en el medio se ha quedado anquilosada en la repetición

⁷ FORERO R. Fanny. *Mejorar la Docencia Universitaria*. Santafé de Bogotá. Imprenta Nacional de Colombia. 1993. p. 18.

⁸ DUQUE GÓMEZ, Luis F. *La universidad posible*. Bogotá. Universidad Externado de Colombia, 1976. p. 69.

de lo hecho (pedagogía tradicional) y si alguien se sale del parámetro impuesto, es marginado o <mal calificado> por razón de no estar de acuerdo con lo dado.

De ahí que los estudiantes universitarios se conformen con los pocos materiales que entrega el docente (módulo de estudio = texto guía en el bachillerato) y su trabajo se centra exclusivamente en resumir y en entender (poco, mucho o nada) lo ahí consignado; pero no hay escapes, fugas, refugios fantasiosos, creativos que sean loados, impulsados, aprobados, presupuestados que permitan al estudiante una actividad investigativa consciente y productiva para él (como investigador) y para la sociedad (como consumidora del producto).

Nuevamente se encuentra que la investigación es el factor más importante por impulsar en la docencia universitaria y se supone se puede lograr mediante un cambio en la aplicación de las metodologías establecidas en las aulas universitarias, hay primero que derrotar el academicismo propio de la metodología tradicional y fundamentar la investigación como método alternativo de enseñanza-aprendizaje.

2.3 METODOLOGÍA Y DOCENCIA UNIVERSITARIA

El término método se deriva de dos palabras griegas⁹: μετα o μεθ = conforme a, según, por, con... y ο δόξ = camino, dirección, manera, etc. Se entiende, pues, por método, el camino o sistema que se sigue intencionalmente para el logro de algún objetivo. El método situado en la educación toma como sinónimo para expresarse, el término metodología o método didáctico y consiste en la conjugación inteligente de los diversos caminos (técnicas o estrategias) e instrumentos que sirvan a los docentes para dirigir el proceso de enseñanza, y, a los estudiantes, para alcanzar la meta, el objetivo, el logro, es decir, el aprendizaje.

En este sentido: ¿cuál sería la diferencia existente entre la docencia escolar (Educación Básica y Media) y la docencia universitaria? Se supone que la diferencia radica en la situación de la relación estudiante-educación en la docencia escolar, y, en la relación universidad-sociedad en la universitaria.

Se piensa que en el período de escolarización el niño y el joven aprenden para sí, para formarse <integralmente>, para mostrarse a la sociedad como producto de un sistema (el educativo) que lo acredita como tal; mientras que la universidad busca relacionar al estudiante con la sociedad y el entorno particular de sus vivencias y

⁹ CORRIPIO. Op. Cit. p. 98.

sobre todo para proyectarse en ella como futuro forjador y consumidor de la misma:

El sentido y la función de un determinado <método de enseñanza>, en relación con la formación académica de los estudiantes, trasciende el microespacio tradicionalmente pensado de los objetivos y prácticas de un curso o asignatura de carrera. Se inscribe en un sistema más amplio, cual es el de las relaciones entre universidad y sociedad, o conocimiento y sociedad¹⁰.

Por lo tanto la metodología educativa no puede ser sectorizada por niveles, es una, con diferencias de aplicación, no es lo mismo enseñar a aprender a un niño, que dirigir el aprendizaje a un adulto, ahí radica la diferencia.

La docencia universitaria sigue la misma metodología didáctica que la escuela, pero difiere de ella en su aplicación, en la escogencia de las técnicas, de los recursos y sobre todo en que se enfrenta a otra racionalidad dispuesta a controvertir o a silenciarse en caso de no existir diálogo o confrontación.

Bachelard es claro cuando plantea que la <racionalidad enseñante> es el estado ideal del aprendizaje, sólo cuando el maestro debe enseñar es cuando aprende de verdad, es decir, primero asimila el conocimiento y luego sí se desenvuelve en la enseñanza, así lo comenta el autor en su anécdota sobre el tema:

León Brunschvicg, con ese matiz de crítico siempre benévolo que tanto poder daba a sus observaciones, se asombraba un día de verme atribuir tanta importancia al aspecto pedagógico de las nociones científicas. Yo le contestaba que era sin duda más profesor que filósofo y que por lo demás la mejor manera para medir la solidez de las ideas era enseñarlas, siguiendo en esto la paradoja que se escucha enunciar con tanta frecuencia en los medios universitarios: <enseñar es la mejor manera de aprender>¹¹.

De ahí que el acto de enseñar sea inherente a la conciencia de saber. Lo que no es afirmable es que el que sabe, pueda enseñar o emplee la metodología correcta para hacerlo, en esto radica la frustración de muchos docentes en el proceso de enseñar y por ende de muchos estudiantes en el de aprender.

¹⁰ PARDO NOVOA, Alberto. La metodología docente en la educación superior. En: FORERO, F. Op. Cit. p. 28.

¹¹ BACHELARD, Gastón. El racionalismo aplicado. Buenos Aires. Paidós. 1978. p. 19.

Otra gran diferencia en la cuestión metodológica escuela-bachillerato y docencia universitaria, está en la relación educación-reproducción propia de la escuela y en la relación educación-producción que debe ser el caso de la docencia universitaria y que en muchos casos no se logra y se remite al simple reproduccionismo bibliográfico.

Jurjo Torres en su análisis profundo sobre el currículo oculto ausculto las funciones reproductiva y productiva que se presentan en la escuela: “la institución escolar cumple en este marco una función de reproducción social, cultural y económica, apoyada ya claramente por el Estado, a través de regulaciones normativas y de organismos técnicos de supervisión bajo la apariencia de ayuda a los profesores y profesoras”¹².

Es así como surge todo el grupo de las denominadas Teorías de la Reproducción. Teorías que, como su nombre indica, coinciden en ver la escuela como una de las instituciones sociales fundamentales, clave, para reproducir las relaciones económicas vigentes en una sociedad. La educación dentro de este modelo tiene como meta la socialización de los estudiantes y estudiantas con la finalidad de contribuir a la reproducción de las relaciones sociales existentes. Esta visión se aleja, por tanto, de las concepciones que contemplan a las escuelas como instituciones apolíticas para pasar éstas, ahora, a desempeñar un papel político activo.

Pero todo este modelo otorga un peso primordial a un cierto determinismo también en la producción de la ideología, en cuanto derivada exclusivamente de cada modo de producción y con la misión de convencer y garantizar a los miembros de esa sociedad de que todo está bien tal como está.

La institución escolar, en este sentido, es vista como una institución neutra al igual que el profesorado, el programa, los objetivos, los medios, las formas de organización, los métodos de evaluación, etc. Por tanto, no existen en estas perspectivas una preocupación por los principios normativos que gobiernan la selección, la organización y la distribución de los objetos y contenidos (teorías, conceptos, hechos, principios, procedimientos, valores, actitudes y normas), ni por los aspectos metodológicos y sus dimensiones ocultas, ya que son éstas las mismas las encargadas de que los alumnos reproduzcan (al dar los docentes contenidos educativos que luego los manifiestan en evaluaciones para los estudiantes; y no los

¹² TORRES, Jurjo. Currículo oculto, las teorías de producción y reproducción. Madrid. Morata. 1999. p. 113.

dejan que desarrollen una actitud creativa y autónoma frente a otras formas de ver el proceso educativo).

Mientras, y contrariamente, las teorías de producción, se muestran junto con la aplicación de modelos cualitativos de la investigación con la finalidad de develar el interior de la “caja negra” de los análisis teóricos, y es algo clave para comprender esta nueva visión de la dinámica del acontecer cotidiano en la vida del aula:

Surgen de esta manera nuevos modelos pedagógicos teóricos que captan las resistencias que producen los alumnos en las aulas de clase y la importancia que generan para demostrar como estos modelos que ven a la institución escolar no únicamente como un sistema de reproducción, sino también de producción. Este último aspecto, la producción es el factor realmente novedoso que permite otorgar otras funciones al sistema educativo así como otros roles al profesorado¹³.

Entonces en la Docencia Universitaria y en la metodología didáctica a emplear debe estar presente el factor productivo de la educación (o las teorías de producción sustentadas por Jurjo Torres), como elemento paralelo al sistema investigativo propuesto por la nueva corriente universitaria.

2.4 DE LOS MÉTODOS, LAS ESTRATEGIAS Y LOS RECURSOS PARA LA ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA FILOSOFÍA.

En la Docencia Universitaria y en la escuela se observa el fenómeno de no determinar con exactitud el empleo de términos tales como: métodos, procedimientos, formas pedagógicas, recursos y estrategias didácticas, debido quizá, a la polivalencia o al campo semántico de la palabra <método>, y a la interrelación de los diversos conceptos afines.

Con el fin de ubicar estos términos en el contexto de esta investigación, se procede a presentar sus definiciones generales:

2.4.1 Método: se lo definió con antelación y “es el camino que se sigue para optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje o para investigar o simplemente

¹³ TORRES, Jurjo. Op. Cit. p. 123.

para estudiar. Los métodos generales que se emplean son: la inducción y la deducción”¹⁴.

- La inducción o <método inductivo>, es el camino de ida, de progresión de lo particular o singular, hasta la formulación de principios, normas o leyes generales. Fue el método propuesto por Sócrates en la filosofía clásica y hacía parte del Método Mayeúutico, en el cual están desarrollados los famosos <diálogos platónicos> famosos por la interrogación fácil y simple que llega a concluir sobre algo general al finalizar la disputa realizada entre dos opositores de la temática. Es decir que va de lo particular de un caso hasta la consecución de una ley general.

- La deducción o <método deductivo>, es el camino de vuelta o de regresión de algo general (ley, principio, norma), hasta la conclusión o la aplicación a casos singulares o particulares. Aristóteles, el contradictor de la filosofía socrático-platónica, lo emplea en su realismo ingenuo para demostrar que a partir de la ley general propuesta por Platón se puede deducir otra verdad que va de la ley al caso particular o singular.

Estos dos métodos son dos caminos contrarios pero no contradictorios. No pueden ser considerados como excluyentes. Hay asignaturas, o momentos en la docencia universitaria que sugieren la utilización más o menos acentuada de uno de ellos. Pero lo más aconsejable es complementarlos entre sí, pues todo proceso de enseñanza-aprendizaje es un ciclo de ida y vuelta, en la adquisición y la elaboración del conocimiento.

Dentro del desarrollo del método se puede observar también el procedimiento (del latín: *procedere*: ir, marchar, avanzar) o los pasos que se deben llevar a efecto para alcanzar los logros u objetivos y es así como se encuentran los procedimientos afines a los métodos generales y otros más:

Son procedimientos inductivos:

- El análisis (estudio de las partes por separado).
- La observación (proyección intencional de la atención sobre algo) .
- La experimentación (observación provocada artificialmente).
- La comparación (estudio de semejanzas o diferencias).

¹⁴ GÓMEZ, Mario. Didáctica de la Filosofía. Bogotá. USTA. 1988. p. 52.

- La ejemplificación (ilustración por medio de casos semejantes).
- La generalización (extensión de un concepto particular a otros).

Son procedimientos deductivos:

- La síntesis (estudio de las partes integradas de un todo).
- La demostración (o la afirmación silogística del razonamiento).
- La comprobación (certificación de la certeza de un principio).
- La aplicación (referencia de un principio a un caso).
- La sinopsis (representación gráfica de un todo orgánico).

Se da también el caso de la presencia de subprocedimientos entre los que se destacan el análisis y la síntesis:

- Son subprocedimientos analíticos:

- La división (separación de las partes constitutivas de un todo).
- La clasificación (ordenamiento por clases).

- Son subprocedimientos sintéticos:

- La conclusión (o la consecuencia lógica de una argumentación).
- El resumen (o la condensación clara y ordenada de varios conceptos).
- La definición (delimitación breve, clara y completa de un concepto).
- La recapitulación (cierre total o parcial de aspectos fundamentales).

La aplicación del método y el procedimiento se realiza mediante una forma de enseñanza que cada docente la hace suya y se distinguen dos esenciales:

- Formas objetivas: se reducen al término: intuición (del verbo latino intueor: ver, mirar, prever), y puede ser interna cuando implica sentidos internos como el

presentimiento, la imaginación, la creatividad o externa cuando hace uso de los sentidos externos la vista, el oído, el tacto, el olfato, el gusto.

- Formas verbales: que se refieren a la manera como el docente utiliza la palabra y presenta dos modalidades: la exposición realizada para ser escuchada y la interrogación para ser contestada.

2.4.2 Las estrategias didácticas. Llamadas también técnicas de enseñanza (del griego tecné: arte, habilidad, destreza, artificio) son las habilidades prácticas que el docente utiliza para presentar los contenidos temáticos de una asignatura, entre las cuales se destacan las siguientes:

- La planificación didáctica.
- La motivación sensibilizante.
- La variación de estímulos.
- La exposición didáctica.
- La interrogación didáctica.
- El silencio y las indicaciones no verbales.
- El refuerzo de la participación del estudiante.
- La verificación y comprobación de aprendizajes.
- El trabajo grupal y la dinámica de grupos.

2.4.3 Los recursos didácticos. O los instrumentos y medios materiales que se pueden utilizar para realizar con interés y eficacia las actividades docente-discentes. Se conocen también como <ayudas educativas> o <materiales didácticos> y en la actualidad, además del tradicional tablero se utilizan los medios audiovisuales y las líneas de alta tecnología como el computador y sus programas especializados en educación, incluyendo el internet.

3. MARCO METODOLÓGICO

3.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN

Se adopta el tipo de investigación cualitativo que se caracteriza por brindar especial interés a la interpretación de datos, fenómenos o acciones y busca sobre todo comprender las acciones en sus contextos sociales y culturales, generando teorías apropiadas dentro de un enfoque histórico–hermeneúico; que es un enfoque interpretativo, comprensivo, basado en un lenguaje sencillo donde se tienen en cuenta los símbolos de la realidad y el entorno cultural y social. Es histórico porque se orienta en el estudio de hechos pasados, y etnográfico ya que se dirige a fenómenos que están sucediendo y se interesa por describir y analizar grupos, culturas y comunidades para explicar las creencias y prácticas del grupo investigado con el objeto de descubrir los patrones o regularidades que surjan de la complejidad; así, la cultura pedagógica es la temática central del presente estudio.

Por lo tanto, se considera para la actual investigación asumir el método cualitativo-etnográfico, que es un modo de estudiar los fenómenos en su espacio natural, basado en la observación descriptiva, contextual, abierta y profunda, cuyo objetivo es cambiar el punto de vista del observador interno con el externo para descubrir el marco social.

Se puede plantear que el aula es un microcosmos en el cual se reflejan los fenómenos de participación universitarios en el proceso educativo y en el contexto donde se destacan los procesos de interacción, las subculturas del aula y de la universidad y los procesos de enseñanza y aprendizaje que no han sido estudiados con la visión humana y social que exige un fenómeno que no se puede reducir a los aspectos puramente metodológicos, técnicos o institucionales.

3.2 INSTRUMENTOS Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN

Para una mayor profundización de la investigación se utilizaron los siguientes instrumentos:

- La observación directa. Realiza una observación a una realidad determinada donde no existe intervención por parte del agente investigador con el agente en estudio. Se toman notas en el lugar de los hechos y tan pronto sea posible son revisadas con el fin de complementarlas y analizar los eventos que revelan la estructura o los patrones pedagógicos trabajados en el aula y sobre todo los reflejos

de la realidad que se está viviendo; estas anotaciones concretas y situacionales se constituyen en un testimonio real determinante en la objetividad de la investigación.

- La bitácora de clase o las experiencias cotidianas de aula. Se desea con este instrumento determinar la manera cómo se desenvuelve el trabajo de aula para determinar qué tipo de procesos pedagógicos son implementados por los docentes para confrontarlos con la información obtenida en las entrevistas y la observación.

- La entrevista semi-estructurada. Se denomina así por cuanto se utiliza un cuestionario estructurado en su totalidad por preguntas abiertas y dónde quien responde lo hace libremente sin presiones de ninguna índole.

Se busca dar plena libertad de opinión, para expresar sin prejuicio algunos de los diferentes puntos de vista sobre determinadas situaciones pedagógicas (métodos, estrategias y recursos pedagógicos).

Por tanto durante el desarrollo de la investigación se pretende lograr una descripción amplia y rica de los contextos, actividades y creencias de los participantes en la comprensión del proceso de docencia universitaria de la Filosofía y las Letras en la Universidad de Nariño.

3.3 UNIDAD DE ANÁLISIS Y TRABAJO

La unidad de análisis y al mismo tiempo de trabajo está conformada por la población total de actores educativos del programa de Filosofía y Letras de la Universidad de Nariño en un total de 96 estudiantes matriculados en cuatro semestres pares en el período A del año 2003, haciendo la acotación que el octavo semestre se encontraba en actividades extra clase y no fue posible su colaboración, por lo tanto la población estudiantil estuvo conformada por 63 estudiantes de los semestres: segundo (total estudiantes 23), cuarto (total estudiantes 20) y sexto (total estudiantes 20). Así mismo se tuvo en cuenta la población total de docentes del programa, que se resume en diez profesores tiempo completo y tres profesores hora cátedra; más un profesor de la facultad de educación que presta servicios al Programa de Filosofía y Letras para un total de 14 docentes.

3.4 CRITERIOS PARA EL PROCESAMIENTO DE INFORMACIÓN

Para el procesamiento de información en el presente trabajo de investigación se utilizaron los resultados de las entrevistas a profesores, a estudiantes y la observación directa registrada en la bitacora, lo cual permitió seleccionar la

información para realizar un análisis interpretativo al estudio. Posteriormente la información seleccionada se contrastó con los objetivos específicos de la investigación, con las preguntas orientadoras y con las fuentes y técnicas con el fin de analizar e interpretar y lograr así el propósito del estudio.

4. ANALIZANDO LA INFORMACIÓN

4.1 UNA VISIÓN PROXIMA DE LA PRÁCTICA METODOLOGICA EN EL ÁREA DE LA FILOSOFÍA EN LA UNIVERSIDAD DE NARIÑO.

La observación de algunas de las clases de filosofía en los distintos semestres del Programa de Filosofía y Letras, conduce a opinar que existe una empatía muy particular en las relaciones afectivas entre los docentes y estudiantes, lo cual permite un mayor acercamiento académico puesto que la confianza respetuosa libera la expresión espontánea de los actores educativos.

Se observó una buena participación estudiantil en las clases y la posición docente al respecto es de apoyo al diálogo, es decir que los docentes no se preocupan por impartir dogmáticamente el saber, sino que proponen a los estudiantes jugar con la interrogación filosófica, en una aplicación subrepticia del método socrático o Mayeúutico que aboga por la búsqueda de la verdad mediante la auscultación de las posibilidades del otro en una discusión: “Mayeútica: Arte de la comadrona. Según Sócrates, el procedimiento de provocar en otros el conocimiento mediante preguntas metódicamente dirigidas”¹⁵.

Pues bien, mi mayeútica es igual a la de ellas (las comadronas), pero difiere en que atiendo a hombres no a mujeres, y cuido de sus almas cuando están en trabajo no sus cuerpos. Y el éxito de mi arte estriba en considerar cuidadosamente si el pensamiento que está siendo alumbrado por la mente de un joven es un ídolo falso o un verdadero espíritu¹⁶.

Es preciso en este punto recordar que la interrogación pedagógica no tiene solamente por objeto el controlar una enseñanza ya impartida. Ella puede servir también para dar una enseñanza nueva. Al interrogar a los estudiantes puede el docente llevarlos a encontrar lo que ellos quieren aprender: por tanto, la interrogación en este caso es posible llamarla interrogación de investigación, de descubrimiento, o de redescubrimiento que se realiza con el apoyo de la intervención del maestro, del texto o del mismo diálogo que fuerza la dialéctica interrogativa.

¹⁵ APEL y LUDZ. Diccionario de Filosofía. México. Utha. 1968. p. 207.

¹⁶ PLATON. Teetetes. Bogotá. Ediciones universales. 1998. p. 34.

De esta manera las clases no son de corte monolístico o magisterial, sino que se presenta una dialogicidad y, en muchos casos, los estudiantes plantean que en ocasiones las clases son de corte magisterial con el apoyo de la interrogación filosófica. Se observó, también, que: tanto la confrontación ideológica como los argumentos planteados conducían a enriquecer la temática y a animar la discusión.

Por lo tanto, es preciso acotar que el método más utilizado por los docentes en filosofía es de tipo <<socrático-mayeúico>>, que consiste en la comunicación docente-discente, mediante un juego dinámico de preguntas y respuestas, encadenadas y articuladas de manera tal, que incitan la capacidad filosofante del interlocutor y lo conducen al descubrimiento de verdades filosóficas escondidas en su mente.

Dada esta circunstancia, es preciso aclarar desde la posición de Augusto Salazar Bondy, el esquema posible que propone para una clase dialogada:

- La cuestión inicial: que debe poseer estos dos caracteres:
 - a. Pertener al nivel del pensamiento común, cotidiano, accesible a todos los participantes.
 - b. Permitir abordar y desarrollar adecuadamente la problemática que interese abordar.
- Vinculación de la cuestión: con hechos y situaciones vividos o con experiencias al alcance de los estudiantes...
- Análisis de los problemas implicados. Selección de los que sean importantes para el propósito que se persigue.
- Respuestas, hipótesis explicativas, vías de solución del problema, examen de cada una de ellas, con ilustraciones concretas y determinación de los conceptos implicados.
- Argumentación con respecto a las alternativas planteadas y a sus consecuencias.
- Recapitulación o conclusión: si el resultado es negativo, enderezamiento hacia un nuevo abordaje del problema. Si hay soluciones aceptables, comparación de su fundamento respectivo y

elección eventual de la más verosímil. En todo caso, apertura de una nueva perspectiva problemática¹⁷.

Indiscutiblemente, la aplicación de este método didáctico conlleva ventajas saludables para la práctica pedagógica puesto que incita a un mayor conocimiento profesor-estudiantes que permite un ambiente de confianza y en muchos casos de solidaridad intelectual lo cual facilita el trabajo en equipo o el trabajo comunitario, al mismo tiempo que estimula el trabajo académico socializado que propone el compartir ideas y conocimientos; estimula la libertad de pensamiento y de expresión dado el carácter espontáneo con que se reviste esta técnica.

Da la oportunidad de confrontar ideas, opiniones y convicciones y al mismo tiempo conduce a rectificar ideas y juicios subjetivos infundados. Finalmente enriquece el pensamiento y las formas expresivas del lenguaje, ya que cada participante se esfuerza por aportar nuevas ideas y refuerza cada particular forma de expresión.

4.1.1 De las otras andanzas metodológico-filosóficas. El método mayeútico de la interrogación filosófica, libre de la ironía socrática que lo negativiza pedagógicamente es, según la observación, el método más utilizado en las aulas de la Universidad de Nariño, pero se observa también el uso de otros métodos, sin tanta frecuencia, como el de la lectura de textos y el comentario filosófico o lingüístico; sin embargo, los estudiantes ven en su utilización ciertas fallas como el de la dificultad de aprehensión y comprensión, debido esencialmente a que los textos son elegidos arbitrariamente por el docente sin el consenso estudiantil y en la mayoría de los casos el docente no se detiene a proporcionar una orientación lectora que permita el acercamiento al texto, presentándose un vacío al cual los estudiantes llaman <<dificultad para aprender>>.

No es que los estudiantes piensen que la lectura y el comentario de textos no sirva para el aprendizaje, sino que no se da la madurez lectora y que hay primero que ejercitar la mente en ese ejercicio, pero antes de enfrentar un texto <ladrillo>, como se le llama en el contexto universitario al texto incomprensible, se debe ir progresivamente con textos sencillos que busquen la dificultad: "... se debe enfatizar en lo que el estudiante necesita de la lectura de textos para que sea él mismo quien desarrolle la clase y el profesor debe ser guía y ayudar con la resolución de los interrogantes en los cuales tenemos dificultad" ¹⁸.

¹⁷ SALAZAR BONDY, Augusto. Didáctica de la filosofía. Lima. Aries. 1967. p. 48.

¹⁸ Entrevista a estudiantes del Programa de Filosofía y Letras de la Universidad de Nariño. Pasto, 2003.

De esta manera es posible afirmar que la lectura y el comentario de textos no es solamente útil, sino absolutamente necesaria para la formación filosófica y para la incentivación de un auténtico filosofar, puesto que es una actividad doble (recuérdese que se lectoescritura el texto filosófico), cuyos aspectos están estrechamente relacionados y no deben separarse para lograr resultados satisfactorios.

Aseveran los estudiantes que los textos elegidos por los docentes poseen una gran carga semántica o son excesivamente intertextuados (el intertexto es un texto que se encuentra saturado con citas de otros textos) y que eso es lo que en la mayoría de ocasiones dificulta la labor lectoanalítica, puesto que para comprenderlo se necesita de la lectura previa de los <<otros>> textos y como en la mayoría de los casos no se da, se presenta el vacío conceptual.

De ahí que se crea necesario tener en cuenta las siguientes recomendaciones al elegir un texto para su lectura y posterior análisis:

- Que el tema sea unitario, simple y no de una complicada articulación conceptual (o intertextual), es decir que debe existir una labor docente de previa lectura de los textos-temas para que estén de acuerdo a la madurez mental de los estudiantes.
- Que no presuponga demasiada información previa o trabajos con otros problemas filosóficos (en cuyo caso se debe proporcionar una adecuada orientación con la debida antelación).
- Que el lenguaje sea directo, claro y no pague de exceso de tecnicismos que distraigan la atención del lector.
- Que ofrezca pasajes suficientemente netos de análisis de conceptos, derivación de conclusiones, iluminación por imágenes, crítica de supuestos, en fin, formas del pensar filosófico que puedan presentarse como modelos para la reflexión del estudiante.
- No conviene trabajar con obras literarias, científicas, religiosas, normativo-jurídicas o morales, sino filosóficas. Esto no excluye que un mismo texto pueda ser objeto de un comentario filosófico y a la vez, literario, religioso, etc. que el pedagogo francés Michel Giraudom, denomina como “textos fronterizos”¹⁹.

¹⁹ GIRAUDOM, M. L'enseignement de la philosophie. París. Institut Pédagogique National. 1997. p. 46.

Se observó también, con poca frecuencia, la utilización del método tradicional en cuyo caso se detectó pasividad estudiantil y exceso de actividad profesoral; la clase magistral, en sus primeros minutos, es hasta agradable, pero el paso del tiempo la vuelve monótona y aburrida, y provoca distracción y en ciertas ocasiones hasta indisciplina. A este respecto los estudiantes opinan que este método pedagógico conduce a demostrar “el soliloquio del saber” (comentario estudiantil). Puesto que el trabajo lo ejecuta el docente (y demuestra que sabe), sin embargo, los estudiantes dicen que es muy poco o nada lo que se aprende desde el saber del otro cuando no se propicia una interacción dialógica adecuada.

Con la aplicación del método tradicional se determinó que los jóvenes se dedican a la toma de apuntes y por estar en ese oficio se olvidan y descuidan del eje primordial del aprendizaje que es la comprensión o el aprendizaje significativo de una temática determinada.

Las investigadoras se pudieron dar cuenta que el apunte tomado de una clase magistral o tradicional se queda en el simple plano de la copia y no permite su desglosamiento y comprensión posterior; bien dice Bachelard al respecto: “Enseñar es la mejor manera de aprender... El acto de enseñar no se separa tan fácilmente como se cree de la conciencia de saber, y precisamente cuando debemos asegurar la objetividad del saber mediante un apoyo en la psicología de la intersubjetividad, veremos que el racionalismo enseñante reclama la aplicación de un espíritu sobre otro”²⁰.

Necesariamente, en la clase magistral o método tradicional o en la toma de apuntes, no se presenta la <<aplicación de un espíritu sobre otro>>, sino la aplicación de un espíritu sobre sí mismo, tal como opinan los estudiantes cuando hablan del <<soliloquio del saber>>.

Aunque Schopenhauer disiente sobre lo anterior cuando opina sobre los verdaderos pensadores y dice que existen dos tipos: aquellos que piensan para sí mismos y aquellos que piensan para otros y que sólo quienes piensan por sí mismos pueden iluminar a los otros: “Los primeros son, por consiguiente, pensadores independientes por partida doble, egoistas en el más noble sentido de la palabra; sólo de ellos recibe el mundo instrucción. Porque sólo la luz que uno se ha encendido a sí mismo ilumina más tarde también a otros”²¹.

²⁰ BACHELARD, Gastón. El Racionalismo aplicado. El racionalismo enseñante y el racionalismo enseñado. Buenos Aires. Paidós. 1979. p. 19.

²¹ SCHOPENHAUER, Arthur. Sobre la filosofía de universidad. Madrid, Tecnos, 1991, p. 50.

Mas la circunstancia en el racionalismo enseñante bachelardiano proviene de la pedagogía (del griego PAIDOS = niño y ÁGEIN = conducir) y no de la capacidad autónoma del crear de la cual habla Schopenhauer; sólo cuando el estudiante ha adquirido autonomía en el pensar se torna en <pensador para sí mismo>, y ese es el propósito de los estudiantes de filosofía y de toda pedagogía filosófica, que el estudiante asuma el mundo y la circunstancia humana desde su propia perspectiva y no desde una ajena y, puede darse, que los docentes aún no asuman el papel de pensar por sí mismos y entonces se torna todavía más difícil la labor del racionalismo enseñante en las aulas conduciendo a la pobreza de la filosofía con el racionalismo enseñando desde esa posible eventualidad.

4.1.2 De los métodos ausentes en el Programa de Filosofía y Letras de la Universidad de Nariño. La observación determinó también la ausencia de algunos métodos que la cátedra de filosofía debería implementar en las aulas universitarias entre ellos se encuentran: el método FENOMENOLOGICO-CRITICO, o la combinación de dos métodos: el fenomenológico propuesto por Edmundo Husserl, y el filósofo alemán fundador de la corriente filosófica crítica. La fenomenológica consiste en la descripción de lo que se da a la conciencia con exclusión de toda idea previa, o la teoría o tesis interpretativa de todo supuesto o convicción sobre la existencia o no existencia de aquello que se da o el fenómeno en busca de encontrar la esencia de la cosa o “noumeno o noema”; con lo cual se llega a la aplicación del método crítico-trascendental que consiste en preguntar por las condiciones de posibilidad de una determinada instancia, sea del conocimiento de la acción, sea de la naturaleza (como fenómeno) o de la conciencia (como noumeno o noema):

El maestro conducirá la atención de los estudiantes a determinado fenómeno, sobre la base de observaciones perceptivas actuales, o de recuerdos o elaboraciones intelectuales. Advertirá de la necesidad de atenerse a aprehender sólo lo que se da, en cuanto y tal como se da; de no recurrir a los conocimientos, convicciones, modelos, fórmulas o conceptos previos, a fin de evitar caer en prejuicios y en los conceptos obstáculo que desvían a la conciencia de su ruta hacia la verdad y de lograr una segura determinación de lo que efectivamente se da en el fenómeno, para empezar a determinar el noumeno²².

²² SALAZAR B. Op. cit. p. 177.

Pedagógicamente es posible la aplicación de este método combinado, por cuanto se va de la posibilidad real y concreta del fenómeno hasta la visión ideal y crítica de la trascendencia filosófica personal, que es en sí el objetivo que se desea lograr en los estudiantes que optan por estudiar la Filosofía y las Letras.

Otros métodos ausentes son: el análisis lingüístico y la lectura y comentario de textos filosóficos, pero en el sentido estricto de su aplicación, por cuanto se observó que son utilizados como técnicas o estrategias didácticas para corroborar o fundamentar los aspectos trabajados con otros métodos (socrático o clase magistral y otros), pero no son empleados como eje vital del filosofar y en opinión de las investigadoras: la enseñanza y el aprendizaje filosóficos exigen el contacto directo y constante de obras filosóficas y de su análisis lingüístico, por cuanto lo que se busca es el acercamiento a las razones histórico-filosóficas y al impulso por el filosofar.

Lo esencial en estos métodos es el paralelismo existente entre el leer y el escribir en un proceso de lectoescrituración o de producción de textos que se le exige a quien se le orienta bajo estas perspectivas metodológicas. Obligatoriamente quien lee un texto debe centrarse en el comentario del mismo, no debe simplemente <<ojearlo>>, la memoria es pasajera, en cambio, la escritura bien llevada puede ser eterna (ejemplo claro son los diálogos platónicos y las demás obras clásicas que han perdurado y perdurarán por siempre).

Pero, y ante todo, el texto filosófico debido a su calidad y al gran sentido innovador, crea y produce expresiones lingüísticas nuevas que exigen del lector una profundización semántica paralela a la lectura y a la producción de textos que se debe realizar, es en este espacio en donde se encuentra la dificultad de la aplicación de estos métodos, en su triple trabajo: de lectura, de comprensión semántico-lingüística, y de comentario y producción de textos.

De ahí que sean tomados como “ayudas” o “estrategias”, porque se utilizan parcialmente (como lectura o como comentario), y no se aplican en su totalidad como métodos o ejes de aprendizaje con la plenitud de los tres momentos.

4.2 UNA MIRADA CRÍTICA A LA METODOLOGÍA, ESTRATEGIAS Y RECURSOS QUE SE UTILIZAN EN LAS AULAS EN EL PROGRAMA DE FILOSOFÍA Y LETRAS DE LA UNIVERSIDAD DE NARIÑO.

Se encontró en las respuestas a la entrevista a los docentes que existe una gran afinidad con lo observado en las clases, aseverando que la metodología más utilizada por ellos es la clase expositiva de tipo tradicional alternada con una

estrategia de tipo seminario taller o conversacional: “Normalmente alterno la clase expositiva con la metodología del seminario a partir del cual, los estudiantes investigan diferentes temas y luego los exponen y discuten en clase, posteriormente presentan un ensayo escrito”; “Es la clase magistral más la conversación”; “Clase magistral más la exposición e interrogación filosófica y la lectura y el comentario de autores y obras”; “Según la asignatura, los métodos son: seminario, taller y sobre todo la cátedra magistral”; “Exposición magistral - lectura de textos”; “Exposición e interrogación filosófica”²³.

Otros docentes opinan que el método varía o se emplea según la temática que se trata: “El método depende del tema a tratar, hay temas que se prestan para desarrollar el método socrático, otros en cambio el análisis de textos filosóficos o el método crítico, otras veces los temas se pierden en la clase y se presentan otras alternativas sociológicas de actualidad que permiten realizar una clase dialogada que da muy buenos resultados porque permite a los estudiantes participar de la clase, hecho que es muy importante ya que así aprenden a opinar, razonar y a escuchar a los otros”; “Yo utilizo un método según el tema o lo que se quiere lograr y se buscan diversas estrategias metodológicas y métodos”²⁴.

Según las anteriores opiniones, se pudo constatar con la observación directa la aplicación de un método clave en la enseñanza-aprendizaje- evaluación de la filosofía en el Programa de Filosofía y Letras de la Universidad de Nariño: la clase magistral con el apoyo de la interrogación filosófico-socrática.

De otra parte, la utilización del seminario-taller es una estrategia anexa que se usa para que los estudiantes realicen su -trabajo extraclase y clase- por cuanto permite que el alumno investigue o lea los materiales y luego los sustente en la clase posterior a la exposición magistral que el docente realiza de la temática tratada.

Ahora, si bien es cierto, que el anterior método se ha acomodado en las aulas, y presupone dar buenos resultados, en opinión de las investigadoras, es preciso y necesario la implementación de los <otros> métodos como alternativas pedagógicas en busca del mayor éxito en la labor académica.

²³ ENTREVISTA a docentes del Programa de Filosofía y Letras de la Universidad de Nariño. Pasto, 2003.

²⁴ Ibid.

Así mismo se piensa que es necesario la introducción de alternativas innovadoras en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Filosofía, puesto que también está deviniendo en el tiempo y en la cultura y no puede quedarse anquilosada en la utilización de un mismo método, por excelente que éste sea; aunque y recogiendo el comentario de un docente respecto a la utilización de otros recursos que opina: “La filosofía es discurso racional. No exige sino el texto y la palabra” (entrevista a docentes), es posible preguntarse, ¿No es acaso desde el texto y la palabra que se analiza, critica, produce y se escritura filosóficamente?, las investigadoras opinan que sí, por lo tanto una de las alternativas para conseguir la creación filosófica autónoma de los estudiantes de Filosofía y Letras sería la implementación más continua y en forma completa del método Fenomenológico-crítico que enriquece la producción de textos, propone la palabra desde la cual se filosofa y se la proyecta hacia el futuro como crítica a los sistemas imperantes (ideológico, político, económico, social, etc.). Sólo desde esta dimensión se puede conseguir la prospectiva universitaria de la que tanto se habla: “La universidad tiene el reto de emprender estudios prospectivos que permitan vislumbrar lo que será el futuro. La elaboración de los posibles escenarios futuros para nuestra región es una tarea del oficio universitario. Al concepto de *universidad crítica* hay que añadir el de *universidad anticipadora*, es decir, la universidad instalada en el futuro, que convierte la reflexión prospectiva en parte de su quehacer fundamental”²⁵.

De ahí que se crea conveniente empezar la anticipación del cambio mediante la propuesta de implementación o de creación de otros o nuevos métodos para el filosofar actual y proyectivo.

Respecto de la seguridad que brinda la metodología implementada en las clases de Filosofía, los docentes opinan que es relativo hablar de ella en su sentido estricto, pero que se consigue lo esencial del proceso educativo que es despertar en el estudiante la inquietud por el filosofar y que de eso sí se sienten seguros, al igual que de los “vacíos” que se pueden presentar:

“Pienso que en la docencia, como en muchas otras cosas, la seguridad es relativa, porque lo que se trabaja está inmerso en un contexto y este condiciona los procesos de enseñanza-aprendizaje; miremos ¿cual ha sido el contexto para la educación en el país? La violencia, en los últimos 40 años, ¿no?”; “Si me siento seguro, aunque sé que en los estudiantes quedan vacíos, Esto es normal”; “Es muy difícil evaluar el aprendizaje de la filosofía de una clase, pienso que eso se consigue a largo plazo ya que cada tema enriquece el siguiente y éste el anterior. Vacíos siempre quedan,

²⁵ ALVAREZ HOYOS, María Teresa. Educación Superior y escenarios de contexto. San Juan de Pasto. Universidad de Nariño. 2002. p. 6.

muchas veces el docente piensa que la clase fue un éxito porque él la entendió muy bien, pero los estudiantes no la prepararon y entonces pueden quedar vacíos; cuando hay preguntas y se pide que se profundice el tema o una sección del mismo el profesor se da cuenta que si hubo aprendizaje, más no en todos los estudiantes”; “La seguridad, así se presenten dificultades en los estudiantes, es porque considero la mejor alternativa para aprender, no tanto contenidos sino a pensar, a descubrir por sí mismos”; “Es difícil asegurar con certeza los resultados del aprendizaje aún a través de las calificaciones se puede decir que sí se alcanzan la mayoría de los propósitos”; “Me siento seguro de los métodos, pues la filosofía y la literatura son espacios del conocimiento para la crítica, el análisis y la creatividad”; “En Filosofía y Letras la experiencia de la lectura es fundamental y si esta tarea no es asumida con responsabilidad siempre quedarán <<vacíos>>”; “Todos los métodos pueden presentar deficiencias, pero lo que hay que tener en cuenta para su elección es la naturaleza del objetivo”²⁶.

Desde estas apreciaciones se puede opinar que los docentes están conscientes de los <<vacíos>> que deja el método o metodología que emplean y si se tiene en cuenta que el método más utilizado es la “clase magistral”, es desde allí donde se gestan (los vacíos), y es posible que un cambio de método conduzca a disminuirlos y así conseguir los resultados-sugerencias que los estudiantes proponen, que son en su orden:

- Se necesitaría más práctica filosófica.
- Se trata de desarrollar la capacidad de análisis mediante lecturas.
- Eliminar la clásica clase monótona.
- Proponer ideas hacia:
 - * pensar por sí mismos
 - * Analizar, proponer, opinar sin presión intelectual docente o de texto
 - * Disminuir el uso de tablero y borrador²⁷.

En este punto, donde aparentemente se observa una contradicción entre lo opinado por los docentes y las sugerencias estudiantiles, respecto al método, se encuentra que los profesores al preguntarles sobre la concertación de la metodología con sus estudiantes, están de acuerdo al decir que sí se concerta al inicio del semestre conjuntamente con el programa que se va desarrollar: “Si se hace al comienzo del semestre y se llega a un acuerdo”; “Generalmente se concerta los contenidos y la metodología que se adecúe a la temática en el inicio del

²⁶ Ibid., p. 6.

²⁷ ENTREVISTA a estudiantes del Programa de Filosofía y Letras de la Universidad de Nariño. Pasto, 2003.

semestre”; “Se propone al iniciar el programa, se inquiera sugerencias y en el transcurrir del trabajo se hacen ajustes”; “Teniendo en cuenta que hay concertación con respecto al programa, incluida la metodología, se puede afirmar que sí”; “Sí se concerta el programa y la metodología, pues además, lo exige el Estatuto Estudiantil”; “Desde el inicio del semestre al presentar el programa se acuerda la metodología que se empleará en el desarrollo del programa ... (igual respuesta dan los demás docentes)”²⁸.

Las anteriores respuestas conducen a opinar que la concertación de la metodología a utilizar, forma parte de un requisito formal (“lo exige el Estatuto Estudiantil”), más no de una propuesta válida que permita el desenvolvimiento adecuado de aquello que se desea enseñar o aprender.

Según lo observado y las posiciones docentes al respecto, se puede concluir que la metodología se ajusta, como dice un docente a las circunstancias “Se propone al iniciar el programa, se inquiera sugerencias y en el transcurrir del trabajo se hacen ajustes”, y eso es lo que se determina en las clases de Filosofía observadas, cada tema va proponiendo un método, pero se llega al facilismo de asumir el más trillado, que en el presente caso es la clase magistral impuesta y así lo manifiestan los estudiantes cuando opinan: “Al comienzo del semestre se hacen acuerdos, pero después se olvidan. La metodología es de imposición”; “Hay carencia de metodología, pero las clases son buenas”²⁹.

4.2.1 De las estrategias utilizadas en las clases de Filosofía: Se hace a continuación un resumen de las estrategias o técnicas didácticas que los docentes emplean en sus clases, no se anotan todas, sino las más relevantes que enmarcan la generalidad de su uso: “Se emplean distintas técnicas: análisis de textos, vídeo, foros, explicaciones por parte del profesor, exposiciones de los alumnos”; “Generalmente empleo la interrogación filosófica que da lugar a la controversia con la cual se permite al estudiante expresarse libremente en clase, luego es positivo realizar una estrategia de trabajo de grupo para afianzar más los temas sugeridos en la controversia”; “Las estrategias que empleo son el seminario y el taller porque permiten la socialización de los temas investigados, la argumentación y el debate”; ; “Lectura de textos o documentos o fundamentos de un problema. Talleres o trabajos en grupo. Mesas redondas y trabajos dirigidos”; “Lectura en grupo y exposición del contenido de textos”; “Se alternan algunas estrategias como

²⁸ ENTREVISTA a docentes del Programa de Filosofía y Letras de la Universidad de Nariño. Pasto, 2003.

²⁹ ENTREVISTA a estudiantes del Programa de Filosofía y Letras de la Universidad de Nariño. Pasto, 2003.

aplicación de talleres, exposiciones en grupo o individuales, dramatizaciones en el aula. Foros a partir de una o varias películas en vídeo”³⁰.

En esta circunstancia se determina una oposición de pareceres, pues mientras los docentes acotan la utilización de más de una estrategia: cineforos, videoforos, seminarios, talleres y demás; en la observación de clases, en la puntualización metodológica (la clase magistral) y en las respuestas estudiantiles hay una seria diferencia de opiniones: en la observación no se detectó la utilización continuada de las anteriores estrategias a no ser la lectura y el comentario de textos propias del método tradicional o clase magistral que se emplea, y los estudiantes están de acuerdo con esta apreciación: “Como la clase es magistral no se emplean estrategias o técnicas y por lo mismo son aburridas por la poca participación”; “A veces se hace trabajo en grupo en donde se aprende que no todos piensan igual”; “Casi nunca se da un foro, o simposio simplemente se dicta la clase y se responden preguntas o inquietudes de los estudiantes”³¹.

De esta manera se está cuestionando la utilización del método único y posibilitando el cambio del mismo, son los estudiantes quienes opinan: “existen vacíos porque los docentes utilizan metodologías que en lugar de guiar, imponen criterios”; “Tengo vacíos por falta de documentación y metodología”³².

Aunque hay estudiantes que opinan que el vacío es coadyuvante del aprendizaje y exige mayor esfuerzo: “Estar lleno de vacíos es lo que nos mantiene vivos”. Pero, en opinión de las investigadoras, se está dando la exigencia de un cambio que vitalice los vacíos, puesto que un vacío no llenado es un eterno vacío que conduce a la anulación y a la muerte, y lo esencial en el devenir de la vida es que se pueda ir copando vacíos para que se propongan otros vacíos para colmar.

En este punto, y sobre la utilización del texto y la palabra como estrategia o técnica didáctica única de enseñanza-aprendizaje dice Nietzsche:

Efectivamente, hoy los estudiantes están habituados a escuchar, y suelen vengarse de eso contra aquellos a los que sólo pueden escuchar. Según su costumbre, llevan por todas partes la imagen del auditorio, y la necesidad de vengarse de esa enseñanza acroamática, la única que está a su disposición. De ese modo, saben de hecho no sólo que su

³⁰ ENTREVISTA a docentes del Programa Filosofía y Letras de la Universidad de Nariño. Pasto, 2003.

³¹ ENTREVISTA a estudiantes del Programa de Filosofía y Letras de la Universidad de Nariño. Pasto, 2003.

³² Ibid.

personalidad está reprimida, y casi esquematizada, sino también que está frustrada la tendencia más noble, es decir, su sed de cultura, de llegar a ser hombres... El hecho de que nuestros estudiantes estén condenados a escuchar, de que sólo se los tenga en cuenta como oyentes, de que, prescindiendo de esa escucha, se los abandone en medida inquietante a sí mismos, sin guía³³.

Y es necesario tener en cuenta que la clase magistral o clase tradicional subsume a los estudiantes en un sopor de escucha que en la mayoría de ocasiones termina en pasividad, heteronomía y en una negación cuasi total de su personalidad y de su creatividad y una de las manifestaciones estudiantiles que asevera lo anterior dice: “Lo del diálogo es muy poco y es porque no se despegan de su ideología y existe poca creatividad para ser docentes y por ende para hacer ver los diversos enfoques filosóficos”³⁴.

Un llamado a los docentes y a los estudiantes que se hace desde esta investigación es la de poner en práctica las técnicas o estrategias didácticas para hacer más activa, productiva y significativa las clases, no es necesario hacer un listado de aquellas o éstas otras técnicas, los docentes las conocen muy bien, lo que no existe es su presencia en las aulas, y, se opina que, según lo observado y cuestionado por los estudiantes, se las está pidiendo a gritos: motivar más las clases para que haya mayor argumentación estudiantil y se puedan llenar los vacíos con vivencias o experiencias cotidianas, que según Nietzsche, son las más importantes en un diálogo filosófico entre el profesor y el estudiante; esto dice el maestro:

El hombre se ve tan asediado por los problemas más serios y más difíciles, que, si se le guía correctamente hasta ellos, caerá pronto en ese asombro filosófico duradero que es en lo único en que, como sobre base fecunda, puede fundamentarse y acrecentarse una cultura más profunda

y más noble. Sus propias experiencias lo conducen con la mayor frecuencia a esos problemas, y sobre todo en el tumultuoso período de la juventud casi todos los acontecimientos personales se reflejan con doble luz, como ejemplificaciones de una realidad cotidiana y, al mismo tiempo, como ejemplificaciones de un problema eterno, sorprendente y digno de explicación. En esa edad, que ve sus experiencias envueltas,

³³ NIETZSCHE, F. Sobre el porvenir de nuestras escuelas. Barcelona. Tusquets. 2000. p. 178.

³⁴ ENTREVISTA a estudiantes: Fuente: esta investigación. 2003.

por decirlo así, en un arco iris metafísico, el hombre siente la necesidad suprema de una mano que lo guíe, ya que se ha convencido repentina y casi instintivamente de la ambigüedad de la existencia y ha perdido el terreno sólido de las opiniones tradicionales sostenidas hasta entonces³⁵.

La guía es el maestro, el método, la estrategia, el recurso, el contenido, el diálogo, la discusión, la confrontación, la empatía, la simpatía, la antipatía; lo esencial es que haya “deslumbramiento”, “Asombro”, a partir del cual pueda el estudiante crecer y opinar desde sí mismo y desde su propia circunstancia.

4.2.2 De las recurrencias magisteriales para hacer Filosofía en las aulas universitarias. En la cuestión de los recursos se observa una afinidad de apreciaciones entre lo observado, lo expresado por los docentes y lo expuesto por los estudiantes, concluyendo que los recursos que más se utilizan son: el tablero y el marcador y la explicación que se da proviene, precisamente, de la metodología utilizada, así se expresan los estudiantes:

“Es lo que más utiliza el profesor, ya que es la ayuda para elaborar un cuadro sinóptico o las ideas centrales del tema”; “Tablero y marcador para hacer las anotaciones de la clase magistral”; “Si, porque nuestra carrera está muy ligada al texto, nuestra única herramienta es esa”; “Se los utiliza frecuentemente porque es la manera más fácil para que el alumnado reciba los conocimientos que da el docente”; “Esencialmente la palabra y el tablero, lo más necesario”³⁶.

También se determina el uso de otros recursos en los cuales están de acuerdo tanto docentes como estudiantes:

“Es una resultante de combinar los recursos propios del discurso (oral y escrito) con los audiovisuales (grabaciones: canciones, películas en vídeo), guías de consulta o estudio; documentos referenciales, textos claves”; “- Material fotocopiado de textos filosóficos cortos para su lectura y posterior discusión. - Video de cine o teatro con lo cual se realiza un cineforo y se hace trabajos en grupo. - Dinámicas de grupo cuando el tema lo amerita”; “Vídeos que permiten establecer contraste entre la teoría y la práctica, consulta en Internet para la discusión de aspectos actualizados...”; “Vídeos de acuerdo a la temática, textos para leer y comentar”; “Diálogo con la gente de la calle, los abuelos <<bibliotecas

³⁵ NIETZSCHE. F. Op. Cit. p. 153.

³⁶ ENTREVISTA a estudiantes del Programa de Filosofía y Letras de la Universidad de Nariño. Pasto, 2003.

ambulantes>>, tradición oral, encuentros con la naturaleza <<bibliotecas verdes>>, plantas maestras” 37.

Por su parte los estudiantes opinan de manera similar cuando exponen: “Las bibliografías, conferencias, vídeos. Por ejemplo las películas nos hacen analizar y dar el punto de vista de cada uno, las bibliografías nos permiten llegar a los libros que se van a analizar”; “...con el apoyo de vídeos y conferencias”; “Se hace uso de libros los cuales leemos para obtener respuestas pero a la vez interrogantes que nos llevan a obtener conceptos”; “Hacer que el estudiante construya sus propios textos, creo que es lo más importante”; “Libros, son los utilizados en nuestras clases ya que son la única referencia de los filósofos o escritores influyentes en nuestra historia”; “-televisión, -vídeo, -exposición de fotografías, -teatro, -actividades estéticas performance ...” 38.

Se encuentra en las apreciaciones estudiantiles sobre los recursos empleados una cierta ironía cuando expresan que la filosofía es cuestión de lectura y crítica y que para eso sólo basta la palabra, el texto, el tablero y el marcador; en este caso y si se hace referencia a los múltiples recursos que enuncian en sus respuestas, da la impresión que más les gusta la controversia y la producción desde el vídeo, el cine o el teatro y sus posteriores foros; entonces se vislumbra que no están tan seguros que la filosofía sea una cuestión encasillada en la cátedra magistral, sino que se puede ofrecer variantes que permitan y posibiliten la aplicación de nuevas metodologías, estrategias y recursos.

De otra parte, se observa también una cierta renuencia al uso de las “nuevas” ayudas tecnológicas como el Internet o sala de informática, hasta el extremo de un alumno opinar que: “La filosofía no tiene por qué ir a una sala de informática, nos deshumaniza”, ¿será esta opinión producto también de la clase magistral? puede ser, porque es ahí en donde la condicionante relación saber-poder se ha establecido a perennidad y siguiendo a Foucault, el saber y el poder se presentan siempre juntos: para ejercer el poder se requiere de un saber, y el ejercicio del saber se convierte en un instrumento de poder tal como sucede en la relación inarmónica de la clase magistral en donde el docente es el que sabe y puede y el alumno el vaso vacío que hay que rellenar con las dosis de saber que el poder magnánimo tenga a bien dar 39.

37 ENTREVISTA a docentes del Programa de Filosofía y Letras de la Universidad de Nariño. Pasto, 2003.

38 ENTREVISTA a estudiantes del Programa de Filosofía y Letras de la Universidad de Nariño. Pasto, 2003.

39 FOUCAULT, Michel. La arqueología del saber. Madrid. Gredos. 1984. p. 306.

En la misma línea otros estudiantes y los docentes manifiestan que es positivo el uso de estos recursos, más sin embargo no están al alcance, especialmente de los estudiantes, quienes afirman que no conocen ni han utilizado la sala de informática de la Universidad de Nariño o que es muy complicado el acceso a ella: “No porque es más ágil y con mejor servicio el que dan en donde uno puede pagar que aquí en la universidad”; “No, ante todo porque el acceso a ese tipo de recursos es muy limitado para los programas de ciencias humanas”; “Nunca y no lo necesitamos, eso creo”; “La sala de informática, se visita de manera personal, de acuerdo al interés y posibilidades de acceso de los mismos estudiantes”; “Personalmente no, me parece solo un ingrediente técnico”⁴⁰.

Los docentes opinan que no visitan la sala de informática con los estudiantes, que prefieren el aula de clase para desarrollar sus temas, más sin embargo aclaran que dan direcciones WEB, para que los estudiantes hagan uso de ella o de distintas páginas de Internet, es decir que están de acuerdo en que es una ayuda que se puede emplear y que no deshumaniza sino que propone mejorar la cátedra, puesto que ellos acuden con frecuencia al Internet para preparar sus clases: “No se ha visitado la sala de informática, pero se ha recomendado su aprovechamiento... con alguna frecuencia se recurre a la red y se recomienda su empleo para investigar ciertos temas y documentos”; “Sí, para mantener la actualización de las temáticas y el acopio de información”; “No se ha visitado la sala, pero se les ha proporcionado a los estudiantes las direcciones para que puedan hacer consultas por Internet, en el aula de informática o en otros equipos”; “El Internet es una buena alternativa de investigación cuando en la biblioteca faltan los libros necesarios”⁴¹.

De otra parte el empleo de los canales radial y televisivo de la Universidad de Nariño como recurso didáctico que amplíe el horizonte de posibilidades filosóficas, es mínimo, según los estudiantes y docentes no se utiliza para tal fin; sin embargo se observa el deseo y, tal parece que no se ha encontrado la forma para utilizarlos, aun cuando, aparecen, nuevamente, así sea aisladas, las posiciones “dogmáticas” respecto al uso de la tecnología educativa, tanto en docentes como en estudiantes: “La filosofía es un discurso racional. No exige sino el texto escrito y la palabra” dicen los docentes; “La filosofía no es técnica ni moda, sólo es pensamiento, lo demás es encasillar, el que quiere aprender aprende” plantean en la entrevista a estudiantes, habría de recordarles uno de los conceptos de tecnología educativa que propone: “La tecnología educativa es una forma sistemática de diseñar, desarrollar y evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje, teniendo en cuenta los

⁴⁰ ENTREVISTA a estudiantes. Fuente: esta investigación. 2003.

⁴¹ ENTREVISTA a docentes. Fuente: esta investigación. 2003.

aspectos del aprendizaje y de *la comunicación humana*, llegando al logro de los objetivos planteados y utilizando todos los medios posibles, humanos y no humanos” 42.

Si bien es cierto que la tecnología y la especulación o elucubración filosófica puedan parecer distintas y distantes, nada más contrario que eso, los primeros filósofos fueron organizando sus posiciones filosóficas al mismo tiempo que estaban produciendo tecnología, y con ella fueron facilitando su quehacer filosófico, como los primeros sistemas de medición del tiempo y del espacio, el Gnomón y el reloj de sombra. Si el papel de la filosofía es interrogar la realidad, para la que la ciencia teorice y la tecnología resuelva o dé resultados, se está determinando que no es posible que exista un divorcio total (de bienes y cuerpos) entre la filosofía y la tecnología.

Es posible pensar que es cuestión de apertura, de liberación del pensamiento y de sincretismo filosófico-científico-tecnológico para facilitar el aprendizaje. Si se aprendió a utilizar la energía para mejorar la estancia del hombre en el mundo, ¿por qué no hacer uso de la tecnología para superar su actual racionalidad?

Aunque se está más de acuerdo con el criterio docente que opina desde la insuficiencia de equipos o de horarios como la causa de no acceder a la tecnología para desarrollar las clases: “No, exige amplios horarios para el uso de éstos por los estudiantes y no los tenemos”; “No porque no hay canales de comunicación con ellos o con quienes lo dirigen”43.

Por su parte los estudiantes en su totalidad están de acuerdo en que no hay ninguna utilización de estas ayudas o recursos educativos-tecnológicos. Algunos opinan que es por falta de interés estudiantil y profesoral: “No, creo que tiene que ver con un poco de falta de interés por parte de los estudiantes y de los profesores”44.

También se determina mediante las respuestas de docentes y estudiantes que es posible utilizar otros recursos en las clases de filosofía: “La fotografía, el teatro y la utilización de vídeo cámara”; “Dinero suficiente para prácticas docente-estudiantiles”; “Es conveniente que se nos acepte aunque sea <uno> de los

42 UNESCO. *La educación en marcha*. París. Edición conjunta TEIDE, Barcelona y UNESCO. 1976. p. 48.

43 ENTREVISTA a docentes del Programa de Filosofía y Letras de la Universidad de Nariño. Pasto, 2003.

44 ENTREVISTA a estudiantes. Fuente: esta investigación. 2003.

proyectos que proponemos”; “Se podría ampliar los seminarios, foros, etc... con ponentes de otras universidades”⁴⁵.

Por su parte los docentes opinan: “Asistencia a recitales de poesía, foros de Filosofía, encuentros con literatos, conferencias, etc.”; “Tener acceso más ágil y oportuno a las franjas de Internet”; “Una sala de recursos múltiple en cada programa, de tal manera que se tenga a mano: televisores, películas, documentales, computadores, proyector de cine, etc.”; “Los programas televisivos de canales culturales internacionales y programas de multimedia interactivos”⁴⁶.

Se nota en estas respuestas el anhelo porque la filosofía salga del aula y de la clase tradicional y se embarque en otras realidades más próximas al futuro o que sean prospectivas desde la remota antigüedad. Nadie niega el valor histórico-epistemológico de la Filosofía, pero igualmente nadie propone su estancamiento en una edad o en un período de la misma, el pasado es un presente de rememoración para esperar el futuro en el cual la palabra y el texto tienen su posición, pero también se han abierto camino otras formas de comunicación e información más ágiles e igualmente efectivas, es cuestión de aprender a utilizarlas para mejorar la productividad intelectual, incluido el filosofar.

4.3 DE COMO SE EVALUAN ESTUDIANTES Y DOCENTES EN EL PROGRAMA DE FILOSOFÍA Y LETRAS DE LA UNIVERSIDAD DE NARIÑO.

Se aprecia en las relaciones docente-estudiantiles una empatía singular, claro está con las consabidas excepciones que en la generalidad de los casos “confirman la regla”, así evalúan los estudiantes a sus docentes: “El trabajo de los docentes en el programa de Filosofía es muy bueno. Ya que nos dan muchas pautas para nuestro trabajo, al igual que siembran muchas inquietudes; la posición estudiantil es muy respetable, ya que está abierta a diferentes perspectivas, alimentando el espíritu crítico”; “Opino que los profesores son muy bien preparados”; “Son buenos en gran medida, pero me gustaría que se dé la oportunidad de una difusión más completa de lo clásico y lo contemporáneo”; “Pienso que son buenos docentes, ya que cada día se interesan más por nuestro trabajo y nos ayudan a interesarnos en nuestros temas”; “El trabajo docente en mi opinión es muy bueno, en cuanto a los estudiantes siempre hemos intentado seguir el ritmo de los docentes

⁴⁵ ENTREVISTA a estudiantes. Fuente: esta investigación. 2003.

⁴⁶ ENTREVISTA a docentes. Fuente: esta investigación. 2003.

preocupándonos por nuestra carrera” 47.

De la siguiente manera algunos estudiantes critican a sus docentes: “Me parece bajo el nivel del departamento en comparación con otras universidades”; “En algunos es responsable, en otros no, les da lo mismo si cumplen o no”. “A mi parecer el trabajo docente se monotoniza y en muchas ocasiones desvía la temática”48.

Las dos posiciones pueden ser valederas, mas sin embargo, se puede decir que se observa un ambiente de franco respeto en las relaciones universitarias, los docentes son apreciados sin llegar a una admiración fatua, y en opinión de las investigadoras, los profesores se han ganado el respeto con base en su trabajo, su preparación y su espíritu de comprensión que invita al diálogo. No se observaron, por ejemplo, posiciones radicales (a excepción de las respuestas irónicas que se han analizado en el presente trabajo), ni dogmatismo, ni ideologías clausuradas, por el contrario se observó gran libertad para pensar, actuar, producir y trabajar.

Es de resaltar el respeto que reina en las aulas que se pudo detectar en la observación directa, no existe el temor por la calificación, ni una responsabilidad fingida, se nota interés y <ganas> de participar en las discusiones o en las distintas actividades académicas que se presentan o se programan sin temor al docente.

Por su parte los docentes evalúan a sus estudiantes de manera positiva, exaltan su interés y sus propósitos para superar los escollos, ven en ellos potencial y sobre todo reconocen que la elección de la carrera no es producto de la necesidad sino del placer por las letras y la filosofía: “Me parece que un buen porcentaje asiste a las clases de filosofía y letras porque realmente les apasiona estas ramas del saber, lo viven, lo sienten y se entregan sin dificultad”; “En su gran mayoría se sienten atraídos por las clases”; “Hay de todo: excelente hasta no buenos”; “Es bueno, si se cualifica el esfuerzo por ellos realizado, es bueno o regular si se los cualifica desde el punto de vista filosófico del tema tratado. La excelencia no se la consigue en una clase o en un semestre, se la logra con el estudio y el esfuerzo de cada estudiante durante toda la carrera y ya en su profesión”; “Hay cursos con motivación y dedicación filosófica o hay estudiantes que son dinámicos y conducen a los demás a la reflexión y la búsqueda”; “Se logra el propósito de despertar el interés por la

47 ENTREVISTA a estudiantes del Programa de Filosofía y Letras de la Universidad de Nariño. Pasto, 2003.

48 Ibid.

asignatura y lograr su participación y discusión”⁴⁹.

Un docente opina, contrariamente, que: “El estudiante en general, se limita a hacer lo mínimo por cumplir más poco profundizan por su cuenta las temáticas”.

Se insiste que, es en el caso de la aplicación de la clase magistral, en donde se suele presentar el problema de la limitación estudiantil, por cuanto el método así lo propone, cuando el trabajo docente es exhaustivo, el trabajo estudiantil es mínimo, y qué mejor para el alumno que dejar hacer todo el esfuerzo al profesor que sale con dolor de garganta y, ellos han podido, en muchos casos hasta darle una siesta a las neuronas.

4.4 DE LA NECESIDAD DE PROPONER NUEVAS FORMAS METODOLÓGICAS EN EL QUEHACER FILOSÓFICO.

Se inicia este aparte con las opiniones docentes al respecto, por cuanto son ellos los encargados de programarlas y hacerlas efectivas, y es positivo observar como todos están de acuerdo en la urgente necesidad de un cambio y lo justifican de la siguiente manera: “Evidente, porque todo cambia y cada época exige renovación y actualización”; “Creo que hace falta más experimentación; lo que implica activar más el cuerpo y el pensamiento, para salir de los esquemas repetitivos y memorísticos de algunos estudiantes”; “Sí, depende del docente y de la preocupación que muestren los estudiantes, cuando los estudiantes exigen al docente y a las temáticas, automáticamente se presentan nuevas metodologías, por cuanto el docente se motiva para llenar las expectativas de los jóvenes y para eso ingenia metodologías más activas y dinámicas”; “Las nuevas metodologías que se pueden implementar en los procesos de enseñanza-aprendizaje, son las que tienen que ver con las nuevas teorías curriculares y con los avances de las tecnologías comunicativas”; “Si pero exigiría una estructura académico-administrativa para la academia de las Humanidades y ciencias diferente a la actual”⁵⁰.

Desafortunadamente ninguno de los docentes propuso o dio indicios de cuáles serían los cambios metodológicos, aunque se determina desde sus opiniones que la tecnología educativo-comunicativa es clave para la estructuración de nuevos métodos o de la combinación de los mismos en la enseñanza de la filosofía.

⁴⁹ ENTREVISTA a docentes del Programa de Filosofía y Letras de la Universidad de Nariño. Pasto, 2003.

⁵⁰ ENTREVISTA a docentes del Programa de Filosofía y Letras de la Universidad de Nariño. Pasto, 2003.

Por su parte los estudiantes forman dos grupos: los que están de acuerdo con el cambio o las nuevas propuestas, y, aquellos que no lo están y se sienten conformes con la clase magistral, los siguientes son sus comentarios: “No, porque la enseñanza es generalmente de forma magistral y es necesario que el alumno desee aprender para que él por su propia cuenta comience su aprendizaje. En conclusión esta carrera puede salir adelante con el entusiasmo que el alumno le coloque, reconociendo que el profesor también hace parte de este entusiasmo”; “Si lo puede explicar con plastilina sería genial. ¿Usted cree que hay otra manera? Sólo se consigue con explicación y lectura”; “Pienso que no, puesto que nosotros iniciamos con un nuevo pensum de trabajo que llena nuestras expectativas”; “Creo que lo existente es justo, sin embargo considero que debe haber una mayor motivación por parte de los estudiantes”⁵¹.

En las anteriores respuestas se observa la limitación propia de la consabida clase tradicional de la “lectio” (lección) y la “disputatio” (disputación), proveniente de la escolástica y que ha adormilado la cuestión metodológica en el ámbito filosófico, esta manera de pensar ha conducido a muchos autores a entablar la cuestión de la “muerte de la filosofía”, sin embargo, se puede opinar que la que ha muerto es, precisamente, la filosofía escolástica y su método enclaustrador.

Es de resaltar, en esta parte la cuestión de la motivación y el entusiasmo de los cuales hablan los estudiantes, diciendo que, precisamente, existen métodos que hacen uso de ellas, por cuanto son de corte activo y no pasivo como el tradicional o clase magistral, es decir que implícitamente se está abogando por la utilización de otros métodos, técnicas y recursos y no sólo del uso exclusivo de la “explicación y lectura”, eso sí es encasillar la filosofía.

El otro grupo está de acuerdo con los docentes en un cambio de propuestas metodológicas: “Por supuesto, es cuestión de permitirle a otros que intervengan con sus ideas. Lo triste es el poder que detiene los impulsos”; “Creo que sí, ojala se puedan implantar las descritas anteriormente, ya que pienso que a veces es bueno cambiar de metodologías”; “La Filosofía abre campos para muchas alternativas pedagógicas, aunque hay algunos métodos que no están suscritos como tal, nosotros hemos tratado de hacer lo posible por ser un poco <dinámicos> en cuestiones metodológicas que han sido reconocidas por los profesores y éstos a su vez también implementan nuevas formas de manejar la filosofía”⁵².

⁵¹ ENTREVISTA a estudiantes del Programa de Filosofía y Letras de la Universidad de Nariño. Pasto, 2003.

⁵² Ibid.

Desde las anteriores respuestas, se opina que se está haciendo una invitación cordial, por parte de los estudiantes a los docentes para que tomen la iniciativa por la utilización de métodos activos en los cuales puedan desarrollar un trabajo conjunto y mutuamente productivo; la iniciativa estudiantil y el dinamismo, además de surgir de la espontaneidad discente, debe ser una constante docente, recordando a Aristóteles es de tener en cuenta que: “En la aceptación o el rechazo de opiniones, el hombre no debe ser conducido por el amor o el odio de quien las propone, sino por la certeza de la verdad. Es preciso amar a uno y otro, tanto a aquel cuya opinión aceptamos, como a aquel que rechazamos; pues, uno y otro se aplicarán a la búsqueda de la verdad, y en ello son nuestros colaboradores” (Ética a Nicómaco, 1978).

4.5 PROPONIENDO UNA METODOLOGÍA INNOVADORA: LA ENSEÑANZA PROBLEMÁTICA COMO EL ARTE DE “APRENDER A APRENDER”.

La educación problematizadora o problemática, es la innovación metodológica más acorde con el estudio adelantado, puesto que permite a los estudiantes centrar su visión filosófica desde la realidad actual (problema), y sustentarla desde las distintas posiciones filosóficas que se han dado en la historia para explicar su aparición y su contexto y desde allí, mediante su creatividad, proponer su propia explicación al problema, así como la asunción de un corpus teórico que lo sienta <de suyo>.

En esta innovación metodológica se propende por el trabajo de los dos actores educativos: por una parte el trabajo docente centrado en la búsqueda de “problemas” (primer momento), que permiten la interrelación de las teorías filosóficas aparecidas en todo el trayecto de la historia de la Filosofía, con su respectiva revisión bibliográfica en sus apartes esenciales, que serán la base para el trabajo estudiantil (segundo momento), que se ubica en la provocación cognitiva estructural que permite dilucidar el problema planteado a partir de las luces epistemológicas propuestas por los filósofos.

Y, en medio de estos dos momentos, se presenta la interrelación de los dos actores en forma de orientación (docente) y de incitación interrogativa (dicente) que concluye con la puesta en común en los trabajos realizados.

De esta manera el trabajo del docente se reduce en el aula, puesto que el mayor esfuerzo lo deben realizar los estudiantes, mientras que él se dedica a orientar, puede ser en grupo o puede ser individualmente, de esta manera el proceso de

enseñanza-aprendizaje se presenta como una estrategia de “aprender a aprender” y no de enseñar a aprender.

Sin embargo, no es que el trabajo del docente sea menor, recuérdese que el primer momento está dedicado a la búsqueda de los problemas y a la interrelación bibliográfica, que en este caso tiene relevancia, puesto que permite el desarrollo de la clase dentro del aula, es decir que el tiempo de “preparación de clase”, en este caso, asume papel central en la docencia, ya que hasta este momento ha pasado desapercibida, se ha quedado en el estudio del maestro; en esta innovación, trasciende al aula, que es en donde más se la necesita.

Los recursos en esta innovación metodológica acrecientan su número y utilización, por cuanto permite el acceso a textos, programas de radio, televisión, cine, prensa, revistas y demás, por cuanto los problemas asumidos por docente y estudiantes pertenecen a la cotidianidad y pueden ser tratados desde la opinión propuesta por los intelectuales en cada uno de estos medios.

5. CONCLUSIONES

Es conveniente señalar como la primera de las conclusiones que se ha logrado alcanzar con el presente trabajo, el resaltar la metodología tradicional, puesto que, tanto profesores como estudiantes la proponen y la practican en forma de: organización racional y práctica de los procedimientos y recursos que el docente emplea, con el propósito de dirigir el aprendizaje que cada estudiante debe conquistar con su esfuerzo, productividad, creatividad, y, bajo la mediación de la vasta experiencia profesoral que orienta las inquietudes, explora y hace explotar la creatividad de los educandos.

Por cuanto se pudo constatar que el trabajo docente, así sea magistral, se propone como una orientación valedera que permite a los estudiantes adentrarse en el campo de la problemática filosófica para ahondar en ella, en busca de satisfacciones intelectuales que le permitan explicar su Ser y Estar en el mundo y con los Otros.

Se encontró que entre los docentes y estudiantes del Programa de Filosofía y Letras se encuentra muy acendrado el amor a la Filosofía, el gusto por ella, y no es sólo una simple tendencia hacia el saber, sino que se trata de una dedicación consciente y decidida del espíritu en búsqueda de la sabiduría, con una marcada dosis de afectividad por ella, y no es snob, sino pasión intelectual producto de la motivación, el entusiasmo y la atracción que brinda el filosofar que conduce a un sentir-intelectivo o a una habitud-inteligente que está abierta al mundo, a las cosas, a la sociedad y a los problemas que con ellos devienen y que se deben enfrentar para trascenderlos.

Respecto al método es de anotar que está muy acendrada, en la totalidad de los docentes del Programa de Filosofía y Letras, la utilización, casi que exclusiva, del método tradicional con la clase magistral y hasta un docente opina que para hacer filosofía sólo es necesario el texto y la lectura. Una posición respetable, pero bastante encasilladora del quehacer filosófico, sería de preguntarse si acaso los pueblos carentes de escritura, carecen también de pensamiento filosófico. Rotundamente no, que el filosofar es cuestión racional, es muy cierto, pero que sea limitada por el texto y la lectura, es controvertible; la razón se alimenta de todo cuanto a su alrededor florece, esa es su materia prima.

Se pudo concluir, también que se emplean esporádicamente otros métodos, pero no como tal, sino como estrategias didácticas que permiten profundizar los temas

tratados en la clase magistral. Es decir que la “Lectio” o lección, la da el profesor y para la “Disputatio”, se utiliza, por ejemplo el método fenomenológico, exigiendo al estudiante desde una posición fenomenológica determinada en la “lectio”, el encuentro del “noema” respectivo. Lo saludable sería que el docente utilizara el método de Husserl en el transcurso completo de la temática tratada o en el proceso de enseñar y no de manera fragmentada cuando se implementa el quehacer estudiantil o el proceso de aprender, debe ser parte conformante de los dos procesos o lo que se conoce como: proceso de enseñanza-aprendizaje.

La utilización constante del método de la cátedra magistral ha conducido al mínimo uso de estrategias didácticas de estudio o de trabajo, y es lo normal, por cuanto el método no exige más, así como el mismo se reduce, así reduce lo demás; pero los estudiantes plantean que motivan las clases con preguntas, comentarios, actualizaciones político-sociales, y que lo hacen con el objetivo de hacerlas más activas, productivas y creativas; y que lo bueno es la respuesta docente de continuar o de mantener activo el juego, y, así salir de la monotonía a que conduce la utilización del restrictivo método.

Igual sucede con la utilización de los recursos educativos, que como el método lo exige se emplean el tablero y el marcador (ya no es la tiza, y esto es un avance), y en algunos casos, ven los otros recursos como encasilladores, especialmente, los tecnológicos como el Internet. Claro está que como toda cosa mal utilizada puede conducir a equívocos, pero no siempre, la tecnología cibernética propone la universalidad del conocimiento y la facilidad para acceder a él, más no para fomentar la práctica de la copia, la suplantación o el plagio, que es quizá lo que se ha visto desde su aparición, pero desde esta óptica no se mira que se tiene a disposición no uno o dos elementos de análisis o de estudio, sino que se abre un abanico de posibilidades cognitivas que no se alcanza a vislumbrar en la imaginación, eso es lo aprovechable de estas ayudas.

Contrariamente a lo anterior se pudo concluir, que tanto los estudiantes como los docentes, están en disposición de un cambio de metodologías y por ende de estrategias y recursos y aseguran que las clases orientadas a través de una tecnología educativa (televisión, vídeo, Internet, computador, etc.), serían positivas.

Se observó que durante el desarrollo del método, los procedimientos tanto inductivos como deductivos, propios del filosofar y su enseñanza-aprendizaje, son utilizados inadecuadamente o se quedan cortos, sin llegar a profundizar en las temáticas investigadas, por ejemplo de los procedimientos inductivos:

- El análisis (estudio de las partes por separado)
- La observación (proyección intencional de la atención sobre algo)
- La experimentación (observación provocada artificialmente),
- La comparación (estudio de semejanzas o diferencias)
- La ejemplificación (ilustración por medio de casos semejantes)
- La generalización (extensión de un concepto particular a otros)

De los cuales, se utiliza simplemente, el análisis y es muy poca o nula la implementación que se hace de los otros procedimientos, que sin lugar a dudas son complementarios.

Igual sucede con los procedimientos deductivos como:

- La síntesis
- La demostración
- La comprobación
- La aplicación
- La sinopsis

De los cuales se utiliza con profusión la síntesis y la sinopsis, pero se deja sin trabajar las demás, que corresponden a la explicación lógica y ampliada de los conceptos o temáticas.

6. RECOMENDACIONES

Las recomendaciones se proponen desde los tres aspectos importantes con que se reviste la investigación:

Los métodos: superar la restrictiva utilización del método tradicional de la clase magistral con el empleo de los métodos propios de la filosofía como: El inductivo, el deductivo, el inductivo-deductivo, el Fenomenológico-crítico, el análisis lingüístico del texto, el comentario de textos, el mayeútico o socrático y otros. Y hacerlo de manera completa, sin fragmentaciones, puesto que cuando un método se queda a mitad del camino, sus resultados son similares, es decir se quedan en la mitad y no se logra el aprendizaje completo.

Las estrategias metodológicas: si bien la sinopsis, el resumen, el análisis textual son bien recibidos por parte de los estudiantes y docentes en el Programa de Filosofía y Letras como estrategias de aprendizaje, se piensa que se deben trascender y asumir otras que permiten la expresión más fluída por parte de los jóvenes como los foros, las mesas redondas, las lluvias de ideas, las discusiones filosóficas, los simposios, etc. Las cuales permiten expresar con libertad el pensamiento y las ideas que se forman a partir de las lecturas o los contenidos filosóficos alternándolas con la realidad y la mediación de la creatividad.

Los recursos: en ningún momento la posición de las investigadoras es la de situarse en contra del texto y la lectura, como bien defienden en El Programa de Filosofía y Letras (estudiantes y docentes) estos recursos, que sin lugar a dudas, han sido desde siglos atrás, las herramientas más fieles de todo proceso escolarizado, han jugado un papel importantísimo en la historia de la educación y ya merecen un monumento y un sitio alto en la pedagogía; pero es hora que acorde con las nuevas realizaciones tecnológico-cibernéticas se proponga una visión del quehacer filosófico que trascienda los ámbitos del texto y se ubique con claridad en el universo de la información más completa y eficaz, teniendo en la mente al recurso libro como otro auxiliar y no como el exclusivo.

BIBLIOGRAFÍA

- ALVAREZ HOYOS, María Teresa. La universidad, Historia, políticas y proyecciones. San Juan de Pasto. UDENAR. 1995.
- AUSUBEL y otros. Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo. México. Trillas. 1994.
- BACHELARD, Gastón. El racionalismo aplicado. Bogotá. Siglo XXI. 1998.
- CALVO DE SAAVEDRA, Angela. La educación en la civilización medieval. Bogotá. Pontificia Universidad Javeriana. 1987.
- CORRIPIO, Fernando. Diccionario de etimologías. Barcelona. Bruguera. 1979.
- DUQUE GÓMEZ, Luis F. La universidad posible. Bogotá. Universidad Externado de Colombia, 1976.
- FORERO R. Fanny. Mejorar la Docencia Universitaria. Santafé de Bogotá. Imprenta Nacional de Colombia. 1993.
- GÓMEZ, Mario. Didáctica de la Filosofía. Bogotá. USTA. 1984.
- MATTOS, Luis A. Compendio de didáctica general. Buenos Aires. Kapelusz. 1972.
- NIETZSCHE, F. Sobre el porvenir de nuestras escuelas. Barcelona. Tusquets. 2000.
- PINILLA ROA, Análida y Otros. Reflexiones en Educación Universitaria. Santafé de Bogotá. Universidad Nacional de Colombia. E.U.N. 1999.
- RAMÍREZ Reyes, Luis. Consideraciones generales sobre la problemática de la investigación en educación y sobre la docencia-investigación. Santafé de Bogotá. Ed. Rosaristas. 1998.
- SCHOPENHAUER, Arthur. Sobre la filosofía de universidad. Madrid, Tecnos, 1991.

TORRES, Jurgo. Currículo oculto, las teorías de producción y reproducción. Madrid. Morata. 1999.

UNIVERSIDAD DE NARIÑO. Prospecto del Programa de Filosofía y Letras. San Juan de Pasto, 2003.

ANEXOS

Anexo A. Formato de observación directa.

Aspecto observado

Comentario de investigadoras

OBSERVACIONES:

Anexo B. Formato de entrevista para estudiantes.

Objetivo: recolectar información acerca de los métodos, estrategias y recursos utilizados en la docencia universitaria de la Filosofía y las Letras con el fin de conocer los que se utilizan cotidianamente y proponer luego métodos alternativos de corte innovador.

1. Con qué método se desarrollan las clases de Filosofía? (si desea puede hacer una descripción o síntesis somera de los mismos en caso de existir varios).

2. Se siente seguro del aprendizaje propuesto con la anterior metodología o siente que existen vacíos? (explique el por qué de su respuesta y si desea comente con ejemplos de la cotidianidad).

3. Existe diálogo docente-estudiante para concertar respecto a la metodología que se emplea o simplemente se impone de acuerdo al tema, explique su respuesta?

4. Está Usted de acuerdo con la metodología utilizada por sus profesores en clases de Filosofía y por qué?

5. De los siguientes métodos cuál o cuáles son los más utilizados en las clases de filosofía y literatura, por favor, explique su respuesta:

- La Inducción (ir de lo particular a lo general)
- La Deducción (ir de lo general a lo particular)
- La Exposición e interrogación filosófica o método socrático-mayeúutico (el diálogo interrogativo entre docente y estudiante sobre un tema específico).
- La exposición filosófico-didáctica o clase magistral (el docente es el centro del saber y hace de la clase un soliloquio pedagógico)
- La lectura y el comentario de textos filosóficos o literarios (trabajo individual o grupal de estudio de textos previamente elegidos)
- El análisis lingüístico (se concentra en la simbología guardada en los signos lingüísticos de un texto filosófico o literario)
- El método fenomenológico-crítico (desglosar o describir un fenómeno <filosófico-lingüístico> y realizar la crítica respectiva dando un juicio valedero sobre el mismo)

6. Para el desarrollo de los anteriores métodos qué tipo de estrategias o técnicas didáctico-pedagógicas se emplean (si desea puede comentar algunas con ejemplos de la práctica)?

7. De las siguientes técnicas o estrategias metodológicas cuáles son las más utilizadas en el aula (puede elegir una o varias y justificar sus respuestas)?

- El trabajo en grupo
- El trabajo individual
- La dinámica de grupos
- La lluvia de ideas
- El trabajo dirigido u orientado
- Las mesas redondas, los foros o los simposios
- La clase magistral
- Otra,Cuál: _____ justifique su respuesta.

8. Cuales es o son los recursos pedagógicos que se utilizan en la clase de Filosofía o de literatura (señálelos y comente sobre su utilización)?

9. Se utiliza con frecuencia el tablero, la tiza y el texto (justifique su respuesta)?

10. Se visita con regularidad la sala de informática con fines pedagógicos en las clases de Filosofia o de literatura (justifique su respuesta)?

11. Se utiliza las páginas de Internet para consultas o para clases dirigidas telemáticamente justifique su respuesta)?

12. Se utiliza la radio o el canal de televisión de la universidad para el desarrollo de algunos temas o trabajos de Filosofia o literatura (comente cómo)?

13. Qué otros recursos piensa Usted que se podrían utilizar en clases de filosofía y de Literatura para mejorar las técnicas y los métodos didácticos?

14. Asegurando la respectiva discreción, dé su opinión acerca del trabajo del docente o de los estudiantes en las clases de Filosofía o de Literatura.

15. Piensa usted que se podría implementar nuevas metodologías para la enseñanza de la Filosofia o las Letras (justifique su respuesta)?

Anexo C. Formato de entrevista para docentes.

Objetivo: recolectar información acerca de los métodos, estrategias y recursos utilizados en la docencia universitaria de la Filosofía y las Letras con el fin de conocer los que se utilizan cotidianamente y proponer luego métodos alternativos de corte innovador.

1. Con qué método desarrollan las clases de Filosofía o de Literatura? (si desea puede hacer una descripción o síntesis somera de los mismos en caso de existir varios).

2. Se siente seguro del aprendizaje enseñado con la anterior metodología o siente que en sus estudiantes quedan vacíos? (explique el por qué de su respuesta y si desea comente con ejemplos de la cotidianidad).

3. Existe diálogo docente-estudiante para concertar respecto a la metodología que se emplea o simplemente se impone de acuerdo al tema, explique su respuesta?

4. Sus estudiantes están de acuerdo con la metodología utilizada por Usted en clases de Filosofía o de Literatura y por qué?

5. De los siguientes métodos cuál o cuáles son los más utilizados en las clases de filosofía y literatura, por favor, explique su respuesta:

- La Inducción
- La Deducción
- La Exposición e interrogación filosófica o método socrático-mayeútico
- La exposición filosófico-didáctica o clase magistral
- La lectura y el comentario de textos filosóficos o literarios
- El análisis lingüístico
- El método fenomenológico-crítico

6. Para el desarrollo de los anteriores métodos qué tipo de estrategias o técnicas didáctico-pedagógicas se emplean (si desea puede comentar algunas con ejemplos de la práctica)?

7. De las siguientes técnicas o estrategias metodológicas cuáles son las más utilizadas en el aula (puede elegir una o varias y justificar sus respuestas)?

- El trabajo en grupo
- El trabajo individual
- La dinámica de grupos
- La lluvia de ideas
- El trabajo dirigido u orientado
- Las mesas redondas, los foros o los simposios
- La clase magistral
- Otra, Cuál: _____ justifique su respuesta.

8. Cuales es o son los recursos pedagógicos que utiliza en las clases de Filosofía o de Literatura (señálelos y comente sobre su utilización)?

9. Utiliza con frecuencia el tablero, la tiza y el texto (justifique su respuesta)?

10. Visita con regularidad la sala de informática con fines pedagógicos en sus clases de Filosofía o de literatura (justifique su respuesta)?

11. Utiliza las páginas de Internet para consultas o para clases dirigidas telemáticamente (justifique su respuesta)?

12. Utiliza la radio o el canal de televisión de la universidad para el desarrollo de algunos temas o trabajos de Filosofía o literatura (comente cómo)?

13. Qué otros recursos piensa Usted que se podrían utilizar en clases de filosofía y de Literatura para mejorar las técnicas y los métodos didácticos?

14. Asegurando la respectiva discreción, dé su opinión acerca del trabajo de los estudiantes en las clases de Filosofía o de Literatura.

15. Piensa usted que se podría implementar nuevas metodologías para la enseñanza de la Filosofía o las Letras (justifique su respuesta)?

Anexo d. Matriz de observación.

Semestre: _____

Docente: _____

Asignatura: _____

Tema: _____

Hora: _____

Fecha: _____

Anexo E. Carta de solicitud de permiso de investigación al director del programa de filosofía y letras.

San Juan de Pasto, Marzo 17 de 2003

Doctor:
HECTOR RODRIGUEZ ROSALES
PROGRAMA DE FILOSOFÍA Y LETRAS
Universidad de Nariño
Ciudad.

Cordial saludo:

Nosotras, DORIS MARLENY BASANTE BASTIDAS, CLAUDIA DEL CARMEN MURIEL ARTEAGA y DORIS AIDE OBANDO CARDOZO, estudiantes de la especialización en Docencia Universitaria, estamos realizando el trabajo de grado titulado: “MÉTODOS, ESTRATEGIAS Y RECURSOS PEDAGÓGICOS UTILIZADOS POR LOS DOCENTES DE FILOSOFÍA Y LITERATURA EN EL PROGRAMA DE FILOSOFÍA Y LETRAS DE LA UNIVERSIDAD DE NARIÑO”, asesoradas por la Dra. MARIA TERESA ALVAREZ, por lo cual y muy respetuosamente le estamos solicitando su colaboración, así como la de los docentes y estudiantes, en el sentido de permitirnos observar clases y aplicar una entrevista.

Además y con el respeto debido le solicitamos, si es posible, prestarnos los programas de las cátedras que se están dictando en el momento en los distintos semestres del Departamento, con el estricto objeto de conocer las metodologías, las estrategias, y los recursos que se proponen utilizar. No está por demás y por su gran generosidad, solicitarle facilitarnos bibliografía acorde al tema de estudio que repose en el programa y sea factible fotocopiarlo para enriquecer nuestro trabajo.

Por la atención que se digne dar a la presente, nos es grato agradecerle de antemano y suscribirnos de usted como su S.S.

Atentamente:

Doris Marleny Basante Bastidas

Claudia del Carmen Muriel Arteaga

Doris Aide Obando Cardozo

San Juan de Pasto, Marzo 17 de 2003

Doctor:
HECTOR RODRIGUEZ ROSALES
PROGRAMA DE FILOSOFÍA Y LETRAS
Universidad de Nariño
Ciudad.

Cordial saludo:

Nosotras, DORIS MARLENY BASANTE BASTIDAS, CLAUDIA DEL CARMEN MURIEL ARTEAGA y DORIS AIDE OBANDO CARDOZO, estudiantes de la especialización en Docencia Universitaria, hemos concluido el trabajo de grado titulado: "MÉTODOS, ESTRATEGIAS Y RECURSOS PEDAGÓGICOS UTILIZADOS POR LOS DOCENTES DE FILOSOFÍA Y LITERATURA EN EL PROGRAMA DE FILOSOFÍA Y LETRAS DE LA UNIVERSIDAD DE NARIÑO", asesoradas por la Dra. MARÍA TERESA ALVAREZ, por lo cual y muy respetuosamente le estamos invitando a la sustentación y esperamos que la haga extensiva tanto a los docentes como a los estudiantes. La fecha prevista es para el día 29 de abril a las cinco de la tarde en las instalaciones de la VIPRI, aula 505.

Contando con la valiosa presencia Por la atención que se digna dar a la presente, nos es grato agradecerle de antemano y suscribirnos de usted como su S.S.

Atentamente:

Doris Marleny Basante Bastidas

Claudia del Carmen Muriel Arteaga

Doris Aide Obando Cardozo

Lea los fragmentos a continuación expuestos y desde cualquiera de los fenómenos: movimiento, vacío, unidad, pluralidad, limitación-ilimitación, etc. proponga su criterio de afirmación o negación a la lógica racional-parmediana sobre el SER.

“...muchos indicios que ella (la vía de la verdad) nos muestra permiten afirmar que el ser es increado e imperecedero, puesto que posee todos sus miembros, es inmóvil y no conoce fin. No fue jamás ni será, ya que es ahora, en toda su integridad, uno y continuo. Porque en efecto ¿Qué origen podrías buscarle?” (Parménides. Poema sobre la naturaleza).

“Si hubiese una pluralidad de cosas, sería necesario que estas mismas cosas fuesen tales como yo digo que es la unidad. Porque si existe la tierra, el agua, el aire, el fuego, el hierro y el oro, y de una parte tenemos lo que está vivo y de otra lo que está muerto, lo que es negro y lo que es blanco y todas las demás cosas que los hombres estiman como verdaderas, si realmente todo esto existe y nosotros vemos y oímos con exactitud, entonces es preciso que cada objeto sea tal como se nos apareció la primera vez y que no cambie ni se haga otra cosa, sino que sea siempre tal cual es. Ahora afirmamos, de una parte, que vemos, oímos y sentimos con exactitud”. (Meliso. Poema sobre la naturaleza o sobre el ser).

“Porque (en esta unidad) ninguna (de las partes) de ella podrá llegar a ser la última y no acontecerá igualmente que una de las partes se oponga a otra. De este modo, si (las unidades) son muchas, tendrán que ser necesariamente pequeñas y grandes: pequeñas hasta el punto de carecer de dimensión, grandes hasta el extremo de carecer de límites. ...Si existen muchas cosas, lo que existe resulta ilimitado. Porque siempre habrá otros seres entre los que existen, y aun otros de nuevo entre éstos. Y así los seres se dan en número ilimitado” (Zenón. Sobre la naturaleza).

Lea los fragmentos a continuación expuestos y desde cualquiera de los fenómenos: movimiento, vacío, unidad, pluralidad, limitación-ilimitación, etc. proponga su criterio de afirmación o negación a la lógica racional-parmediana sobre el SER.

“...muchos indicios que ella (la vía de la verdad) nos muestra permiten afirmar que el ser es increado e imperecedero, puesto que posee todos sus miembros, es inmóvil y no conoce fin. No fue jamás ni será, ya que es ahora, en toda su integridad, uno y continuo. Porque en efecto ¿Qué origen podrías buscarle?” (Parménides. Poema sobre la naturaleza).

“Si hubiese una pluralidad de cosas, sería necesario que estas mismas cosas fuesen tales como yo digo que es la unidad. Porque si existe la tierra, el agua, el aire, el fuego, el hierro y el oro, y de una parte tenemos lo que está vivo y de otra lo que está muerto, lo que es negro y lo que es blanco y todas las demás cosas que los hombres estiman como verdaderas, si realmente todo esto existe y nosotros vemos y oímos con exactitud, entonces es preciso que cada objeto sea tal como se nos apareció la primera vez y que no cambie ni se haga otra cosa, sino que sea siempre tal cual es. Ahora afirmamos, de una parte, que vemos, oímos y sentimos con exactitud”. (Meliso. Poema sobre la naturaleza o sobre el ser).

“Porque (en esta unidad) ninguna (de las partes) de ella podrá llegar a ser la última y no acontecerá igualmente que una de las partes se oponga a otra. De este modo, si (las unidades) son muchas, tendrán que ser necesariamente pequeñas y grandes: pequeñas hasta el punto de carecer de dimensión, grandes hasta el extremo de carecer de límites. ...Si existen muchas cosas, lo que existe resulta ilimitado. Porque siempre habrá otros seres entre los que existen, y aun otros de nuevo entre éstos. Y así los seres se dan en número ilimitado” (Zenón. Sobre la naturaleza).