

**FACTORES QUE INFLUYEN EN EL APRENDIZAJE
DE LA FILOSOFÍA EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO ONCE
EN EL COLEGIO INEM DE SAN JUAN DE PASTO**

**ADRIANA RUANO BASTIDAS
WILMAN PERENGUEZ LOPEZ**

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE FILOSOFÍA Y LETRAS
SAN JUAN DE PASTO**

2001

**FACTORES QUE INFLUYEN EN EL APRENDIZAJE
DE LA FILOSOFÍA EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO ONCE
EN EL COLEGIO INEM DE SAN JUAN DE PASTO**

ADRIANA RUANO BASTIDAS

WILMAN PERENGUEZ LOPEZ

Trabajo presentado como requisito parcial para optar
el título de Licenciados en Filosofía y Letras

Asesor

GONZALO JIMENEZ MAHECHA

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE FILOSOFÍA Y LETRAS
SAN JUAN DE PASTO**

2001

Obtener un título profesional
requiere de un gran esfuerzo.

Para alcanzar la anhelada meta
se ha necesitado de la ayuda
de personas quienes, de
una u otra manera, han imprimido
a este esfuerzo un toque de
colaboración y comprensión.

Dedico trabajo de grado a:

Mi padre ANTONIO BOLIVAR
y mi hermano ROBERTH ENRIQUE,
quienes desde el infinito universo me
acompañarán por siempre.

A mi adorada madre RUBIELA, quien se convirtió
en el motivo principal de mi existencia.

A mis hermanos, por sus incondicionales esfuerzos
durante toda mi carrera.

WILMAN

Los triunfos no sirven de nada
si no tenemos a quien dedicarlos
y la felicidad pierde importancia
si no hay a nuestro lado alguien
con quien compartirla.

Como persona consciente y agradecida
del inmenso apoyo recibido, es mi
deber dedicar este trabajo de grado a:

Mi esposo ANDRES, por su paciencia
e interés por mi superación.

Mis padres y hermanos,
que me apoyaron en todo momento

ADRIANA

AGRADECIMIENTOS

Los autores expresan sus agradecimientos a:

La Universidad de Nariño, y en especial al Programa de Filosofía y Letras, por permitirnos la superación personal en bien de la sociedad.

GONZALO JIMENEZ MAHECHA, por su orientación en la asesoría a través de todas las etapas de desarrollo del presente trabajo.

La comunidad educativa del Colegio INEM de Pasto, por facilitarnos el desarrollo esencial de este trabajo.

Todas aquellas personas que, de una u otra forma, colaboraron en la realización del presente trabajo.

RESUMEN

Este trabajo se propone determinar algunos de los factores que influyen en el aprendizaje de la filosofía en los estudiantes del grado once del Colegio INEM de Pasto, en el año lectivo 2000 – 2001. Para ello se aplicó una encuesta a estudiantes y profesores y con el análisis de los resultados se han podido detectar factores de tipo físico, sociocultural, metodológico y de motivación, como influyentes en el bajo interés mostrado por los estudiantes hacia el aprendizaje de esta materia.

En el trabajo se plantea que el estudiante, con la ayuda del profesor, sea el propio constructor de su conocimiento, que debe basarse principalmente en la crítica, la reflexión y el análisis y más que un aprendizaje teórico, pueda servir en la práctica como medio para convivir en sociedad.

También se hace referencia a la importancia que tienen aspectos como: papel de la familia, relaciones profesor-estudiante, capacidad del profesor para enseñar, eficacia de la metodología, utilidad de la filosofía, etc., en su aprendizaje. Finalmente, se establece que sería necesario un replanteamiento de los objetivos que tradicionalmente han girado este aprendizaje, ya que deberían orientarse a posibilitar la crítica y la duda, que deberían proponerse tanto a profesores como a estudiantes.

Abstract. This study proposes to determine some factors that influence in Philosophy learning in students of the eleventh grade at the INEM school in Pasto, in the school year 2000-2001. In order to get it, we applied a survey not only in students but also in teachers. With the data analysis, we have identified a sort of factors such as physical, socio-cultural, methodological and motivational. These factors are influential over the low interest showed by the students in this subject learning.

In this research we establish student, with the teacher assistance, be his own knowledge builder, knowledge based on critic, reflection and analysis; and through these bases, the theoretic learning serve in the daily life to live and share in society.

We also referred to the importance of aspects such as: family role, teacher-student relationship, teacher ability for explaining, methodology efficacy, Philosophy utility, etc. All of this in the student learning process.

Finally we establish that would be necessary to restate the traditional Philosophy learning purposes, because these ones ought to position for favoring the critic and doubt, the same way as in teachers as in students.

KEYWORDS: Factors, Philosophy learning, INEM School Pasto.

CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN	1
1. LA FILOSOFIA	3
1.1 FILOSOFÍA Y UTILIDAD	6
1.2 FILOSOFIA Y MODALIDAD	7
1.3 LA FILOSOFÍA EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA	8
1.3.1 La Objeción Sicológica	9
1.3.2 La Objeción de Especialización	10
1.3.3 La objeción Pragmática	10
1.4 FINES DE LA FILOSOFÍA	11
1.4.1 Adquisición de una Nueva Visión del Mundo	12
1.4.2 Formación Racional	13
1.4.3 Orientación Práctica	13
1.4.4 Educación Filosófica y el Hombre	14
1.5 EVOLUCIÓN EN EL APRENDIZAJE DE LA FILOSOFÍA	15
1.5.1 Filosofía Clásica	15
1.5.2 Filosofía Medieval	18
1.5.3 Filosofía Moderna	18
1.5.4 Filosofía Actual	19
1.6 FORMAS DEL APRENDIZAJE DE LA FILOSOFÍA	19
1.6.1 La Obligatoriedad	20
1.6.2 La Duración	20

1.6.3	El tipo de Aprendizaje	21
1.7	METODOS DE APRENDIZAJE DE LA FILOSOFÍA	21
1.7.1	Exposición Filosófico-didáctica	23
1.7.2	La Interrogación didáctica en Filosofía	24
1.7.3	Método Socrático o dialogado	24
1.7.4	Método de lectura y comentario o explicación de texto	25
1.7.5	Método de análisis lógico lingüístico	26
1.7.6	Método fenomenológico crítico	26
1.8	PROFESOR -ESTUDIANTE EN EL APRENDIZAJE DE LA FILOSOFÍA	27
1.8.1	El profesor	27
1.8.2	El estudiante	31
1.8.2.1	Escolaridad Previa	31
1.8.2.2	Dominio del Lenguaje	32
1.8.2.3	Madurez Personal	32
1.8.2.4	Otros Rasgos Valiosos	33
1.8.2.4.1	Inquietud Cognoscitiva	34
1.8.2.4.2	Capacidad de Intelección	34
1.8.2.4.3	Gusto por el Análisis y la Prueba	34
1.8.2.4.4	Seriedad y Honestidad Intelectual	34
1.8.2.4.5	Toma de Conciencia y Sensibilidad	34
2.	LA ENSEÑANZA DE LA FILOSOFÍA EN EL COLEGIO INEM – PASTO	36
2.1	PROCESO HISTÓRICO	36
2.2	MISION Y VISIÓN INSTITUCIONAL	38
2.2.1	Visión	39
2.2.2	Misión	39

2.3 FILOSOFÍA EN EL COLEGIO INEM	40
2.4 ANALISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS	41
2.4.1 Los Estudiantes	42
2.4.1.1 Ambiente físico	43
2.4.1.2 Aspecto sociocultural	44
2.4.1.3 La motivación	50
2.4.1.4 Aspecto metodológico	56
2.4.2 Los profesores	61
2.4.2.1 Grado de capacitación docente	61
2.4.2.2 Aspecto físico	63
2.4.2.3 La motivación	65
2.4.2.4 Aspecto metodológico	68
CONCLUSIONES	74
BIBLIOGRAFIA	78
ANEXOS	81

INTRODUCCION

La educación debe responder a los valores de autonomía, responsabilidad y de trascendencia. El educando debe aprender a educarse, a ser y a obrar con consciencia y responsabilidad, para hacer posible la vida, la felicidad, el desarrollo comunitario y sobre todo el crecimiento espiritual.

Estos valores son brindados principalmente por la formación filosófica, que contribuye al logro de la reflexión y la crítica. Pero, parece ser que a esta formación no se le está dando la importancia que debería tener, principalmente en la educación secundaria.

Se considera que el análisis sobre el aprendizaje de la filosofía en la educación secundaria, es un tema poco estudiado dentro del campo pedagógico e investigativo en la Universidad de Nariño.

El presente trabajo es el fruto de una investigación y sistematización; de un continuo preguntarse sobre el proceso de aprendizaje de la filosofía en los estudiantes del último año de secundaria en el Colegio INEM de Pasto, del año lectivo 2000-2001, con los cuales se trato de descubrir algunos de los factores de tipo físico, sociocultural, de motivación y metodológicos que influyen en dicho aprendizaje.

Por otra parte, la investigación realizada podría permitir visualizar los vacíos que se tiene que solventar; ayudará a planificar mejor la educación e insistir en los

puntos más débiles; permitirá, además, contar con elementos valiosos para proceder a un mejor logro en el aprendizaje filosófico.

Esta podría convertirse en una investigación de referencia obligada para los profesores de filosofía, para que puedan cerciorarse y tomar consciencia de que el trabajo que vienen realizando es valioso y que sus aportes al proceso de aprendizaje son importantes; además, tendrían la posibilidad de conocer las dificultades y obstáculos que convendría superar.

El contenido de esta investigación gira en torno a la función del proceso educativo y pretende establecer algunos estimativos sobre la calidad del aprendizaje filosófico; a través de un estudio exploratorio y algo descriptivo se pretende diagnosticar las causas del bajo interés de los estudiantes por la filosofía, también se trata de proveer el soporte para posibles soluciones.

Esta investigación se organiza en dos capítulos: el primero trata sobre la importancia de la filosofía y la teoría correspondiente a su proceso de aprendizaje; en el segundo capítulo se determinan aspectos sobre el marco referencial de esta investigación y se presentan algunos de los resultados obtenidos. Finalmente, se encuentran unas conclusiones y se consignan, como anexos, los instrumentos utilizados para efectuarla.

**FACTORES QUE INFLUYEN EN EL APRENDIZAJE
DE LA FILOSOFIA EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO ONCE
EN EL COLEGIO INEM DE SAN JUAN DE PASTO**

1. LA FILOSOFÍA

Hablar sobre el sentido de la filosofía, o su utilidad, sería hablar de una corriente de pensamiento que tiene su validez en base a la interpretación que hace en relación a una determinada problemática del saber. Dicha interpretación puede, incluso, trascender a la temporalidad que le ha servido como espacio para la confrontación y la crisis de tal problemática; es decir, dicha interpretación puede servir como modelo y referente en distintas temporalidades sin que la validez pueda perder su sentido y su razón, porque la problemática a la que se enfrenta la filosofía puede o no quedar resuelta dentro de los espacios de una determinada temporalidad, en base a los interrogantes sobre las causas que generan los conflictos de tal problemática, pudiendo resultar tales conflictos comunes a diferentes temporalidades. El papel fundamental de la filosofía sería, entonces, el de interrogarse sobre las causas que generan dichos conflictos; la solución a los mismos ya no es su función.

De otro lado, para el común de las gentes, la Filosofía pudiera resultar como una rama de los saberes que tiene que ver con la ensoñación, la especulación, la religión, o con algo muy extenso y complicado; desde tales interpretaciones, la filosofía carecería de toda importancia y validez. Además, al sumergirse la posibilidad filosófica en juicios disímiles y encontrados, termina, a veces, siendo parte de concepciones particulares, como el caso de la filosofía que dicen sustentar numerosos grupos políticos, económicos, religiosos, etc., que termina siendo disculpa y justificación de sus intereses particulares.

En términos más generales, la posibilidad filosófica podría entenderse en base a dos funciones fundamentales y complementarias: una, su actividad específica, el filosofar; y la otra, su historia, que tiene que ver con el conjunto de planteamientos filosóficos y con la estructuración de sistemas de pensamiento.

Siendo estas funciones complementarias, el filosofar conllevaría necesariamente al conocimiento de los diferentes planteamientos filosóficos como también al compromiso particular del filósofo para poder participar activamente en el re-planteamiento del devenir de los conflictos socio – históricos de una determinada sociedad. Queda por definir dónde y cuándo termina la tarea del filósofo y de la propia filosofía.

Partiendo del recorrido del pensamiento filosófico en la historia occidental, se encuentra que los pensadores, en su trabajo de búsqueda de una identidad, y de la estructuración

de un conjunto de saberes propios, entre los griegos se pasó del mito al logos, lo cual se constituye en un saber, en una razón unificada, en una realización del hombre como autoconciencia.

En el proceso de distanciamiento de la filosofía del mito, del arte, de la religión, de la ciencia, etc., se constituye en un saber idéntico a sí mismo. En la pregunta: la filosofía busca la identidad entre el pensamiento y la realidad; busca la construcción del objeto en el sujeto.

Estando ligada la filosofía a la problemática socioeconómica de una sociedad en particular, directa o indirectamente, tiene como responsabilidad una implicación sociopolítica, por cuanto, al tomar una posición frente a una determinada realidad, la legitima o la cuestiona. Se descarta, entonces, la posición de una filosofía al servicio de una forma política universal, porque su acto de reflexión sobre la particularidad, su cosmovisión centralizada, la colocan al servicio de intereses determinados.

Mientras que el médico toma la parte fisiológica del hombre para su interés; el antropólogo toma al hombre en su origen, en su evolución y en su cultura, etc., el filósofo sigue reflexionando en el hombre, en el sentido de su universalidad, en asignarle un puesto en el Cosmos. En base a lo anterior, la filosofía puede verse bajo los siguientes caracteres: ser una reflexión coherente sobre: Dios, el hombre, el mundo.

Siendo así, desde el interior de un sistema filosófico, el hombre puede darle un sentido a su existencia y puede solucionar parcial o totalmente las preguntas sobre: de dónde venimos, qué somos, y para dónde vamos. En base a la filosofía, el hombre provee un sentido a su existencia, a la vida, a la muerte; sin filosofía no habría pregunta o respuesta posible a tales interrogantes.

La filosofía surge, entonces, desde la profundidad de la vida. Es un asumir de responsabilidades, donde el hombre mismo hace parte de la problemática de la sociedad, en razón de su propio cuestionamiento. La filosofía es una reflexión, un cuestionamiento que va más allá de lo puramente sensible, de lo apariencial, de lo externo.

Quien saliéndose de lo estrictamente cotidiano se atreve a preguntar... se encuentra en el camino de la filosofía; accede, en ese momento, a lo realmente humano, al posible trasfondo de los “porqué” y los “para qué”.

1.1 FILOSOFÍA Y UTILIDAD

La primera respuesta, por lo más directa y sencilla a este proyecto, sirve para fundamentar y encauzar el pensamiento del hombre, de tal forma que el ejercicio filosófico, caracterizado como una reflexión racional, sensible, espiritual y trascendental sobre sí mismo y el otro como realidades particulares del ser hombre, le encuentra sentido a la esencia de la existencia, la vida misma: en la historia, la cultura, la realidad, la problemática del presente; como expresión del espíritu y las necesidades de un pueblo y una época.

La filosofía sirve para aprehender el tiempo mediante el pensamiento, pero hay una respuesta más elaborada y es aquella que cobra sentido de derrotero o “plan de navegación” para este empeño investigativo: la filosofía sirve para ir en pos de la

verdad, no de la verdad “impúdica” y “vergonzante”, contra la que con razón hablara Nietzsche¹, sino una verdad que le muestre al hombre su capacidad de ser más y mejor en sí mismo y en relación con los otros.

Una verdad que haga posible, en la práctica, el discurso filosófico; que incuestionablemente sea mejor a aquel modelo de moral de verdad, que Eurípides pregonara alguna vez:

*“Feliz es el que se interesó en la investigación de la verdad. No tiene prisa en realizar obras injustas para perdición de los ciudadanos. Su mirada está fija en el orden inmortal, que no envejece, de la naturaleza su espíritu capta el origen de ésta y sigue el curso de su evolución. Y su corazón no se dejaría llevar a la realización de un acto reprochable”.*²

1.2 FILOSOFÍA Y MODALIDAD

En una sociedad como la colombiana, en la que la vida ha perdido su horizonte, donde resulta igual o tragi-cómica la angustia del crimen de uno o cien individuos: la filosofía sirve como espejo y revela la realidad para no confundir las situaciones y los fenómenos. De manera más precisa, es posible decir que la filosofía sirve al mismo tiempo como vínculo y ruptura de dos mundos: el del espejismo – apariencia y el real por construir y reinventar diariamente.

Como vínculo, la filosofía se convierte en el medio a través del cual el hombre puede acceder a un horizonte de posibilidades, el que se abre cada día como país de vida: vida plena, diferente de la “animalidad”, de la masificación, de la cosificación; se dice vínculo, en tanto el hombre debe su mundo de apariencia, de imágenes falsificadas y tome posesión de lo arrebatado y no convertido en mercancía, en fetiche, en divinidad; en este sentido, la posibilidad de la filosofía emerge de las relaciones contradictorias en que una sociedad, como la colombiana, que se autoproclama cristiana, democrática, tolerante, civilizada y culta sus propios asociados soportan la carga del dogma, del totalitarismo, de la segregación y la más tosca de las reacciones “bestiales del hombre”.

Como ruptura, la filosofía adquiere valor de interrogación concienical en el individuo y ética en la sociedad. Como interrogación concienical pone en el límite de lo responsable – irresponsable al hombre con facultades de visión pero conforme y resignado a llevar vendas; como interrogación ética pone en el límite de lo verdadero – falso las prédicas, los supuestos, las teorías, etc., de un poder establecido y no dispuesto a cualquier opción distinta a la propia, no obstante la necesidad vital de la permanencia del poder, que no podría existir sin la contradicción.

1.3 LA FILOSOFÍA EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

No es insólito el preguntarse si es posible y conveniente aprender filosofía en el ciclo secundario. Aunque en conjunto el movimiento actual de la educación secundaria

¹ NIETZSCHE, Federico. Así habló Zarathustra. Barcelona: Bruguera, 1986, p. 45

² EURIPIDES. Las nubes. Barcelona: Bruguera, 1986, p. 27.

favorece, se cree, la expansión del aprendizaje filosófico, no debe dejar de considerarse el hecho de que en algunos países, al revisarse el sistema educativo, se ha persistido en la abstención; sin embargo, al hacer referencia a tal o cual caso de sistema educativo y a la aceptación o supresión del aprendizaje filosófico en determinados países y a sus progresos en el conjunto de la educación secundaria actual, es preciso tener en cuenta las razones de política nacional, las diferencias de tradición espiritual y las variaciones de la concepción misma de la filosofía y sus metas; esto hará advertir los factores diferenciales que intervienen en cada caso en el planteo de la cuestión y también en la respuesta que se da a ella.

Se debe plantear el problema desde una perspectiva pedagógica general y considerar si es posible y conveniente estudiar filosofía en el ciclo secundario. Para esto se verá algunas objeciones.

1.3.1 La objeción psicológica

La primera objeción contra la posibilidad de estudiar filosofía en la secundaria apela a la psicología del adolescente; se basa esta objeción en el supuesto de que el joven que atraviesa por una etapa de equilibrio anímico inestable, con una marcada tendencia a la negación de las realidades y los valores y un sentimiento persistente de desconcierto e insatisfacción, lejos de ser ayudado por la conciencia crítica y problemática que cultiva la filosofía, ese joven puede ser más bien perturbado psicológicamente por ella, acentuándose innecesariamente los factores conflictivos y de desajuste con el mundo y la sociedad que obran en él.

Esta crítica pasa de simplista, pues resalta solo algunos elementos de la filosofía: precisamente aquellos que pueden ser considerados como agravantes de la crisis vital del adolescente, y olvida otros que pueden ayudarlo a canalizar los conflictos que su situación síquica provoca (contra la autoridad, el dogmatismo, las ideas recibidas), sirviendo de vía de resolución de ellos.

En todo caso, el problematismo y el espíritu crítico de la filosofía, como todo medio pedagógico, adquieren un sentido diverso según sea la manera como se les inserta y emplea en el proceso educativo.

1.3.2 La objeción de especialización

En segundo lugar, se aduce que la filosofía es un tipo especial, no ordinario, de conocimiento, que requiere singulares dotes personales y una dedicación plena para poder ser adquirido; por lo tanto, no armoniza con las miras y las condiciones reales de la escuela secundaria, en la cual no se trata de formar especialistas y menos de nivel superior. Según este punto de vista, el lugar de la filosofía es la universidad; es decir, la educación superior.

El argumento anterior es válido hasta el punto donde dice que no se pretende hacer de los estudiantes de secundaria especialistas en filosofía: esto no es posible, pero tampoco se debe extremar las cosas y decir que si no se forma especialistas en filosofía no se puede dar el aprendizaje filosófico en la secundaria.

1.3.3 La objeción pragmática

Otro reparo opuesto al estudio filosófico es más bien practicista y utilitario y, en este sentido, opuesto al anterior; ya no se trata de salvar a la filosofía en su condición de teoría pura y de alto nivel, sino de restarle importancia e inclusive de prevenir los peligros que entraña su estudio. Se dice, en efecto, que la formación secundaria debe ser útil para la vida y, por tanto, gravitar hacia la capacitación técnica; especialmente en países pobres como los latinoamericanos, la escuela no debe desviarse de este objetivo práctico central.

La filosofía, según este punto de vista, representa justamente la orientación antipráctica y no inmediatista por excelencia, pues se ofrece como un saber abstracto, ajeno a las realidades particulares y fechables.

Con respecto a esta objeción, se puede señalar, por lo pronto, que no afecta propia o exclusivamente al estudio filosófico sino al conjunto de la educación secundaria; además se puede poner en tela de juicio la afirmación del antipracticismo de la filosofía toda vez que una de sus funciones es la orientación universal crítica del pensamiento, que es siempre, de una u otra manera, un elemento fundamental de la praxis racional, es decir, de una acción que no opera ciegamente sobre la realidad.

Finalmente, cabe señalar que la secundaria es un ciclo de estudios previo y preparatorio con respecto a la Universidad y que, por consiguiente, debe capacitar para los estudios superiores; en este caso, habría que contemplar, con criterios distintos, a los comúnmente aplicados a la formación de cuadros técnicos, la cuestión del lugar que corresponde a la educación filosófica en la secundaria.

1.4 FINES DE LA FILOSOFÍA

Al presentar a la filosofía dentro del conjunto del saber y la cultura y comparar su estudio con el de otras disciplinas, se hace claro que, como forma de conocimiento y como tipo de educación, ella es una realidad cultural muy peculiar y poco común, difícil, por tanto, de lograr, a tal punto que hay quienes no creen posible ni conveniente su inclusión en el ciclo de estudios secundarios, pero hay otros que se inclinan por una opción favorable a la incorporación de la filosofía en el currículo escolar.

De todas maneras se debe hacer un reconocimiento y un análisis especial de las finalidades que guían la educación filosófica en la secundaria.

1.4.1 La adquisición de una nueva visión del mundo

El estudio de la filosofía no puede consistir en el simple aprendizaje de un sistema establecido de conocimientos o en la adquisición de un determinado conjunto de productos cognoscitivos que serían representativos del saber filosófico a la altura de nuestro tiempo. No puede consistir en esto, porque no existe tal sistema o tal conjunto

de resultados del conocimiento: ningún manual o tratado, ninguna colección de obras, por extensas, bien escogidas y de alta calidad que sean, encierran la filosofía al día (como ocurre en el campo de las disciplinas científicas), ni puede encerrarla, porque de suceder esto la filosofía perdería este carácter de reflexión en acto, que es uno de sus rasgos esenciales. Esto significa que filosofar es participar en la construcción de un conocimiento abierto y que educarse en el conocimiento filosófico es ir hacia una conciencia del mundo y de la vida distinta de la cotidiana, es proporcionarse un nuevo enfoque de lo conocido y abrir el horizonte de una meditación a la vez problematizadora de todas las certezas e integradora de todas las verdades.

Hay, entonces, una finalidad cognoscitiva que debe perseguir la educación filosófica: permitirle al estudiante adquirir, con nuevas categorías, una noción crítica y totalizadora del mundo, no como un producto acabado sino como un modo de ver la realidad animado por su propio pensamiento.

1.4.2 La formación racional

El problematismo, la actitud crítica, la capacidad de iluminación de la totalidad de lo existente y del sentido del mundo, la tamización racional de la vida a que aspira todo aprendizaje filosófico no pueden estar ausentes de la secundaria; ellos definen una finalidad que se llama formativa o de cultivo del espíritu del adolescente. Proponerse tales metas es buscar, entre otras cosas, que el educando gane y consolide, al terminar sus estudios secundarios, una capacidad de enjuiciar la realidad y la existencia según modelos racionales y estrictos y con la conciencia de que hay siempre una posibilidad abierta de enriquecimiento, rectificación e integración de las ideas y valores que aceptamos en la vida cotidiana y en la práctica de la ciencia.

Se busca, pues, que el estudiante desarrolle en sí las virtualidades propias del pensamiento racional y que de este modo se realice como inteligencia.

Dentro de esta meta general, el estudio de la filosofía trata de hacer del estudiante una inteligencia formada, apta para abordar, sobre el fondo de un horizonte universal de pensamiento y con las armas de la crítica, las tareas cotidianas de conocimientos y acción que plantea la existencia adulta.

1.4.3 La orientación práctica

Se puede hablar, así mismo, de un fin práctico del aprendizaje filosófico: no se trata, ciertamente de justificar por un practicismo banal la existencia de la materia de filosofía en el colegio, satisfaciendo así, con demasiada facilidad, la demanda de una prueba de eficacia, de utilidad inmediata, que parte siempre de los estudiantes menos despiertos o menos cultivados que comienzan a estudiar filosofía. Sin duda, a veces esta demanda es la forma que toma una frustración o una completa desorientación debida a la ineptitud del profesor y, por tanto, a la falsificación de la educación filosófica, pero cuando no es este el caso – que equivaldría a una exigencia de filosofía genuina -, la utilidad del aprendizaje no debe medirse con el patrón aplicable a las técnicas comunes, porque no

corresponden a su esencia y porque, además, la educación filosófica no necesita de tal justificación.

1.4.4 La educación filosófica y el hombre

También se debe hablar de un fin humanista y subrayar la importancia que el hombre tiene para la filosofía, no solo como tema de conocimiento sino también como punto de irradiación de certezas y valores.

Al estudiar filosofía, cabe hacer hincapié, sin abrigar por eso ningún propósito proselitista, en la función y el sentido del hombre, con lo cual el docente contribuye decisivamente a que el estudiante adquiera clara conciencia de su propio ser, de sus alcances y limitaciones como existente y de su condición y puesto en la realidad, a partir de lo cual puede orientar más certeramente su conducta; ningún otro tipo de aprendizaje puede ayudar tan decisivamente al estudiante en este sentido.

Se ha visto que la educación filosófica tiende a realizar normalmente los valores de una educación para la libertad, es decir, de una educación cabalmente socializadora y personificadora; esto es lo que, con otros términos, significa la posibilidad humanista de la educación filosófica.

El hablar de un fin humanista de la educación filosófica en la secundaria apunta a la necesidad de tener siempre presente al hombre que es el estudiante y a la realidad humana, personal y colectiva en que está inserto como base y fundamento de la meditación.

1.5 EVOLUCIÓN EN EL APRENDIZAJE DE LA FILOSOFÍA

Se cree conveniente seguir el desarrollo del aprendizaje de la filosofía a través de sus grandes épocas, tratando de resaltar en ellas el ritmo de la evolución de doctrinas y corrientes, las más características modalidades del aprendizaje y las innovaciones didácticas de mayor influjo.

1.5.1 La filosofía clásica

El cultivo de la filosofía ha estado ligado desde antiguo a la escuela como comunidad intelectual e institución docente; ya las primeras noticias que se tienen sobre el saber filosófico, que remontan al siglo VI a.C., se refieren a la escuela de Mileto, en Jonia, a la que se vinculan los nombres de Tales, que encabeza clásicamente la lista de los filósofos, Anaximandro y Anaxímenes. En este período inicial de la reflexión filosófica, conocido como período presocrático o cosmológico, se hicieron famosas otras escuelas de pensamiento, como la pitagórica, la eleática y la atomista. Poco se sabe en verdad sobre el modo y la manera que adoptó en ellas el aprendizaje de la filosofía; parece haber prevalecido a veces una disciplina rígida y una imperativa adhesión a las doctrinas que constituían el patrimonio del grupo.

En el siglo V a.C., con los cambios sociales y políticos que determinaron la aparición de nuevas formas de educación, el aprendizaje de la filosofía modifica su espíritu y sus métodos. Por acción de los filósofos conocidos como sofistas (Protágoras, Gorgias, Trasímaco, etc.), se produce en Atenas una estrecha vinculación entre el estudio filosófico y la adquisición de las técnicas retóricas y dialécticas de uso político; como ya había ocurrido en parte en la escuela eléatica, con Zenón y Meliso, expertos en los métodos heurísticos aporísticos, el arte de la argumentación, necesario para lograr éxito en la vida pública, en las asambleas democráticas y en los tribunales, adquiere una importancia principal en la didáctica de la filosofía.

En esta misma época, el magisterio de Sócrates introduce una nota revolucionaria en la didáctica filosófica, que es el centro de su trascendental obra pedagógica: convierte la conversación ordinaria, el diálogo inteligible en el nervio del proceso enseñanza – aprendizaje. Sócrates cultiva a sus discípulos que lo rodean en la plaza pública planteando cuestiones y articulando con ellas respuestas que, de un lado, destruyen opiniones infundadas y, de otro, encaminan hacia el logro de una concepción rigurosa y firme de la verdad; hay, así, en su método una parte destructiva, cuyo giro peculiar es la famosa ironía o ignorancia fingida, mediante la cual el filósofo logra poner en evidencia la vanidad de los conocimientos de su interlocutor, y otra positiva y creadora que, partiendo de esta separación crítica, orienta hacia la consecución de la verdad, pero no de una verdad recibida pasivamente sino de una idea concebida y sacada de sí por el discípulo: de allí el nombre de mayeútica o arte del alumbramiento. Aquí reside quizá el valor más alto de este método, en la convicción de que el discípulo puede y debe llegar por sus propios medios a la verdad y contribuir a enriquecerla; lo fecundo del método de Sócrates era la posibilidad de someter a debate y esclarecimiento también sus propias ideas y el principio pedagógico de que solo así podrá aprenderse seriamente la filosofía.

En el siglo IV a.C., con Platón y Aristóteles, el aprendizaje filosófico se institucionaliza y expande grandemente su influencia; el primero fundó la Academia, que contaba con biblioteca, salas de conferencia, habitaciones de estudio y otras instalaciones; fue prácticamente la primera Universidad occidental. Siguiendo un poco el modelo pitagórico, los profesores y los estudiantes formaban en ella una comunidad por lazos casi religiosos y emplearon preferentemente el método del diálogo, heredado de Sócrates.

Aristóteles estableció otra escuela, conocida con el nombre de Liceo, a cuyos estudiantes se les conoció con el nombre de peripatéticos, “los que pasean”, debido a que su aprendizaje lo adquirían mientras caminaban.

Estas dos instituciones no fueron las únicas existentes; también se encontraban la de Megara y Cirene; más tarde adquirirán importancia la escuela de Epicuro y la estoica, que se encontraban situadas en la llamada “steapikile”, pórtico. Estas escuelas tuvieron auge hasta finales de la edad clásica.

El sentido de la educación filosófica tomó un nuevo rumbo con el advenimiento del cristianismo: las escuelas de catequistas se destacaron por ampliar su currículo y terminar funcionando como escuelas filosóficas, en donde se refuta el saber pagano y al mismo tiempo se trata de encuadrarlo dentro del marco general de la nueva concepción

del mundo; entre estas escuelas se destacó la escuela de Alejandría, que estuvo bajo la dirección de San Clemente.

1.5.2 Filosofía Medieval

En la Edad Media, la educación cristiana tomó nuevas formas, y alcanzó su máximo desarrollo con la aparición de las escuelas monásticas y episcopales y después con las universidades. La fe y la teología ocuparon en ellas el principal lugar; la forma típica de la didáctica filosófica medieval es el método escolástico.

En este período también cabe destacar la importancia de las escuelas filosóficas árabes y judías. Con la expansión árabe se logró formar un poderoso movimiento intelectual, cuyo aspecto más importante es la elaboración e incorporación del bagaje filosófico a la cultura de la época.

1.5.3 Filosofía Moderna

En la Edad Moderna, el aprendizaje escolástico se prolonga en las escuelas y universidades a través del Renacimiento, hasta bien avanzada esta edad.

La educación humanística se da con el cultivo de la individualidad y del espíritu libre. Con la vinculación del sentido humanista en el aprendizaje de la filosofía, se desarrolla un nuevo gusto por los estudios clásicos, basado en el conocimiento directo de los autores griegos y latinos.

La educación filosófica moderna, además de su sentido humanista, tiene otros rasgos importantes que destacar: la influencia del libro impreso, que determinó las posibilidades del aprendizaje de la filosofía; también es importante el papel desempeñado por el contacto personal entre los filósofos y su público.

A lo largo del siglo XIX, se institucionaliza el aprendizaje de la filosofía en las universidades de todos los países y en las escuelas secundarias de algunos como parte de los planes educativos; a este período se lo conoce como un *período de asentamiento y normalización*.

1.5.4 Filosofía Actual

En la época actual, existen diversas modalidades didácticas, como: la exposición oral, la disertación, los seminarios, los sistemas tradicionales de interrogación didáctica y de control oral y escrito. Gracias a estas modalidades, se ha podido dar la expansión de la educación filosófica más allá de la cultura occidental.

Por lo que respecta al trabajo académico, cabe anotar un rasgo importante en la educación contemporánea: la existencia de una definida especialización de la docencia filosófica; por otra parte, cabe resaltar el contacto interdisciplinario que acerca a los

filósofos y los investigadores científicos de todas las ramas y obliga a una mayor apertura y flexibilidad de los currículos académicos.

1.6 FORMAS DEL APRENDIZAJE DE LA FILOSOFIA

Según la historia de la filosofía, se puede observar que su aprendizaje ha variado con el transcurso del tiempo. Entre las diversas formas existentes, se pueden destacar:

1.6.1 La obligatoriedad

Esta forma de aprendizaje de la filosofía se la puede observar desde dos órbitas: por aprendizaje obligatorio y como aprendizaje optativo; en el primero, se destacan los defensores de la educación filosófica en la secundaria, quienes sostienen que todos los estudiantes sigan por los menos un curso de filosofía, preferiblemente en el último grado de secundaria. En el segundo, una posición menos radical, se sostiene la conveniencia de aprender filosofía en la secundaria, pero no como parte del currículo sino como una materia optativa.

1.6.2 La duración

En esta forma, se dan dos regímenes: aprendizaje de larga duración y aprendizaje de corta duración.

El primero es favorable para una buena recepción del contenido, y para un desenvolvimiento orgánico en el pensamiento del estudiante.

El segundo tiene la ventaja de poder ser incorporado fácilmente en cualquier currículo, aunque no es lo más convencional en filosofía, sobre todo si la materia a desarrollar es obligatoria y no ha sido suficientemente dosificada.

1.6.3 El tipo de aprendizaje

En esta forma de aprendizaje, se distinguen dos formas: el aprendizaje formal mediante cursos, donde la educación filosófica tiene la ventaja de permitir una más sistemática y rigurosa dirección de ese aprendizaje, con la posibilidad de asegurar una cierta uniformidad y equivalencia en las exigencias y rendimientos; por otra parte, el carácter curricular contribuye a que los estudiantes pongan más empeño y esfuerzo en el estudio.

Y el aprendizaje mediante actividades de grupo, donde se emplean diversos medios de educación extracurriculares, como charlas, reuniones de mesa redonda, las sesiones de círculos de estudio, etc.; generalmente la participación de los estudiantes, aparte de ser libre, no está sujeta a evaluaciones formales, del tipo de controles, pruebas y notas. Este

aprendizaje tiene la virtud de evitar toda rigidez y dar oportunidad al estudiante de contribuir, de un modo personal, diversificado y activo, a su propia formación y a la de los demás.

1.7 METODOS DE APRENDIZAJE DE LA FILOSOFIA

Como saber riguroso y universal, la filosofía tiene una propia interpretación del método, en cuanto éste implica una norma que garantiza la consecución de los fines del conocimiento como reflexión personal. En efecto, en cierto modo puede decirse que siempre hay un método empleado y propuesto por el filósofo, pero que éste tiene mucho de único e irrepetible; de allí el problema que presenta la metodología filosófica y la diferencia que existe entre la ciencia y la filosofía: por esto se puede decir que hay tantos métodos filosóficos cuantos filósofos existan.

En filosofía, no es totalmente independiente el método del conocimiento porque siendo la filosofía un acto y no pudiendo enseñarse resultados filosóficos, solo cabe educar en la reflexión, es decir, enseñar a filosofar.

Como contrapartida de esta observación está el hecho de que, desde la Antigüedad, se ha visto a la filosofía como una forma eminente de la pedagogía, lo cual no quiere decir que toda enseñanza sea filosófica, como a veces se pretende, sino más bien que todo filosofar es esencialmente pedagógico: es la aplicación de un método que, a la vez, se encamina a la verdad y educa el espíritu del sujeto que filosofa y de quienes comparten con él la reflexión en el diálogo, en el debate, el comentario o cualquiera de las formas del convivir filosófico.

Ateniéndose a lo anterior, se puede decir que el método pedagógico en filosofía tiende a realizar, en su forma más depurada, el ideal de una educación suscitadora y esto se realiza precisamente en la medida en que hay coincidencia entre el educar y el pensar, entre la acción educativa y la operación reflexiva.

No será extraño, por eso, afirmar que mientras en el caso de la ciencia difícilmente puede lograrse en la educación secundaria resultados originales de conocimiento, en la filosofía, con la aplicación de los métodos adecuados que aseguran su eficacia y su autenticidad, el proceso enseñanza aprendizaje bordea siempre la novedad y originalidad.

Sobre estas consideraciones, se pueden nombrar los siguientes tipos de métodos filosóficos:

- Expositivo
- Interrogación didáctica filosófica
- Socrático o dialogado
- De lectura y comentario o explicación de texto.
- De análisis lógico – lingüístico
- Fenomenológico – crítico

Conviene advertir que estos métodos son sistemas solo relativamente estables de procedimientos, y se hallan estrechamente vinculados entre sí.

1.7.1 Exposición filosófico – didáctica

También es conocida con el nombre de “clase magistral”, que consiste en la presentación oral sistemática y dosificada de un tema o un asunto por parte del profesor, ante un grupo de oyentes, en nuestro caso los estudiantes. Con esta forma, se intenta que el aprendizaje en el estudiante sea impulsado a partir de prestar atención al tema presentado por el profesor.

En la exposición “filosófico – didáctica”, el profesor puede proceder por dos vías: la “inductiva” y la “deductiva”; en la primera, el profesor presenta a sus estudiantes datos y casos particulares, a fin de conformar a base de ellos una noción o una convicción general. Y en la vía “deductiva”, el profesor comenzará formulando un principio o enunciado general, o señalando la existencia de características y rasgos propios de una totalidad de objetos, para de allí inferir las consecuencias y señalar las aplicaciones específicas que sean pertinentes.

1.7.2 La interrogación didáctica en filosofía

Al entender a la filosofía como una materia que se encamina hacia la reflexión, cabe destacar en ella el término “interrogación”, no como una simple adquisición de datos o informaciones de hechos, sino más bien se debe decir que en la interrogación didáctico-filosófica hay siempre una indagación encaminada a lo que es universal y originario en el pensamiento y en el lenguaje, en la acción y en el ser, constituyéndose así en una permanente incitación a la investigación original y libre, y a la confrontación de todos los puntos de vista posibles.

Finalmente, se dice que, por naturaleza propia, la interrogación didáctico-filosófica tiende a encadenarse entre sí y a formar un tejido de aseveraciones y contradicciones, un tejido a través del cual progresa el pensamiento del estudiante al ritmo de su propio esfuerzo.

1.7.3 Método socrático o dialogado

Se dice que en filosofía se está aplicando el método socrático o dialogado cuando la dirección del aprendizaje se desenvuelve mediante un encadenamiento de interrogaciones y respuestas, gracias al cual el pensamiento del educando es incorporado, por acción del profesor, en el proceso dialéctico de la reflexión filosófica.

El fundamento de este método didáctico se halla en la naturaleza misma del filosofar, que se nutre del intercambio y la posición de las conciencias reflexivas. El diálogo, que es como una polémica interior cuando el pensador elabora en soledad su pensamiento,

está plenamente vigente en la conversación de las personas que encaran en común un problema intelectual; esta conversación puede producirse en la situación de la clase, de modo que el socratismo enlaza la investigación y el aprendizaje de la filosofía y permite comprenderlas como dos formas de la misma actividad esencial.

1.7.4 El método de lectura y comentario o explicación de texto

Este método reside en la necesidad de tomar contacto con las obras de los filósofos con el fin de ganar acceso al filósofo genuino, pues ellas constituyen el cuerpo de la historia de la filosofía, es decir, de la reflexión filosófica a través de las edades, pues se debe tener muy en cuenta que si la filosofía se halla localizada en algún lugar, ese lugar son las producciones de los grandes pensadores, quienes se han dado a la tarea de cultivarla desde la antigua Grecia; en este método podemos señalar tres fines específicos:

Comprensión cabal del pensamiento de un autor
Acceso a la filosofía a través de dicho pensamiento
Adquisición de una técnica intelectual y de análisis filosófico

Estos tres fines deben orientar lo que se propone el profesor de filosofía para con sus estudiantes para que pueda alcanzar el fin central de la didáctica de la filosofía que es el ejercicio del filosofar, pues tan importantes metas serían vanas si no buscaran como respuesta el acto del pensar autónomo del estudiante.

1.7.5 Método de Análisis Lógico Lingüístico

Siguiendo el método anterior, se dice que la lectura e interpretación de textos implica un gran esfuerzo en la comprensión del lenguaje, principalmente del lenguaje de los filósofos, es decir un tratamiento de los términos, los enunciados, las cadenas discursivas y los varios giros idiomáticos usados por los autores, gracias a los cuales se transparenta el mensaje ideológico que el filósofo ha querido comunicar. Esto significa que al dirigir el aprendizaje nos valemos del análisis de la lógica y el lenguaje como instrumento indispensable; cabe, sin embargo, trabajar en clase sobre la lógica y el lenguaje, pero con independencia de cualquier texto filosófico y de la obligación del comentario. Los enunciados científicos, las frases del lenguaje corriente, las expresiones religiosas serán, en este caso, posibles temas de indagación.

No se debe olvidar que desde los orígenes en Grecia hasta hoy, la filosofía se ha interesado por el lenguaje, de tal manera que no podemos decir que la indagación es producto de preferencias individuales o que se practica solo en algunas escuelas de pensamiento.

1.7.6 El Método Fenomenológico Crítico

El filosofar fenomenológico consiste en la descripción de lo que se da a la conciencia, con exclusión de toda idea previa, teoría o tesis interpretativa, así como de todo supuesto o convicción sobre la existencia o no existencia de aquello que se da.

Por otro lado, aquí el filósofo tiene la ventaja de no limitarse a lo empírico ya dado, sino que, por el contrario, puede dirigir la mirada intelectual a todas las posibilidades objetivas y conceptuales que, como tales, se ofrecen también a la conciencia; también este método tiene la virtud de poder concentrar la atención sobre las estructuras y formas gracias a las cuales se constituyen en la conciencia los fenómenos estudiados.

1.8 PROFESOR – ESTUDIANTE EN EL APRENDIZAJE DE LA FILOSOFIA

1.8.1 El profesor

El profesor es un factor esencial en el proceso educativo; siguiendo esta afirmación, fuera de ser una verdad fundamental corre el riesgo de desatenderse por obvia; como consecuencia, se descuida la formación del docente; o sea, se es más o menos tolerante en su selección y promoción. Esto, que es cierto en general, resulta especialmente válido en el caso del profesor de filosofía de la secundaria; de ningún modo puede él, en efecto, improvisarse, pues es un hecho que la carencia de las cualidades propias del especialista en el magisterio filosófico provoca el más completo fracaso de la educación filosófica.

La enseñanza filosófica supone el ejercicio del filosofar como condición previa, pues sólo éste da sentido al aprendizaje filosófico; no hay genuino profesor de filosofía que no viva la exigencia del pensar filosófico, demanda correlativa de esa vocación pedagógica notoria en todos los grandes pensadores de la historia; por lo tanto, el profesor de filosofía debe cultivar la reflexión crítica, el rigor, el orden y el sistematismo del pensamiento, la capacidad de penetración e iluminación de la realidad, que son rasgos esenciales del filosofar.

Sin embargo, no se debe confundir el papel del profesor de filosofía con el creador original; se debe más bien señalar la comunidad entre ambos y la existencia de una diferencia solo de grado entre la reflexión creadora y la docencia. Por cierto que hay quienes, de un lado, son escuetamente profesores de filosofía y, de otro, quienes, a pesar de ser filósofos, no se dedican o nunca se han dedicado propiamente a enseñar filosofía: unos y otros tienen misiones distintas, pero el profesor de filosofía no puede cumplir adecuadamente la suya si está divorciado de la actividad creadora, que es la fuente nutricia del pensar.

El profesor de filosofía debe comprometerse con la verdad: solo si acepta este compromiso puede profesarla. El profesor de filosofía debe tener una actitud ante el conocimiento capaz de hacer prevalecer la idea de la verdad como convergencia de enfoques y puntos de vista dispares y como resultado nunca acabado de los más

variados y múltiples esfuerzos; debe despertar la conciencia de un problema, dar una orientación hacia una respuesta válida, instar a la aceptación del reto de la racionalidad y la prolongación indefinida de la inquisición, lo cual no quiere decir que el profesor no deba tener convicciones propias o haya de ocultarlas, sino que éstas deben ofrecerse siempre como instancias abiertas.

A lo anterior se unen, como indispensables cualidades morales, la honestidad intelectual, el respeto a la libertad de pensamiento y la tolerancia de las ideas; no puede concebirse un buen profesor de filosofía que simule convicciones que no tiene, que coarte la elaboración o la expresión del pensamiento de sus estudiantes o que se niegue a admitir otras posibilidades de verdad distintas a las de su enfoque personal, el dogma de una escuela o la fe de un grupo cualquiera; de allí que el profesor de filosofía sea algo distinto por entero del militante, el feligrés o el propagandista: su misión no es adoctrinar sino poner la mirada crítica en toda doctrina, establecer esa distancia entre la creencia y el hombre, que le permite a éste ganar la más plena libertad de pensar trascendiendo cualquier creencia particular.

Los profesores de filosofía, siguiendo el ejemplo eminente de Sócrates, deben saber preservar en todo instante la independencia de su pensamiento. Aunque parece ocioso decirlo, se insiste en la necesidad de que el docente tenga una cultura filosófica segura y rica, debidamente actualizada y de primera mano: enseñar no es repetir nociones superficial y precipitadamente registradas, sino poner al alcance del estudiante las que se han adquirido y dirigir su conocimiento, experiencias y reflexiones, dirigir su aprendizaje; en filosofía, la verdadera cultura personal es un acto, no un producto, con lo cual se vuelve a la exigencia de filosofar que ya se ha mencionado anteriormente.

Dicho en otros términos: el profesor de filosofía debe leer a los filósofos, reflexionar sobre su lectura, estudiar sus métodos, adquirir las técnicas de pensamiento tales como se ofrecen en sus obras, para conformar con todo ello una cultura viva, sin la cual no acertará a dirigir verdaderamente el aprendizaje de sus estudiantes.

El profesor de filosofía debe tener también un amplio conocimiento en cultura general, siendo la filosofía una reflexión que, en gran parte, se ejerce sobre el trabajo de la ciencia y sobre el mundo en la forma como la ciencia lo formula. El profesor de filosofía deberá, pues, estar al tanto del sentido, los progresos y los principios y cuestiones fundamentales de las diversas disciplinas científicas, lo cual no equivale a decir que debe ser un erudito en determinados campos ni poseer una información enciclopédica sobre el saber científico; se trata más bien de la posesión de una cultura básica y general capaz de afinar su sensibilidad y mantenerlo al tanto de los problemas que inquietan al hombre de ciencia.

Pero la realidad no se manifiesta solo en la ciencia: hay un modo de darse ésta, o cuando menos una repercusión de ésta en el hombre, que se expresa en el arte y en la religión, en el saber vulgar y en la acción moldeada por ser técnica. La cultura que debe poseer el profesor de filosofía no puede ser ajena a estos campos; ignorarlos significa descartar todo un vasto sector de la experiencia que cuenta para el hombre y cuya problemática siempre ha interesado a los filósofos.

Pero se halla también la experiencia propia de la vida. El profesor debe nutrirse de la vida para ser capaz de poner el pensamiento de sus estudiantes en la pista de la

problemática de la existencia, que es justamente, en el nivel secundario y universitario, la que más atractivo tiene sobre ellos y la que mejor puede ser, por tanto, elaborada en el trabajo escolar. Pero, además, no se puede dejar de señalar que hay una unidad tan estrecha entre el pensamiento y la vida en el quehacer filosófico, que obliga a una coherencia total de las convicciones y la conducta.

La filosofía compromete a la vida y la vida afecta a la filosofía: el filosofar no es una meditación divorciada de la praxis ni menos opuesta a ella. El profesor de filosofía debe, entonces, saber respaldar sus ideas con sus actos y nutrir éstos con aquéllos, en una simbiosis constante y ascendente: el no hacerlo corre el riesgo de descalificar su pensamiento y de esterilizar su docencia.

1.8.2 El estudiante

Al abordar el tema del estudiante de filosofía, recordemos que es uno de los aspectos más debatidos de la cuestión que se ha considerado antes, de si se debe o no se debe estudiar filosofía en la secundaria. El factor educando es decisivo, tanto como lo es el factor profesor, no solo por razones generales aplicables a toda educación sino porque hay un tipo de estudiante, determinable por el género de educación recibida, las cualidades psicológicas, el nivel de inteligencia y de madurez personal, la edad y los intereses predominantes, que son condición de la cabal aplicación de los métodos didácticos y de la consecución de los fines de la educación filosófica; cuando ellos faltan, la educación es imposible o tropieza con grandes dificultades.

A continuación se tratará lo que se cree son características ideales que debe tener el estudiante de filosofía.

1.8.2.1 Escolaridad previa

Como primera condición, se señala la necesidad de una escolaridad previa (primaria y secundaria) suficientemente prolongada y bien impartida y asimilada; las lagunas de formación básica en ciencias matemáticas, naturales y sociales, las humanidades y el arte, comprometen seriamente la actitud del estudiante para seguir con provecho los cursos de filosofía, inclusive los de nivel introductorio, comunes en el ciclo secundario.

De lo anterior se deduce que los cursos de filosofía deben ofrecerse en los años temporales de la secundaria (10 y 11) y que, por tanto, el estudiante propio de estos cursos es el que está a punto de completar su educación media.

1.8.2.2 El dominio del lenguaje

Existe la necesidad de que el estudiante posea una base instrumental lingüística suficiente; la carencia de ésta base de medios instrumentales lingüísticos hace

completamente estéril el esfuerzo del estudiante en la clase de filosofía, obstaculizando así su aprendizaje.

Cabe señalar que estos caracteres deben estar implícitos en las cualidades que, se supone, posee un estudiante que cursa los años finales del nivel secundario. De hecho, ocurre hoy día que estudiantes, y desgraciadamente no pocos que han egresado de la secundaria e inclusive ya se encuentran en la universidad, presentan gravísimas deficiencias de lenguaje, a tal punto que resulta imposible para ellos realizar normalmente estudios de nivel superior. De otro lado, no está asegurado, ni mucho menos, que quien finaliza sus estudios secundarios haya ganado siquiera un nivel de eficiencia media en el manejo de una lengua extranjera; estas son condiciones sobre las cuales hay que insistir, pues no están garantizadas en la actualidad.

1.8.2.3 La madurez personal

Madurez personal, tanto intelectual cuanto afectiva y vital, es deseable en el estudiante de filosofía a fin de poder abordar, con la amplitud, rigor y claridad necesarios, el tratamiento de los temas filosóficos y disponer de un rico cimiento de experiencias y resonancias vitales sobre el cual asentar la problemática antropológica, ética y metafísica; por cierto que hay, también, en el joven que cursa los últimos años de secundaria, algunos rasgos psicológicos que pueden ser contrarios al desenvolvimiento del pensamiento crítico y otros que pueden quizá resultar afectados por éste; con respecto a lo primero, piénsese, por ejemplo, en el apasionamiento y en la propensión a ensoñar e idealizar que son propias del alma adolescente. Por otra parte, se ha señalado que el problematismo filosófico, la actitud dubitativa y cautelosa del filósofo, pueden exacerbar el negativismo adolescente, alimentando una malsana propensión al escepticismo y al desarraigo de la realidad, lo cual conspira contra el equilibrio síquico del joven, en lugar de vigorizarlo y darle nuevas bases de asentamiento.

Sin embargo, se cree que estos temores son infundados o, en todo caso, son tan atendibles como los que se refieren a los peligros que amenazan al estudiante desde todas las asignaturas del colegio secundario; en éstas, como en la filosofía, el cultivo de las disposiciones favorables o el choque de algunas actitudes o hechos depende de la adecuada dirección del aprendizaje; si ésta existe no habrán de producirse efectos negativos y más bien predominarán los positivos.

1.8.2.4 Otros rasgos valiosos

Sin pretender encontrarlos plenamente desarrollados desde el principio, no considerándolos condiciones imprescindibles para el estudio filosófico, hay diversos rasgos particulares y disposiciones intelectuales que son deseables en el estudiantes de filosofía, entre los cuales cabe destacar los siguientes:

1.8.2.4.1 Inquietud cognitiva

Que se manifiesta sea en el afán interrogativo y en la problematización constante, sea en la duda y en la desconfianza e insatisfacción racional.

1.8.2.4.2 Capacidad de intelección

Que permite abarcar y entender en una mirada interior una situación real o una conexión de ideas muy complejas.

1.8.2.4.3 Gusto por el análisis y la prueba

No reducido a un tipo o campo especial de conocimiento sino, por el contrario, reclamado como un paso necesario en toda suerte de saber.

1.8.2.4.4 Seriedad y honestidad intelectuales

Que llevan a sobreponer el respeto a la verdad a todo efectismo literario o a toda motivación de éxito o poder.

1.8.2.4.5 Toma de conciencia y sensibilidad

Una toma de conciencia vital y una sensibilidad despierta para los problemas del hombre en general y, en función de éstos, de la propia existencia; compárese a un posible estudiante, poseedor de todos o algunos de estos rasgos, con otro que no los posea en particular y destaque más bien, por ejemplo, la causa de su destacada sensibilidad de concentración, del interés en teorías en determinados campos, con prescindencia de la problemática de otros campos del conocimiento, o una gran capacidad para vivir el momento del misterio e inefabilidad de lo real: se verá, entonces, que el primero está en mejores condiciones para ser un buen estudiante de filosofía, mientras que el otro puede dar mejores frutos en el arte, ciencia o religión.

2. LA ENSEÑANZA DE LA FILOSOFÍA EN EL COLEGIO INEM - PASTO

2.1 PROCESO HISTÓRICO

Los INEM fueron establecidos en 1969, concretando la esperanza de los responsables educativos de crear una alternativa técnica real al bachillerato clásico; estos nuevos establecimientos debían recibir a estudiantes de distintos grupos sociales y favorecer las relaciones interclases; la creación de estos centros educativos fue parte de un conjunto de políticas reformistas dirigidas especialmente hacia las clases populares, con el objeto de hacer llegar beneficios económicos y sociales sin modificar la estructura socio – económica.

Los INEM fueron concebidos con la asistencia técnica de los Estados Unidos; el Banco Mundial financió 10 de los 29 millones de dólares que era el costo inicial de la construcción de los 19 institutos previstos para funcionamiento, incluidos equipos, laboratorios y talleres modernos; Estados Unidos proporcionó, también, ayuda técnica para la formación de los administradores, de los profesores y la construcción de los establecimientos o centros educativos.

El INEM “Mariano Ospina Rodríguez” de Pasto se construyó en los terrenos que el Gobierno Departamental compró a la junta directiva del Hospital San Pedro, al Occidente de la Ciudad, sobre la Avenida Panamericana; también la Gobernación del Departamento adquirió la granja Betania para las prácticas agropecuarias, hermosa granja que está situada a 7 Km., del Instituto, al sur – este de la ciudad.

El Instituto Colombiano de Construcciones Escolares (ICCE) fue el encargado de proporcionar abundante y adecuada dotación, consistente en mobiliario funcional, equipo de oficina, equipo de talleres y materiales didácticos.

El INEM de Pasto ha sido considerado como uno de los establecimientos más importantes del país por su enseñanza diversificada, por la calidad de los programas de estudios, por los recursos didácticos, por su hermosa planta física y por los servicios escolares bien establecidos.

El 2 de Agosto de 1970, con la presencia de numeroso público, se efectuó la solemne inauguración; en el mes de Septiembre del mismo año comenzaron las labores docentes con una matrícula de 1470 estudiantes en cuatro grados o niveles; fue este el inicio de la co-educación, modalidad nueva en nuestro medio.

El INEM de Pasto marcó un hito en el sur de Colombia por la influencia de su filosofía y pedagogía en el campo educacional; por la calidad de sus educadores, reflejada en la formación de sus alumnos, y la solución a múltiples necesidades educativas.

Con el ánimo de aprovechar y generalizar las experiencias proporcionadas por la implementación del plan fundamental mínimo de estudios puesto en práctica, se ofreció a las instituciones la posibilidad de brindar diversas alternativas en los campos humanístico, científico y técnico; en sus 30 años de funcionamiento ha formado más de 10.000 bachilleres en sus diferentes áreas y modalidades, que han competido en forma eficiente y satisfactoria en el campo laboral; así, por ejemplo, en el área comercial, como parte de la diversificación, se ha preparado un gran número de estudiantes, muchos de los cuales han tenido un buen desempeño y posteriormente en carreras afines. Actualmente, el INEM cuenta con una planta aproximada de 300 funcionarios, entre administrativos y docentes.

2.2 VISIÓN Y MISIÓN INSTITUCIONAL

El Proyecto Educativo Institucional del INEM se concibe como un proceso permanente y sistemático de reflexión y racionalización del quehacer pedagógico; el proyecto define el objetivo de la formación y del quehacer docente, la identidad de esta institución y el compromiso del desarrollo consigo misma y con la comunidad en la cual se inscribe; se enmarca en el Plan de Apertura Educativa y en el Proyecto del mejoramiento de la calidad de la educación; en la concepción de la modernidad, en el nuevo orden constitucional, en la Ley General de Educación y en la Política de descentralización.

El Proyecto Educativo Institucional trata de generar y ejecutar acciones que incidan en la calidad de la educación y logren mejorarla en un tiempo determinado y desde la propia institución educativa, que eleven los factores de eficiencia, eficacia y efectividad para que le den sentido al INEM y al trabajo pedagógico en relación con los requerimientos, necesidades y expectativas de la comunidad nacional, regional y local con tendencias propias del desarrollo de la comunidad.

2.2.1 Visión

“Con la experiencia histórica exitosa, el sueño de crear un Instituto Técnico Superior, donde el estudiante es gestor de su propia empresa asociativa con vinculación al sector productivo de la economía Regional, Nacional, Internacional”.³

El anterior concepto explica la prospectiva del análisis de la Institución en estudio, como el devenir histórico de la humanidad, al considerar la importancia de la visión con la implementación de proyectar nuevas modalidades de educación técnica superior para que el estudiante compita exitosamente en el mercado laboral.

³ Proyecto Educativo Institucional. INEM - Pasto 1996. p. 7.

2.2.2 Misión

“Acompañar en el proceso de formación integral de los estudiantes de manera que les permita la construcción de su autonomía, la capacidad para continuar estudios superiores, ubicarse en el sector productivo, de liderazgo comunitario y, en consecuencia, alcanzar su realización singular, colectiva e histórica. El INEM se construye como ámbito propicio para el desarrollo humano y concibe su razón de ser en procesos que afirman la autonomía, la libertad y la democracia para enriquecer la voluntad de querer”.⁴

Al aporte anterior, el proceso de formación integral de los estudiantes sustenta la adquisición de valores y aptitudes, con un alto grado de humanismo, respeto y solidaridad, factores éstos que permitan lograr cambios tendientes a la vinculación a la educación superior y al sector productivo con eficacia, contribuyendo, así, a la solución de los problemas de la comunidad a través de la participación democrática.

2.3 LA FILOSOFÍA EN EL COLEGIO INEM

Teniendo en cuenta que la educación es un producto de la sociedad, se tiende a estructurar un proceso mediante el cual pueda llegarse a formarla y que sirva como imagen a las nuevas generaciones, posibilitando en ellas los diferentes modos de pensar, sentir y actuar. Todas las culturas han visto en las manifestaciones educativas la importancia de formar integralmente al ser humano; desde los grandes filósofos griegos, se mostró siempre una profunda preocupación, que llevaba a estimar que el sector educativo y la vida del Estado corrían a la par y tenían una jerarquía similar al individuo y que las relaciones entre el hombre y la naturaleza partían del hecho de que aquél (el hombre) no solo es un elemento del paisaje, sino un transformador del mismo; su carácter activo nace con la invención de la herramienta, elemento básico de la

⁴ Ibid, p. 8.

tecnología; al crear las herramientas, que median entre el hombre y la naturaleza, amplía su poder de cambiarla y cambiarse a sí mismo.

Como anteriormente se dijo, para algunos la filosofía en la secundaria es vana; por esta razón algunos estamentos educativos consideran que se debería dejar para la universidad, mientras otros tratan de darle un enfoque diferente, tomando como fundamento que, antes de instruir, se debe ante todo educar, para lo cual es necesario tener clara la concepción del hecho educativo, de la problemática y de los propósitos de la educación misma, lo que hace preciso considerar una adecuada filosofía de la educación.

Al ser el Colegio INEM un centro de educación diversificada, donde el estudiante está en continuo contacto con lo tecnológico, humanístico y científico y la teoría se complementa con la práctica, el aprendizaje de la filosofía debe desarrollarse a partir de la actividad del estudiante quien, con la ayuda del profesor, debe construir libremente una concepción del mundo; para el aprendizaje de la filosofía se debe tener en cuenta una gran variedad de enfoques, como: tomar conciencia de que se es una persona y no una máquina, capaz de pensar por sí mismo, de conocer el mundo físico que lo rodea, de entender el medio social en que vive; debe, además, encontrar sus propias respuestas para salir adelante en la vida y frente a interrogantes sobre su origen y su destino como humano; sintetizando, debe constituir conductas adecuadas en sus labores cotidianas.

2.4 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

Es deber de todo educador no adelantar su labor sin antes hacer un estudio concienzudo acerca de los diferentes problemas y avances de la educación.

Teniendo en cuenta que cada día hay cambios de singular trascendencia en el campo educativo, se ha tomado al colegio INEM Mariano Ospina Rodríguez de Pasto, jornadas de la mañana y tarde, en los grados onces del año lectivo 2000 – 2001, con una

población de 450 estudiantes y de estos se ha trabajado con una muestra del 23%, equivalente a 105 estudiantes, para la aplicación de una encuesta; mediante esta investigación se intenta detectar algunos factores que influyen en el aprendizaje de la filosofía, no sin antes haber efectuado una reflexión sobre la importancia que tiene el aprendizaje de la filosofía en la educación secundaria, y con ello no permitir que transcurra el tiempo sin preocupación cada día por una educación integral que lleve al estudiante a la crítica y la reflexión respecto al entorno social en el que vive.

En consecuencia, en primer término, se procede a caracterizar la muestra estudiantil tomada en consideración para tratar de determinar algunos de los factores que influyen el aprendizaje de la filosofía en los grados onces del colegio INEM de Pasto, en lo referente a la edad y el sexo.

Se observa, en la Figura 1, que el promedio de edad es de 16 años, y el sexo que predomina es el masculino.

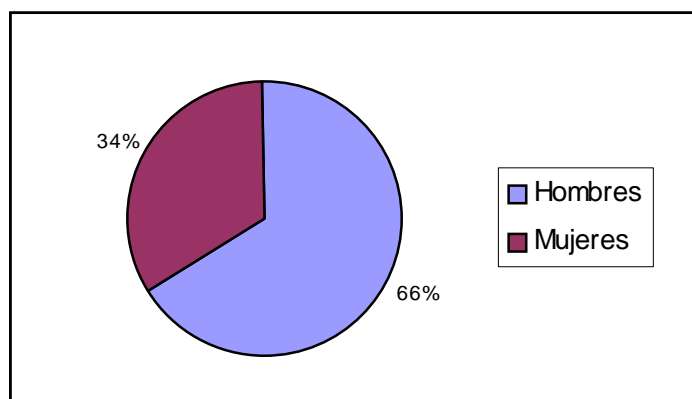


Figura 1. Muestra estudiantil

2.4.1 Los estudiantes

Con la información recolectada de las encuestas, las observaciones hechas y las consultas a diferentes documentos, se destacan los siguientes aspectos:

2.4.1.1 Ambiente físico

El aprendizaje no es una preocupación del hombre frente a su ambiente cuando su supervivencia está asegurada; lo que, en primer lugar, busca son satisfacciones que corresponden a la necesidad de ser aceptado y respetado, de realizarse en la independencia y en la libertad.

Los factores influyentes dentro del aprendizaje de la filosofía, en cuanto al ambiente físico, se refieren específicamente al entorno en que se desenvuelve el estudiante.

El ambiente de estudio no es, muchas veces, el adecuado; ese ambiente depende generalmente de: número de estudiantes por curso y aula donde se desarrolla la clase de filosofía.

Al interrogar sobre la cantidad de personas que hay en cada aula, los estudiantes manifiestan en un buen número ser mucha, otros suficiente y algunos poca; de esto se puede deducir que la cantidad de estudiantes es un factor influyente en el aprendizaje de la filosofía; si el estudiante siente que son muchos, puede deberse a que el profesor no le presta la atención necesaria para que logre interesarse en la clase de filosofía; el profesor, en el desarrollo de su clase, no debería perder de vista la individualización; es decir, conocer las diferencias individuales de los estudiantes y los requerimientos y necesidades de cada uno de ellos.

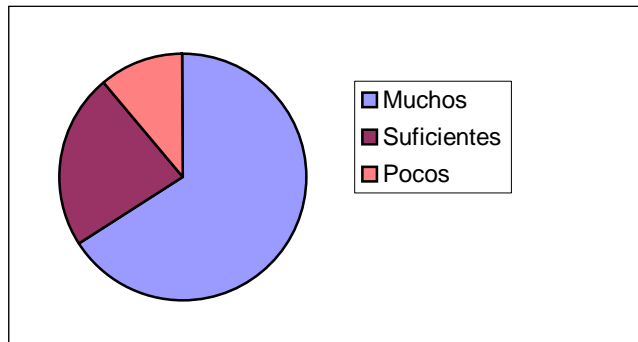


Figura 2. Número de estudiantes por curso

Para complementar los resultados y planteamientos establecidos en la Figura 2, la información de la Figura 3 muestra que la mayoría de los estudiantes se sienten a gusto en el aula, porque es grande, clara, tiene buena vista, etc. Esto podría indicar que la confortabilidad es sinónimo de amplitud y claridad, sin importar si es la clase de filosofía, matemáticas, inglés, etc.

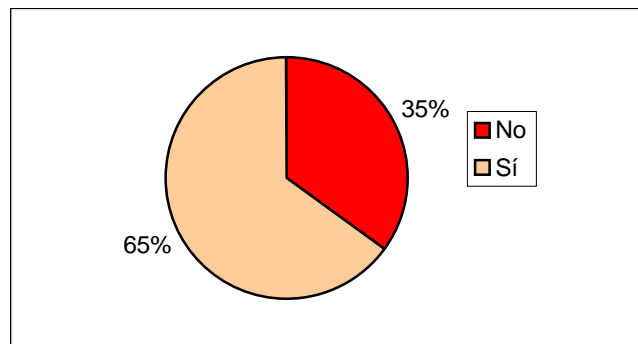


Figura 3. Se siente a gusto en el aula

2.4.1.2 Aspecto sociocultural

La existencia individual aislada es una mera abstracción; es imposible pensar en el hombre sin atribuir a él relaciones con el medio del que forma parte irremediablemente; no se puede comprender a nadie independientemente del medio social y cultural que lo rodea: “yo soy yo y mi circunstancia”, decía José Ortega y Gasset.

Toda vida humana se desarrolla directa o indirectamente dentro de grupos, en interacciones con otros, llamando interacción al fenómeno en el cual la conducta de una persona resulta modificada por la conducta de otros, generándose así una unidad

funcional tal que resulta incomprensible la conducta de uno sin tener en cuenta la de los demás.

A estos grupos se les puede definir como el conjunto de individuos que interactúan en un tiempo y lugar determinados, se influyen mutuamente, poseen objetivos comunes; dentro de estos grupos socioculturales podemos definir los siguientes: la familia, un grupo de trabajo, un grupo de amigos, una sociedad profesional, etc.

A través de la observación de la Figura 4, se establece que en el padre y la madre, en lo referente a los estudios, el 28% y 35% respectivamente culminaron la educación básica primaria.

De igual manera ocurre en los estudios de bachillerato, donde se mira como padre y madre se preocuparon por la superación intelectual hasta tal punto que, en este nivel, está ubicado el más alto porcentaje de las madres, volviendo a superarlos en el resultado de las encuestas, y que un mayor número de padres culminaron los estudios superiores, destacándose aquí que los hombres por vez primera superan a las mujeres.

Por tanto, se puede concluir de la muestra analizada que un mínimo porcentaje de padres de familia carecen de escolaridad, ya que la mayoría de padres y madres tienen estudios de bachillerato y estudios universitarios, lo cual debería repercutir en el interés por las actividades intelectuales de sus hijos. (ver Figura 4)

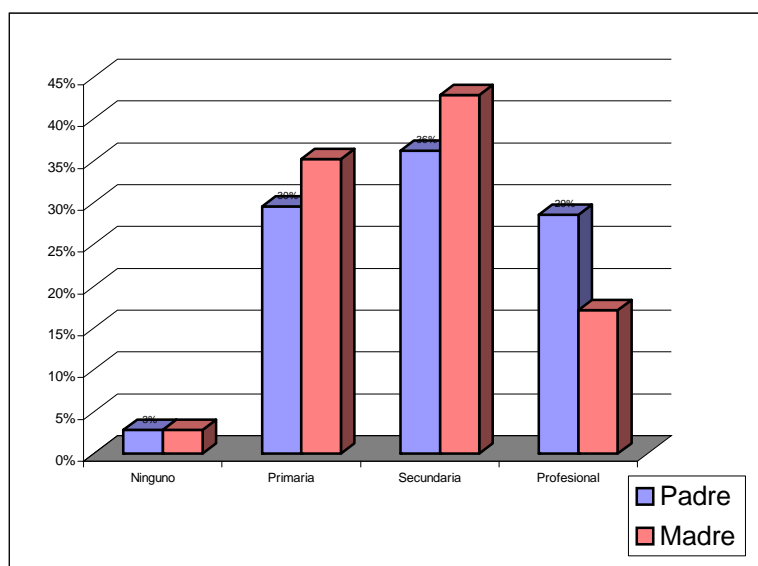


Figura 4. Grado de educación de los padres

Pero, la observación de la Figura 5, permite establecer que el estudiante en las tareas de filosofía recurre a otras personas, diferentes a los padres y hermanos.

Si se tiene en cuenta el nivel de escolaridad de los padres y madres de familia, su no participación en el trabajo del estudiante es significativa y, entre otras consecuencias podría acarrear como resultado un bajo interés en el aprendizaje de la filosofía (ver Figura 5).

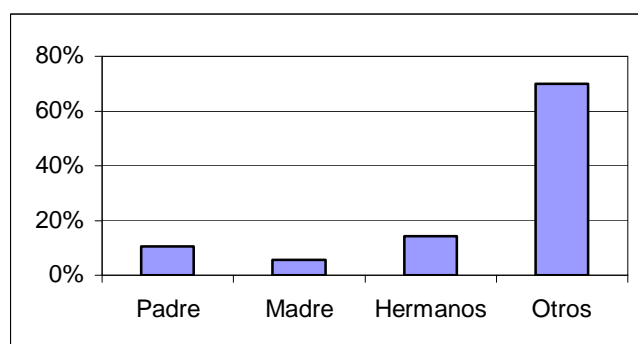


Figura 5. Quién le ayuda en las tareas

Al hacer el análisis de la Figura 6, que muestra las diferentes actividades de trabajo en las cuales se desempeñan los padres de familia, se constata que un bajo porcentaje de

ellos es de agricultores, mientras que la mayoría, o sea el 62%, es de empleados, pasando a ocupar un segundo lugar los comerciantes y también otros tipos de trabajo.

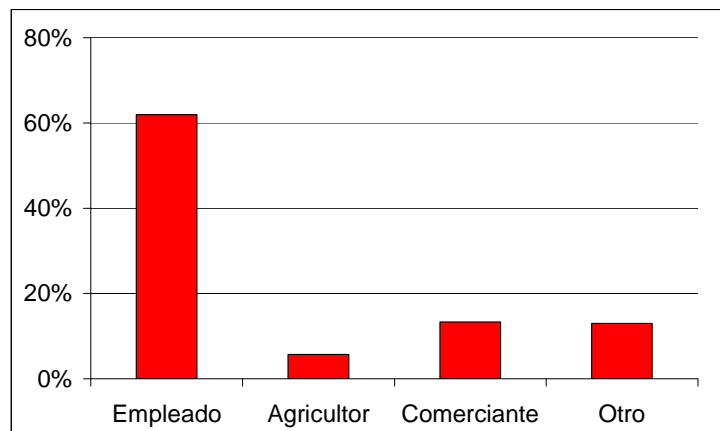


Figura 6. Ocupación del padre

En el caso de las madres, por las circunstancias de los actuales momentos, algunas dejan sus labores hogareñas para dedicarse a un trabajo como empleadas, según lo muestra el resultado de las encuestas; las hay que asumen sus quehaceres hogareños, pasando a ser menor el número que se dedica a labores diferentes al empleo o al hogar.

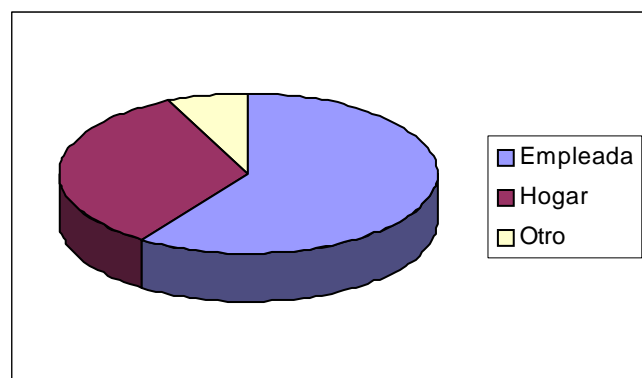


Figura 7. Ocupación de la madre

Globalizando lo anterior, se puede establecer que en la mayor parte de las familias de los estudiantes de la muestra, los padres son empleados que trabajan por un salario, lo que implica ausencia diaria en el hogar de papá y mamá, factor que podría incidir en el interés por el aprendizaje de la filosofía por parte de sus hijos.

Otro aspecto que cabe resaltar es el bajo interés que muestran los estudiantes por seguir estudios superiores en relación a la filosofía; al observar la Figura 8 se puede captar que el mayor número corresponde a los estudiantes que no desean tener nada que ver con ella; en segundo lugar se encuentran los estudiantes que quieren ser filósofos y la mínima cantidad de aquellos que desearían ser profesores de filosofía .

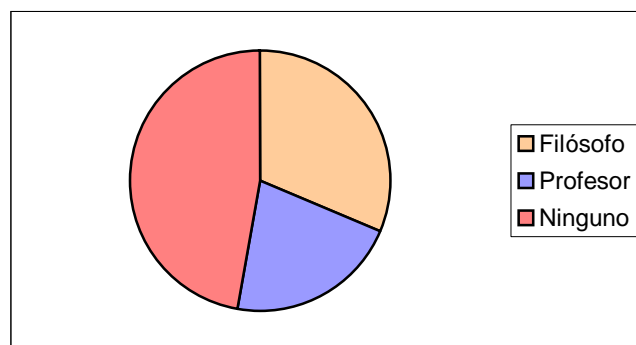


Figura 8. Proyección profesional del estudiante

De lo anterior es posible pensar que el estudiante se sienta decepcionado de su contacto con la filosofía, hasta el punto que no se halle dispuesto a seguir esta carrera; los que dicen interesarse en llegar a ser filósofos manifiestan que lo harían porque en este campo podrían desarrollar el espíritu crítico, llegar a tener una clara visión del mundo o para desarrollar el espíritu analítico; los que se inclinan por llegar a ser profesores de filosofía, lo harían solo por tener la oportunidad de desempeñar un cargo.

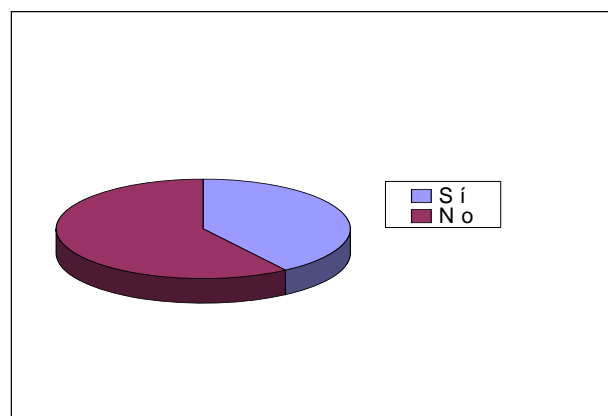


Figura 9. Ser profesor o filósofo le ayudaría a su situación familiar

Los anteriores resultados pueden hacer pensar, entre otras cosas, que el profesor de filosofía no ha podido captar o despertar el interés de los estudiantes por la filosofía; si se tiene en cuenta que entre los objetivos del colegio INEM se hallan el de preparar al estudiante para que se integre rápidamente en la vida laboral y pueda contribuir al sostenimiento de la familia, al parecer los estudiantes no ven a la filosofía como un medio para lograr este objetivo; esto se puede observar en la Figura 9, donde una mayoría de los estudiantes expresa que ser profesor de filosofía o filósofo no le ayudaría en su situación personal o familiar, y un menor número sostiene que sí.

2.4.1.3 La motivación

Siendo el profesor una persona privilegiada en el mundo porque tiene en sus manos y al frente a jóvenes protagonistas del proceso educativo, se ha considerado prioritarias las relaciones de profesores con estudiantes, porque ello es un elemento importante en la motivación por el estudio de la filosofía.

Entonces, los estudiantes, al preguntarles sobre las relaciones con sus profesores, manifiestan en su mayoría, que esas relaciones son indiferentes; en segundo lugar, están quienes expresan que son armónicas y, en tercer lugar, quienes sostienen que son autoritarias.

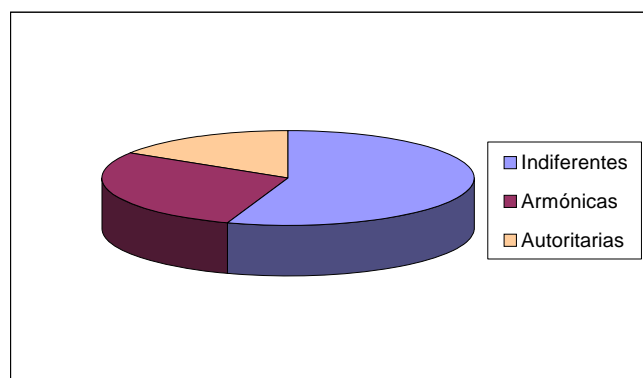


Figura 10. Relaciones Profesor - Estudiante

La fría comunicación entre el profesor y el estudiante podría establecer dificultades para el aprendizaje de la filosofía; el profesor, según esto, al parecer suele estar alejado de la realidad del estudiante y, por lo tanto, éste se siente solo y extraño frente a aquél.

Los resultados podrían indicar que las cosas se inclinan hacia un punto tal que se debería buscar la forma de combatir la indiferencia que se presenta en las relaciones, ya que el éxito en el aprendizaje de la filosofía depende de la buena relación que el estudiante establezca con el profesor, porque éste tiene la responsabilidad de hacer del estudiante un individuo de la sociedad y para la sociedad.

Para introducir el análisis e interpretación de la Figura 11, es menester tener en mente los resultados inmediatamente anteriores y, así, si se dice que las relaciones maestro – estudiante son indiferentes, esto lleva a que la actitud tomada por el estudiante en la clase de filosofía en su mayoría sea indiferente, en segundo lugar encontramos a quienes tratan de comprender, en tercer lugar están quienes se interesan y con un mínimo porcentaje están quienes la sabotean (ver Figura 11).

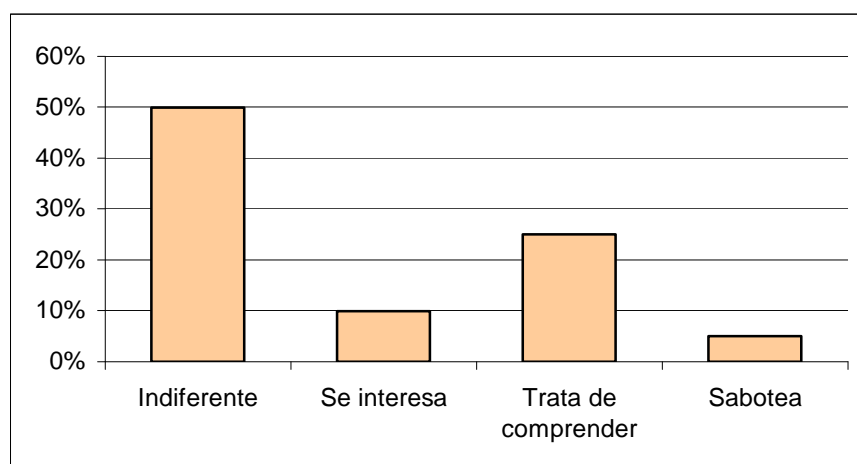


Figura 11. Actitud en la clase de filosofía

Con estos datos se podría alcanzar a determinar que en una representativa mayoría existe el desinterés y la indiferencia por la clase de filosofía.

Para complementar los resultados de las dos figuras anteriores, se acude a la información que provee la Figura 12, que muestra cómo se siente el estudiante ante la clase de filosofía; el mayor número afirma sentirse decepcionado, un número menor indiferente, y en menores cantidades interesados, aburridos y muy pocos alegres.

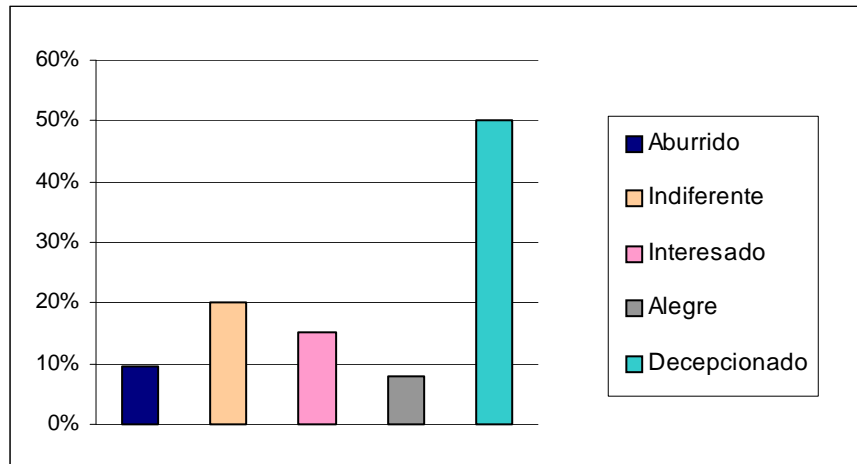


Figura 12. Cómo se siente en la clase

Lo anterior podría permitir pensar que las clases de filosofía, al parecer, no han llenado las expectativas que los estudiantes tenían y, al mismo tiempo, si se toma en cuenta la cantidad de indiferentes, se podría también apreciar aquí que, al ser las relaciones y la actitud del estudiante indiferentes, se han ido perdiendo los valores de comunicación, responsabilidad, autonomía y, ante todo, la libertad.

Si se observa la Figura 13, se puede apreciar que los estudiantes creen que se aprende filosofía a través de la lectura, ya que aquí se ubican en su mayor parte; en segundo lugar dicen que por medio de las charlas también se puede aprender filosofía; en tercer lugar se halla al profesor, y un mínimo número cree que podría aprender filosofía por medio del cine y las novelas. (Ver Figura 13)

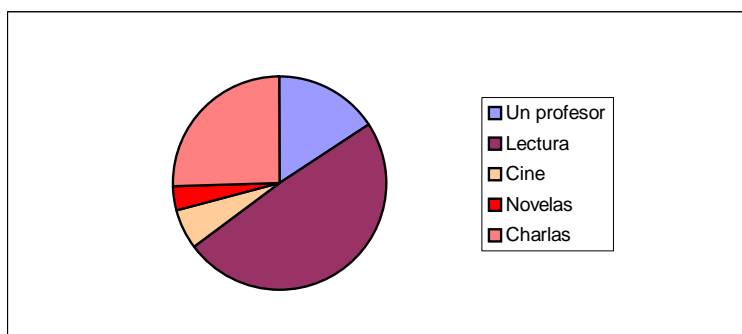


Figura 13. A través de qué formas se aprende filosofía

Así se puede establecer, en el parecer de los estudiantes, que el profesor se halla en un tercer plano, dando a entender que la labor que desempeña no es tan importante para el aprendizaje de la filosofía, como sí lo podrían ser la lectura y las charlas.

En algunos medios se afirma que los mejores jueces para juzgar la labor del profesor son los estudiantes; en el estudio actual, con un muestreo significativo, se puede apreciar, en la Figura 14, que un mayor número afirma que la capacidad de enseñar del profesor es regular; hay una cantidad menor a la anterior que afirma que la capacidad es buena; un tercer grupo significativamente menor al anterior afirma que la capacidad del profesor para enseñar la filosofía es excelente y solo un mínimo grupo afirma que es deficiente.

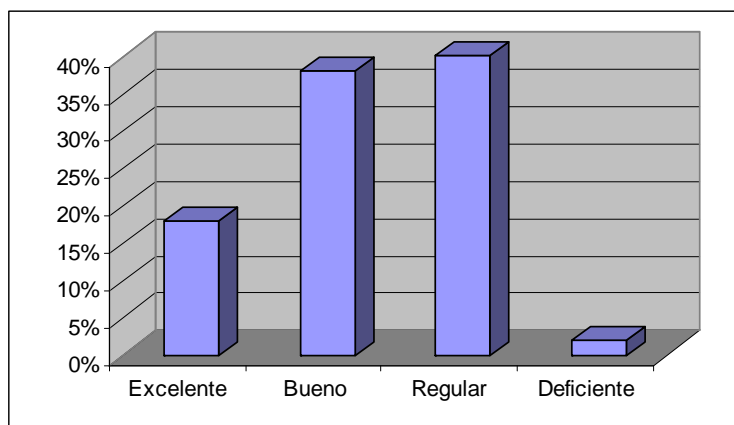


Figura 14. Capacidad de enseñar del profesor

La observación que aquí cabe destacar es que, al parecer, los estudiantes no sienten al profesor excelentemente capacitado para desarrollar la clase de filosofía, y en lugar de él prefieren la lectura y las charlas; este es un factor que influye dentro de la escuela; es clara la creciente despersonalización del proceso de enseñanza porque, además de lo descrito anteriormente, el educador parece que ha optado por pasar a enseñar, exponer los conocimientos a quienes sean capaces de captarlos en tales condiciones; es posible que ya no se intente conocer a los educandos sino que, en el mejor de los casos, se *dicte* las clases en condiciones de despersonalización creciente, con un saber que se trata de asimilar con una resistencia en aumento y solo se pretendería cumplir con la programación, sin tomar en cuenta los múltiples problemas que el estudiante pueda tener.

En los resultados que muestra la Figura 15, en un elevado número los estudiantes manifiestan tener el hábito de la lectura, lo que viene a ratificar lo manifestado en la Figura anterior, donde los estudiantes afirmaban aprender más filosofía leyendo que con el profesor; al preguntarles sobre la actitud que toman ante un libro de filosofía, expresan, en una buena cantidad, que tratan de comprender y entender el texto.

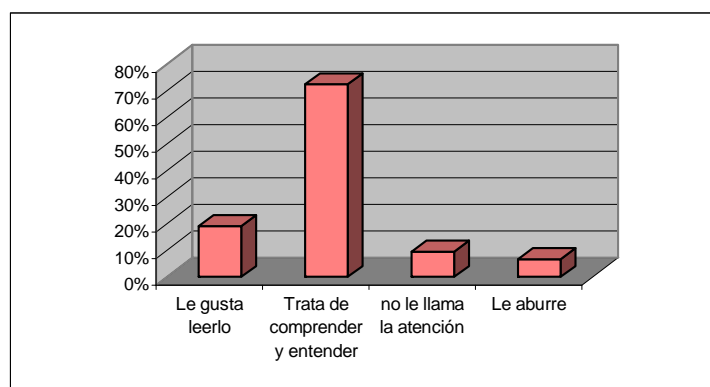


Figura 15. Actitud frente a un texto de filosofía

Lo anterior abre la posibilidad de que si a los estudiantes les gusta leer, el profesor debería buscar lecturas filosóficas apropiadas al nivel de desarrollo mental para que el estudiante de grado once pueda aprender de ellas.

Vale la pena recordar que el profesor de filosofía debe asumir su papel con responsabilidad, entendiendo que además del de un educador, es el de un artista.

Teniendo en cuenta que la filosofía no es un contenido que se aprende mecánicamente sino que, por el contrario, se debe despertar en el discente la intelección y la voluntad, como se observa en la Figura 16, que, en una buena cantidad los estudiantes afirman que la filosofía no les ha servido para nada y otra solo como tema de conversación, esto podría llevar a afirmar que la educación filosófica en el bachillerato no está cumpliendo con su función principal, que es contribuir al desarrollo integral del estudiante, desarrollar el espíritu crítico y ayudarlo a reflexionar sobre los problemas que se le presentan en su entorno.

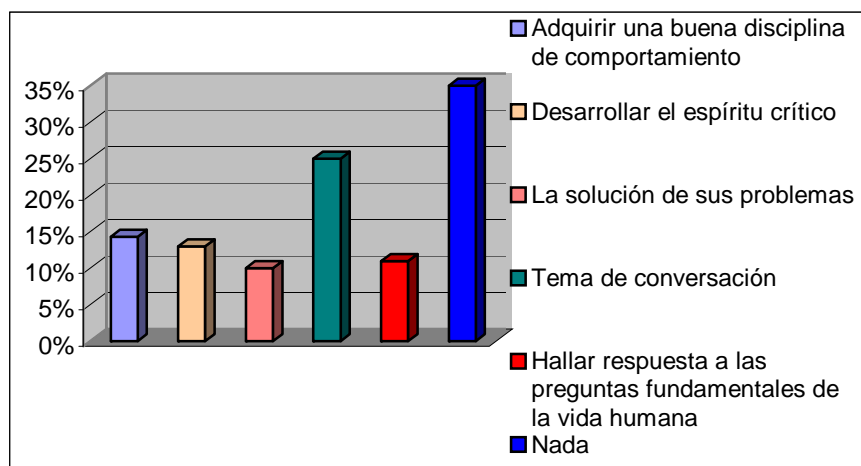


Figura 16. Utilidad de la filosofía

En suma, parece hallarse cuestionado el deseo de los estudiantes y profesores de apropiarse de su papel de una manera diferente, participativa y protagónica y así tratar de superar ese estado de indiferencia y desinterés para pasar a ser actores fundamentales del cambio mediante la permanente formación en el aprendizaje de la filosofía.

2.4.1.4 Aspecto metodológico

El aprendizaje del estudiante está ligado al nivel de motivación como interés, comportamiento y manejo metodológico por parte del docente que, en la educación media, van de acuerdo a su capacidad o especialidad y orientación.

La metodología es una parte de la lógica; su finalidad es establecer procedimientos para alcanzar el saber de un orden determinado de objetos; el conjunto de los procedimientos adecuados para lograr esos fines se llama método; así éste llene el camino para llegar a un fin determinado, es una manera razonada para obtener el conocimiento.

La educación, entonces, tiene sus metodologías y técnicas; los métodos y técnicas constituyen recursos importantes y necesarios en ella y los medios que sirven para el aprendizaje.

Al observar la Figura 17, respecto a la pregunta si el profesor pide algún texto determinado, respondió la mayoría que no y una minoría que sí; estos últimos, al interrogarlos sobre cuáles son esos textos que les pide el profesor, responden que son las guías de contenido a las cuales se ciñe la enseñanza del Colegio INEM.

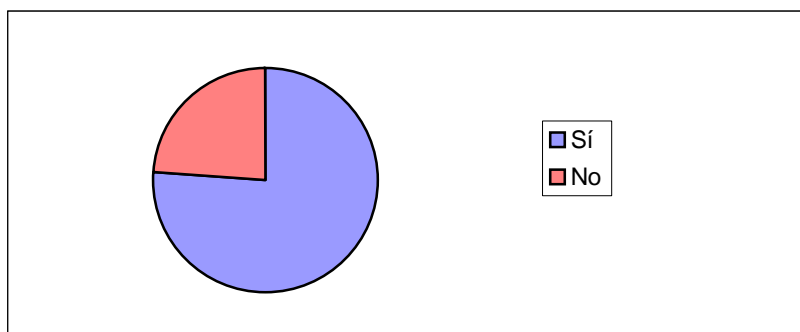


Figura 17. Se pide texto específico

Estudiando la información de la Figura 18, se puede apreciar un buen número de los estudiantes responde que el profesor de filosofía desarrolla la clase por medio de guías y uno menor por cátedra magistral, seguido por uno más pequeño que dice que por medio

de talleres; estos grupos más grandes, si son bien manejados por el profesor, podrían llevar al estudiante a ser activos en el desarrollo de la clase, pero si ocurre lo contrario las clases de filosofía se convertirían en algo monótono, llevando al desinterés del estudiante por la filosofía; igualmente ocurriría en las actividades menos notorias, que los estudiantes manifiestan, como foros, mesa redonda y debate, de esta manera el profesor deja de ser un transmisor y se convierte en un coordinador, un líder, un guía de la tarea en el aprendizaje de sus estudiantes.

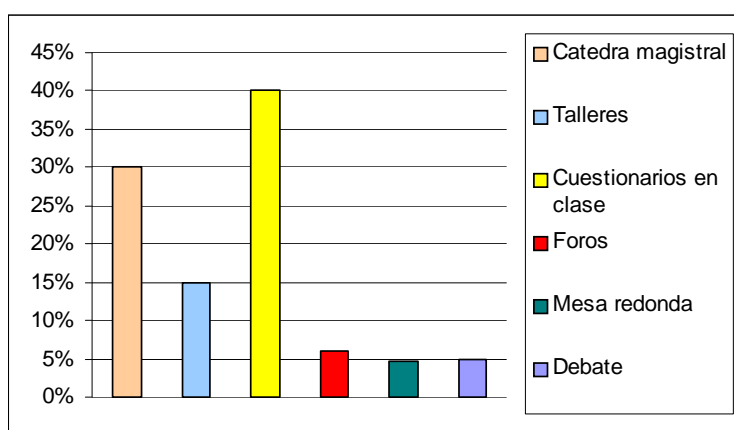


Figura 18. Formas de desarrollo de la clase

Cuando se pregunta a los estudiantes si creen que la metodología utilizada por el profesor es la adecuada, manifiestan en su mayoría que no.

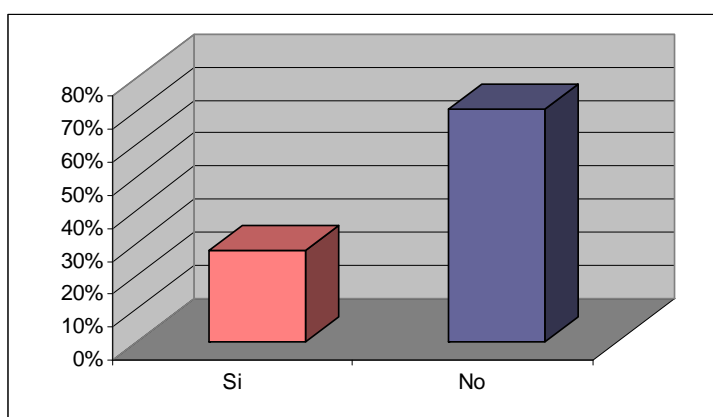
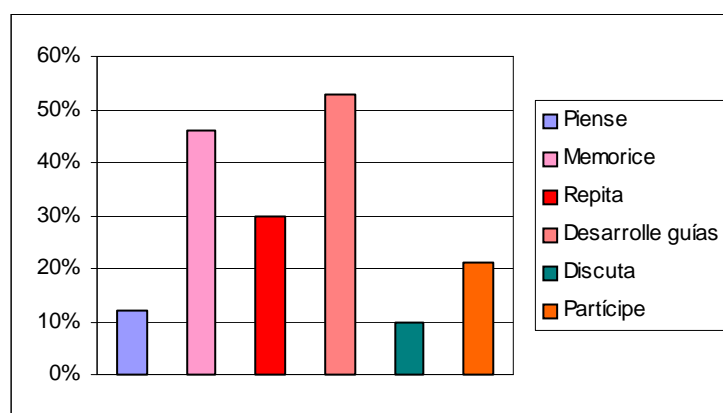


Figura 19. La metodología es adecuada

Si se asocia esto con lo dicho anteriormente, se puede establecer que hay correspondencia en cuanto al parecer del estudiante respecto a la elección de una inadecuada metodología por parte del profesor de filosofía, notándose aquí una insatisfacción estudiantil ante la situación a la que el profesor lo ha llevado.

A la pregunta sobre lo que el profesor pide en la clase de filosofía, un buen número responde que desarrolle guías, otro que memorice y otro menor que repita.

Figura 20. Qué se pide en clase



De lo que los estudiantes responden, se podría observar que, al parecer, no se está cumpliendo con la función filosófica de formar estudiantes que piensen, critiquen y reflexionen sobre su entorno.

En relación a la evaluación, si se analiza la Figura 21, se observa que el profesor en la mayoría evalúa al estudiante con examen escrito y examen oral, y es muy bajo el porcentaje para el comentario, el ensayo y la prueba objetiva (ver Figura 21).

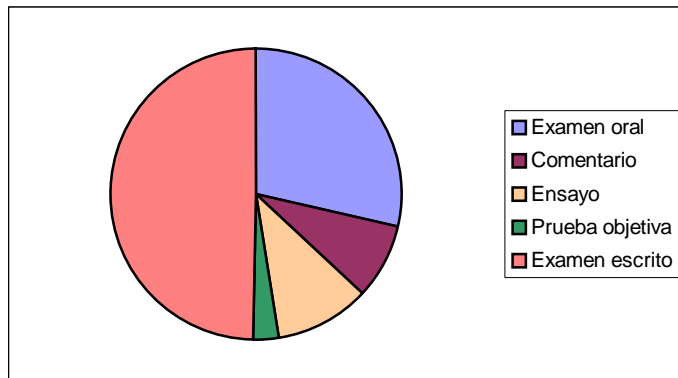


Figura 21. Formas cómo evalúa el profesor

De la misma manera, la Figura 22 permite observar que lo que más valora el profesor en el momento de evaluar es la capacidad memorística y la habilidad repetitiva, lo que podría llevar a la pasividad y convertir al estudiante en un simple recipiente, pues al ser esto lo más valorado se le podría dificultar el camino de la opinión y el libre pensamiento.

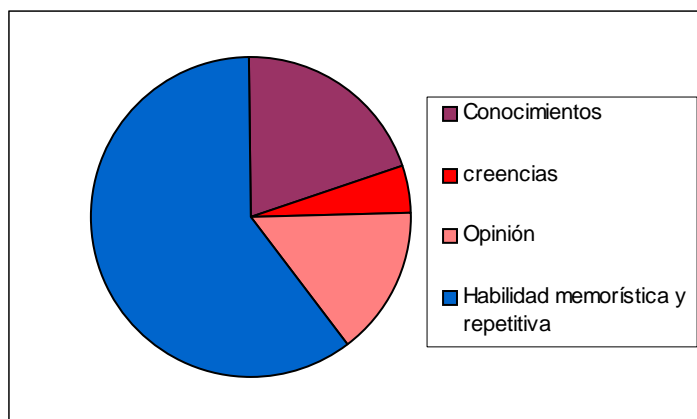


Figura 22. Aspectos que el profesor valora al evaluar

Por último, dentro del aspecto metodológico, encontramos la Figura 23, en la cual se observa claramente como la mayoría de los estudiantes afirman que el profesor les deja tareas para que las desarrollen en la casa, pero al interrogarlos si sabían el porqué, ellos afirman que no saben, lo cual permitiría pensar que el profesor no concientiza al estudiante sobre la finalidad de dichas tareas. (Ver Figura 23)

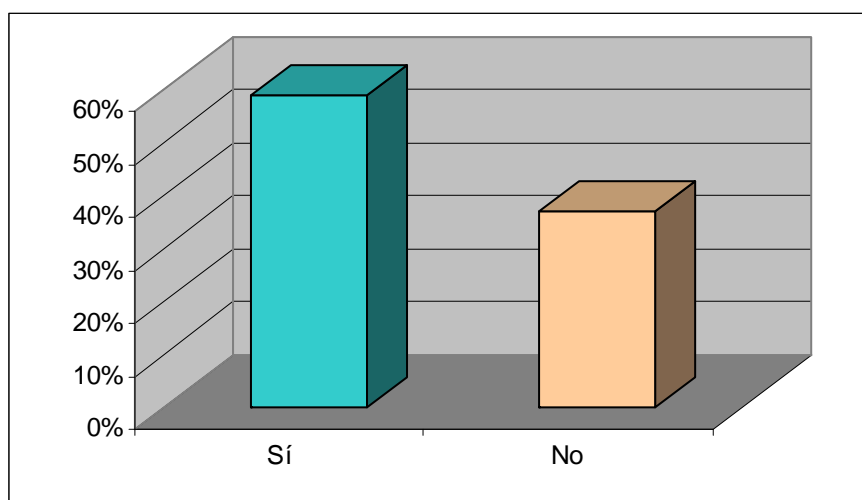


Figura 23. El profesor deja tareas

2.4.2 Los profesores

La información recolectada con la encuesta dirigida a los profesores, se la ha dividido en los siguientes aspectos:

2.4.2.1 Grado de capacitación docente

El factor experiencia, tomado en el buen sentido de la palabra, no significa permanencia sino saber, sentir y actuar; según los resultados de las encuestas, se observa que los profesores de filosofía, en el Colegio INEM, cuentan con una variación de 10 a 30 años de experiencia laboral al servicio de la docencia.

El título profesional de todos los profesores del área de filosofía es de especialistas en filosofía, filosofía y letras y educación sexual, respectivamente (ver Figura 24).

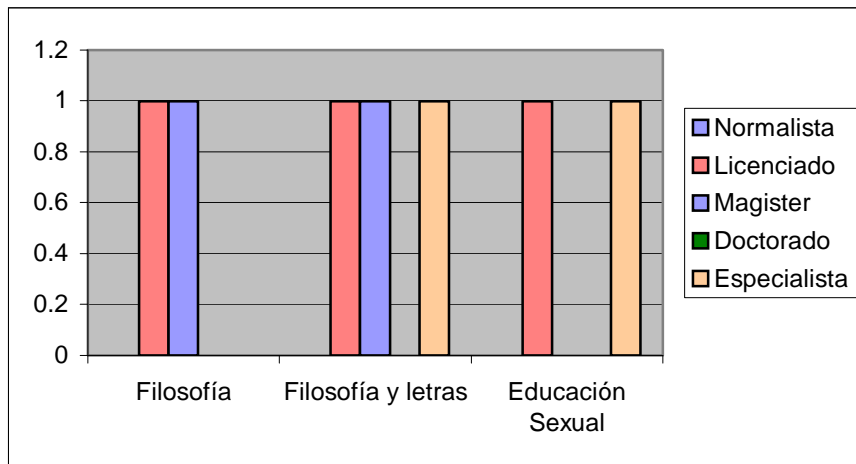


Figura 24. Título profesional y especialidad

Cabe anotar que la actitud asumida por el profesor es dar importancia no al título sino a la vocación que siente por su profesión y la experiencia tomada como una reflexión y un compartir de innovaciones, no solo en el aspecto académico sino en el tratamiento del estudiante como un ser humano.

También es cierto que, en muchas ocasiones, el título profesional motiva al profesor para dar lo mejor de sí y sus conocimientos para beneficiar a la comunidad educativa a la cual presta sus servicios.

Si se analiza la Figura 25, se observa en los docentes el afán por actividades de actualización correspondientes a su especialidad, pues la mayoría de los profesores, además de tener su especialidad, afirma haber participado en cursos de actualización correspondientes al área (ver Figura 25).

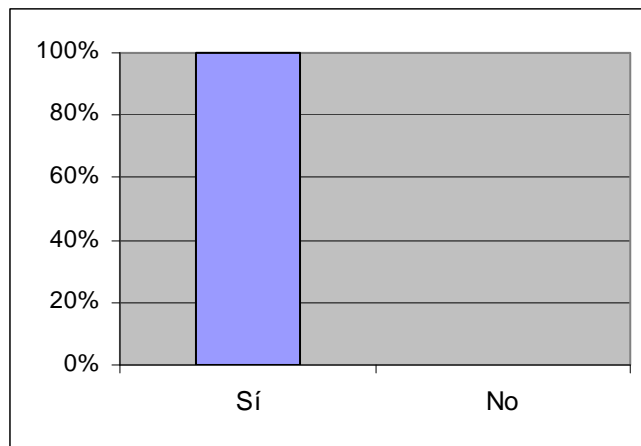


Figura 25. Participación en seminarios

2.4.2.2 Aspecto físico

El ambiente en el cual tiene lugar el aprendizaje de la filosofía es de gran importancia para que el estudiante saque el mejor provecho de él; es allí donde toma importancia la institución y en ella principalmente el aula de clase, porque es en ella donde se adelanta el proceso de desarrollo humano; por esta razón el aula no debe ser una limitante sino un espacio que sirva para transformar positivamente el diario quehacer.

Al estudiar la Figura 26, se observa que la mayoría de profesores afirma que la cantidad de estudiantes en el aula es suficiente, de lo cual se puede deducir que el profesor se siente cómodo en el aula y cree estar atendiendo a las necesidades de todos sus estudiantes, pero si se confronta la Figura 2, donde un buen número de los estudiantes dice sentir que son muchos en el aula, se puede decir que la percepción del profesor es distinta a la de esos estudiantes (ver Figura 26).

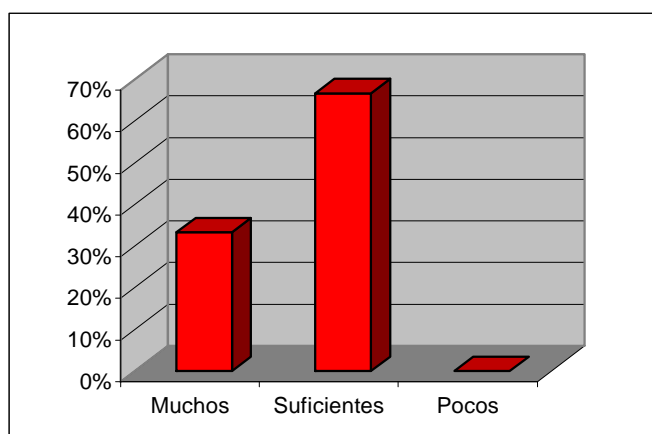


Figura 26. Número de estudiantes en cada curso

No se debe olvidar que el número de estudiantes en el aula puede ser un factor que influya en su libre desenvolvimiento, ya que si es elevado es imposible que el profesor atienda las sugerencias que se le presenten en el transcurso de las clases, y algo más que se debe tener presente es que no únicamente por haber buen espacio en el aula el estudiante va a estar cómodo y se le está prestando la debida atención, sino que lo que más importa es el trato que se le dé a cada uno de ellos.

Analizando la Figura 27, se puede observar como los profesores dicen en su totalidad que sí se sienten a gusto en el aula, y al interrogarlos sobre el porqué, manifiestan que ésta tiene buen espacio y que no se necesita más para el desarrollo de la clase (ver Figura 27).

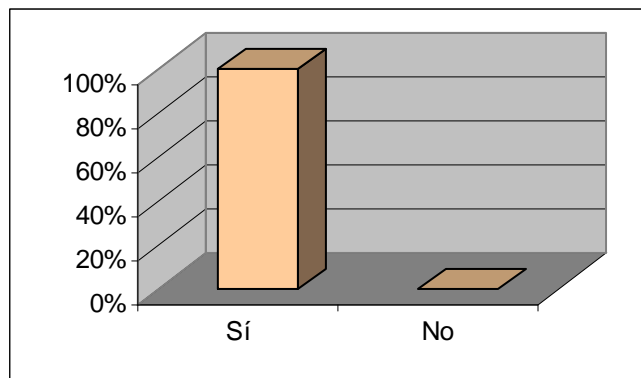


Figura 27. Se siente a gusto en el aula

2.4.2.3 La Motivación

La existencia humana toma significado y sentido cuando el devenir de cada uno de por sí, o en asocio con sus semejantes, se proyecta en la búsqueda de la identificación para aproximarse a la plenitud personal.

La motivación se puede percibir claramente cuando el contexto educación concuerda con lo deseable en el contexto del profesor; es decir, que el profesor asuma su papel con responsabilidad, ayudando a los estudiantes a convertirse en seres más autónomos y racionales.

El individuo se integra a la sociedad desde sus primeros años de vida y despierta el interés en quienes lo rodean; en el contacto con la sociedad, el individuo va moldeando su personalidad y los motivos de interés que surjan en él dependen de la canalización y estimulación de los diferentes factores motivantes; el éxito o fracaso de su formación dependen en su mayoría de la relación que tenga con los demás.

Al observar la Figura 28, se establece que los profesores consideran que sus relaciones con sus estudiantes son en mayoría armónicas, con excepción de uno que no contestó.

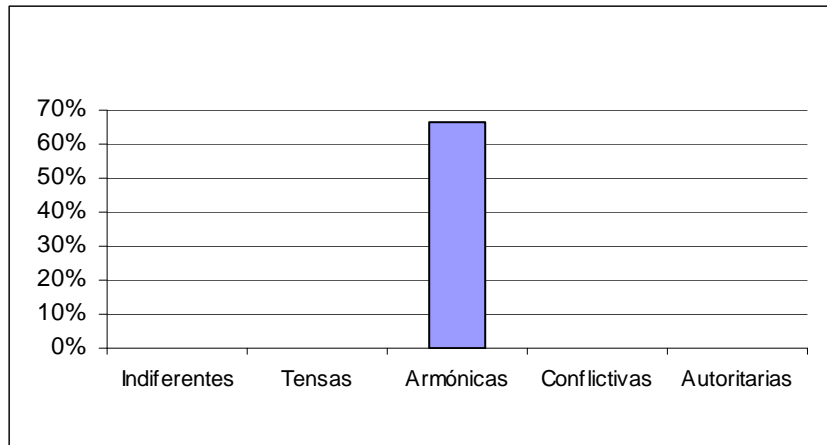


Figura 28. Relaciones profesor – estudiante

Sin embargo, al confrontar la Figura 10, que muestra los resultados de la misma pregunta para los estudiantes, se aprecia que hay una diferencia significativa en cuanto al resultado.

Quizá lo que propicia esta diferencia entre profesores y estudiantes sea la percepción distinta que tiene cada uno sobre los hechos; esto podría deberse a la carencia de comunicación fluida entre los dos estamentos y si esto se presenta, es posible que se esté suponiendo que las relaciones son armónicas e indiferentes respectivamente.

Estudiando la Figura 29, a la pregunta cómo se sienten en la clase de filosofía, la mayoría de los profesores responden que interesados y alegres, lo cual hace pensar que disfrutan de la clase; si se confronta el resultado de los estudiantes, quienes en mayoría manifestaron sentirse indiferentes y decepcionados, como se observa en la Figura 12, se vuelve a presentar aquí la misma diferencia significativa de percepción del hecho entre los dos estamentos interrogados. (Ver Figura 29)

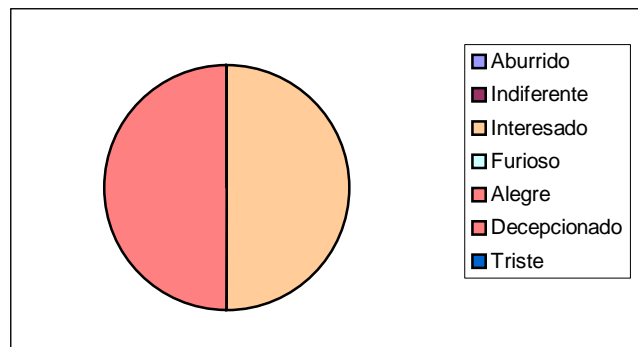


Figura 29. Cómo se siente en clase

A la pregunta sobre las formas en que se cree se puede aprender filosofía, los profesores responden en mayoría que la lectura y las charlas; en segundo lugar, que por medio de las novelas y el cine, destacándose el hecho de que ninguno de ellos se toma en cuenta como una forma apropiada de aprender filosofía.

En este punto, se presenta coincidencia entre la respuesta dada por profesores y estudiantes, quienes muestran una percepción similar del hecho.

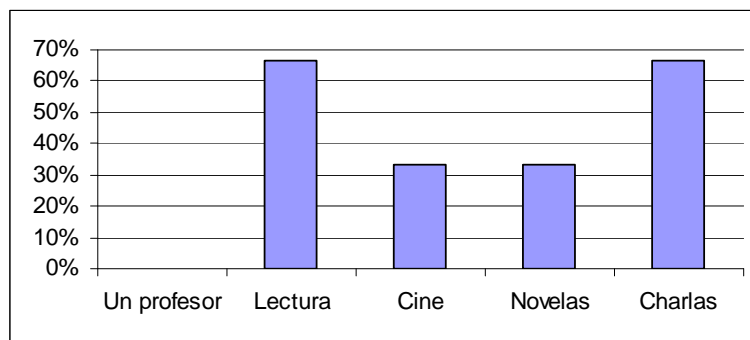


Figura 30. A través de qué se aprende filosofía

El profesor de filosofía, al cumplir su papel, no debería olvidar que su misión está en cultivar la reflexión crítica, el rigor, el orden y el sistematismo del pensamiento; debe, además, comprometerse con la verdad para que sus estudiantes asuman estos mismos papeles dentro del entorno social.

La información que se observa en la Figura 31, permite visualizar que el profesor encuentra una utilidad a la filosofía pero, al parecer, no ha podido lograr que sus estudiantes piensen lo mismo, como se puede observar en la Figura 16.

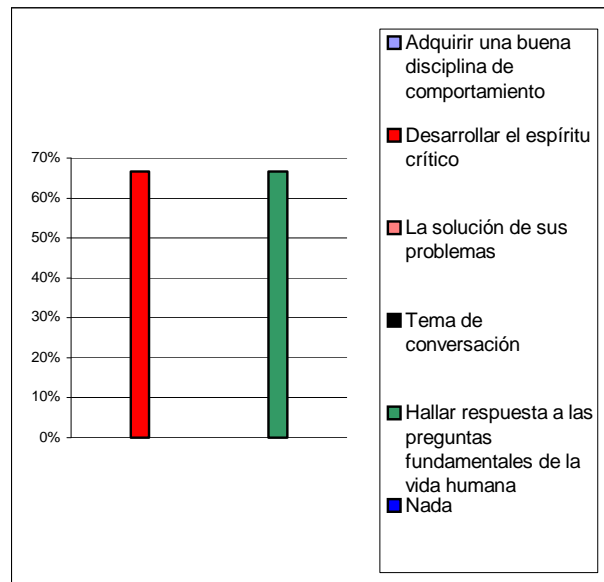


Figura 31. Utilidad de la filosofía

2.4.2.4 Aspecto Metodológico

Entendiendo como metodología el procedimiento de enseñanza-aprendizaje establecido por el profesor, para lograr que el estudiante pueda construir su propio conocimiento de una forma responsable y efectiva, debería estar apoyada en la discusión, el debate y la reflexión sobre los hechos en el interactuar humano; el proceso así concebido, cualquiera que sea el punto de vista en el que el educador se coloque para enfocar el programa global de la enseñanza, debería fundamentarse en un programa trascendente, pues de este modo este proceso se acercaría más al estudiante, al escenario de la vida social acrecentando el incentivo por su conocimiento.

El valor del aprendizaje de la filosofía está en la disciplina mental y el valor social que pueda desarrollar encaminando al estudiante hacia la idealidad, mostrando el esplendor y la grandeza del pensamiento humano, pues en esta área, más que en ninguna otra, se

requiere disciplinar la mente, debe huirse de un vacío enciclopedismo que, al querer abarcar una visión de conjunto, no solo no deja ningún conocimiento sólidamente adquirido, sino imprime la huella de una actividad mental viciosa, pues los tiempos actuales requieren una sociedad llena de hombres capaces pero, sobre todo, pensantes.

Al observar la Figura 32, los profesores manifiestan que adelantan la clase por medio de debates, el desarrollo de guías, siguiendo en importancia los talleres y los cuestionarios en clase y, en tercer lugar, los foros, mesa redonda; sin embargo, los resultados de los estudiantes, como se pudieron ver en la Figura 18, con respecto a la misma pregunta, difieren de las respuestas de los profesores, puesto que manifiestan que la clase se adelanta por medio de cátedra magistral y el desarrollo de guías.

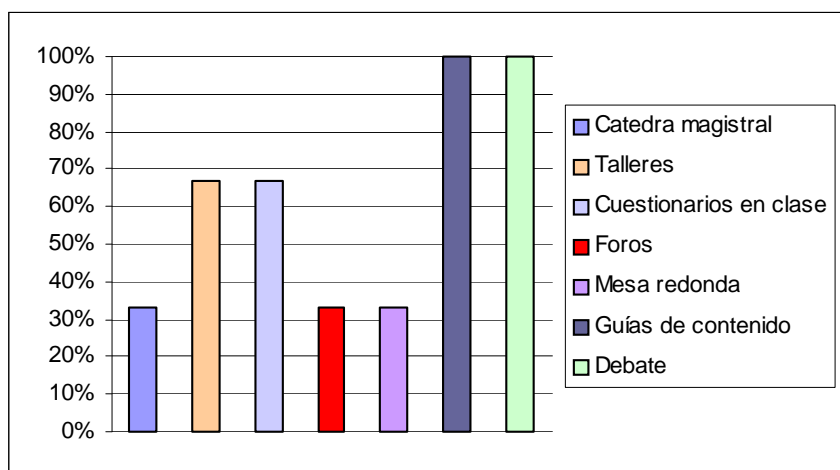


Figura 32. Formas de desarrollo de la clase

Dentro de la metodología se debe tener en cuenta un aspecto muy importante, la evaluación, con la cual se puede establecer el grado de aprendizaje de los estudiantes; en el momento de evaluar, el profesor de filosofía debería darle mayor importancia a la capacidad analítica que desarrollen sus educandos, con lo cual el resultado debería mostrar la calidad de sus aprendices en cuanto a identidad y autonomía; pero, ante todo, no debería olvidar que la evaluación, como principales fines, debería tender a mejorar, corregir, valorar, acreditar, distinguir y, en último término, calificar el resultado ante los logros propuestos.

Al interrogar a los profesores sobre los recursos a los que acuden para evaluar, se encuentra en las respuestas que ellos utilizan equitativamente todas las opciones en iguales porcentajes pero, comparando estos resultados con los obtenidos en los estudiantes, se encuentra una diferencia, ya que éstos afirman ser evaluados en mayor porcentaje por examen oral y examen escrito (ver Figura 21).

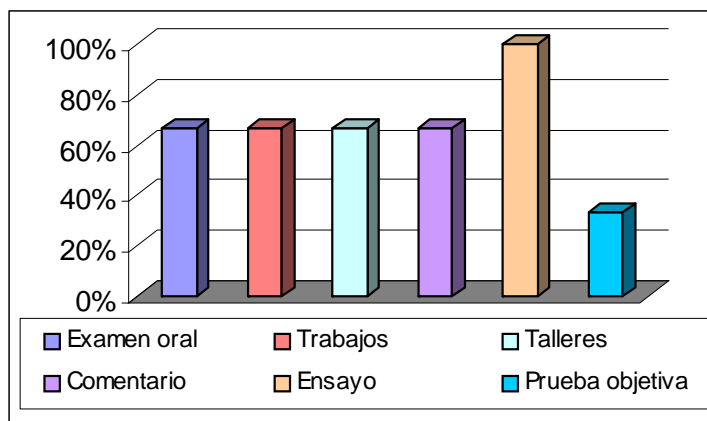


Figura 33. Recursos para evaluar

Para complementar la Figura anterior, se recurre a la información de la Figura 34, en la cual al interrogante sobre los aspectos tenidos en cuenta para evaluar, los profesores responden en su totalidad la opinión y los conocimientos y, en segundo lugar, las creencias, lo que permite pensar que las formas de evaluar del profesor son adecuadas, pues contribuyen a que el estudiante desarrolle sus habilidades y destrezas y reaccione positivamente frente a su entorno.

Sin embargo, se presenta también aquí diferencia con los estudiantes, que respondieron a la misma pregunta que el profesor tiene en cuenta su capacidad memorística y habilidad repetitiva (ver Figuras 22 y 34).

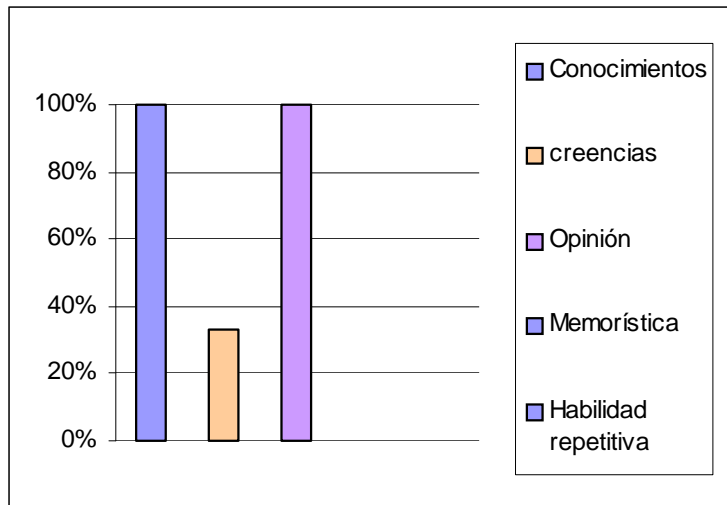


Figura 34. Aspectos para evaluar a los estudiantes

Analizando la Figura 35, se establece que los profesores en su mayoría acostumbran dejar tareas, y al interrogarlos sobre el porqué, ellos contestan que para que los estudiantes desarrollen el espíritu investigativo.

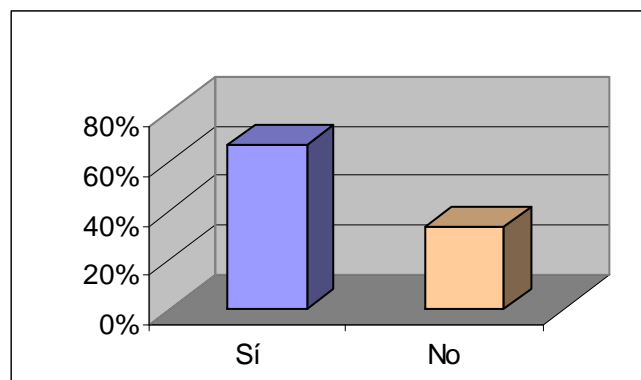


Figura 35. Deja tareas

Tras el análisis de esta figura, se establece una coincidencia con los estudiantes, quienes afirman que sus profesores acostumbran dejar tareas pero, surge una diferencia cuando al interrogarlos sobre el porqué, ya que mientras el profesor lo sabe, el estudiante no les halla una justificación.

Para finalizar, se observa en los resultados de la Figura 36, que al interrogante sobre si cree que es posible desaulizar el proceso de aprendizaje de la filosofía, respondieron que sí, en mayoría, recurriendo a videos y el internet, y en menor número por medio de la teleconferencia.

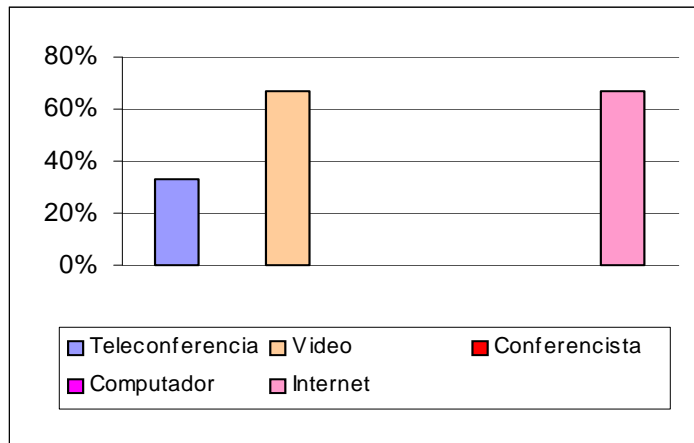


Figura 36. Desaulizar el proceso

De lo anterior se podría deducir que los profesores están conscientes que es posible desaulizar el proceso de aprendizaje de la filosofía, con lo cual se contribuye a que el estudiante no se sienta desinteresado y apático por la materia, sino que, por el contrario, sea esta una materia dinámica, y que dé posibilidades de abrir nuevos espacios para que se motive a investigar y logre construir su propio conocimiento a través de la crítica y la reflexión.

CONCLUSIONES

De acuerdo a los objetivos propuestos y los resultados obtenidos de la aplicación de las encuestas, su análisis e interpretación, se podría afirmar que existe en los estudiantes del grado once en el Colegio INEM un bajo interés hacia el aprendizaje de la filosofía, lo cual haría necesario un replanteamiento de los objetivos que tradicionalmente lo han orientado, por cuanto, al parecer, no son suficientemente claros y no se reconoce su valor formativo, lo que habría traído como consecuencia la relegación de esta materia; ahora bien, el poco interés prestado por los estudiantes parece ser que está ligado a factores de tipo físico, sociocultural, de motivación y metodológicos.

En la construcción del conocimiento es muy importante tener en cuenta la vida del aula, pues ella debe basarse principalmente en los principios de libertad y respeto a las opiniones; debido a que esto no es fácil de conseguir de manera inmediata, es conveniente dedicar un lapso de tiempo al principio para diseñar y experimentar actividades específicas que favorezcan la libertad y la democracia en el aula.

En la actualidad, ya no se puede prever el futuro de los estudiantes después de terminada su educación secundaria; en base a tal convicción, la actividad escolar debería asumir el reto de *preparar estudiantes para un futuro incierto*; por tal razón, el ambiente de clase que se cultiva en el aula debería constituirse fomentando la afectividad para que el estudiante, al crear sus propias formas de pensar, la convierta en un impulso para enfrentarse a ese mundo de incertidumbre y paradoja.

En el aula, el conocimiento se construye gracias a un proceso de interacción entre estudiantes, profesor y contenido, lo cual implica que ese conocimiento se elabore de forma interrelacionada y no aislado; por tanto, sería necesario analizar no solo la actividad constructiva de los estudiantes, sino también los dispositivos de influencia pedagógica.

Se hace necesario pensar en la función que debe desempeñar la familia en el proceso de aprendizaje de los estudiantes; ya no es posible concebir una actitud pasiva por parte de padres y madres, pues para que el estudiante se sienta seguro de crear su propio pensamiento, sería de vital importancia que en dicho proceso asuman su papel, con responsabilidad, tanto la institución, los profesores y principalmente la familia, ya que es ella la base principal para que el estudiante se sienta animado a idear un camino en la producción de su conocimiento.

Si asumimos que la institución educativa, además de un espacio de construcción del saber es un lugar de encuentro y expansión de múltiples manifestaciones culturales, entenderemos la importancia de reconocernos y valorarnos como diferentes, de renovar las relaciones para que posibiliten la autonomía, la responsabilidad y la solidaridad como procesos en permanente construcción; por tanto las clases de filosofía deberían ser espacios para que el estudiante cultive la reflexión, el debate, el análisis y principalmente sea un espacio en donde pueda dar a conocer sus opiniones.

Es importante cultivar en la clase de filosofía la motivación del estudiante; para ello se hace necesario darle paso a la autonomía; principalmente a la capacidad que las personas tienen para autogobernarse, lo cual no quiere decir que el estudiante quede en libertad de hacer lo que quiera; por ello también se hace necesario que el estudiante

asuma una serie de normas que le permitan la convivencia, tanto personal como colectiva.

Cuando hay conflictos de intereses entre profesor y estudiante, se hace necesario crear un ambiente en donde se promueva la interacción democrática, la negociación y la apertura intelectual y entender la contradicción como un elemento dinamizador del pensamiento y las prácticas sociales. Dicha negociación ha de ser percibida por todos los implicados como un proceso democrático, donde profesor y estudiante tendrán las mismas posibilidades de emitir juicios críticos sobre el conocimiento.

El profesor tiene la responsabilidad de ayudar al estudiante a desarrollar sus potencialidades. Al mismo tiempo, debe prepararlo para enfrentar los problemas de la sociedad, debe permitirle desarrollar habilidades, técnicas comunicativas para aprender a pensar y actuar creativamente y con previsión, más que en forma mecánica; para adquirir una conciencia social y global en sus alcances, antes que limitada, y desarrollar la sensibilidad, ya que de la educación que se ofrezca al estudiante depende la calidad de vida social y personal del individuo.

Un profesor que desee saber a qué atenerse en su trabajo profesional, debería tener bien clara una metodología, debería saber con claridad cuáles son sus objetivos y hasta qué punto son justificables, saber cuáles son los métodos más confiables para conseguir esos objetivos y cómo son los estudiantes a quienes se va a aplicar esos métodos; todo esto le proporcionaría un conjunto de recursos generales que necesita y que podría aplicar en las circunstancias concretas de su clase.

En cada clase de filosofía, debería haber un espacio para la duda, la crítica y el reajuste, lo suficiente como para que sirviera a los objetivos propuestos tanto por el profesor

como por los estudiantes, quienes verían en ellos la línea de fuga para desarrollar su conocimiento pleno de reflexión, practicando la crítica de su entorno ya que lo decisivo en la clase de filosofía es que pueda servir en la práctica, en el enfrentamiento con la vida social.

BIBLIOGRAFIA

ANDERSON, Richard. Psicología educativa. Mexico: Trillas, 1981.

BOWER R., Hilgard. Teoría del aprendizaje. México: Trillas, 1982.

BRUNER S., Jerome. El proceso mental en el aprendizaje. Bogotá: Narcea, 1978.

EURÍPIDES. Las nubes. Barcelona: Bruguera, 1986.

FERMOSO ESTEBANEZ, Paciano. Teoría de la educación. Tercera edición. México: Trillas, 1991.

GALVES, Luis. Filosofía de la educación. Buenos Aires: El Ateneo, 1955.

KELLY, W.A. La pedagogía hoy. Madrid: Morata, 1983.

LEGRAND, Louis. Grandes orientaciones de la pedagogía contemporánea. Madrid: Narcea. 1980.

LEY GENERAL DE EDUCACIÓN. Ley 115: FECODE, 1994.

LINEAMIENTOS GENERALES DE PROCESOS CURRICULARES, HACIA LA CONSTRUCCIÓN DE COMUNIDADES EDUCATIVAS AUTÓNOMAS. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional: Presencia, 1995.

MARTINEZ M., Baudilio. Causas del fracaso escolar y técnicas para afrontarlo. Madrid: Narcea, 1986.

MESTERIN, Jesús. Historia de la filosofía. Madrid: Alianza, 1984.

NIETZSCHE, Federico. Así habló Zaratustra. Barcelona: Bruguera, 1986.

NOVAK, J.D. Aprendiendo a aprender. México: Trillas, 1984.

PEREZ, Angel. Lecturas de aprendizaje y enseñanza. Madrid: Paideia, 1958.

PIAGET, Jean. Seis estudios de psicología. Bogotá: Labor, 1984.

PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL. INEM – Pasto, 1996.

REALE, Giovanni. Historia del pensamiento filosófico y científico. Barcelona: Herder, 1985.

RODRIGUEZ, Eudoro. Introducción a la filosofía: Perspectiva latinoamericana. Bogotá: Universidad Santo Tomás, 1986.

SALAZAR BONDY, A. Didáctica de la filosofía. Lima: Universo, 1967.

SERNA, Julián. Unidad y diversidad de la filosofía. Pereira: Gráfica Olímpica, 1986.

STEVEZ S., Cayetano. Evaluación integral por procesos, una experiencia construida desde el aula. Bogotá: Magisterio, 1997.

STONES, E. Aprendizaje y enseñanza. México / Buenos Aires: Agencia para el desarrollo internacional, 1972.

TAMAYO y TAMAYO, Mario. El proceso de la investigación científica. 2ª edición. México: Limusa, 1967.

VELEZ CORREA, Jaime y VELEZ, Gregorio. Aprendiendo a filosofar. Bogotá: bibliográfica, 1972.

WITTING, Arno F. Teorías y problemas de psicología del aprendizaje. Bogotá: McGraw-Hill, 1984.

Compilación abc del constructivismo. Ediciones SEM. Servicios Educativos del Magisterio.

DELORS, Jacques. La Educación Encierra un Tesoro. Madrid: Santillana, 1996.

Anexo A

Encuesta dirigida a estudiantes del grado once del Colegio INEM – Pasto

OBJETIVO. Identificar algunos de los factores que influyen en el aprendizaje de la filosofía.

1. IDENTIFICACIÓN GENERAL

- | | |
|-------------------------------|---|
| <input type="checkbox"/> Edad | <input type="checkbox"/> Número de hermanos |
| <input type="checkbox"/> Sexo | <input type="checkbox"/> Lugar que ocupa |

1.1 GRADO DE EDUCACIÓN DEL PADRE

- | | |
|-----------------------------------|--------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Ninguno | <input type="checkbox"/> Secundaria |
| <input type="checkbox"/> Primaria | <input type="checkbox"/> Profesional |

1.2 OCUPACION DEL PADRE

- | | |
|-------------------------------------|--------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Empleado | <input type="checkbox"/> Comerciante |
| <input type="checkbox"/> Agricultor | <input type="checkbox"/> Otro |

1.3 EDUCACIÓN DE LA MADRE

- | | |
|-----------------------------------|--------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Ninguno | <input type="checkbox"/> Secundaria |
| <input type="checkbox"/> Primaria | <input type="checkbox"/> Profesional |

6. Se siente a gusto en el aula donde se desarrolla la clase de filosofía:

- Sí No

¿Por qué? _____

7. Su profesor de filosofía le pide algún texto determinado:

- Sí No

8. En la clase de filosofía su profesor le pide que:

- Piense Repita Discuta
 Memorice Desarrolle guías Participe

9. Para evaluarlo, en filosofía su profesor realiza:

- Examen oral Comentario Prueba objetiva
 Examen escrito Ensayo

10. en el momento de evaluar, su profesor de filosofía valora:

- Sus conocimientos Creencias Opinión
 Capacidad memorística y repetitiva

11. A través de qué formas cree usted que se aprende filosofía:

- Un profesor Cine Charlas
 Lectura Novelas

12. Si le dan un texto de filosofía, su actitud frente al texto es:

- Le gusta leerlo No le llama la atención
 Trata de comprender y entender Le aburre

13. Desde el punto de vista de la capacidad para enseñar considera usted que su profesor es:

- | | |
|------------------------------------|-------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Excelente | <input type="checkbox"/> Regular |
| <input type="checkbox"/> Bueno | <input type="checkbox"/> Deficiente |

14. Lo aprendido en filosofía le ha servido en su vida diaria para.

- Adquirir una buena disciplina de comportamiento
- Desarrollar el espíritu crítico
- La solución de sus problemas
- Tema de conversación
- Hallar respuesta a las preguntas fundamentales de la vida humana
- Nada

15. Su profesor acostumbra a dejar tareas?

- | | |
|-----------------------------|-----------------------------|
| <input type="checkbox"/> Sí | <input type="checkbox"/> No |
|-----------------------------|-----------------------------|

¿Por qué? _____

16. Usted en la clase de filosofía se siente:

- | | | |
|--------------------------------------|-------------------------------------|---------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Aburrido | <input type="checkbox"/> Interesado | <input type="checkbox"/> Decepcionado |
| <input type="checkbox"/> Indiferente | <input type="checkbox"/> Alegre | <input type="checkbox"/> Triste |

¿Por qué? _____

2.2 ASPECTO SOCIO CULTURAL

17. En sus tareas de filosofía le ayuda:

- | | |
|--------------------------------|-----------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Padre | <input type="checkbox"/> Hermanos |
| <input type="checkbox"/> Madre | <input type="checkbox"/> Otros |

18. Le gustaría estudiar la filosofía para ser:

Filósofo

Profesor de filosofía

¿Por qué? _____

19. Si usted decidiera estudiar y graduarse como profesor de filosofía o filósofo, cree que esto le ayudaría considerando su situación personal o familiar?

Sí

No

¿Por qué? _____

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

Anexo B

**Encuesta dirigida a profesores del área de filosofía
del Colegio INEM – Pasto**

La presente encuesta no tiene ningún interés de evaluarlo en su desempeño como docente, sino de conocer algunos aspectos relacionados con él.

1. INFORMACIÓN GENERAL

- Sexo
- Años de experiencia
- Tiempo de servicio a la institución

1. Título profesional

- Normalista Especialista Doctorado
- Licenciado Magister

2. Especialidad: _____

3. Las relaciones profesor-estudiante son:

- Indiferentes Armónicas Autoritarias
 Tensas Conflictivas

4. Según su criterio, lo que usted ha aprendido en filosofía le ha servido en su vida diaria para.

- Adquirir una buena disciplina de comportamiento
 Desarrollar el espíritu crítico
 La solución de sus problemas
 Tema de conversación
 Hallar respuesta a las preguntas fundamentales de la vida humana
 Nada

5. Según usted el número de estudiantes en cada curso es:

- Muchos Suficientes Pocos

6. Se siente a gusto en el aula donde se desarrolla la clase de filosofía:

- Sí No

¿Por qué?_____

7. En su clase para desarrollarla recurre a:

- Cátedra magistral Cuestionarios en Mesa redonda
 Talleres clase Debate
 Foros

8. A participado usted en seminarios de actualización concernientes a su especialidad:

Sí

No

9. En la clase de filosofía usted se siente:

Aburrido

Interesado

Decepcionado

Indiferente

Alegre

Triste

¿Por qué?_____

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN