

La dificultad de la enseñanza de la filosofía en los contextos de educación popular. Estudio de caso desde la perspectiva de la *I.E. Soacha Para Vivir Mejor: Fe y Alegría*

Autor

Laurent Camilo Malagón Hernández

UNIVERSIDAD EXTERNADO DE COLOMBIA

Facultad de Ciencias de la Educación

Maestría en Educación - modalidad investigación

Énfasis en Pedagogía de las Ciencias Sociales



Bogotá D.C., 9 de julio de 2019

1. Información General

Tipo de documento	Tesis de grado
Acceso al documento	Universidad Externado de Colombia. Biblioteca Central
Título del documento	La dificultad de la enseñanza de la filosofía en los contextos de educación popular. Estudio de caso desde la perspectiva de la I.E. Soacha para vivir mejor: Fe y Alegría
Autor(es)	Laurent Camilo Malagón Hernández
Director	Esperanza López Reyes
Publicación	2019
Unidad Patrocinante	Universidad Externado de Colombia
Palabras Claves	Enseñanza de la filosofía, pedagogía de la filosofía, didáctica de la filosofía, hábitos de estudio, contexto socio-cultural, educación popular.

2. Descripción

Este proyecto de investigación busca indagar en las problemáticas culturales, educativas y sociales que hacen dispendiosa la enseñanza de la filosofía en los contextos de educación popular, especialmente desde la *I.E. Soacha para vivir mejor: Fe y Alegría*. Para ello, se comienza haciendo una mención a tesis de maestría que existen en torno a la enseñanza de la filosofía y al acompañamiento familiar y el rendimiento académico en la I.E. Soacha para vivir mejor.

Desde el marco teórico, se realiza una investigación sobre el PEI de Fe y Alegría de Colombia. También se investiga en torno a cómo ha sido enseñada la filosofía a lo largo de la historia. Así

mismo, se investiga sobre lo que se ha pensado en torno a una ‘didáctica de la filosofía’, y, por último, se investiga en torno a la enseñanza para la comprensión desde David Perkins. Con base en el marco teórico consultado, se plantean las siguientes categorías de investigación: ‘conceptos filosóficos’, ‘didáctica de la filosofía’ y ‘horizonte institucional Fe y Alegría’.

Esta investigación es cualitativa de tipo mixta (complementariedad metodológica), y comienza con una encuesta descriptiva a docentes y estudiantes con el propósito de saber qué percepción tienen de la ‘filosofía’ como asignatura y su aplicabilidad en la vida. Después, se realiza una entrevista grupal con estudiantes de noveno, decimo y undécimo, y enseguida, entrevistas individuales a docentes de diversas áreas para conocer con más profundidad cómo perciben la filosofía en el colegio y cómo perciben que la asumen los estudiantes. En estas investigaciones de tipo descriptivo y de entrevistas semiestructuradas se indaga también en aspectos sociodemográficos como el rendimiento académico de los estudiantes, los hábitos de estudio y el compromiso de los estudiantes hacia la asignatura. Con base en la investigación recolectada más el análisis documental exhaustivo del PEI y del plan de estudios de filosofía, se realiza una triangulación de datos y de autores para determinar qué aspectos hacen dispendiosa la enseñanza de la filosofía en el colegio.

Para finalizar, en las conclusiones y recomendaciones se proponen unas estrategias pedagógicas y didácticas que harían viable la enseñanza de la filosofía en los contextos de educación popular.

3. Fuentes

Antecedentes de tesis de especialización y maestría

Arévalo, L & Rojas, F. (2015). *La familia un factor determinante de la calidad en la educación.*

Estudio de caso: grados octavo y noveno Institución Educativa Soacha para vivir mejor.

(Tesis de maestría). Universidad Militar Nueva Granada, Bogotá, Colombia. Recuperado de

<http://hdl.handle.net/10654/13955>

Borbón, L & Valderrama, S. (2010). *Desescolarización en el Municipio de Soacha.*

(Especialización en finanzas y administración pública). Bogotá: Universidad Militar Nueva Granada. Recuperado de

<http://repository.unimilitar.edu.co/bitstream/10654/3603/2/BorbonReyesLauraPatricia2010.pdf>

Castiblanco, A & León, L. (2015) *Transformaciones en la experiencia de aprendizaje a través del*

relato del maestro de filosofía y la vivencia de su ejercicio pedagógico con un grupo de estudiantes de grado 11 en el gimnasio Marroquín Campestre. (Tesis de maestría).

Universidad Santo Tomás, Bogotá, Colombia. Recuperado de URI

<https://hdl.handle.net/11634/2900>

Sarmiento, I. (2015), *Representaciones sociales de niños, padres y maestros en torno al programa de Filosofía para Niños del Colegio San Bartolomé La Merced.* (Tesis de maestría).

Universidad de los Andes, Bogotá, Colombia. Recuperado de URI:

<https://documentodegrado.uniandes.edu.co/documentos/7288.pdf>

Sobre la enseñanza de la filosofía, la pedagogía y la didáctica

Amilburo, M. (2014). *Filosofía y actitud filosófica: Sus aportaciones a la educación.* *Revista*

Española De Pedagogía, 72(258), pp. 231-247. Recuperado de

<http://basesbiblioteca.uexternado.edu.co:2145/stable/23766464>

Araya, D. (2003). *Didáctica de la filosofía.* Bogotá: Editorial Magisterio. Recuperado de:

<http://basesbiblioteca.uexternado.edu.co:2183/libro/did-ctica-de-la-filosof#>

Boavida, J. (2006) De una didáctica de la filosofía a una filosofía de la educación. *Revista española de pedagogía*, (234), pp. 205-225. Recuperado de

<file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet->

<DeUnaDidacticaDeLaFilosofiaAUnaFilosofiaDeLaEducac-2083105.pdf>

Corcelles, M & Castelló, M. (2013) El aprendizaje de la filosofía mediante la escritura y el trabajo en equipo. *Revista de investigación en educación*, 11 (1), pp. 150-169. Recuperado de:

<http://reined.webs.uvigo.es/ojs/index.php/reined/article/viewFile/606/269>

Durán, A. (2007). *Filosofía para no filósofos.* *Universitas Philosophica*, 24, (48). Bogotá:

Pontificia Universidad Javeriana, pp. 150-164.

Gaitán, C; López, E; Quintero, M & Salazar, W. (2010). *Orientaciones para la enseñanza de la filosofía en Colombia.* Bogotá: Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de

<https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles->

340033_archivo_pdf_Orientaciones_Pedagogicas_Filosofia_en_Educacion_Media.pdf

Gómez, M. (2005). *Didáctica de la disertación en la enseñanza de la filosofía: métodos y procedimiento.* Bogotá: Editorial Magisterio. Recuperado de:

<http://repositorio.utp.edu.co/dspace/handle/11059/3404>

- . (2002). *Introducción a la didáctica de la filosofía*. Pereira (Colombia): Editorial Papiro. Recuperado de:
<http://repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/handle/11059/3353/Filosofia.PDF;sequence=1>
- Lipman, M. (1998). *Teaching Students to Think Reasonably; Some Findings of the Philosophy for Children Program*. In *The Clearing House*, 71, pp. 277-280. Washington: Taylor & Francis Inc. Recuperado de <http://search.proquest.com/docview/196887159?accountid=144611>.
 June 29, 2014.
- Navia, R. (2004). *La enseñanza media de la filosofía en las actuales condiciones culturales y sociales de nuestros países*. En Vargas, G; y Cárdenas, L. Gloria (Eds), *Filosofía, pedagogía y enseñanza de la filosofía*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, pp. 217-218.
- Paredes, D & Restrepo, V. (2013). *Enseñanza de la filosofía en Colombia: hacia un enfoque multisensorial en el campo didáctico*. En: *Rollos Nacionales*, 4 (34), pp. 37-48. Recuperado de: DOI: <http://dx.doi.org/10.17227/01224328.2282>
- Perkins, D. (2010). *El aprendizaje pleno: principios de la enseñanza para transformar la educación*. Buenos Aires, Paidós.
- . (2001). *La escuela inteligente. Del adiestramiento de la memoria a la educación de la mente*. Barcelona: Gedisa.
- Pineda, D. (2004). *¿En qué consiste una educación filosófica?* En Vargas, G. y Cárdenas; L. (Eds), *Filosofía, pedagogía y enseñanza de la filosofía*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, pp. 125-161.
- . (2001). *Sobre enseñar y aprender en filosofía*. *Universitas Philosophica*, 37, pp. 129–144. Recuperado de
<http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/vniphilosophica/article/view/11372/9283>
- Pulido, O. (2009). *Aprender y enseñar filosofía en el mundo contemporáneo: de la mercantilización del pensamiento al despliegue de su ejercicio*. En *Cuestiones de filosofía N° 11*. Tunja: Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Recuperado de:
http://virtual.uptc.edu.co/revistas/index.php/cuestiones_filosofia/article/view/871/808
- Salazar, A. (1995). *Didáctica de la filosofía*. Lima: UNMSN, facultad de letras y ciencias humanas.

4. Contenidos

INTRODUCCIÓN

Planteamiento del problema.

Antecedentes.

Justificación.

Objetivo general y objetivos específicos.

MARCO TEORICO

Marco contextual.

Marco conceptual.

DISEÑO METODOLÓGICO

Enfoque epistemológico.

Diseño Metodológico.

Definición de la muestra.

Fases de investigación

ANALISIS DE RESULTADOS

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANEXOS

5. Metodología

Esta investigación es de *enfoque cualitativo*, pues busca captar la realidad a través de los ojos de la gente que está siendo estudiada y a partir de la percepción que tiene el sujeto de su propio contexto. (Carvajal, 2005, p. 29, citando a Bonilla y Rodríguez, 1997). De esta manera, se emplea la complementariedad metodológica con el objeto de articular técnicas de investigación cualitativas y cuantitativas, con el fin de iluminar y hacer visibles los diferentes aspectos de la realidad estudiada (Bonilla et al, 1997, p. 55). De la misma manera, para Hernández-Sampieri (2010), la triangulación es importante porque desde la indagación cualitativa se obtiene mayor riqueza, amplitud y profundidad en los datos recolectados desde los diferentes actores del proceso investigativo (p. 439).

6. Conclusiones

- Una de las dificultades de la enseñanza de la filosofía estriba en que ha predominado una tradición didáctica ‘magistral’ y ‘transmisionista’ del conocimiento.
- El interés por estudiar cuestiones teóricas e intelectuales no tiene mucha relevancia en los estudiantes de este contexto educativo.
- La mayoría de estudiantes de 9, 10 y 11, así como los docentes de secundaria encuestados, reconocen la importancia de la filosofía en cuanto ayuda a desarrollar el pensamiento crítico, a comprender y a conocer el mundo en el que viven y a ampliar su cultura.
- Hay un nivel deficiente de los hábitos de estudio, y esto lo perciben mucho más los docentes hacia los estudiantes. Esto afecta el nivel académico en cuanto no existe un compromiso serio hacia los estudios en cualquiera de las áreas del conocimiento.
- Como no existen hábitos de estudio adecuados, tampoco los hay en torno a la lectura.
- Para enganchar más a los estudiantes de sectores populares en la enseñanza de la filosofía se necesitan generar actividades mucho más didácticas que despierten el interés por el conocimiento.
- Se necesita, desde la perspectiva de la pedagogía para la comprensión de David Perkins, enganchar a los estudiantes en el “juego completo” del filosofar.
- Se plantearon, desde los indicadores de investigación, unas pautas para realizar clases de filosofía más didácticas; también sirven para evaluar clases de filosofía posteriores en aras de investigar y ampliar el conocimiento en esta materia.

Elaborado por:	Laurent Camilo Malagón Hernández
Revisado por:	

Fecha de elaboración del Resumen:	9	7	2019
--	---	---	------

TABLA DE CONTENIDO

1. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	1
1.1. Introducción: ¿por qué estudiar filosofía?	1
1.2. Problematización.	3
1.3. Antecedentes.....	7
1.4. Justificación.	10
1.5. Formulación de la pregunta de investigación	11
1.6. Objetivo General.....	12
1.7. Objetivos Específicos	12
2. MARCO TEORICO	13
2.1. Marco contextual: horizonte institucional de la I.E. Soacha para vivir mejor.	13
2.2. Marco conceptual.....	15
2.2.1. Sobre la enseñanza de la filosofía.	15
2.2.2. La didáctica de la filosofía.	21
2.2.2.1. La filosofía: su saber, quehacer y didáctica.	21
2.2.2.2. ¿Qué significa ‘comprender’ desde la filosofía? Los elementos didácticos del aprendizaje pleno según David Perkins.	26
3. DISEÑO METODOLÓGICO	34
3.1. Enfoque epistemológico.	34
3.2. Diseño metodológico.....	34
3.3. Definición de la población y la muestra.	36
3.4. Fases de investigación.	37
4. ANALISIS DE RESULTADOS	39
4.1. Contraste entre la percepción de docentes y estudiantes. Análisis desde las encuestas y las entrevistas.	39
4.2. Percepción sobre la importancia de la filosofía y el nivel de compromiso hacia ella.	42
4.3. Percepción sobre el nivel de hábitos de estudio en el colegio.	47
4.4. Análisis e interpretación desde las categorías de investigación	53
4.4.1. Conocimiento disciplinar de la filosofía.	53

4.4.2.	Didáctica de la filosofía.....	58
4.4.3.	Horizonte institucional Fe y Alegría.	62
4.5.	Propuesta de estrategias pedagógicas y didácticas para aplicar en contextos de educación popular.	72
5.	CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	73
	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	81
	ANEXOS	87
	<i>Anexo N° 1: Cuadro de categorías, subcategorías e indicadores.</i>	<i>87</i>
	<i>Anexo N° 2: Cuadro de técnicas e instrumentos de investigación.</i>	<i>89</i>
	<i>Anexo N° 3: Consentimiento informado.</i>	<i>91</i>
	<i>Anexo N° 4: Consentimiento informado</i>	<i>92</i>
	<i>Anexo N° 5: Consentimiento informado.</i>	<i>93</i>
	<i>Anexo N° 6: Encuesta de percepción para estudiantes.</i>	<i>94</i>
	<i>Anexo N° 7: Encuesta de percepción para docentes.</i>	<i>97</i>
	<i>Anexo N° 8: Formato de entrevista grupal para estudiantes.</i>	<i>99</i>
	<i>Anexo N° 9: Formato de entrevista para docentes.....</i>	<i>100</i>
	<i>Anexo N° 10: Cronograma de actividades segundo semestre de 2018.</i>	<i>101</i>
	<i>Anexo N° 11. Cronograma de investigación y tareas de campo</i>	<i>103</i>
	<i>Anexo N° 12: Ficha técnica y graficas de la encuesta descriptiva para estudiantes. Los demás resultados.....</i>	<i>106</i>
	<i>Anexo N° 13: Ficha técnica y graficas de la encuesta descriptiva para docentes. Los demás resultados.....</i>	<i>112</i>
	<i>Anexo N° 14: Fichas técnicas de entrevistas a docentes y entrevistas transcritas.</i>	<i>117</i>
	<i>Anexo N° 15: Ficha técnica de entrevista grupal a estudiantes y ficha técnica.....</i>	<i>130</i>

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1:	Línea del tiempo de la enseñanza de la filosofía.....	16
Tabla 2:	Muestra del plan de estudios de filosofía para undécimo. Antes del año 2015.	68
Tabla 3:	Meta de aprendizaje para el área de filosofía. Fe y Alegría grado undécimo (año 2018-2019). Propuesta creada desde la innovación.....	68
Tabla 4:	Cuadro explicativo de la categoría N° 3 con respecto al plan de estudios y al PEI de Fe y Alegría.....	71
Tabla 5:	Estrategias didácticas que podrían incorporarse en la enseñanza de la filosofía.	73

ÍNDICE DE GRÁFICOS O ILUSTRACIONES

Gráfica 1: Percepción de la filosofía por parte de los estudiantes.....	39
Gráfica 2: Percepción de la filosofía por parte de los docentes.	41
Gráfica 3: Percepción sobre la importancia de la filosofía	42
Gráfica 4: Percepción sobre la importancia de la filosofía por parte de docentes.	45
Gráfica 5: Nivel de hábitos de estudio en los estudiantes.	47
Gráfica 6: Percepción de los docentes sobre los hábitos de estudio en los estudiantes.	48
Gráfica 7: Nivel de desempeño académico descrito por los estudiantes.....	50
Gráfica 8: Lo que necesita un estudiante para aprobar la asignatura de filosofía.	51
Gráfica 9: Conocimiento disciplinar de la filosofía.	53
Gráfico 10: Sobre lo que aportan los temas estudiados en una clase de filosofía.	54
Gráfica 11: Importancia de la filosofía para los estudiantes.	56
Gráfica 12: Didáctica de la filosofía.....	58
Gráfica 13: Estrategias didácticas según los estudiantes.....	60
Gráfica 14: Estrategias didácticas según los docentes.	61
Gráfica 15: Horizonte institucional Fe y Alegría.	62

1. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Introducción: ¿por qué estudiar filosofía?

Esta es una pregunta curiosa que se habrán realizado varios profesores de filosofía desde sus habituales prácticas pedagógicas en el aula de clase, más allá del contexto social y cultural donde se efectúen. También, es una pregunta que muchas veces han realizado algunos estudiantes a sus maestros, pues ven la filosofía como algo vacío, o como coloquialmente se dice en el argot escolar, como una “materia de costura”. Quizá, algunos padres de familia se habrán preguntado lo mismo dirigiéndose al profesor de filosofía de sus hijos y a las instituciones educativas. Tal vez, algunas personas, que pasaron por el bachillerato, y que estudiaron alguna materia humanística en la universidad relacionada con la filosofía, se habrán cuestionado sobre esto diciendo: “¿y qué tendrá que ver esto con mi carrera?”. Y los estudiantes de bachillerato le habrán preguntado al docente: “¿y para qué me sirve la filosofía?”. Si bien esta área de las ciencias sociales y humanas está estipulada oficialmente desde la *Ley General de Educación* (Ley 115, 1994, art. 31), y existen unos lineamientos curriculares para su enseñanza en el bachillerato, puede decirse que hoy en día algunas instituciones educativas la están dictando desde la educación ‘básica secundaria’ o, en unos casos peculiares y más innovadores, desde la ‘básica primaria’ aplicando el método conocido como Filosofía para Niños (FpN), originario del filósofo Matthew Lipman. En el contexto de *Fe y Alegría* de Colombia, desde el cual se desarrolla este proyecto de investigación, se dicta desde grado sexto y ha tenido una intensidad horaria promedio de una hora a la semana.

Ahora bien, si solía enseñarse la filosofía únicamente desde la educación media (grados 10 y 11), y la mayoría de libros de texto y mallas curriculares estaban diseñadas para el nivel

cognitivo de los estudiantes de dichos grados, surgen las siguientes preguntas: ¿por qué se estará enseñando desde la básica secundaria? ¿Qué relevancia tendrá esto? Arriesgando una hipótesis, podría inferirse que la filosofía es importante en la educación porque contribuye al desarrollo del pensamiento crítico y argumentativo a través del estudio de los problemas teóricos más representativos de la tradición filosófica. Además, contribuye en lo metodológico a despertar en los estudiantes esa “capacidad de asombro”, habilidad propiamente humana que sirve para cuestionarse todo lo que nos circunda, tanto en el plano de lo divino como en lo humano. Por otro lado, en términos de comprensión lectora, la filosofía permite la realización de una lectura crítica de los textos de toda índole y permite el desarrollo de habilidades de pensamiento lógico que contribuyen a mejorar la redacción de textos y la discusión dialógica. En este sentido, varias apuestas pedagógicas escolares están apuntando a despertar esa “capacidad de asombro” desde la edad infantil, y a fortalecer las competencias lecto-escritoras mediante los programas de ‘plan lector’.

En vista de la utilidad que tiene la filosofía para la educación secundaria y media, puede decirse que en la condición actual y existencial de nuestra educación colombiana se presentan dificultades que impiden un adecuado proceso de aprendizaje, que a su vez no favorecen al desarrollo de esa “capacidad de asombro”. Por otra parte, existe en gran parte de nuestros estudiantes pocos hábitos de estudio, una apatía hacia la lectura, la escritura y el análisis crítico de la realidad. Hoy en día se vive más en la inmediatez, en la superficialidad de lo cotidiano, en el ‘aquí’ y el ‘ahora’, en la alienación de la tecnología digital, las redes sociales, los medios de comunicación y muchas veces se deja de lado un espacio para la introspección y la circunspección.

Este proyecto de investigación pretende indagar en aquellos criterios pedagógicos y didácticos que servirían para hacer de las clases de filosofía algo significativo para nuestros

estudiantes en términos de aprendizaje, y de la misma manera, busca contribuir a la ampliación del conocimiento en esta materia, puesto que hablar de educación desde la perspectiva filosófica se torna en un tema inacabado, sujeto a constantes debates en el medio académico. Por ejemplo, algunas de las preguntas que se suscitan desde el ejercicio de la docencia son las siguientes: ¿qué será mejor: enseñar filosofía o enseñar a filosofar?

1.2. Problematización.

La filosofía es una asignatura dispendiosa de enseñar y difícil de aprender para la gran mayoría de estudiantes de bachillerato, en cuanto se preocupa por temas muy abstractos y demasiado complejos, y en parte ajenos a las situaciones actuales de los jóvenes. Ahí radicaría, pues, la apatía, el sin-sentido y la poca utilidad que la mayoría de estudiantes de bachillerato (de todos los estratos sociales) ven en esta área importantísima de las ciencias sociales y humanas. Corcelles y Casteló (2013), en un estudio que realizaron sobre las percepciones que tienen de la *'filosofía'* los estudiantes de bachillerato en un instituto municipal de Barcelona, sostienen que la asignatura es percibida como abstracta y poco interesante porque las clases se han basado en un enfoque reproductivo del conocimiento, que ha estado centrado, de cierta manera, en la autoridad del profesor, y donde prima una noción historicista de la filosofía. Este enfoque de enseñanza centrado en la historia y en los planteamientos de algunos autores, ha hecho que los temas filosóficos tiendan a estar desconectados de la realidad actual de los estudiantes (p. 151).

Cabe resaltar que en el entorno educativo actual de Colombia existen unas problemáticas sociales y estructurales dentro de la configuración del sistema educativo público, como lo señala implícitamente el Ministerio de Educación Nacional (2004): déficit presupuestario, infraestructura de los colegios, materiales didácticos, preparación de los docentes, etc., que

impiden un adecuado desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje en los estudiantes (pp. 30-33). Estos aspectos tornan dispendioso el aprendizaje de la filosofía, y de las demás áreas del conocimiento. Al respecto, y en el marco de las problemáticas sociales y culturales de la educación pública latinoamericana, señala Navia (2004) lo siguiente:

por el lado de las condiciones socio-culturales de los educandos la situación es también adversa. Familias que no pueden costearse los materiales indispensables, algunos que no portan libros y cuadernos sino fotocopias aisladas en cuadernos polifuncionales; hogares sin bibliotecas mínimas ni diarios que introduzcan nociones de cultura general y habilidades lingüísticas mínimas, padres con jornadas extenuantes que no logran controlar, apoyar y motivar las tareas de sus hijos, etc. Padres exhaustos en medio de la amenaza constante de la desocupación que, lejos de poder apoyar la educación de sus hijos, más bien transmiten una depresión y un miedo al futuro que resulta inhibitoria de toda reflexión y toda tarea a largo aliento. (p. 218).

En consonancia con el planteamiento de Navia, y volviendo al informe del MEN, puede destacarse que uno de los retos para mediados de la década del 2000 fue aumentar el número de cupos a 1.5 millones, es decir, pasar de un 82% de cobertura a un 92% cubriendo todos los niveles educativos en todos los sectores de la sociedad (MEN, 2004 p. 30). Por otra parte, y como proyección para la segunda década, el informe plantea que se debe mejorar la calidad de la educación monitoreando el avance de las instituciones educativas mediante indicadores de gestión y los resultados de las pruebas SABER, asimismo, se busca incentivar a aquellos docentes, directivos docentes e instituciones educativas que contribuyan con estrategias pedagógicas hacia la obtención de mejores resultados. Por otra parte, se propone la incorporación de nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TICs) dando apertura a otras formas de escolarización virtual y herramientas pedagógicas en red (p. 31). Y, por último, cabe resaltar también que el informe propone mejorar las condiciones profesionales de los docentes atrayendo a los mejores bachilleres hacia las carreras de licenciaturas, monitoreando las prácticas educativas de éstos en las aulas, e incentivando a los que obtengan buenos resultados. (p. 32).

Dejando de lado los datos que arroja el informe del MEN, –pero tomándolos como apoyo– es menester indicar que lo descrito por Navia (2004), desde un contexto latinoamericano, puede verse reflejado con mayor preocupación en los contextos de la educación popular (v.g. Fe y Alegría), en donde los niños, niñas y jóvenes de estos sectores sociales carecen, por una parte, –no en todos los casos– de docentes cualificados, y por otra parte, de los recursos materiales básicos para fortalecer y cualificar su educación. En cuanto a la formación docente, el informe de la Universidad Pedagógica Nacional (2004) señala que en el país existen alrededor de 138 escuelas normales superiores y 70 facultades de educación, entre ellas 45 privadas y 25 públicas (pp. 41 y 58). Los estratos medios son los que más acceden a estos programas de educación superior tanto en universidades públicas como privadas, y aquellos sectores que ven difícil su acceso a la universidad, optan por la formación inicial en escuelas normales en aras de emplearse posteriormente para ejercer la enseñanza (pp. 111-112).

Retomando nuestro tema, aparte de la precariedad de algunas de las escuelas públicas donde se estudia, los estudiantes suelen tener en el hogar poco acceso a libros, textos escolares, acceso al internet, a costear otros cursos de tipo extracurricular, etc. Además, en estos contextos sociales, es común que las personas cercanas o referentes a los estudiantes (padres de familia, amigos, vecinos, pares escolares, etc.) tiendan a tener un bajo nivel de escolaridad. Según un informe realizado por el Observatorio de Desarrollo Económico (2015), de la Alcaldía Mayor de Bogotá para los municipios circunvecinos, el 71.8% de los hogares del Municipio de Soacha no tienen computador, y tan sólo el 27.7% de los hogares tiene acceso a internet; asimismo, el 64.5% de la población indicó que sus ingresos sólo alcanzan para cubrir los gastos mínimos (pp. 1-3). En cuanto al nivel de escolaridad, el estudio socioeconómico sobre Soacha de Borbón y Valderrama (2010), citando un censo del DANE (2005), que registraba para ese entonces una población aproximada de 396.059 habitantes, muestra que el nivel educativo de la población de

Soacha llega a 6.53 años de educación recibidos. De la misma forma, el analfabetismo llega al 12.5% de la población, mientras que el 37.2% sólo tiene educación básica primaria entre completa e incompleta. También destaca el estudio que la cobertura en educación sólo cubre el 74.5% de la población en edad de estudio, dejando por fuera dramáticamente a los niños, niñas y jóvenes de los sectores más vulnerables (p. 4).

En ese orden de ideas, de acuerdo a los datos citados, la *I.E. Soacha para vivir mejor: Fe y Alegría* no es ajena a esta realidad municipal en algunos de sus estudiantes. El hecho de que gran parte de esta población estudiantil carezca de los medios materiales y el no tener unos referentes sociales con ‘alto nivel educativo’, hace que estos jóvenes, en su gran mayoría, carezcan de hábitos de lectura y de estudio, lo que conduce a que no sean conscientes de la importancia de estudiar como mejora en la calidad de vida, búsqueda de proyecto de vida, ascenso en la escala social, una ampliación de horizontes de sentido en términos de adquisición de una cultura general ilustrada, etc. (Borbón & Valderrama, 2010, p. 7, 20) Adicional a todo lo anterior, también se ven las problemáticas familiares y sociales (violencia intrafamiliar, abuso sexual, maltrato, abandono, falta de recursos, embarazos a temprana edad, etc.) que impiden que los estudiantes desarrollen sus capacidades cognitivas. Por consiguiente, es común ver en estos contextos populares que algunos estudiantes no presenten tareas escolares y otros, debido a la poca disciplina, generen problemas de convivencia escolar en el aula (contra docentes y demás compañeros de aula) afectando el ambiente de aula, debido a que traen desde sus hogares una carga conflictiva inmensa (Borbón & Valderrama, 2010, pp. 7-8).

Podría decirse que las problemáticas sociales anteriormente descritas afectan los procesos de enseñanza-aprendizaje en los estudiantes. Y, para efectos de una educación filosófica, hacen dispendioso este aprendizaje, que aporta al desarrollo del pensamiento y a la adquisición de cultura general. Para concluir, puede decirse que para la mayoría de familias de estos sectores

poblacionales, el colegio es visto como una “guardería”, en términos de que los estudiantes estarán ahí más seguros de los peligros de la calle, en vez de un lugar propicio de aprendizaje y adquisición de cultura general.

1.3. Antecedentes

Teniendo en cuenta que el epicentro de este proyecto de investigación en ‘enseñanza de la filosofía’ es la *I.E. Soacha para Vivir mejor: Fe y Alegría*, se tiene como antecedente una tesis de Maestría en Educación: Arévalo, L & Rojas, F. (2015). *La familia un factor determinante de la calidad en la educación. Estudio de caso: grados octavo y noveno Institución Educativa Soacha para vivir mejor*. Universidad Militar Nueva Granada, Bogotá, Colombia. En este trabajo los autores explican cómo el acompañamiento de las familias incide, de cierta manera, en los procesos académicos y convivenciales de los estudiantes. Este trabajo académico describe también el contexto social, económico y familiar de los estudiantes. Las familias se encuentran ubicadas mayoritariamente en las comunas 2 y 6 del Municipio de Soacha. En la comuna 2 se encuentran asentadas las familias de clase media-baja que han llegado a vivir a Soacha para buscar un ‘mejor futuro’ en el Municipio y en la Capital, adquiriendo la vivienda en sitios de interés social; por otra parte, en la comuna 6, donde está ubicado el sector marginal de Altos de la Florida, se encuentran las familias –provenientes de varias regiones del país– que viven en situación de pobreza extrema, habiendo sido víctimas directas del conflicto armado colombiano mediante la violencia, el desplazamiento forzado o porque pertenecieron a algún actor armado del conflicto.

El estudio resalta que el contexto familiar de los estudiantes, a pesar de la diversidad socio-económica de algunas familias (entre las de clase media y las de pobreza extrema) se caracteriza por los siguientes aspectos:

falta de formación académica de los padres; actividades económicas inestables que requieren de mucha dedicación para obtener ganancias propias de las necesidades por suplir; falta de compromiso por parte de los padres hacia el conocimiento de las actividades cotidianas de los estudiantes; desintegración familiar, muchos de los estudiantes cuentan con familias monoparentales, inestables o disfuncionales; deterioro en las relaciones afectivas; no se tienen ni comunican altas expectativas con relación a la formación académica; situaciones de desplazamiento; y falta de ejemplos cercanos que evidencien el éxito alcanzado a través de la educación (Arévalo y Rojas, 2014, p. 95).

Todos los anteriores aspectos conducen a que algunos estudiantes de dicha población no tengan un buen rendimiento académico ni convivencial, pues no tienen unos referentes familiares con altos niveles de escolaridad. Pero, por otra parte, la investigación afirma que la ‘pobreza’ no es totalmente determinante en el fracaso escolar de los educandos, también muestra casos en los que algunas familias de estudiantes consultados, si bien carecen de recursos económicos y materiales, tienen fuertes principios morales y están pendientes de sus hijos e hijas.

Independientemente de las condiciones económicas y materiales, si hay ausentismo total de los padres habrá desinterés por parte de los educandos hacia la labor académica (Arévalo y Rojas, 2014, p. 96). Dentro del proyecto de investigación a desarrollar, puede decirse que este estudio es pertinente como punto de referencia para efectos de la caracterización académica, social y económica de la población estudiantil y sus familias.

Con respecto al tema de la ‘enseñanza de la filosofía’, puede decirse que no hay en el medio académico local muchos estudios de caso concretos (tesis de maestría en educación o afines) en instituciones educativas. Lo que sí puede encontrarse en las bases de datos de las bibliotecas son diversos artículos y textos filosóficos sobre educación que abordan esta temática teóricamente desde distintas perspectivas. En primer lugar, se tiene la tesis de Sarmiento, I. (2015),

Representaciones sociales de niños, padres y maestros en torno al programa de Filosofía para Niños del Colegio San Bartolomé La Merced. (Tesis de maestría). Universidad de los Andes, Bogotá, Colombia. La autora, desde la perspectiva de los estudios culturales, busca identificar las representaciones sociales que tienen los padres de familia, directivos, profesores y estudiantes de la *clase de filosofía*. En el primer capítulo, muestra un recorrido histórico de cómo eran las clases de filosofía del pasado, qué se enseñaba, qué se aprendía y para qué. En el segundo capítulo explica la Filosofía para Niños (*FpN*), que es una metodología innovadora de enseñanza de la filosofía surgida entre los años 60s y 70s, que se imparte a los estudiantes desde niños, y que busca desarrollar en ellos habilidades de pensamiento analítico, crítico y argumentativo. Enseguida, explica cómo se ha llevado a cabo esta metodología en el Colegio donde la autora se ha desempeñado como docente de filosofía para niños. En el tercer capítulo establece en qué medida la clase de *FpN* ha logrado o no desplazar las representaciones sociales preexistentes con respecto al sentido de enseñar y aprender filosofía. En síntesis, este trabajo académico muestra, por un lado, la experiencia de la autora como docente de filosofía en el colegio San Bartolomé La Merced, y, por otra parte, busca indagar por la representación, entendida como la percepción, la creencia, el punto de vista, etc., que tiene la gente sobre el sentido de una clase de '*filosofía*', y en especial, la clase de *FpN*. Si bien el trabajo no está relacionado directamente con el tema de la didáctica de la filosofía, sirve como referente para indagar sobre el sentido, la utilidad y la finalidad de la 'clase de filosofía'. También, es un antecedente clave para indagar con mayor profundidad sobre el cómo se han desarrollado las clases de filosofía en las instituciones educativas y qué relevancia tienen en la actualidad.

En segundo lugar, el trabajo de Castiblanco, A & León, L. (2015) *Transformaciones en la experiencia de aprendizaje a través del relato del maestro de filosofía y la vivencia de su ejercicio pedagógico con un grupo de estudiantes de grado 11 en el gimnasio Marroquín*

Campestre. (Tesis de maestría). Universidad Santo Tomás, Bogotá, Colombia. Es una investigación cualitativa de tipo hermenéutico que muestra una experiencia significativa de pedagogía y didáctica en una clase de filosofía de grado undécimo dictada por un docente llamado German Bedoya. Evidencia el impacto social que están teniendo las TICs en los jóvenes de hoy en día, mostrando cómo a partir de ellas pueden realizarse actividades de tipo académico con el objeto de llamar la atención de los educandos. También, de cierta manera, deja implícito la puesta en escena de un nuevo paradigma pedagógico centrado en el uso de la tecnología como herramienta de aprendizaje, y pone al maestro como un mediador de ese proceso. Para efectos de la investigación propia, este antecedente investigativo sirve en cuanto se abre la discusión sobre las nuevas estrategias didácticas que deberían emplearse en la enseñanza de la filosofía, más allá del contexto social donde se efectúe la práctica.

1.4. Justificación.

Teniendo en cuenta la utilidad de la filosofía para la formación de los estudiantes, la importancia de esta investigación radica en indagar en aquellas dificultades que existen en torno al proceso de “enseñanza-aprendizaje” de la filosofía en el bachillerato, especialmente vistas desde el contexto socio-cultural de la *I.E. Soacha para vivir mejor: Fe y Alegría*. En vista de que el contexto presenta unas problemáticas sociales, económicas y familiares (como lo plantean Arévalo y Rojas), que tornan dispendioso el interés por el estudio de los jóvenes de este sector, sería pertinente indagar cómo se ha dado el proceso de enseñanza-aprendizaje de la filosofía en el bachillerato, visto desde la experiencia docente en el aula. Asimismo, indagar en las problemáticas sociales y estructurales de la educación actual que impiden el desarrollo del aprendizaje como búsqueda del amor por el conocimiento. E Indagar sobre el porqué suelen darse

sentimientos de apatía y desinterés por parte de la gran mayoría de los estudiantes de bachillerato hacia la filosofía. Por último, sería pertinente mostrar qué otro tipo de estrategias pedagógica y didácticas podrían usarse con el objetivo de hacer del aprendizaje de la filosofía algo enriquecedor para los estudiantes de la I.E. Soacha para vivir mejor.

Para concluir, el aporte que hará esta investigación al país, a la educación y a la línea de investigación en *pedagogía de las ciencias sociales*, será un aumento del conocimiento en materia de *enseñanza y didáctica de la filosofía* aplicada en los ámbitos educativos de básica secundaria y media vocacional, pues no se disponen de muchas investigaciones al respecto. Asimismo, esta investigación podrá aportar más al conocimiento sobre el aspecto social, cultural y educativo en los contextos de la educación popular, y específicamente, esta investigación podrá aportarle a *Fe y Alegría* de Colombia un insumo de conocimiento con el objeto de repensar y mejorar las prácticas pedagógicas en el aula. Por otra parte, teniendo en cuenta que el objetivo de las ciencias sociales hoy en día es el fortalecimiento de una educación para la formación de ‘científicos sociales’, se podrá vislumbrar cómo desde la enseñanza de la filosofía podría fortalecerse este aspecto. De acuerdo con Valencia (2004), una clase de ciencias sociales debe dejar de ser el espacio en el que los estudiantes se limiten a acumular conocimientos, datos o ideologías específicas, por el contrario, debe ser un espacio propicio para que ellos, a través del diálogo, se comprometan en construir significados propios y cultiven la reflexión en torno a los asuntos sociales del presente (p. 92).

1.5. Formulación de la pregunta de investigación

En vista de la problematización anterior, y para efectos del fortalecimiento de una educación filosófica en contextos de educación popular, y con el objetivo de que los estudiantes

vean la ‘educación’ como una posibilidad de ilustrarse intelectualmente y con el objeto de aprender a ‘pensar por sí mismos’ (en palabras de Inmanuel Kant), y como una ampliación de nuevos horizontes, surge la siguiente pregunta de investigación: ¿cuáles serían los conocimientos y didáctica a incorporar en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la filosofía para superar las dificultades en la *I.E. Soacha para vivir mejor*?

1.6. Objetivo General

Determinar los conocimientos y didáctica a incorporar en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la filosofía para superar las dificultades en la *I.E. Soacha para vivir mejor*.

1.7. Objetivos Específicos

- Explicar cómo se ha llevado a cabo la didáctica y filosofía en la educación a nivel general, en el bachillerato y desde la práctica pedagógica habitual en la *I.E. Soacha para vivir mejor*: Fe y Alegría.

- Determinar el contexto sociocultural de los estudiantes de la *I.E. Soacha para vivir mejor*: Fe y Alegría.

- Identificar la percepción de los estudiantes y docentes sobre la clase de filosofía.

- Determinar conocimientos y didácticas a incorporar en la enseñanza de la filosofía a partir de las dificultades identificadas.

2. MARCO TEORICO

2.1. Marco contextual: horizonte institucional de la I.E. Soacha para vivir mejor.

‘Fe y alegría’ es un movimiento internacional de educación popular y promoción social que ha venido formado, en 23 países de América y 3 de África, a niños, niñas y jóvenes de los sectores más vulnerables de los países. Nació en Caracas (Venezuela) en 1955 y su fundador fue el Sacerdote José María Vélaz S.J. Es una obra social y educativa de la Compañía de Jesús que, específicamente, fue fundada en Colombia el 1 de junio de 1971. Durante todos estos años ‘Fe y Alegría de Colombia’ ha desempeñado su labor social y educativa a través de: hogares infantiles, escuelas primarias, secundarias y centros de formación para el trabajo y desarrollo humano.

El horizonte institucional de ‘Fe y Alegría de Colombia’, previsto para el año 2020, se sustenta en el compromiso por la “construcción de una vida en plenitud individual y colectiva, que plantea el acceso efectivo a los bienes materiales y espirituales esenciales y a la existencia armónica de la humanidad con su entorno, en una cultura de paz y justicia” (Fe y Alegría, 2015, p. 13). Asimismo, para hacer realidad este horizonte haciendo frente a los desafíos sociales y políticos coyunturales, el proyecto educativo de la organización se sustenta en tres pilares fundamentales: “a) la educación popular integral, b) la promoción social comunitaria, y c) la acción evangelizadora en perspectiva liberalizadora” (p. 13). Estos tres pilares son la piedra angular identitaria del movimiento en todo el mundo.

El *primer pilar* se sustenta en el hecho de que ‘Fe y Alegría’ realiza una opción por los más pobres, y en consonancia con esta filosofía, escoge los sectores más necesitados para realizar su acción educativa, buscando un mundo más humano y equitativo. En este sentido, este proyecto educativo tiene la intención que la educación ofrezca una herramienta para que los sujetos de estos sectores no-privilegiados económicamente y socialmente, busquen el empoderamiento y la

transformación de sus contextos de inequidad, pobreza y exclusión (Fe y Alegría, 2015, p. 19). Todo esto se lleva a cabo a partir de las siguientes opciones: *opción ética*, *opción política*, *opción pedagógica* y *opción espiritual*. La '*opción ética*' se centra en un sujeto que está comprometido con su transformación social, por ende, se encuentra en permanente construcción y transformación de su contexto real; la '*opción política*' busca la construcción de lo público como bien común y el fortalecimiento de la equidad en el marco de una sociedad democrática y participativa; la '*opción pedagógica*' propugna por una enseñanza para la transformación y no para la adaptación, que parte del saber y cultura de los educandos y se orienta a la conversión del sujeto para convertirlo en protagonista de su propio desarrollo; y por último, la '*opción espiritual*' se fundamenta en formar al educando en la solidaridad y en la capacidad de relacionarse con el otro (pp. 20-21).

Con respecto a la parte pedagógica se busca la formación integral de las personas que contribuyan a la "creación de una sociedad nueva, sustentada sobre la justicia, el amor y la libertad" (pp. 23-24). En ese orden de ideas, para efectuar este proyecto educativo, la propuesta educativa de 'Fe y Alegría de Colombia' busca generar los siguientes aprendizajes:

- "Aprendizaje situado (que reelabora el contextualizado con un sentido de praxis transformadora).
- Aprendizaje colaborativo (que reelabora el cooperativo como construcción colectiva del saber y el conocimiento).
- Aprendizaje problematizador (que reelabora el aprendizaje problémico y sienta las bases de la construcción educativa de los conflictos y la construcción de innovaciones sociales).

- Aprendizaje de indagación crítica (que reelabora el de indagación integrando los sistemas auto observables de este proceso)” (p. 24).

El *segundo pilar* busca que la escuela esté en diálogo con todos los actores de la comunidad para trabajar ‘desde’ y ‘hacia’ ella. Se busca romper la dicotomía educación formal-educación popular en aras de lograr una integración activa entre todos los actores y estamentos sociales, contribuyendo de esta manera a un desarrollo socioeconómico y cooperativo. En este sentido, por ejemplo, desde la *Institución Educativa Soacha para vivir mejor* se desarrollan actividades de desarrollo comunitario (educativas, lúdicas, sociales, etc.), que son espacios de encuentro educativo extracurricular no formal, que benefician tanto a estudiantes como allegados de la comunidad educativa. (pp. 29-32).

El *tercer pilar* se orienta hacia una acción evangelizadora en términos de una “entrega comprometida con los pobres y excluidos de nuestra sociedad en la construcción de su proyecto liberador y transformador” (p. 33). Propende también por la formación de sujetos solidarios y compasivos con el otro, conscientes de la importancia de transformar la realidad que les rodea. Más allá del credo religioso, lo esencial es formar en el respeto, la solidaridad y la fraternidad hacia los semejantes.

2.2. Marco conceptual.

2.2.1. Sobre la enseñanza de la filosofía.

2.2.1.1. La enseñanza de la filosofía a lo largo de la historia.

El ser humano ha tenido la necesidad de conocer a lo largo de la historia. Prueba de ello se encuentra en el cultivo del pensamiento filosófico que se inició desde los antiguos griegos y se ha expandido en la actualidad a través de las universidades y de los currículos escolares. Si bien ha

existido un ansia por aprender sobre lo que acaece en el ‘mundo de la vida’, la enseñanza de la filosofía ha tenido distintos matices a lo largo de la historia.

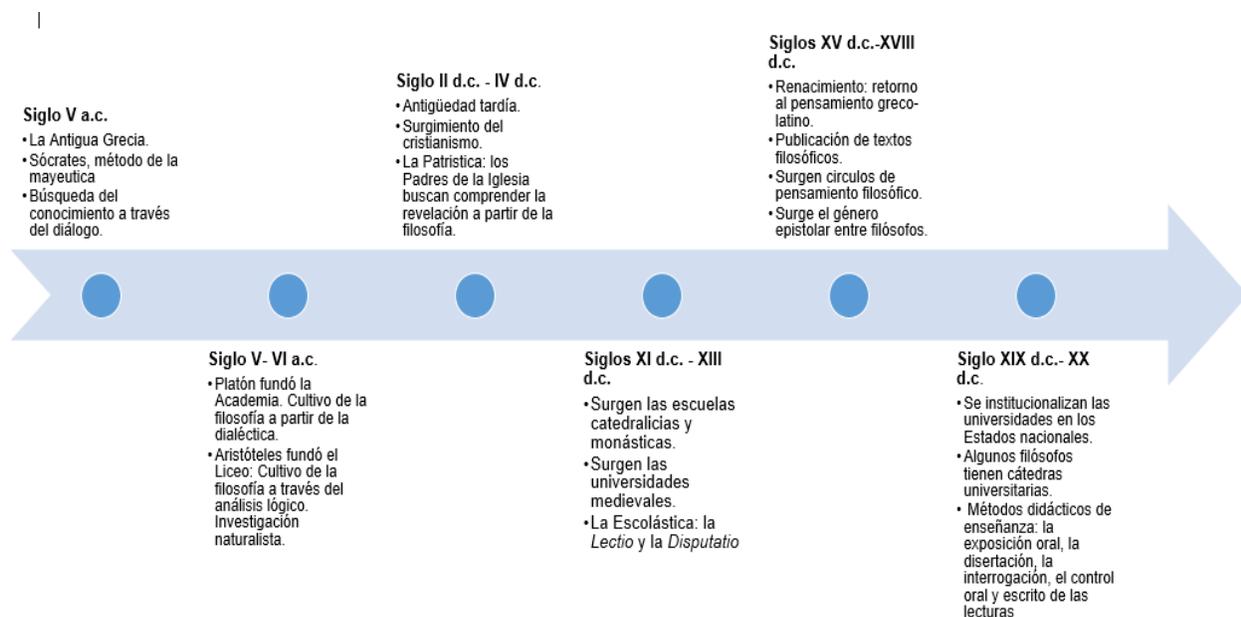


Tabla 1: Línea del tiempo de la enseñanza de la filosofía
Elaboración propia

Por ejemplo, hacia el siglo V a.c. en la Grecia Clásica surgió un estilo original de enseñanza donde Sócrates cultivaba la filosofía en la plaza pública junto con sus discípulos. En ese contexto, dialogaban sobre diversos temas antropológicos y morales, sometiendo a debate y a examen los razonamientos y los puntos de vista sobre un asunto. La estrategia didáctica empleada por Sócrates –conocida en filosofía como la *mayeutica*– consistía en interrogar a sus interlocutores con el objeto de que ellos mismos depuraran todos los argumentos afirmados hasta llegar a la verdad y contribuir a enriquecerla. En este sentido, muchas veces Sócrates, a través de la ironía, buscaba refutar a sus interlocutores cuando estos se creían seguros de sí mismos al poseer un conocimiento o tener una certeza. Este método se asemejaba al de la actividad de una partera, que busca que una mujer pueda dar a luz satisfactoriamente (Salazar, 1995, p. 69).

Hacia el siglo IV a.c. surgieron las figuras filosóficas más emblemáticas de la Antigua Grecia: Platón y Aristóteles. Platón fue el fundador de la ‘Academia’, y en aquel lugar se empleaba la enseñanza de la filosofía mediante el diálogo. Aquellos que tenían afinidad “religiosa” con dicha escuela tenían que pasar por una iniciación de tipo pitagórica en donde no se podía entrar a la Academia si previamente no se sabía geometría. Por otra parte, Aristóteles fue, posteriormente, fundador del ‘Liceo’ y en él se articuló la enseñanza de la filosofía con las ciencias naturales. Si bien no se desligó el diálogo, la didáctica de la enseñanza filosófica giró en torno a la lección magistral y al análisis lógico. En los jardines y pasillos del Liceo, los maestros y discípulos con afán de conocimiento solían dialogar caminando mientras departían, de ahí proviene el nombre de ‘peripatéticos’, nombre con el que también se asocia al aristotelismo (p. 69).

Durante la Antigüedad Tardía y el comienzo de la Edad Media surgió el cristianismo. En esa época los primeros cristianos conocidos como los ‘Padres de la Iglesia’ adoptaron las enseñanzas de la filosofía griega –pagana– para fundamentar las verdades de fe revelada. En esta primera época hubo una influencia demarcada del platonismo, y es notoria en la filosofía de San Agustín de Hipona. Entre los siglos XI y XII, surgieron las escuelas catedralicias y monásticas, que fueron la antesala de las grandes universidades europeas del siglo XIII. Como la filosofía fue sierva de la teología, el método de enseñanza que prevaleció fue el ‘escolástico’, que cobró mayor fuerza a raíz de la reaparición del pensamiento aristotélico, y el cual se vislumbra notoriamente en la filosofía y teología de Santo Tomás de Aquino. Los métodos didácticos de la escolástica en ese entonces fueron: la *lectio* y la *disputatio*. El primero consistía en la repetición de una lección de un pensador de autoridad que los estudiantes leían en la clase, y el segundo consistía en un debate público que los estudiantes realizaban entre sí al analizar alguna de las tesis filosóficas estudiadas de alguna figura de autoridad. En ese orden de ideas, lo que prevaleció

en ese estilo de enseñanza fue la repetición y la memorización de asertos filosóficos que fundamentaban la fe cristiana. Podría decirse, entonces, que en ese tiempo salirse del canon y pretender rebatir una tesis filosófica de autoridad, y plantear un aserto que fuera en contra de la fe cristiana, y no estuviera sustentado en una figura de autoridad, podría ser considerado una 'herejía' para la fe y el pensamiento. En síntesis, este método de estudio prevaleció durante el final de la Edad Media y el comienzo de la Edad Moderna. Fue el plan de estudios general que se conoció como el *Trivium* y el *Quadrivium*. El primero comprendía las disciplinas relacionadas con la elocuencia: gramática, dialéctica y retórica; y el segundo comprendía: aritmética, geometría, astronomía y música (pp.70-73).

Durante el Renacimiento surgió un retorno al estudio del pensamiento clásico de los griegos y los romanos. Fue una época de mucha erudición clásica, donde se dio cultivo a la individualidad, al espíritu libre y se pasó de una visión teocentrista del cosmos a una antropocentrista, desplazando, de esta manera, el dogmatismo imperante del medioevo. Durante la Edad Moderna, el invento de la imprenta trajo consigo la expansión del conocimiento y las ideas a partir de los libros. Algunos filósofos ilustres de este periodo empezaron a publicar sus obras filosóficas más representativas en lengua vernácula para hacerlas extensivas a todo público. Si bien durante un periodo de tiempo prevaleció la escolástica y el latín como lengua culta en las universidades, el aprendizaje de la filosofía se dio también a través de clases particulares y tertulias que impartían algunos filósofos en círculos sociales amplios o cerrados; también surgió el género epistolar entre filósofos en cuanto discutían de asuntos intelectuales. Más adelante, entre los siglos XVII y XVIII algunos filósofos tuvieron cátedras importantes en algunas universidades europeas, donde impartían mediante la clase magistral sus lecciones filosóficas fruto de un trabajo intelectual arduo (pp. 74-75).

Para finalizar, durante el siglo XIX se institucionalizaron en los estados nacionales las universidades como sede principal de creación y reproducción del conocimiento. De acuerdo con Wallerstein (1996), durante este periodo surgieron en las Ciencias Sociales las especialidades de lo político, lo económico, lo social y lo cultural (pp. 79-80). La filosofía también se institucionalizó en las universidades y el método de enseñanza que imperó durante este tiempo fue la clase magistral, en donde los profesores de filosofía exponían sus visiones filosóficas a partir de las reflexiones que componían en sus escritos. Surgieron, además, las publicaciones periódicas que realizaban las universidades fruto de la investigación de sus académicos. Por último, como métodos didácticos de enseñanza sobresalieron la exposición oral, la disertación, la interrogación, el control oral y escrito de las lecturas (Salazar, 1995, p. 76).

2.2.1.2. La enseñanza de la filosofía en la educación actual.

La filosofía es una de las disciplinas que forma parte del conjunto de las áreas de Ciencias Sociales. Tradicionalmente ésta se ha enseñado en el bachillerato colombiano en los grados 10 y 11 –como se mencionó en la introducción– (Ley 115, 1994, art. 31), y la mayoría de libros de texto que se encuentran en el mercado editorial, están diseñados curricularmente para los estudiantes de la media vocacional. En vista de lo anterior, surge la siguiente pregunta: ¿Por qué esto ha sido así? Puede decirse que esto se debe al grado de complejidad y abstracción que se manejan en los contenidos filosóficos, lo cual hace que éstos puedan ser únicamente estudiados por una población estudiantil que, a punto de terminar el bachillerato y –preparándose para la educación superior –, está en la capacidad cognitiva de comprenderlos a pesar de su dificultad. (Sarmiento, 2015, p. 21)

La enseñanza de la filosofía, en el contexto educativo actual, –tanto en los colegios como mayoritariamente en las universidades–, se ha caracterizado por estar enmarcada bajo una

metodología magistral y transmisionista del conocimiento. He prevalecido la ‘cátedra’ sobre otras pedagogías activas y más didácticas, en cuanto que esta metodología de ‘enseñanza-aprendizaje’ ha permitido la transmisión de conceptos filosóficos y la exposición de las concepciones filosóficas que tiene cada docente. En las ciencias sociales y humanas es donde más se hace notorio que un docente presente abiertamente sus concepciones filosóficas e ideológicas sobre todos los asuntos del ‘mundo de la vida’. Esto sucede también en las facultades y departamentos de filosofía de las universidades, cada una tiene su propia impronta y tiene un estilo peculiar de formación, y lo hace notorio ante la sociedad. En ese orden de ideas, también ha prevalecido la ‘cátedra’ porque es el espacio en donde se puede mostrar una elocuencia filosófica compuesta de términos retóricos variopintos, aspecto que demuestra el nivel intelectual y cultural que pueda tener una persona estudiosa de la filosofía. (Salazar, 1995, pp. 75-76) (Sarmiento, 2015, p. 29, 46 y 47).

Para Pulido (2009) la filosofía se ha convertido en un discurso repetitivo y falto de sentido para leer las realidades contemporáneas, pues ha estado inserta en un modelo de enseñanza conductista y constructivista (p. 4). En este sentido, ha prevalecido la instrucción y la memorización, y de cierta manera, se ha descuidado la reflexión y la introspección. De la misma manera, Sarmiento (2015) afirma que la clase de filosofía tradicional se ha centrado en el estudio de cuatro momentos históricos: filosofía antigua o griega, filosofía medieval, filosofía moderna y filosofía contemporánea (p. 22). Teniendo en cuenta el estilo de enseñanza ‘histórica’ que ha prevalecido, –en donde se hace hincapié en la historia del pensamiento, de las ideas, y en la biografía de los filósofos más ilustres– la autora también sostiene que se asocia a la clase de filosofía como un espacio que produce aburrimiento y pereza, por el hecho de ser una clase ‘teórica’ que tiende a la repetición y a la memorización, impidiendo la apertura de espacios para la reflexión sobre temas de interés para los jóvenes (Sarmiento, 2015, p. 39). Esta misma razón

aduce la UNESCO sobre el porqué se ha venido desvalorizando la enseñanza de la filosofía en la actualidad y reduciendo en las escuelas, y es por el hecho de que los contenidos impartidos en esta ciencia tienden a ser muy abstractos y, por ende, a estar desvinculados con lo concreto de cada contexto social. En este sentido, se le ha dado más prioridad a la formación técnica y científica en aras de la productividad económica y social de un país (UNESCO, 2011, p. 52).

Para Paredes y Restrepo (2013), –por la misma línea de Sarmiento– la filosofía está supeditada a una perspectiva historicista y en cuanto a los métodos de enseñanza a una “verbalista”. Esto ha conducido a que la enseñanza de la filosofía se conforme con desarrollar procesos básicos de lectoescritura con el objeto de que los estudiantes puedan lograr, al menos, parafrasear a los autores más representativos del pensamiento (p.38). Independientemente de que se tenga una perspectiva historicista de la filosofía, las mismas autoras sostienen que la filosofía se ha reducido al desarrollo de habilidades de pensamiento, que tiende hacia la formación de un pensamiento crítico, que contribuya a que el estudiante de respuesta a las preguntas que atraviesen su existencia (Paredes y Restrepo, 2013, p. 39).

2.2.2. La didáctica de la filosofía.

2.2.2.1. La filosofía: su saber, quehacer y didáctica.

Pineda (2004) sostiene que la filosofía es un *saber directivo* porque reúne una doble condición: “la de perfeccionarse a sí mismo por un permanente ejercicio de autoexamen y la de ayudar a perfeccionar a otros por medio del examen permanente de sus conceptos fundamentales” (p. 129). Esta doble tarea es la que permite que la filosofía sea un saber orientador que de posibilidad a que los sujetos cognoscentes puedan someter a juicio los conceptos propios y ajenos. Esto conduce también a que la filosofía sea, por una parte, *problematizadora* y, por otra,

critica, pues estos dos aspectos contribuyen a generar pensamiento problémico desde los asuntos específicos que tiene cada saber (p. 130).

En este sentido, el autor, –inspirado en el programa “filosofía para niños” de Matthew Lipman– propone la noción de una *educación filosófica* que forme en una actitud de esta naturaleza, donde exista un “afán por preguntarlo todo y someter a permanente examen todas nuestras creencias, juicios, sentimientos y valores” (p. 131). Por otra parte, esta propuesta busca que el estudiante cultive su capacidad de razonamiento para que lo someta todo a juicio: asuntos de la vida cotidiana, del trabajo intelectual, de la acción moral, de las tareas creativas y las interacciones sociales. Así mismo, este ideal de educación propugna porque el aprendiz tenga un especial cuidado por el uso de su pensamiento y lenguaje evitando así caer en incoherencias y falacias, todo esto con el objeto de tener un cuidado permanente por definir los términos que utiliza dentro de una argumentación filosófica (p. 142).

Lipman (1998) afirma que la enseñanza de la filosofía en el currículo escolar contribuye a mejorar la calidad de vida y el desarrollo de una sociedad democrática. Esto significa que el desarrollo del pensamiento mediante el debate y la discusión puede conducir a que los estudiantes piensen razonablemente sobre todos los asuntos concernientes a la vida social. Así, la filosofía adquiere una aplicabilidad social y práctica porque no sólo se dedica a estudiar ideas abstractas, sino que la filosofía intenta ponerlas en el contexto en el que las personas operan (p. 277).

Boavida (2006) sostiene que en la enseñanza de la filosofía ha predominado la “transmisión” del conocimiento, enseñándose a través del método ‘didáctico-comunicacional’, donde ha prevalecido la asimilación de ciertos problemas, autores e ideas (p. 208). Ahora bien, si bien esto ha sido típico dentro de la tradición filosófica, puede decirse también que la filosofía siempre ha tenido la vocación de problematizarlo todo (p. 211). El problema es que –educativamente hablando– se ha enseñado filosofía sin exigencia filosófica en términos de

argumentación y esto ha hecho que no se enseñe a *filosofar*, sino, por el contrario, se transmitan ‘problemas filosóficos’ de autores importantes de la tradición filosófica. (p. 212). Además, Boavida sostiene que para que la filosofía tenga su ‘*didáctica*’, la determinante de este proceso está en el alumno, en su motivación y en sus capacidades racionales; también está en la actuación que tenga el profesor en el aula para que dicho alumno se motive a aprender (p. 213). Por otro lado, puede decirse que la filosofía sólo tiene en sí su pedagogía cuando se crean las condiciones idénticas a las de la producción filosófica, pues estas permiten al aprendiz encontrar, y a profesor reencontrar a la filosofía en su propio terreno (p. 214). En este sentido, el autor sostiene que existe una diferencia entre ‘producir filosofía’ y ‘transmitir filosofía’. El primero se refiere a un pensar filosófico que parte de la originalidad (del filosofar) y el segundo a la trasmisión de unas ideas y conceptos propios de la tradición filosófica. Puede decirse, entonces, que estas visiones son conceptos inconciliables porque mientras se piensa filosóficamente, es poco probable preocuparse por su enseñanza (p. 218). En conclusión, para el autor, la filosofía tiene en sí su didáctica sí y sólo sí cuando la filosofía a enseñar y a aprender sea realmente filosófica (pp. 220-221).

Para Araya (2003), la búsqueda de la verdad desempeña un papel importante en el ejercicio de la disertación filosófica. Según el autor, “la verdad no se descubre, sino que se hace, es una construcción humana, un esfuerzo y un juego de muchos, de todos los que filosofamos” (p. 10). En este sentido, el ser humano es ‘filósofo’ por su ser libre, y producto de ello ha nacido la filosofía. Ésta, según el autor, surge cuando la sociedad da libertad de pensamiento y expresión (p. 10). Ahora bien, teniendo en cuenta el grado de libertad que pueda tener una sociedad, para el autor el fin de la filosofía se reduce a pensar creativamente, y esto posibilita que la educación humanice más al ser humano (pp. 11-12). En este orden de ideas, si bien la filosofía surge como vía de expresión de las personas en una sociedad, la didáctica específica de la filosofía debe

privilegiar la “comprensión frente a la recitación, la memorización y la adquisición pasiva de la información” (p. 20).

Durán, (2007), desde el contexto de la docencia universitaria, plantea que es necesario que se mire a la filosofía como una herramienta y como algo con lo que el estudiante se pueda identificar. Por consiguiente, la filosofía no puede reducirse a la simple enseñanza del maestro y a la aprehensión conceptual del estudiante; si bien es importante esto, también es menester crear unas condiciones de posibilidad que exhorten al estudiante a pensar por sí mismo desde el plano de la realidad cotidiana. (p. 155).

Para Salazar (1995) la filosofía no sólo educa, sino que enseña a filosofar (p. 95). Esto se lleva a cabo cuando se plantean problemas filosóficos y se problematiza filosóficamente (p. 102). Esto es lo que hace que la filosofía sea ‘didáctica’, pues busca suscitar la inquietud cognoscitiva y el esfuerzo intelectual del alumno (p. 110). Si bien la filosofía tiene muchos métodos de conocimiento, la didáctica filosófica aparece a partir de la interrogación, pues ésta tiende al diálogo y a indagar en las cuestiones últimas y originarias (p. 112). Por otro lado, Gómez (2005) sostiene que la didáctica de la filosofía se encuentra en un recurso didáctico como la “disertación filosófica”. Para este autor, la disertación filosófica ayuda a los estudiantes a adquirir más orden, rigor y claridad en la exposición escrita de las ideas. Con esta estrategia, puede comprobarse el índice de comprensión y creación filosófica que se produce en el estudiante (p. 13). Así mismo, para el autor, la didáctica de la filosofía no es un apéndice externo a la filosofía, al contrario, se torna en un elemento constitutivo de la misma actividad filosófica (p. 18).

De acuerdo con Gaitán et al (2010) en *Orientaciones para la enseñanza de la filosofía en Colombia*, la formación filosófica en el país debe promover el desarrollo de un pensamiento crítico, pues así se desarrolla la capacidad del pensamiento autónomo, contribuyendo de esta manera al impulso de la comunicación como forma de interacción social, que también promueva

la creatividad del educando (p. 23). Por otra parte, otro aspecto al que contribuye la formación filosófica se encuentra en la maduración intelectual que pueda adquirir un estudiante mediante el ejercicio filosófico. Esto contribuye a la formación de los educandos como ciudadanos miembros de una sociedad pluralista (p. 24). En este orden de ideas, la necesidad de una educación filosófica –que sea idealmente transversal a todas las áreas del conocimiento– propende a que los jóvenes se enfrenten con ideas y conceptos del saber filosófico y los puedan apropiarse desde sus propias necesidades y perspectivas. Así entonces, la filosofía adquiriría sentido para los estudiantes y no se tornaría en un saber “inerte” o “ajeno” (p. 25).

Teniendo en cuenta el grado de importancia que tiene la didáctica para la enseñanza de cualquier saber, según la UNESCO (2011), la formación del profesorado debe estar orientada a que los docentes no se limiten a enseñar únicamente autores, por el contrario, se debe incitar a los estudiantes –desde niños– al pensamiento reflexivo (p. 11). En este sentido, las prácticas filosóficas que deben promoverse en el aula –y que sean transversales a todas las áreas del conocimiento– son: ‘pensar por uno mismo’, ‘la autonomía del juicio’ y ‘el libre examen de las ideas’. Todas ellas deben estar encaminadas a ‘fomentar la libertad del espíritu en los alumnos’. En este sentido, la educación debe estar encaminada (desde la educación inicial) no en “adoctrinar” a los estudiantes en determinadas concepciones filosóficas sino a realizar un acompañamiento mediante el cual ellos puedan encontrar respuestas a sus propias inquietudes existenciales (p. 18). De esta manera, debe despertarse en los estudiantes la capacidad de pensar por sí mismos, bien sea al estilo del cuestionamiento socrático, el asombro aristotélico o el dudar cartesiano. Así mismo, este ejercicio didáctico debe orientarse a que los estudiantes se ejerciten filosóficamente, y el docente debe crear las condiciones de posibilidad en el aula para exhortar a sus estudiantes a someter todo tipo de juicios (ético, político, axiológico, epistemológico, etc.) al cuestionamiento racional, evitando así caer o en el dogmatismo o en el relativismo (p. 20).

En síntesis, si bien la enseñanza de la filosofía debe ser transversal y estar orientada hacia la comprensión de temáticas propias de otras áreas del saber y del ‘mundo de la vida’, para la UNESCO, esto sólo ayuda al desarrollo de las competencias filosóficas. Por ende, la filosofía no debe perder su estatus de asignatura específica, pues su ‘lugar en el mundo’ consiste en el “desarrollo de las facultades críticas e intelectuales mediante el aprendizaje del saber, de los conceptos y del pensamiento filosófico” (p. 74).

2.2.2.2. ¿Qué significa ‘comprender’ desde la filosofía? Los elementos didácticos del aprendizaje pleno según David Perkins.

El término *comprender* puede ser entendido, desde la perspectiva de Perkins (2001) en su obra *La escuela inteligente*, como la acción de relacionar los conceptos nuevos con conocimientos previos. Esto permite tanto la comprensión como el almacenamiento de la información en la memoria (p. 81). La comprensión va más allá de la información porque la persona podrá ir más allá de la información suministrada cuando sea capaz de entender un conocimiento. Otra característica de la comprensión está en involucrar a los estudiantes en ‘desempeños de comprensión’, que les permitan comprender cada día los contenidos que están aprendiendo. Esto significa que el aprendizaje es una consecuencia del pensamiento, y una prueba de esto se da cuando el aprendiz (sujeto cognoscente) puede interrelacionar los aprendizajes nuevos con los conocimientos previos y puede contextualizarlos entre sí (p. 82).

Para Perkins (2010), la educación formal e informal se enfrentan actualmente con el problema de abordar la complejidad, esto significa hacer posible que el aprendizaje adquiera sentido para los estudiantes en términos de que las teorías y conocimientos que aprehendan sobre un saber en específico no se tornen en algo *inerte* y falto de sentido, por el contrario, se busca que

los saberes adquiridos sirvan para comprender todas las complejidades del mundo actual. De esta manera, el reto de la educación siempre será preguntarse por cómo puede hacerse el conocimiento accesible y estimulante para los estudiantes (p. 24). Prueba de lo anterior, por ejemplo, puede evidenciarse en el conocimiento de las matemáticas y la gramática en cuanto:

los estudiantes estudian los elementos de la aritmética tales como la suma, la resta, la multiplicación y la división con la promesa de que con el tiempo tendrán la oportunidad de integrarlas para resolver problemas significativos. Los estudiantes estudian los elementos de la gramática con la idea de que el conocimiento se fusionará más adelante para producir una expresión escrita y oral integral, persuasiva y por supuesto correcta (pp. 24-25).

Esto significa que el aprendizaje se ha centrado tradicionalmente en enseñar fórmulas matemáticas, reglas gramaticales u otro tipo de procedimientos “mecánicos” en aras de que los estudiantes puedan realizar operaciones matemáticas correctamente y también puedan realizar escritos argumentativos o literarios impecables. El problema de este modo de enseñanza es que la escuela se queda corta, y da por hecho que los estudiantes comprenden los temas por la simple razón de repetir formulas, y esto no garantiza que el estudiante comprenda en su conjunto la matemática y el lenguaje.

Ahora bien, el otro problema de reducir la enseñanza al simple uso de fórmulas es que el estudiante, cuando tenga que resolver asuntos prácticos de la vida corriente no tendrá que aplicar formulas sino actuar, o tenderá a que se le olviden los conocimientos. En este sentido, para Perkins, en el aprendizaje se dan dos tendencias vacías: la *elementitis* y la *acerquitis*. La primera consiste en aprender las partes de las cosas sin el juego completo, y la segunda en aprender acerca de algo eternamente sin llegar a hacer ese algo (pp. 27 y 37). Estas tendencias vacías del aprendizaje –tal como las describe Perkins–, son notorias también en la enseñanza de la filosofía. Por ejemplo, bajo una metodología magistral de clase suele enseñarse conceptos filosóficos de toda la tradición filosófica y de los filósofos más representativos de ésta, pero se deja de lado el

ejercicio del filosofar *per se*, es decir, no se le da la oportunidad al estudiante de “jugar el juego completo” de filosofar con otros estudiantes mediante la formulación de preguntas fundamentales o a través del ejercicio dialéctico de confrontación de puntos de vista.

En este sentido, se habla de la importancia de que los estudiantes desarrollen un pensamiento crítico y argumentativo, pero no se trabaja en ello, ni se sabe cómo abordarlo en el aula, pues la mayoría de las veces se da mayor prelación al cumplimiento de un plan curricular. En este sentido, el aprendizaje de la filosofía termina tornándose en que el estudiante aprehenda un cúmulo de conocimientos disciplinares que no tendrán aplicabilidad para ellos, pues no sabrán cómo emplearlos en un ejercicio argumentativo de la vida práctica.

En este orden de ideas, para que el aprendizaje sea pleno, tenga significancia y relevancia, Perkins presenta siete principios de la enseñanza para transformar la educación: a) jugar el juego completo, b) lograr que valga la pena jugar el juego, c) trabajar sobre las partes difíciles, d) jugar de visitante, e) descubrir el juego oculto, f) aprender del equipo y de los otros equipos, g) aprender el juego del aprendizaje (p. 29).

a) Jugar el juego completo.

Este principio consiste en la realización de una indagación en el marco de la resolución de problemas, la explicación, la argumentación, la recolección de pruebas. Todo esto está encaminado a mejorar las estrategias de aprendizaje en torno a la adquisición de una habilidad o un arte (p. 52). En este principio se busca superar el aprendizaje enfocado en los contenidos por un aprendizaje centrado en lo que verdaderamente se busca que aprendan los estudiantes. Esto significa poner a los estudiantes en el “juego del aprendizaje” en términos de que se involucren con el tema y los contenidos que están aprendiendo. Perkins emplea esta analogía del “aprendizaje como un juego” para indicar que se deben crear experiencias de aprendizaje para que el estudiante pueda simular el juego completo y pueda adquirir experiencias umbral con ello

(p. 76). Esto significa lograr una experiencia de aprendizaje por la cual se supere la desorientación inicial y se involucre en el juego (p. 30). Usando la analogía del juego de béisbol, Perkins quiere explicar cómo el aprendizaje debe ser, en cierto sentido, jugar y aprender, esto significa, en el marco de este deporte, no solo saber golpear una pelota o atraparla, por el contrario, disfrutar del todo el juego del béisbol (pp. 22-23). El problema del aprendizaje se ha tornado, como él lo menciona, en una cruzada. Por lo tanto,

el objetivo de la educación consiste en ayudarnos a aprender aquello que no adquirimos naturalmente durante nuestra vida diaria. La educación siempre debe preguntarse qué puede hacerse para hacer accesibles el conocimiento y las prácticas estimulantes (p. 24).

En este sentido, para efectos prácticos, el objetivo del aprendizaje es que el estudiante tenga que involucrarse en el juego y la labor de los docentes es hacer posible esto, es decir, que el estudiante pueda ser un ente activo en su proceso de aprendizaje y el docente un tutor guía. Por otra parte, puede decirse que en este enfoque sobresalen metodológicamente *el aprendizaje basado en proyectos* y *el aprendizaje basado en problemas*. El primer enfoque implica trabajar en proyectos que se desarrollarán durante largo tiempo pero que serán significativos en términos de comprensión (p. 55), mientras que, en el segundo, los estudiantes forman pequeños grupos de trabajo y abordan problemas en equipo. En este sentido, es importante buscar información y trabajar con lo que está disponible y al alcance de ellos. Los docentes se tornan facilitadores en este proceso de aprendizaje y van orientando la comprensión de los temas con el objetivo de que ellos puedan explicar y justificar con argumentos lo aprendido (p. 56).

b) Lograr que valga la pena jugar el juego.

Este principio consiste en la motivación que tienen los estudiantes para aprender. De acuerdo con Perkins, el aprendizaje se descontextualiza cuando los alumnos encuentran los temas cada vez menos relevantes o útiles para la vida cotidiana (p. 82). En este sentido, para que el

aprendizaje valga la pena, la enseñanza de los docentes debe centrarse en torno a unos *tópicos generativos*, que consisten en temas (del área que se esté estudiando) que se vinculen con los intereses y preocupaciones de los estudiantes, y que también sean los del docente (p. 85). Así, pues, el aprendizaje tendría sentido y relevancia hasta el punto que no se tornaría en algo *inerte*. Teniendo en cuenta que cada estudiante tiene sus propios gustos e intereses en materia de temas, lo esencial para lograr una verdadera comprensión en ellos es hacer uso de la *motivación*, pues a partir de ahí puede generarse comprensión y apasionamiento por el tema que se está estudiando (p. 93). En síntesis, así como en el primer principio, la enseñanza no sólo debe limitarse a transmitir los contenidos sino a generar *ganchos narrativos* que despierten el interés y la curiosidad de los estudiantes de forma que permita el aprendizaje y el empoderamiento activo de ellos.

c) Trabajar sobre las partes difíciles.

Los estudiantes suelen prestarle más atención a los errores que se cometen en vez de revisarlos con el objeto de realizar una retroalimentación constructiva (p. 110). En este orden de ideas, este principio busca que el trabajo sobre las *partes difíciles* se torne en una evaluación diagnóstica que traiga consigo un proceso de retroalimentación en aras de contribuir al proceso de enseñanza-aprendizaje y fortalecerlo (p. 112). La evaluación, más allá de evaluar el conocimiento –y ser ‘punitiva’ en sentido peyorativo–, debe ser un elemento que permita la comprensión de los temas, bien sea desde la autoevaluación o la coevaluación (entre pares) (p. 113). Para Perkins, “los estudiantes pueden aprender tanto evaluando como siendo evaluados. Dar una retroalimentación exige adoptar una postura reflexiva y lograr una articulación específica de problemas; de este modo, los estudiantes desarrollarán habilidades evaluativas que también puedan aplicar a su propio trabajo” (p. 114).

d) Jugar de visitante.

Este principio parte de la idea de que las personas aprenden algo en un contexto y esto da forma a sus habilidades para el aprendizaje y el desempeño en otros contextos (p. 140). El problema radica en que los estudiantes se limitan al contexto donde aprendieron y no están en la capacidad de relacionar los mismos aprendizajes en contextos o situaciones distintas. Por ejemplo, suele suceder desde la filosofía: se aprenden en el aula distintas concepciones de la tradición filosófica, pero, bien sea por apatía o desinterés, los estudiantes no relacionan dichas concepciones con el tiempo presente o con sus contextos inmediatos, pues ven los contenidos filosóficos como algo vacío. Para ello se necesita que desde la educación los docentes acompañen a sus estudiantes en un proceso de aprendizaje que implique que ellos mismos logren hacer *transferencias* en sus aprendizajes. En este orden de ideas, para Perkins, el problema de la transferencia es un problema de “jugar de visitante”, es decir, aplicar los juegos de aprendizaje en contextos diferentes al original (p. 141).

Perkins menciona que existen dos tipos de *transferencias*: la *cercana* y la *lejana*. La primera implica realizar conexiones con situaciones muy similares a las del aprendizaje original; por ejemplo, “conducir un pequeño camión no es muy distinto de conducir un automóvil”. La segunda transferencia implica relacionar los aprendizajes con situaciones o problemas en contextos muy diferentes; por ejemplo, “relacionar la Guerra Civil estadounidense con las tensiones en Irak” (p. 142). En este sentido, uno de los retos de la educación es capacitar a los estudiantes con habilidades y conocimientos para que los empleen en otros contextos (p. 145). Un ejemplo práctico, desde la filosofía, sería cómo el estudiante logra conectar los conceptos disciplinares aprendidos en clase con la realidad social, política y cultural de su contexto, y a su vez, cómo puede relacionar estos conocimientos con contextos ajenos.

e) Descubrir el juego oculto.

Este principio parte de la base de que en el proceso de enseñanza-aprendizaje existen unos “juegos ocultos” que no están a la vista de los estudiantes, pues ellos se la pasan jugando y practicando los “juegos superficiales”. El “juego oculto” del aprendizaje puede entenderse como aquellos aspectos del conocimiento que no están sobre la base y que implican un gran desafío encontrarlos porque tienen múltiples capas (p. 34). Por otra parte, estos “juegos ocultos” permanecen tales porque la preocupación del proceso de enseñanza-aprendizaje está centrado en que los estudiantes conozcan datos, practiquen rutinas, resuelvan problemas y hagan tareas (p. 172). En este sentido, el “juego oculto” puede entenderse en el sentido de que el aprendizaje se estanca, y no se indaga a profundidad sobre el tema. Perkins sostiene que existe un “juego oculto” del pensamiento causal, que consiste en realizar causalidades tipo dominó, es decir, determinar causalidades sin indagar a profundidad sobre el porqué suceden las cosas. Por ejemplo: “¿por qué aumentan los índices de criminalidad? No hay suficiente presupuesto para la policía, por lo tanto, no hay suficientes policías en la calle, por lo tanto, hay más oportunidades para delinquir: una pequeña cadena en dominó”. (p. 175).

Para que el desarrollo del aprendizaje no se torne en algo causal simple, el desafío de la educación consiste en poner el juego oculto en escena de un modo razonable y abordable (p. 179). Por ende, es fundamental desde la escuela desarrollar en los estudiantes la *indagación* en cuanto puedan abordar la complejidad del pensamiento y puedan construir conocimiento (p. 182). Esta es también la tarea de la filosofía, lograr que los estudiantes indaguen en las causas y las consecuencias de todo lo que sucede en el ‘mundo de la vida’, que despierten el pensamiento crítico y no se conformen con lo que se presenta a simple vista, sino que vayan más allá de los detalles y de las cosas.

f) Aprender del equipo y de los otros equipos.

Este enfoque del aprendizaje pleno sostiene que dentro del trabajo en equipo puede llevarse a cabo la construcción del conocimiento, la habilidad y la comprensión de un emprendimiento colectivo (p. 206). Todo esto se lleva a cabo en un contexto socio-cultural que está lleno de significación para los estudiantes. En este sentido, el aprender en equipo puede contribuir a que se desarrolle completamente ‘el juego del aprendizaje’, donde el docente también es un miembro del equipo. Para que este aprendizaje sea pleno, puede contarse con una guía del aprendizaje en donde el docente oriente con preguntas y sugerencias en lugar de dar consejos directos. Por otra parte, este tipo de aprendizaje promueve la autoconciencia y la autogestión, estructurando los errores y las dificultades como oportunidades para un buen aprendizaje del alumno (p. 225).

g) Aprender el juego del aprendizaje.

Por último, este último principio del aprendizaje pleno es la síntesis de los anteriores porque, según Perkins, “con el juego del aprendizaje, del mismo modo que sucede con la habilidad para poder ubicarse en un vecindario, aprenderemos lo que necesitamos si jugamos el rol de conductores” (p. 234). Puede decirse entonces, que este es uno de los retos de la educación actual, hacer que el estudiante se empodere de su propio proceso de aprendizaje y sea conductor de éste. Pero ha sucedido lo contrario, pues con la educación tradicional el rol del conductor siempre lo han tomado la escuela y los docentes. Ahora bien, el enfoque actual debe estar orientado en el estudiante, porque él debe tomar el rol de conductor mientras que el docente debe hacerlo como acompañante (copiloto) del proceso de aprendizaje a través de preguntas orientadoras (p. 242). Ahora bien, alentar a los alumnos a asumir la responsabilidad de su propio aprendizaje implica enseñarles a “jugar el juego del aprendizaje” tanto de local como de visitante, y esto se lleva a cabo cultivando el pensamiento reflexivo en los estudiantes, donde cada uno de

ellos se cuestione, debata, realice análisis profundos de las diversas problemáticas que le pueda suscitar el ‘mundo de la vida’. (p. 250).

3. DISEÑO METODOLÓGICO

3.1. Enfoque epistemológico.

Teniendo en cuenta que el objetivo de esta investigación es determinar los conocimientos y las didácticas a incorporar en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la filosofía para superar las dificultades en la I.E. Soacha para vivir mejor, esta investigación es de *enfoque cualitativo*, pues busca captar la realidad a través de los ojos de la gente que está siendo estudiada y a partir de la percepción que tiene el sujeto de su propio contexto. (Carvajal, 2005, p. 29, citando a Bonilla y Rodríguez, 1997). De esta manera, se emplea la complementariedad metodológica con el objeto de articular técnicas de investigación *cualitativas* y *cuantitativas*, con el fin de iluminar y hacer visibles los diferentes aspectos de la realidad estudiada (Bonilla et al, 1997, p. 55). De la misma manera, para Hernández-Sampieri (2010), la triangulación es importante porque desde la indagación cualitativa se obtiene mayor riqueza, amplitud y profundidad en los datos recolectados desde los diferentes actores del proceso investigativo (p. 439).

3.2. Diseño metodológico.

Para efectos del desarrollo de esta investigación y con el objeto de consultar a los actores de la I.E. *Soacha para vivir mejor: Fe y Alegría*, en primera instancia, se empleó un diseño de investigación *descriptivo*. De acuerdo con Cerda (1995), este método existe en función de recoger o analizar datos, teniendo la capacidad para seleccionar las características fundamentales del objeto de estudio (p. 73). Por otra parte, para Hernández-Sampieri (2010), estos estudios contribuyen a proporcionar información para llevar a cabo estudios explicativos que generen un sentido de entendimiento ante el hecho que se está estudiando (p. 78). Otras de las características

de los estudios descriptivos consisten en especificar las propiedades, las características y los perfiles de las personas; también sirven para mostrar los ángulos o dimensiones de un fenómeno o suceso (p. 80).

En ese orden de ideas, para desarrollar metódicamente este estudio, se empleó una encuesta estructurada con preguntas cerradas que tienen por objeto indagar sobre la *percepción* que tienen los estudiantes y docentes de bachillerato de la *I.E. Soacha para vivir mejor: fe y alegría* sobre la asignatura de filosofía, en cuanto a la importancia de ésta en la escuela, en la formación académica, intelectual y personal de cada estudiante (ver anexos 6 y 7); así mismo, con los resultados que arrojó la encuesta, se pretendió indagar sobre las estrategias didácticas que serían idóneas para fortalecer los procesos de enseñanza-aprendizaje de la filosofía en la Institución. De esta manera, siguiendo a Cerda (1995), dentro de los objetivos de la encuesta descriptiva es necesario incorporar preguntas adecuadas para recoger las variables que permitan realizar una descripción del fenómeno estudiado en subconjuntos de la población (p. 74). Por otro lado, uno de los propósitos de este tipo de encuestas es caracterizar un fenómeno o situación concreta, indicando los rasgos más peculiares o diferenciadores (pp. 278-279).

Sin embargo, para efectos de una mejor comprensión de los datos obtenidos, y para tener un mayor conocimiento de este asunto, que permita la propuesta de alternativas didácticas para el aprendizaje de la filosofía, se realizaron dos entrevistas: la primera, una entrevista grupal semiestructurada a máximo 6 estudiantes de noveno a undécimo (dos por cada grado, entre hombres y mujeres) (ver anexo N° 8); y la segunda, una entrevista semiestructurada individual a docentes (entre 6 a 9) que dicten clase en los grados en mención, y que sean de diversas áreas del conocimiento (ver anexo N° 9). Para Carvajal (2005), “la entrevista es un instrumento muy útil para indagar un problema y comprenderlo” (p. 34). Así mismo, la característica de la entrevista semiestructurada es que tiene un guion previo, pero da la posibilidad de nuevas preguntas (p. 35).

Por último, se realizó un análisis documental del plan de estudios de filosofía anterior al año 2015 y del construido a partir del año 2018 por la *innovación* en Fe y Alegría. Y también se realizó un análisis del *PEI de Fe y Alegría de Colombia*, con el objeto de vislumbrar si se adecua a los indicadores de investigación, que reflejan cómo debería ser una clase de filosofía (ver anexo N° 1). De acuerdo con Carvajal (2005), los documentos deben mirarse como las marcas, las huellas o los signos sobre un tema dado, que aportan a la comprensión del objeto de estudio (p. 58).

3.3. Definición de la población y la muestra.

La *I.E. Soacha para vivir mejor: Fe y Alegría* es una institución educativa de carácter privado que forma a niños, niñas y jóvenes del sector oficial. Se encuentra ubicada en la comuna 6 del Municipio de Soacha, que es una de las más vulnerables socialmente porque allí está ubicado geográficamente el sector marginal de Altos de la Florida. La Institución inició su funcionamiento desde el año 2012 en vista de que el Municipio de Soacha entregó el contrato de concesión a la Fundación Fe y Alegría de Colombia por un tiempo de 11 años. El convenio inició hacia noviembre del 2011, tiempo en el que también fueron inauguradas las instalaciones. Éstas ofrecen la capacidad instalada para albergar a 1440 estudiantes.

En el año lectivo 2018 la *I.E. Soacha para vivir mejor: Fe y Alegría* contó con 1382 estudiantes, comprendidos entre los estratos 1 y 2, que residen en diversas partes del Municipio de Soacha. Esta investigación se realizó dentro del universo poblacional de estudiantes de la sección bachillerato. Para emprender la investigación, se trabajó con una muestra de 326 estudiantes comprendidos entre los cursos de noveno a undécimo. Y también se trabajó con una muestra de 24 docentes de la sección bachillerato. En este orden de ideas, se hizo uso de una muestra por conveniencia, que es, según Navarrete (2000), “(...) el procedimiento que consiste

en la selección de las unidades de la muestra de forma arbitraria, las que se presentan al investigador sin criterio alguno que lo definan. Las unidades de la muestra se autoseleccionan o se eligen de acuerdo a su fácil disponibilidad” (p. 169). Ahora bien, de los 326 estudiantes se seleccionan 9 estudiantes para la entrevista grupal semiestructurada y, del conjunto de 26 docentes, entre 6 a 9 para la entrevista individual, en aras de comprender mucho más lo que se está investigando con tal de realizar la triangulación de datos y confrontarla con la teoría consultada.

3.4. Fases de investigación.

Para llevarse a cabo esta investigación, la primera fase de trabajo consistió en desarrollar el planteamiento del problema de investigación. Enseguida, se investigó acerca de las teorías sobre la enseñanza de la filosofía, la didáctica de la filosofía y los principios del aprendizaje pleno según David Perkins. Se construyeron, de acuerdo con el marco teórico consultado y las características del contexto educativo, las categorías, subcategorías e indicadores de investigación (ver anexo N°1).

La segunda fase de investigación consistió en diseñar los instrumentos de investigación en aras de identificar objetivamente la percepción que tienen los estudiantes y docentes sobre la asignatura de filosofía. Por ejemplo, en cuanto al diseño de la encuesta descriptiva, Valarino et al (2010), sostiene que “para diseñar una encuesta (...) se debe tener claro, en primer lugar, *el objetivo*, con base en el cual se van a *definir las variables* por investigar, el método de recolección de la información y las preguntas, además de los procedimientos para aplicarla, procesar la información y elaborar el reporte de resultados” (p. 222). (Ver anexo N° 6 y 7).

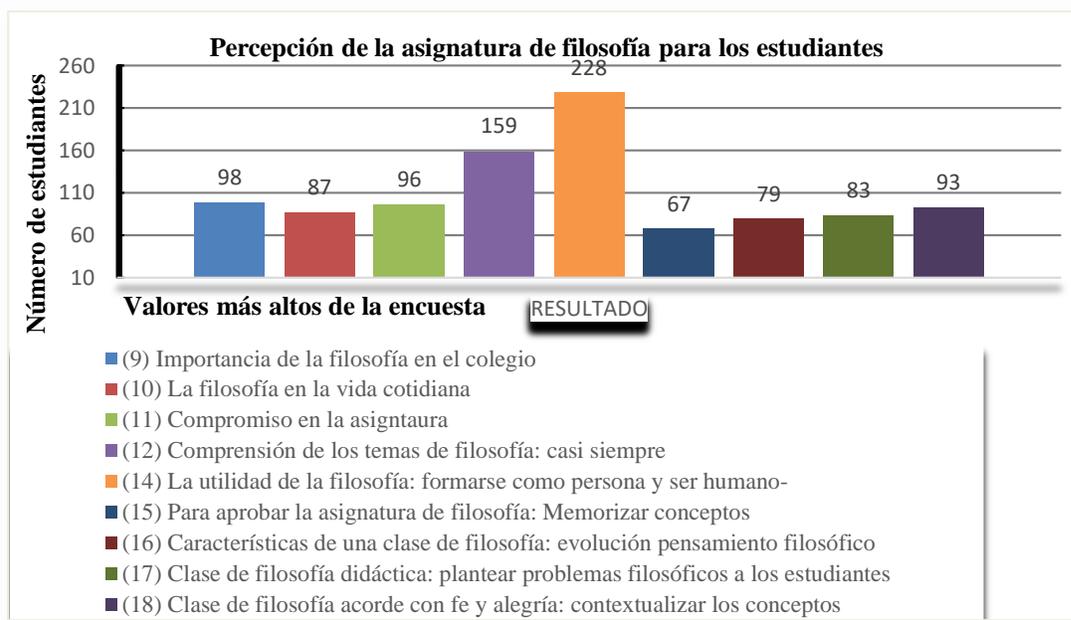
La tercera fase de trabajo consistió en aplicar el instrumento de encuesta a la población estudiantil y docente elegida como muestra representativa. Se elaboró un cuestionario virtual vía

google formatos para ser aplicado en los estudiantes directamente desde los computadores de la Institución, y así poder tabular los datos obtenidos. Para el caso de los docentes, se envió ésta vía correo electrónico o, en algunos casos, por WhatsApp. Durante esta fase, también se realizó la entrevista grupal a los estudiantes seleccionados, y la entrevista individual a los docentes seleccionados de la muestra, y, por último, se realizó el análisis documental del PEI y del plan de estudios de filosofía de la institución (ver anexo N° 2).

La cuarta fase de trabajo consistió en la tabulación de los resultados obtenidos teniendo como apoyo la tabla de categorías, subcategorías e indicadores establecida (ver anexo N°1). Según Valarino et al (2010), “el *indicador* es a veces un índice, tomado como una variable para relacionar fenómenos en el ámbito social, psicológico, u otro y son considerados estadísticos descriptivos” (p. 239). Así mismo, se precisó emplear del método de la *triangulación* para comprender más a fondo las percepciones sobre la clase de filosofía vista desde las respuestas que dieron los estudiantes y docentes entrevistados a partir de las preguntas abiertas formuladas (ver anexo N° 8 y 9). Y luego de tener los datos tabulados, se procedió a realizar un análisis de los resultados confrontándolos con el análisis documental de los textos mencionados y con la teoría consultada en materia de enseñanza, pedagogía y didáctica de la filosofía. En este sentido, a través del análisis cualitativo, según Batthyány & Cabrera (2011), se pueden conocer dimensiones diferentes acerca del fenómeno que estamos investigando (p. 82). De la misma manera, “se intenta una convergencia de resultados, aumentando el grado de integración entre los métodos a través de la utilización de ambas orientaciones para la investigación de un mismo aspecto de la realidad social” (p. 83)

4. ANALISIS DE RESULTADOS

4.1. Contraste entre la percepción de docentes y estudiantes. Análisis desde las encuestas y las entrevistas.



Gráfica 1: *Percepción de la filosofía por parte de los estudiantes.*

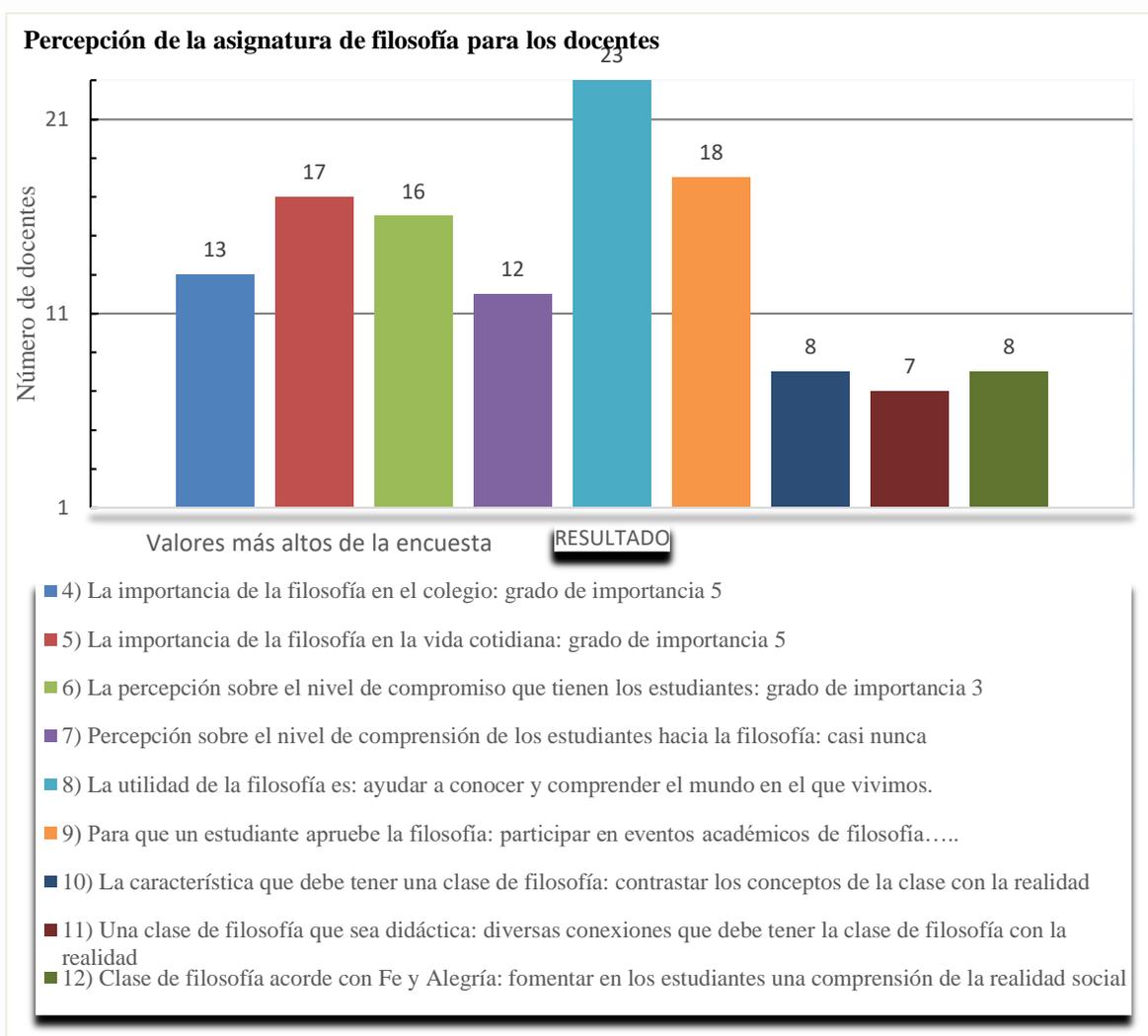
En esta primera parte se realiza un análisis de los resultados obtenidos en torno a los aspectos sociodemográficos consultados, al nivel de importancia que tiene la filosofía en la Institución y al nivel de hábitos de estudio de los estudiantes. Esto es importante de cara a comprender más adelante los hallazgos encontrados en torno a enseñanza, aprendizaje y didáctica de la filosofía. En este orden de ideas, se aplicó la encuesta a un total 245 estudiantes entre noveno, decimo y undécimo. En cuanto a las variables sociodemográficas investigadas (ver anexo N° 6), los educandos se caracterizan por estar entre los 14 y los 18 años de edad. El 53.1% encuestado es del género femenino mientras que el 46.9% es del género masculino. El estrato socioeconómico en que se encuentran la mayoría de estudiantes es el 2 con el 40.8%, mientras que 22.9% pertenece al estrato 1, y el 36.3% al estrato 3. La mayoría de estudiantes residen en la

comuna 2 (31%) y 6 (49.4%) del Municipio de Soacha; en esta última es donde se encuentran las instalaciones de la I.E. Soacha para vivir mejor (ver anexo N° 12).

Ahora bien, teniendo en cuenta los aspectos sociodemográficos, además de indagar en la composición del entorno familiar y en la actividad económica que desempeñan las familias para vivir –por ejemplo, el 93.9% de los estudiantes dijo que en sus hogares estaba la mamá y el 64.9% manifestó que también estaba el papá; por otra parte, en cuanto a actividad económica el 74.7% manifestó que dependía de ser empleados–, es importante hacer hincapié en que se consultó sobre las actividades que ellos realizan en sus tiempos libres y su nivel de hábitos de estudio, especialmente hacia la filosofía. En la medida en que existan unos adecuados hábitos de estudio y de nivel de lectura, la enseñanza y el aprendizaje de la filosofía pueden resultar muy fructíferos en un aula de clase. Por consiguiente, para efectos de esta investigación, y en aras de analizar los demás resultados –desde las tres categorías de investigación formuladas– es relevante atender a estos aspectos sociales (Ver anexo N° 12). Pues, de acuerdo con la tesis de Arévalo y Rojas (2015), el nivel del entorno social y familiar es determinante en el rendimiento académico de los estudiantes del contexto de la I.E. Soacha para vivir mejor (p. 95).

Ahora bien, en cuanto a la clase de filosofía, si bien un 91.4% de los estudiantes manifestó que la filosofía es útil en cuanto “les ayuda a formarse como personas y como ciudadanos”; un 93,1% aduce que “les ayuda a conocer y comprender el mundo en el que vivimos”; y un 68.6% aduce que les “ayuda a ampliar la cultura”, cabe destacar que tan sólo el 28,2% de los estudiantes encuestados manifiesta leer en sus tiempos libres, lo cual muestra un panorama general de baja dedicación a la lectura. Es decir, en este contexto social, tan sólo una minoría de estudiantes “lee”. Así mismo, se destaca que la mayoría de estudiantes (82, 9%) pasan gran parte de su tiempo libre navegando por internet, seguido de la dedicación a actividades deportivas (62%), y a

actividades de la vida social (41,2%). En este sentido, esto dejaría entrever que en los estudiantes no hay un aprovechamiento efectivo del tiempo libre en términos académicos y, de cierta manera, de cultivo del intelecto (Ver anexo N° 12).

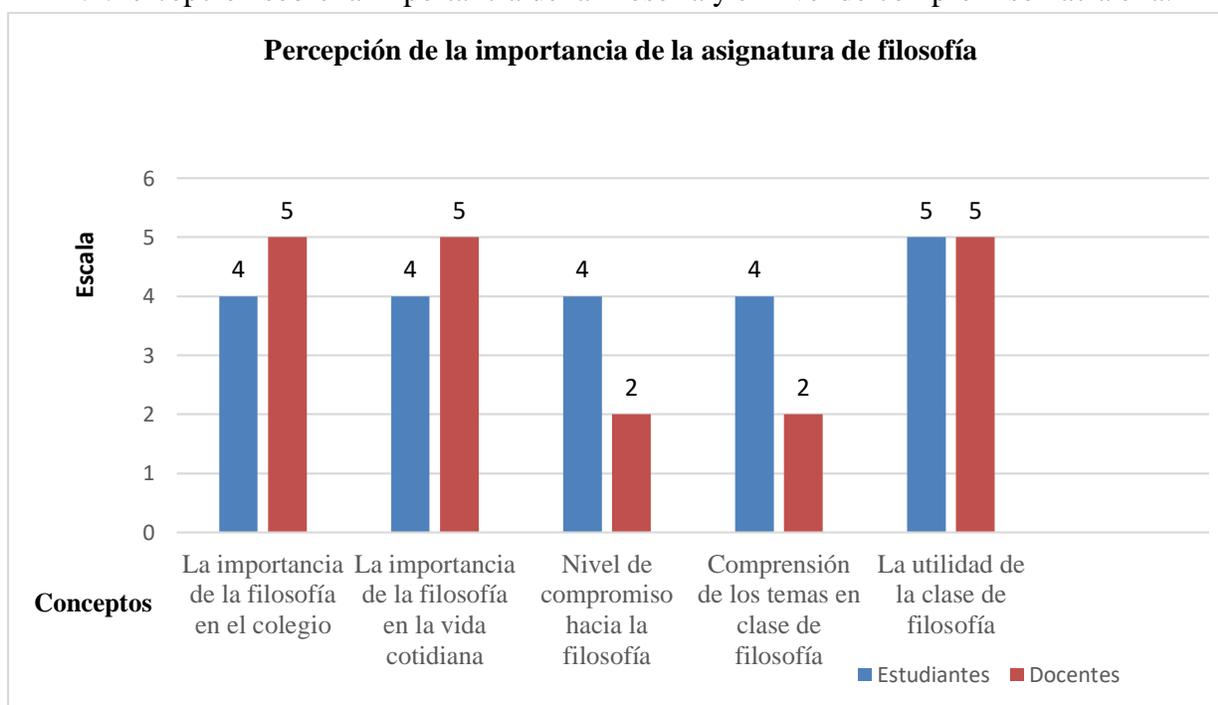


Gráfica 2: Percepción de la filosofía por parte de los docentes.

En cuanto a la percepción encontrada en los docentes, desde la gráfica 2, el eje vertical representa el número total de docentes encuestados que dictan en básica secundaria y media (23) equivalente al 100%. Y el eje horizontal muestra los resultados de la encuesta descriptiva por cada una de las preguntas más relevantes (desde la 4 hasta la 12). En este orden de ideas, esta gráfica muestra los resultados más altos que se obtuvieron de la encuesta descriptiva en cuanto a

lo que perciben los docentes sobre cómo los estudiantes asumen la clase de filosofía. Es importante destacar que se muestra una percepción alta por parte de los docentes sobre la importancia de la filosofía en el colegio, en la vida cotidiana y la utilidad que ésta tiene para la vida (preguntas 4, 5 y 8). Sin embargo, es notorio resaltar que se evidencia una percepción negativa de los docentes hacia el compromiso académico que los estudiantes asumen (preguntas 6 y 7). En este sentido, los docentes perciben que los estudiantes ‘casi nunca’ comprenden los temas vistos y le dan una importancia media a la asignatura, tendiendo a ser baja (ver también anexo N° 13).

4.2. Percepción sobre la importancia de la filosofía y el nivel de compromiso hacia ella.



Gráfica 3: *Percepción sobre la importancia de la filosofía*

En la gráfica 3, el eje vertical representa la escala Likert de valoración, donde 1 significa nada importante y 5 significa muy importante. El eje horizontal representa el nivel de percepción entre estudiantes y docentes. En cuanto a la importancia de la filosofía en el colegio y en la vida

cotidiana, se evidencia una percepción muy alta por parte de los docentes (5 puntos), mientras que para los estudiantes está en un término bueno (4 puntos). En cuanto a la utilidad de la clase de filosofía, estudiantes y docentes tienen una percepción muy alta de la utilidad de la clase de filosofía (5 puntos). En este sentido, para ambos, la filosofía les “(...) ayuda a comprender y a conocer el mundo en el que vivimos”. Por otra parte, en cuanto al nivel de compromiso y la comprensión de los temas de la clase, se destaca que los docentes tienen una percepción negativa hacia los estudiantes: consideran que estos no tienen un buen compromiso hacia la clase ni comprenden efectivamente los temas (2 puntos). Sin embargo, la mayoría de estudiantes encuestados sí dicen tener un nivel bueno de compromiso y comprensión de las clases de filosofía (4 puntos). Así, entonces, se evidencia una percepción totalmente opuesta, puesto que la de los estudiantes tiende a estar en un nivel bueno mientras que la de los docentes tiende a estar en un nivel bajo.

De hecho, el 32.9% de los estudiantes encuestados (96) dicen tener un nivel de compromiso bueno hacia la filosofía, y el 64.9% de los estudiantes (159) dice comprender ‘casi siempre’ los temas vistos en clase. Quizá podría pensarse que esto se debe a que cumplen con las actividades por el prurito de aprobar, y por eso les va bien en la asignatura. Sin embargo, es menester plantearse las siguientes preguntas: ¿los estudiantes tendrán un aprendizaje significativo de los temas filosóficos? ¿Verán los conocimientos filosóficos útiles para la vida? ¿Comprenderán lo que se les enseña? En este sentido, Luis Miguel, estudiante de 9, al ser consultado por su nivel de compromiso hacia la clase, y al mismo tiempo por sus hábitos de estudio, dice lo siguiente en torno a cómo es una clase típica de filosofía en el colegio:

“(...) Como hace el profesor, llegamos, trae un libro donde el Estado qué es para Platón y todo eso. Casi solo teoría en el cuaderno. Pues a veces uno adquiere los conocimientos ahí, los que le dan casi importancia a eso. Pero solo entonces es copiar por copiar por una nota” (1/11/2018).

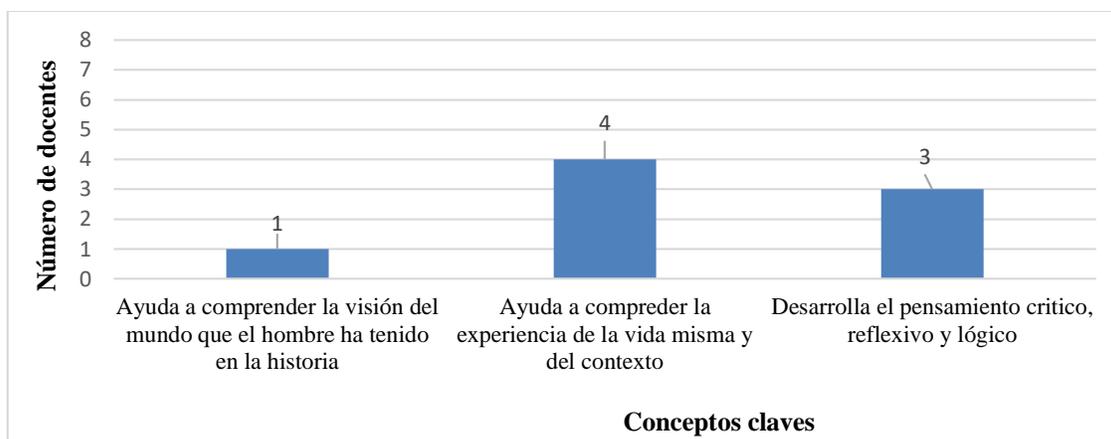
De acuerdo a lo afirmado por el estudiante, él describe una clase típica de filosofía en el colegio, que dura 45 minutos (1 hora clase) y es una vez a la semana por curso. En un salón de 40 estudiantes diversos, a duras penas alcanza el tiempo para realizar actividades en grupo (en Fe y Alegría, con la *innovación*, se le llama equipos colaborativos), y en ese mismo espacio académico se debe evaluar los aprendizajes a partir de los trabajos asignados, y al mismo tiempo debe tenerse control de la disciplina en aras de evitar conflictos entre estudiantes. De cierta manera, ahí se plantea una dificultad: enseñar a muchos estudiantes en un tiempo limitado.

En este orden de ideas, podría inferirse, entonces, que la enseñanza de la filosofía se ha reducido a la presentación teórica de unos temas puntuales, y a partir de eso, los estudiantes deben realizar unas actividades en clase o en casa. Esta misma lógica debe suceder en cualquier asignatura. Como sostiene Perkins (2010), la educación tradicional se ha quedado en la *elementitis*, que consiste en aprender unos pocos elementos y no integrarlos inmediatamente al juego del aprendizaje (p. 25). En vista de esto, y siendo la filosofía una ciencia muy teórica en su esencia, hace que la mayoría de estudiantes no le vean un interés real, tal como lo plantea Pulido (2009) en cuanto sostiene que la filosofía se ha convertido en un discurso repetitivo y falto de sentido para leer las realidades contemporáneas (p. 4), en este caso la de los jóvenes. Al respecto, Lina, estudiante de grado 11 afirma lo siguiente con respecto a la lectura:

“Sí, o sea, a mí si me divierte mucho leer. Pero siéndole sincera, muchos de los autores como Kant y todo, yo nunca los leí, (...). En serio, me leí como el prólogo y el resumen del resumen y ya. Porque es que, partiendo de mí, a mí no me gusta que me digan qué es lo que hay que hacer, a mí me gusta hacerlo por mí cuenta. Entonces me dicen: “tiene que hacer esto”, hago un montón de cosas para no hacer eso. Entonces yo sinceramente haciendo trabajos y eso: no. Y sé que lo poco que yo sé de filosofía es porque lo he buscado. Yo misma he investigado” (1/11/2018).

Así mismo, Nicole, otra estudiante de grado 11 tiene, sobre el mismo tema, la siguiente opinión:

“Yo tampoco he leído mucho cuando lo ponen a leer (...) cosas de fragmentos que ellos han dicho o algo así, me gusta es preguntarme por eso, pero no dejarme llevar por él sino cuestionarlo” (1/ 11/2018).



Gráfica 4: *Percepción sobre la importancia de la filosofía por parte de docentes.*

Teniendo en cuenta lo expresado por las estudiantes de grado undécimo, puede decirse entonces que, en términos del Perkins, en las clases de filosofía harían falta prácticas estimulantes para hacer accesible el conocimiento (p. 24) y no quedarse en la típica práctica pedagógica de explicar un tema, asignar lecturas y consultas para que los estudiantes las desarrollen, pues no siempre estas actividades adquieren importancia en ellos. Así, entonces, una práctica estimulante sería invitarlos a que se cuestionen sobre lo que están estudiando.

Por otra parte, desde la perspectiva de los docentes entrevistados (anexo N° 14), puede vislumbrarse (gráfica 4) que reconocen que la filosofía es importante porque “ayuda a comprender la visión del mundo que el hombre ha tenido en la historia”. No obstante, la mayoría de ellos coincide en que “ayuda a comprender la experiencia de la vida misma y del contexto”. Y, por último, “desarrolla el pensamiento crítico, reflexivo y lógico”. Puede decirse que las percepciones más altas coinciden con la visión que se tiene recientemente de la pedagogía, y que coinciden con el P.E.I de Fe y Alegría de Colombia (Fe y alegría, 2018, p. 62): todo conocimiento debe estar relacionado con el contexto inmediato del estudiante y, de cierta manera, debe propender al desarrollo de un pensamiento crítico-reflexivo, asunto que no sólo es exclusivo de la filosofía, aunque se lo reconocen notoriamente a ella, así como lo sostiene también Gaitán et al (2010). Sin embargo, en cuanto al compromiso que asumen los estudiantes,

y la aplicación de los conocimientos filosóficos para la vida, por ejemplo, la profesora Elizabeth, de ciencias sociales, afirma lo siguiente:

“Pues yo creo que es similar a las otras clases, o sea, este asunto de compromiso no creo que varía mucho. Tal vez, claro, los chicos tienen, o sea, así como tienen sus prejuicios con la física, tienen también sus prejuicios sobre la filosofía. Y digamos que (...), al no encontrar ninguna conexión entre esos contenidos y lo que es su vida diaria pues no le prestan mayor importancia, o sea, no hacen que sea significativo” (29/10/2018).

Por otro lado, teniendo en cuenta que la filosofía ha sido enseñada desde una perspectiva catedrática, magistral, teórica y transmisionista del saber, como lo afirma Salazar (1995), la profesora Katherine, de ciencias naturales afirma lo siguiente:

“Pues, con respecto a la filosofía, yo creo que, como tienen una imagen teórica, (...), como de algo arcaico, en el momento de hablar, ellos no son muy comprometidos con el área, tienen cierta apatía, son pocos los que demuestran una amabilidad a las clases de filosofía. Algunos se emocionan cuando, sobre todo, los docentes tocan temas como muy de ellos, (...), porque en esos temas cotidianos ellos se ven reflejados, entonces se emocionan para participar, para analizar los eventos o los hechos. Pero cuando se trabaja teoría o algo histórico dentro de la misma área si les veo que tienen una apatía constante” (30/10/2018).

Así entonces, puede inferirse que, de acuerdo a los hallazgos encontrados en la investigación, se sigue percibiendo a la filosofía como una disciplina teórica, donde sus contenidos temáticos son abstractos y no suelen tener conexión con el contexto social de los estudiantes. Por consiguiente, esto trae como consecuencia que los estudiantes no vean mucha importancia a los temas de la tradición filosófica, pues, de acuerdo a los planteamientos de Sarmiento (2015) y de Paredes y Restrepo (2013), la filosofía sigue siendo estando supeditada a una perspectiva historicista y verbalista de enseñanza. Y, para efectos prácticos de aprobar la asignatura, los estudiantes sólo se limitan a presentar los trabajos asignados, y no necesariamente esto genera un aprendizaje significativo en ellos, pues, como diría también Perkins (2010), la enseñanza se queda en un eterno aprendizaje acerca de algo y nunca se puede mejorar en la forma que se hace ese algo. Esto es lo que él llama la *acerquitis* (p. 27).

4.3. Percepción sobre el nivel de hábitos de estudio en el colegio.



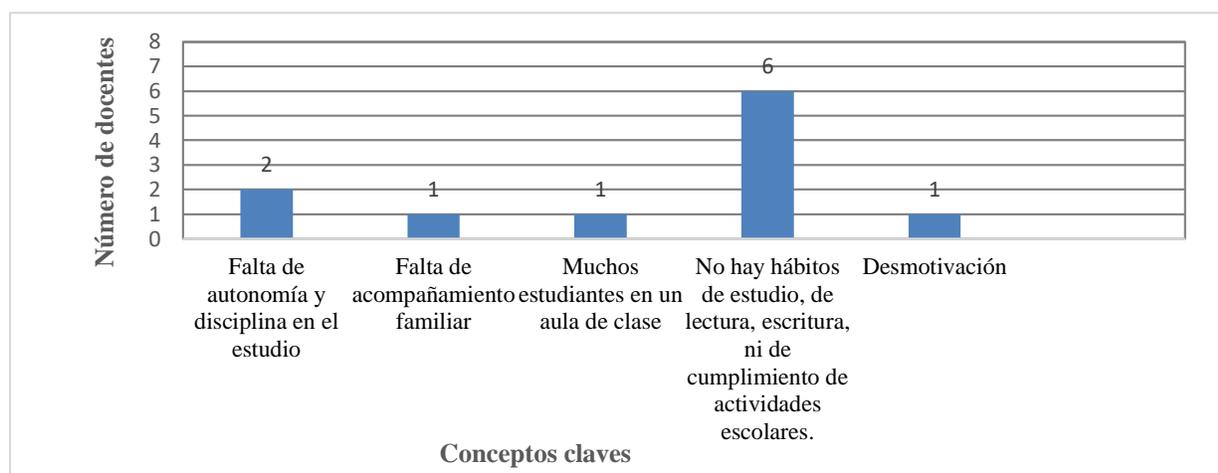
Gráfica 5: nivel de hábitos de estudio en los estudiantes.

En cuanto a los hábitos de estudio, el siguiente gráfico (N° 5) muestra el tipo de hábitos que dicen tener los estudiantes. Dentro de la escala Likert, 1 representa el hábito que más se adecua y 5 el que menos. En este sentido, el hábito que más se adecua a la mayoría es el de “estudiar en un espacio ordenado, silencioso y cómodo”, mientras que el que menos se adecua es el de “leer juiciosamente y con dedicación libros, artículos de prensa, temas por internet. Este aspecto es interesante en cuanto deja entrever que en la mayoría de estudiantes encuestados no hay hábitos de lectura de libros y artículos de prensa escrita y por internet, lo cual hace dispendioso un efectivo proceso de aprendizaje de la filosofía, y de cualquier área del conocimiento. En segundo lugar, también se destaca que otro hábito de poca importancia para los estudiantes está en no “cumplir horarios de estudio y entrega oportuna de actividades escolares”. Esto demarca una tendencia muy notoria en el contexto de la I. E. Soacha para vivir mejor: Fe y Alegría –y que está problematizado desde la tesis Arévalo y Rojas (2015) –, y a la vez una contradicción: por una parte, dicen estudiar en espacios ordenados, pero al mismo tiempo no

existen hábitos de lectura ni de cumplimiento de horarios ni tiempos en la entrega de actividades escolares. Al respecto, Luis Miguel, de grado 9, afirma lo siguiente:

“Pues yo diría que bien, pero siempre hay como una fallita ahí, digamos, como la entrega de tareas, digamos uno deja siempre casi todo para lo último, y entonces se confunde todo, y después uno no sabe qué hacer” (1/11/2018).

Por otro lado, los docentes entrevistados tienen una percepción negativa sobre los hábitos de estudio de los estudiantes como se puede ver en la siguiente gráfica:



Gráfica 6: percepción de los docentes sobre los hábitos de estudio en los estudiantes.

El gráfico número 6 representa la percepción que tienen los docentes sobre los hábitos de estudio de los estudiantes de 9 a 11. El eje vertical representa el número de docentes entrevistados (8), y el eje horizontal los conceptos claves que pudieron deducirse de las respuestas dadas por ellos a partir de las dos preguntas formuladas en la entrevista: *¿Cómo cree que es el nivel de compromiso de los estudiantes de 9 a 11 frente a las actividades programadas en la clase de filosofía? ¿Considera que los estudiantes de 9 a 11 de la I.E. Soacha para vivir mejor tienen buenos hábitos de estudio para la clase de filosofía y para las demás asignaturas?*

Los valores que se ven en cada una de las barras representan el número de docentes que coinciden en la misma apreciación conceptual. Se dio el caso de que un docente entrevistado podía tener más de una apreciación conceptual sobre el tema. Cabe resaltar que la mayoría de docentes entrevistados (6) perciben que en los estudiantes de 9 a 11 “no hay hábitos de estudio,

de lectura, escritura, ni de cumplimiento de actividades escolares”. Tan sólo dos docentes aducen que este inconveniente se debe a que hay “falta de autonomía y disciplina en el estudio”; mientras tanto, otro sostiene que hay “falta de acompañamiento familiar”, lo mismo que “desmotivación” (ver anexo N° 14). En cuanto a la falta de hábitos de lectura, escritura y de cumplimiento de actividades escolares, esta percepción coincide con lo registrado en la encuesta de percepción (ver gráfico 2), puesto que el hábito de leer y escribir no se adecúa a la mayoría de ellos. De hecho, el profesor Juan Carlos, de inglés, da el siguiente argumento:

“(…) Les falta mucha autonomía, les falta mucho acompañamiento desde la familia, asimismo el problema de que haya tantos estudiantes en un solo salón también impide que hasta el mismo docente le haga un buen acompañamiento a cada uno de ellos, entonces, por ese lado creo que les falta, les falta, un poco sobre todo la autonomía”. (29/10/2018)

Por otra parte, el profesor Leonardo, de castellano y filosofía, sostiene que la falta de hábitos de estudio se debe a que ellos tienen otros intereses totalmente distintos a los académicos:

“(…) Pienso que los intereses de los estudiantes son otros que tener hábitos de estudio. Ellos piensan más como en el salir, trabajar, producir, pero no tanto como en los aprendizajes que puedan obtener de las asignaturas”. (29/10/2018)

Pero, por otro lado, la profesora Katherine, de ciencias naturales, sostiene que los deficientes hábitos de estudio se deben a que no tienen un nivel de comprensión de lectura:

“(…) Yo creo que para cualquier área del conocimiento necesitamos leer independientemente de que sea un libro, un artículo, una noticia, debemos aprender a leer, incluso las imágenes. Y yo veo que ellos tienen dificultades en el momento de leer, por ejemplo, textos distintos, y pereza para leer los textos más complejos, libros, ensayos y cosas así” (30/10/2018).

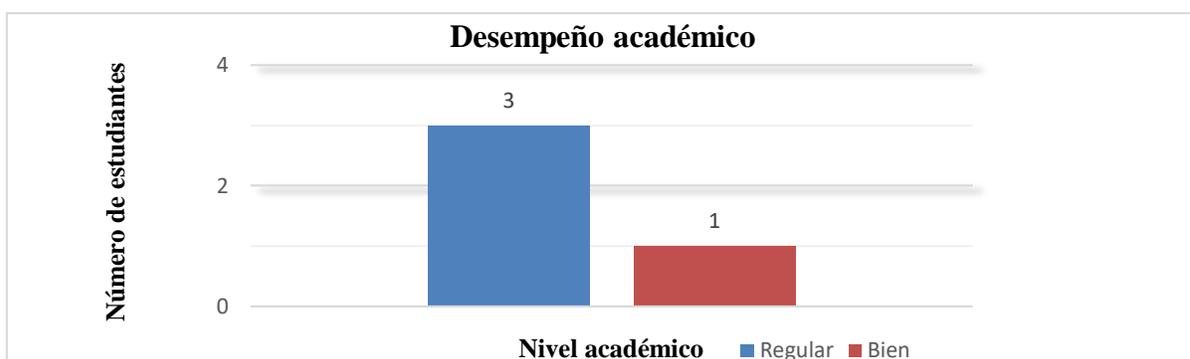
De acuerdo a lo planteado por la profesora de ciencias, Perkins (2010) sostiene, en cuanto a la lectura, que tampoco la educación tradicional ha desarrollado un sentido holístico de la misma, es decir, tampoco se les ha brindado a los estudiantes la posibilidad de que se involucren en el “juego completo” del leer. Esto da a entender, de cierta manera, que la lectura se queda reducida

al simple hecho de enseñarle a los estudiantes a decodificar las palabras, a leer las frases de un texto escrito y a componer oraciones coherentes, hasta el punto que se deja de lado otras habilidades como el escuchar con atención y discutir una historia. (p. 24). Esta sería, entonces, otra dificultad para enseñar la filosofía, y es quedarse en la *elementitis* de enseñarle a los estudiantes gramática española y que no la involucre en sus procesos comunicativos. Por ejemplo, otra *elementitis* típica de la filosofía es que acudan siempre al diccionario filosófico o a los textos para que aprendan las teorías de los filósofos, los conceptos de ontología, metafísica y epistemología, y no necesariamente se apropian de estos conceptos y los emplean en sus habilidades argumentativas y comunicativas.

Por otra parte, en cuanto al orden y el cumplimiento de actividades, la profesora Laura, de matemáticas sostiene lo siguiente:

“(...) Ellos no tienen orden en sus horarios, en sus tiempos, no tienen un hábito de estudio de hacer tareas, de repasar lo visto.

Los chicos, lamentablemente de este colegio, tienen un nivel muy básico. Ellos en matemáticas por lo menos lo que hacen es repetir una estructura, repetir el orden lógico de un ejercicio, pero generalizar es un proceso que a ellos les cuesta”. (2/11/2018).

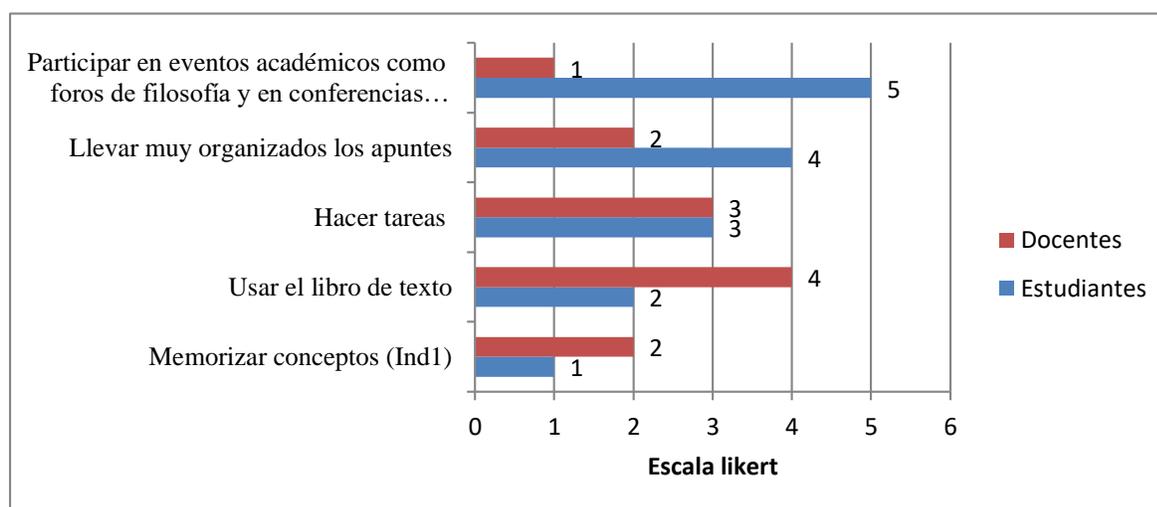


Gráfica 7: Nivel de desempeño académico descrito por los estudiantes.

En ese orden de ideas, el gráfico número 7 representa el desempeño académico descrito por los estudiantes entrevistados grupalmente (ver anexo N° 15). El eje vertical representa el número de estudiantes entrevistados y el eje horizontal los conceptos claves relevantes. Puede destacarse que, en cuanto al rendimiento académico, tres de los estudiantes entrevistados manifestaron tener

un rendimiento académico regular mientras que tan sólo uno manifestó tener un rendimiento bueno. Esta gráfica podría coincidir, en términos concretos, con la percepción general que tienen los docentes sobre el rendimiento académico de los estudiantes de Fe y Alegría: un rendimiento académico caracterizado por no existir hábitos de estudio, lectura, escritura y presentación puntual de trabajos.

Otro de los aspectos consultados en las encuestas descriptivas es el relacionado con respecto a lo que debe realizar un estudiante para aprobar la asignatura de filosofía. Este aspecto académico también es sumamente importante porque permite comprender qué es lo más prioritario para un estudiante a la hora de aprobar y qué perciben de esto los docentes.



Gráfica 8: *Lo que necesita un estudiante para aprobar la asignatura de filosofía.*

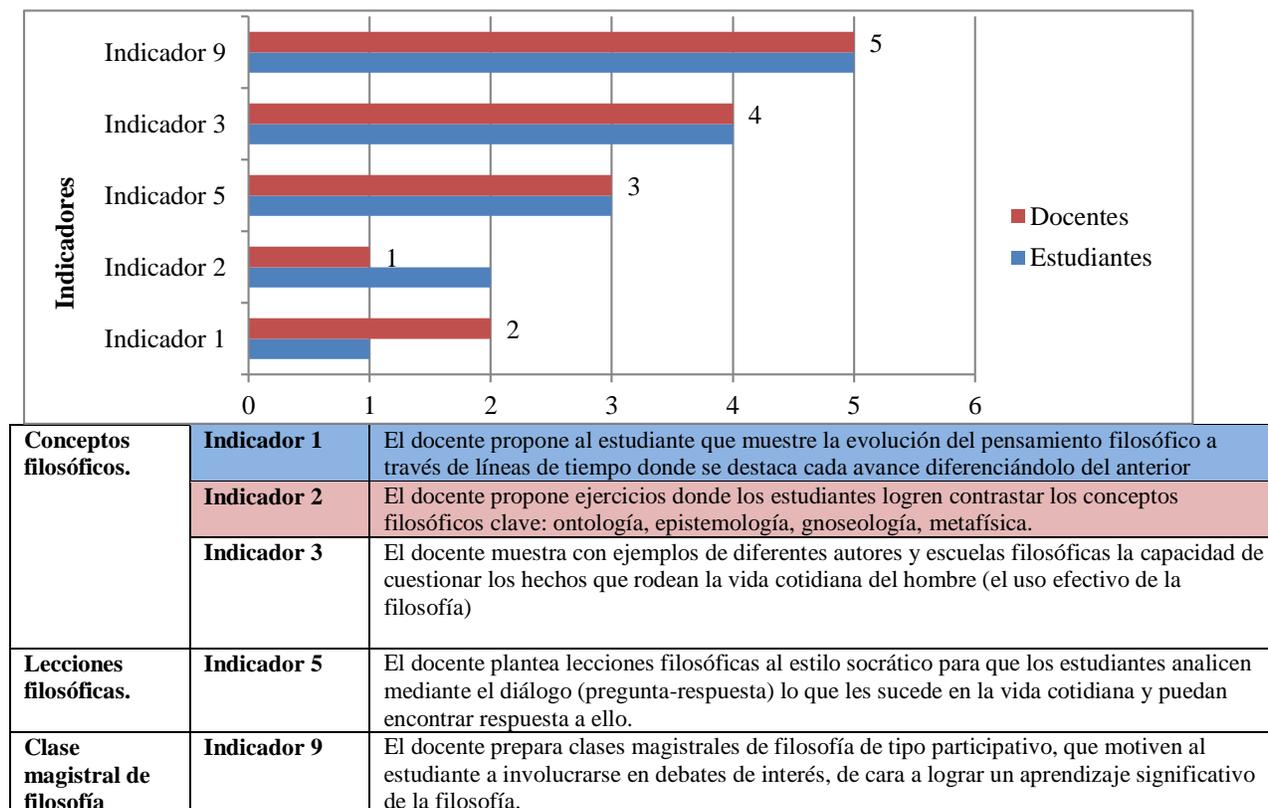
En la gráfica número 8, dentro de la escala Likert, 1 es el concepto que más les convence, y 5 el que menos les convence. Para los estudiantes “memorizar conceptos” es la condición más importante para aprobar la asignatura de filosofía, seguido de “usar libros de texto” y “hacer tareas”; y en un lugar de poca importancia está el “participar en eventos académicos como foros de filosofía”. Ahora bien, caso contrario sucede a lo que perciben los docentes: para ellos, para que un estudiante apruebe la materia sería más importante “participar en eventos académicos como foros de filosofía”, seguido de “llevar muy organizados los apuntes” y “hacer tareas”. Le

restan menor importancia a lo que perciben los estudiantes como muy importante para aprobar, es decir, “memorizar conceptos” y “usar libros de texto”. Esto marca también una tendencia contraria entre la percepción de los estudiantes y la de los docentes. Tal vez, desde la perspectiva de los estudiantes sea más importante, para aprobar la asignatura, cumplir con cuestiones básicas de trabajo escolar en vez de participar en eventos académicos de mayor envergadura. En este sentido, para gran parte de estudiantes –que dejan las actividades para última hora– sea más importante e inmediato memorizar temas y presentar actividades más allá de lograr un aprendizaje significativo. Aquí, entonces, está primando en el imaginario de los estudiantes una visión tradicionalista de la enseñanza de la filosofía, en donde lo prioritario es la aprehensión de conceptos y teorías de la tradición filosófica que se han venido transmitiendo (Boavida, 2006, p. 208).

Ahora bien, teniendo en cuenta esta percepción –que deviene en otra dificultad–, uno de los retos de la enseñanza de la filosofía sería, siguiendo a Perkins (2010), lograr en los estudiantes un aprendizaje con comprensión (p. 74), hasta el punto que el aprendizaje no solo se reduzca a memorizar conceptos o hacer tareas, por el contrario, siguiendo el planteamiento de la UNESCO (2011), la filosofía debe, desde la infancia, lograr la comprensión incitando a desarrollar el pensamiento reflexivo (p. 11). Así mismo, siguiendo a Pineda (2004), que cita a Kant (1991), podría lograrse comprensión de la filosofía si se cultivan los siguientes preceptos básicos para el ejercicio de la razón: a) pensar por sí mismo, b) pensar desde la perspectiva del otro, c) pensar siempre de modo consecuente (p. 134).

4.4. Análisis e interpretación desde las categorías de investigación

4.4.1. Conocimiento disciplinar de la filosofía.



Gráfica 9: Conocimiento disciplinar de la filosofía.

Después de haberse realizado el análisis en torno a la importancia de la filosofía en la Institución y al nivel de hábitos de estudio en los educandos, ahora se realiza el análisis en sobre la enseñanza de la filosofía y la didáctica de la filosofía a la luz de las categorías, subcategorías e indicadores construidos (ver anexo N°1), de cara a plantear una propuesta didáctica que sea aplicable en los contextos de educación popular. De esta manera, en el gráfico número 9 se muestra las características de una clase de filosofía. Dentro de la escala Likert, 1 representa la característica que más les convence, y 5 la que menos les convence. Para los estudiantes, la característica más relevante está en que “el docente proponga al estudiante que muestre la evolución del pensamiento filosófico a través de líneas de tiempo donde se destaca cada avance diferenciándolo del anterior” (indicador 1). Mientras que, para los docentes, la característica más

importante está en que “el docente proponga ejercicios donde los estudiantes logren contrastar los conceptos filosóficos clave: ontología, epistemología, gnoseología, metafísica” (indicador 2). Ambos coinciden en que la característica menos importante es: “el docente prepara clases magistrales de filosofía de tipo participativo, que motiven al estudiante a involucrarse en debates de interés, de cara a lograr un aprendizaje significativo de la filosofía” (indicador 9). Esto indica, entonces, que una clase de filosofía no debe distinguirse por ser tan magistral en términos de enseñanza conceptual, pero sí que proponga al estudiante contrastar y mostrar la evolución del pensamiento filosófico para que puedan entender los temas vistos. Esta idea de contrastar conceptos podría asociarse con el segundo principio para la comprensión de Perkins (2010): *lograr que valga la pena el juego*. De nada serviría enseñar unos conceptos si el estudiante no ve una relación directa de estos con su realidad, ni entiende cómo pueden aplicarse desde una discusión filosófica y en la vida práctica. Por lo tanto, si no hay contrastación de los conceptos, estos terminarían siendo conocimientos inertes que no tendrían trascendencia alguna en el aprendizaje de los estudiantes (pp. 82 y 85).

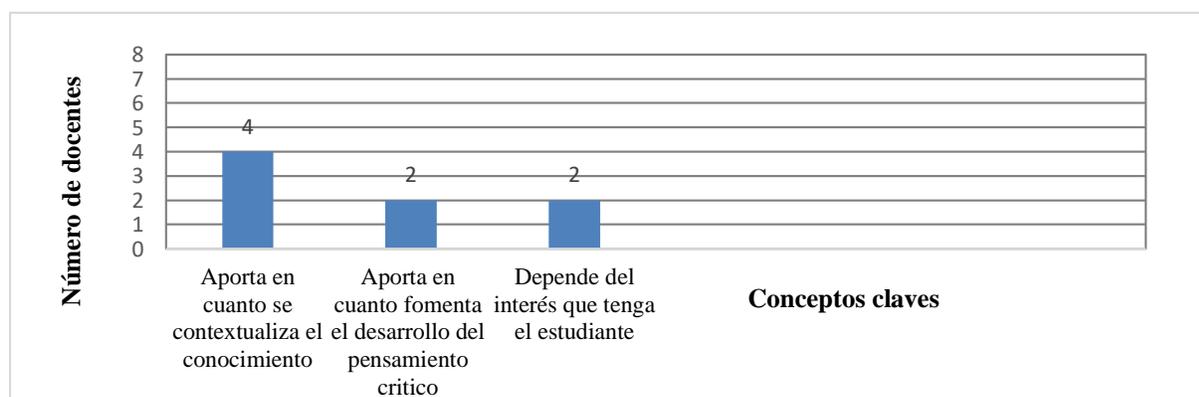


Gráfico 10: sobre lo que aportan los temas estudiados en una clase de filosofía.

En efecto, si se observa el gráfico número 10, representa la percepción que tienen los docentes en cuanto si la filosofía aporta a la cultura general de los jóvenes y los temas se relacionan con las problemáticas actuales de ellos. Para la mayoría de docentes (4), los temas vistos en una clase de filosofía aportan a la cultura general de los jóvenes en cuanto puede contextualizarse el conocimiento con las problemáticas actuales de la juventud. Por otra parte, dos docentes (2) manifiestan que la filosofía aporta a la cultura general de los jóvenes en la medida que les permite desarrollar el pensamiento crítico, mientras que otros docentes (2), manifestaron que, aunque la filosofía aporte a la cultura general, la apropiación de los conocimientos siempre va a depender del interés que tenga el estudiante. Al respecto, para el profesor José David, docente de inglés, cuando se le preguntó su percepción sobre si la filosofía aporta a la cultura general de los jóvenes y se relaciona con las problemáticas de ellos, dijo lo siguiente:

“Si digamos, yo hablo dentro de mi área, si por ejemplo yo voy a enseñar el verbo to be, lo ideal no es solamente enseñar la estructura sino enseñar para qué se usa. Lo mismo tiene que pasar en la filosofía, yo tengo que darles unas bases, obviamente digamos de quienes fueron dichos filósofos, cuáles fueron sus corrientes filosóficas, pero asimismo darles un aporte de cómo aplicar eso en nuestro contexto, darles a entender que la filosofía no está muerta, la filosofía aún vive en nosotros que en realidad nosotros podemos aplicar todas esas corrientes en nuestro contexto de vida” (29/10/2018).

Este punto de vista del docente concuerda también con el segundo principio de Perkins, pues los contenidos curriculares de filosofía deben estar conectados con diversas dimensiones importantes de la vida (Perkins, 2010, p. 85).

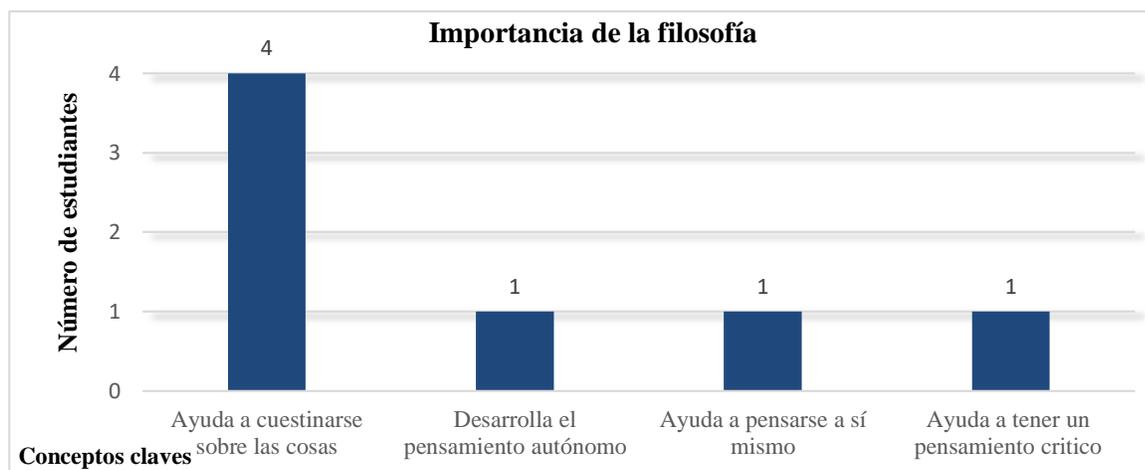
En cuanto a la percepción de los estudiantes según el gráfico número 11, es importante resaltar que los cuatro estudiantes coinciden en resaltar la importancia de la filosofía en cuanto ayuda a cuestionarse sobre las cosas de la vida. Por otra parte, de forma individual, un estudiante planteó que la filosofía ayuda a desarrollar el pensamiento autónomo mientras que otro planteó la utilidad de la filosofía en cuanto ayuda a pensarse a sí mismo. Y, de último, otro estudiante

planteó que la filosofía ayuda a tener un pensamiento crítico. Esta idea coincide también con lo que perciben gran parte de los docentes entrevistados, y también coincide con lo que piensan estudiantes y docentes desde la encuesta descriptiva. A pesar de que la filosofía sea una ciencia humana profundamente teórica y abstracta en su lenguaje, se reconoce a la filosofía como una ciencia que contribuye a la formación del pensamiento autónomo del estudiante. Laura, estudiante de grado 10 afirma lo siguiente:

“Pues es muy importante ya que el ser humano se cuestiona muchas cosas, entonces digamos saber un poco más de la filosofía le ayuda a uno a responderse a sí mismo” (1/11/2018).

Por otra parte, Luis Miguel, estudiante de 9 afirma lo siguiente:

“Pues yo digo que es importante porque, digamos, cuando el ser humano está pensando siempre tiene dudas de todo, preguntas y eso, y la filosofía, digamos, le ayuda a aclarar todo eso” (1/11/2018).



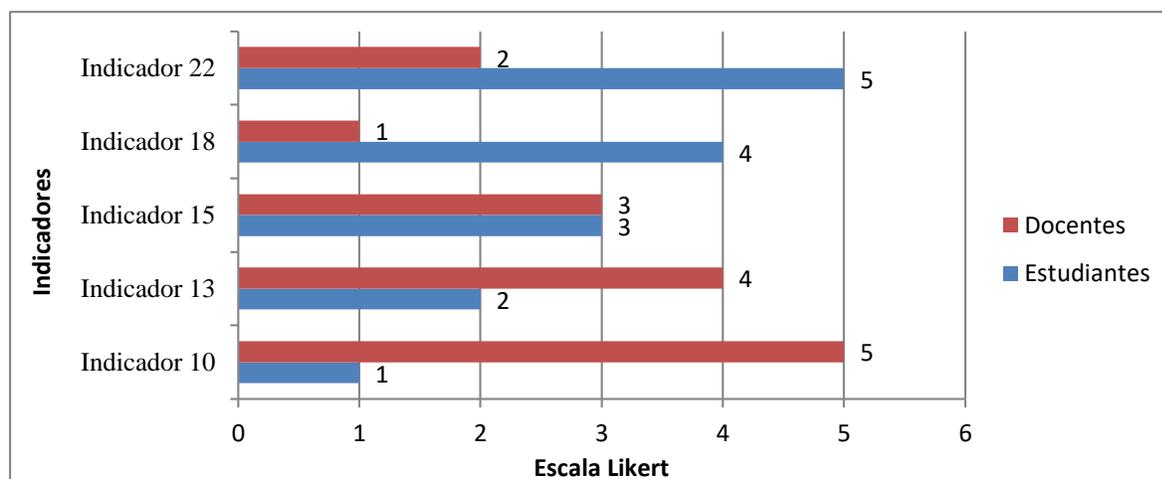
Gráfica 11: Importancia de la filosofía para los estudiantes.

En síntesis, de los hallazgos encontrados puede concluirse que docentes y estudiantes reconocen que la enseñanza de la filosofía es importante en la medida en que contribuye al cuestionamiento de las cosas en aras del desarrollo un pensamiento autónomo. Esta percepción concuerda con el planteamiento de Pineda (2004), en cuanto una educación filosófica busca que los estudiantes desarrollen la capacidad de elaborar juicios propios basados en buenas razones (p.

134). El problema es que desde la educación tradicional no se ha inculcado este hábito, ese decir, no se les ha explicado cómo es el “juego completo” del filosofar, hasta el punto que las clases de filosofía solo se limita a enseñar conceptos y teorías de autores con tal de cumplir con un plan curricular, y en un tiempo limitado. Por ejemplo, desde el contexto de la I.E. Soacha para vivir mejor, una clase de filosofía de grado sexto a noveno tiene una duración de una hora clase (45 minutos) por semana en cada salón; y en decimo y undécimo son dos horas clase por semana (90 minutos). Estos espacios no siempre son suficientes para desarrollar actividades pedagógicas significativas, pues siempre está latente el tener que enseñar unos temas o contenidos que han sido planeados en un programa de clase. Y, por otro lado, teniendo en cuenta las características del contexto social de la institución, no muchas veces los estudiantes llegan a aula de clase dispuestos a aprender y a ser orientados por sus docentes. También un docente debe lidiar con el asunto del dominio de grupo en aras de mantener el control de las cosas.

Ahora bien, como estrategia pedagógica sería pertinente empezar a cultivar el pensamiento autónomo a partir de ejercicios de contrastación de planteamientos filosóficos de diversos autores, con el objeto de que los estudiantes comparen diversos planteamientos de filósofos y así puedan identificar y diferenciar diversos puntos de vista sobre un asunto determinado. Para Pineda (2004), una de las tareas de una educación filosófica es trabajar con conceptos para clarificarlos (p. 138). Y para Boavida (2006), se debe enseñar a producir un pensamiento filosófico que parta desde una originalidad conceptual (p. 218).

4.4.2. Didáctica de la filosofía.



El aprendizaje como un todo.	Indicador 10	El docente plantea problemas filosóficos (sobre el origen de la vida, la muerte, la existencia, la sociedad, la política, la ciencia, el conocimiento, etc.) para que los estudiantes los resuelvan través de la elaboración de ensayos, participación en conversatorios, participación en cine-foros, juego de roles, etc.
Trabajar las partes difíciles	Indicador 13	El docente identifica lo que hace difícil el aprendizaje de la filosofía (dominio de vocabulario filosófico y teorías filosóficas) y se focaliza en esto con diferentes estrategias didácticas que motiven a los estudiantes a superar esas dificultades.
Lograr transferencia del aprendizaje.	Indicador 15	El docente favorece la exploración de los temas filosóficos (ontología, metafísica, epistemología, gnoseología, etc.) apoyándose en variedad de ejemplos de la vida cotidiana.
Relación del aprendizaje con la vida cotidiana.	Indicador 18	La estrategia pedagógica del docente permite identificar las múltiples formas de relación y conexión de la filosofía con diversos temas de la vida cotidiana de los jóvenes.
Aprendizaje contextualizado	Indicador 22	El docente ofrece temas filosóficos que se vinculan con los intereses y preocupaciones de los estudiantes.

Grafica 12: didáctica de la filosofía.

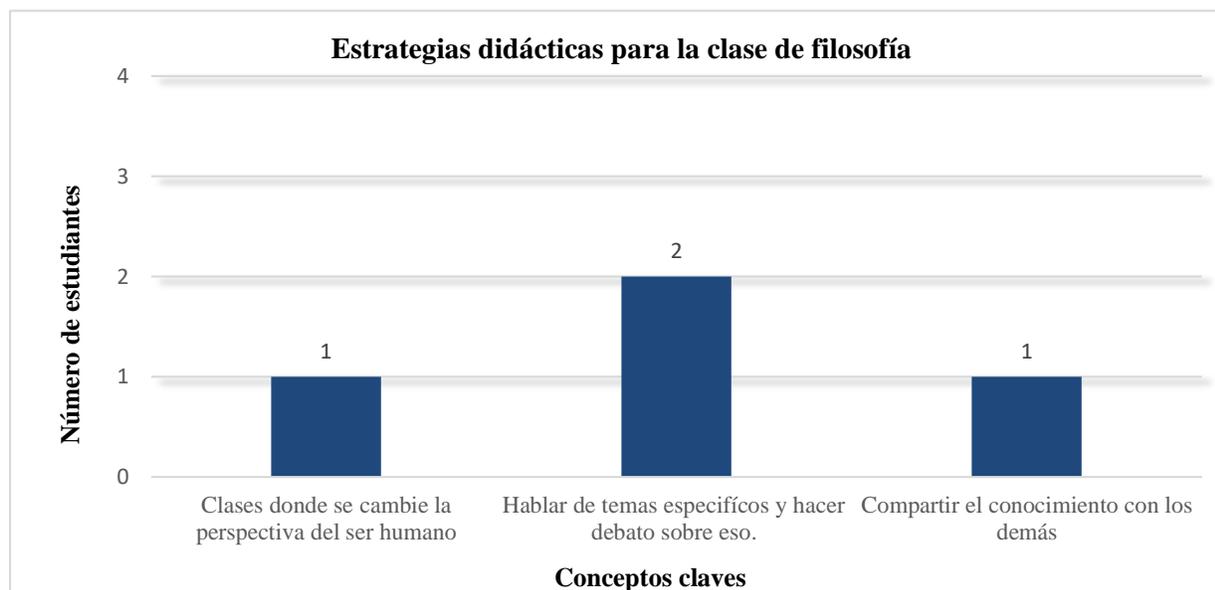
En este gráfico se muestran las características de una clase de filosofía que sea didáctica. Dentro de la escala Likert, 1, es el que más les convence, y 5 el que menos les convence. De acuerdo a los resultados arrojados por la encuesta descriptiva, para los estudiantes, una clase didáctica consistiría en que “el docente plantee problemas filosóficos (sobre el origen de la vida, la muerte, la existencia, la sociedad, la política, la ciencia, el conocimiento, etc.) para que los estudiantes los resuelvan través de la elaboración de ensayos, participación en conversatorios, participación en cine-foros, juego de roles, etc.” (indicador 10). Esto muestra que para ellos sigue siendo importante que se pueda realizar una contrastación de los conceptos fundamentales de la

disciplina en aras de una mayor comprensión de los temas. Más allá de ir directamente al contexto también es importante tener los conceptos fundamentales de la filosofía bien claros.

Mientras tanto, para los docentes, la clase de filosofía es didáctica cuando “la estrategia pedagógica del docente permite identificar las múltiples formas de relación y conexión de la filosofía con diversos temas de la vida cotidiana de los jóvenes” (indicador 18). Por otra parte, la característica que menos se adecua para los estudiantes es: “el docente ofrece temas filosóficos que se vinculan con los intereses y preocupaciones de los estudiantes” (indicador 22), mientras que, para los docentes, la característica que menos se adecúa es la del indicador 10.

En este orden de ideas, más allá de confrontar las visiones que tienen docentes y estudiantes, puede decirse que lo esencia de una didáctica de la filosofía es que se comprenda lo que se está aprendiendo. Así, de esta manera, entraría a aplicar el principio de Perkins de *jugar de visitante*, es decir, que el estudiante pueda aplicar los conocimientos vistos no solo desde los contextos originales (el aula de clase) sino en otro contexto o ámbito que pueda servirle de utilidad (Perkins, 2010, p. 141). Si bien es cierto que tradicionalmente no se les ha explicado el “juego completo” del filosofar desde la educación tradicional, se debe empezar a trabajar en ello, desde ejercicios básicos de pensamiento reflexivo para que los estudiantes puedan comprender a través de la reflexión lo que han aprendido en filosofía, bien sea a través de la formulación de preguntas, o el examen de razonamientos, o el examen de las consecuencias de todo aquello que pensamos, sentimos, decimos y hacemos (Pineda, 2004, p. 158). En otras palabras, como afirma Salazar (1995) se debe enseñar a filosofar problematizando filosóficamente (p. 102) con tal de suscitar la inquietud cognoscitiva e intelectual del estudiante (p. 110). Y esto debe partir también de la motivación y las capacidades racionales del alumno (Boavida, 2016, pp. 213).

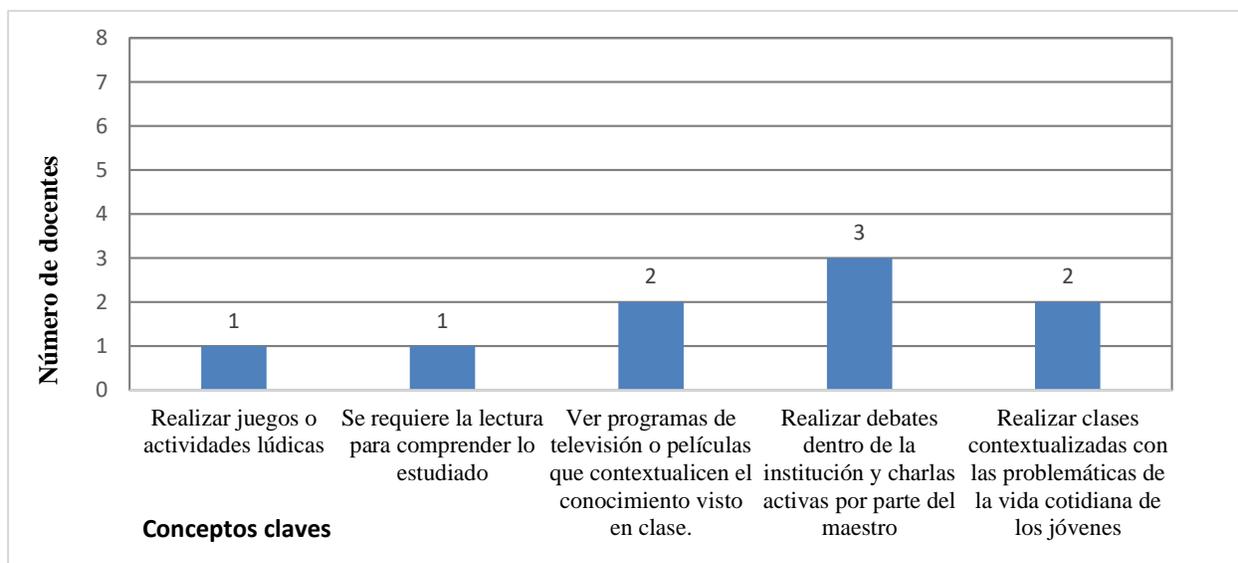
Por otra parte, si se observan las respuestas dadas por los estudiantes entrevistados, puede haber mayor claridad sobre lo que ellos pedirían que fuera una clase de filosofía didáctica si observamos la siguiente gráfica:



Gráfica 13: *Estrategias didácticas según los estudiantes.*

Dos estudiantes coinciden en que una estrategia didáctica para enseñar filosofía sería hablar de temas específicos y hacer debates sobre dichos temas. Otro estudiante propone que se realicen clases donde se cambie la perspectiva sobre el ser humano, y otro planteó clases donde se comparta el conocimiento con los demás. Ahora bien, la idea de realizar debates en clase concuerda con lo que plantean los docentes en la encuesta y las entrevistas: la importancia de contextualizar el conocimiento con problemáticas de los jóvenes a través de películas, series de T.V., canciones, etc., tal como se muestra en la gráfica número 14.

Si se observan las respuestas dadas por los docentes no-filósofos entrevistados, se resalta la idea de realizar debates filosóficos dentro y fuera de la institución que incluyan también charlas activas por parte del maestro (3 docentes). Dos docentes proponen clases contextualizadas a través de programas de televisión y/o películas que sirvan de ejemplo de los temas vistos en la



Gráfica 14: *estrategias didácticas según los docentes.*

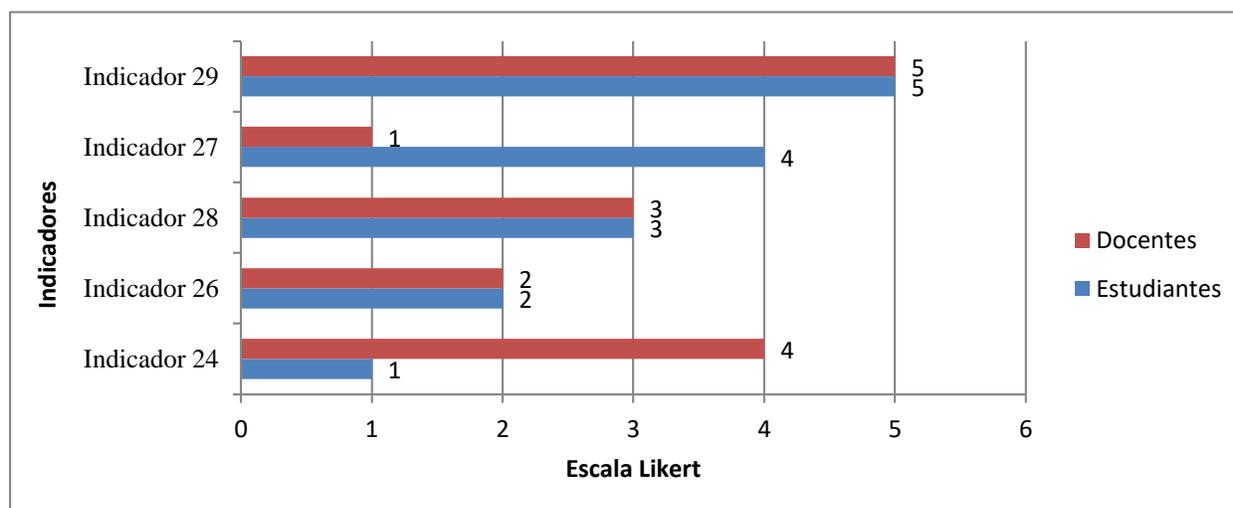
clase. Por otra parte, dos docentes sostienen que las clases se deben realizar también contextualizando las problemáticas de la vida cotidiana de los jóvenes. En este orden de ideas, a lo largo del análisis de las entrevistas se ha resaltado la importancia de contextualizar el conocimiento filosófico con la realidad cotidiana de los jóvenes o con temas que sean del interés de ellos (ver anexo N° 14). De esta manera, el profesor Leonardo, de español y filosofía plantea que se realicen:

“películas, exposiciones, salidas de campo, exploración del territorio. Pues en el mundo utópico de la filosofía yo haría eso, sería como de pronto aristotélico, peripatético, sería de salir, conocer, indagar, asombrarme, pero pues es difícil por el grado de educación tradicional que traen los estudiantes, pero sería lo que yo haría, sería mi manera de enseñar la filosofía eficaz, didáctica y más lúdicamente”. (29/10/2018).

En síntesis, podría decirse que aplicando estrategias didácticas de índole práctica –distintas al uso común de los libros textos– los estudiantes podrían obtener una comprensión más a fondo de los temas filosóficos. Así, entonces, podrían aplicarse los principios de Perkins: (4) *jugar de visitante* y (5) *descubrir el juego oculto*. En cuanto al principio 4 se busca lograr que el estudiante relacione los conocimientos vistos asociándolos a temas de películas, series de T.V, a la actualidad, etc., y, por otro lado, desde el principio 5 se busca que indaguen en los “juegos

ocultos” de la filosofía, es decir, que realicen conexiones causales de los temas vistos en clase con su contexto, con películas, series de T.V., que preferiblemente traten asuntos profundos. En este orden ideas, puede decirse que para involucrar a los estudiantes en el ejercicio del filosofar es menester orientarlos a que formulen preguntas de tipo causal para que vayan más allá de los detalles y las cosas. Araya (2003), llama a este ejercicio de la filosofía ‘pensar creativamente’ (p. 11-12), y Gaitán et al (2010), sostienen que este ejercicio del filosofar desarrolla el ‘pensamiento divergente’ que busca ir más allá de la realidad dada (p. 33).

4.4.3. Horizonte institucional Fe y Alegría.



Aprendizaje situado en contexto.	Indicador 24	El docente prepara las clases de filosofía contextualizando los conceptos de la disciplina (ontología, metafísica, epistemología, gnoseología, etc.) con la realidad social del estudiante.
	Indicador 26	El docente invita a conocer, buscar información y analizarla, para que el estudiante la relacione con su experiencia y elementos del medio.
Construcción de sentido y cultura de paz.	Indicador 27	El docente propone actividades donde el estudiante tenga que argumentar, debatir y disentir de los planteamientos contrarios, pero siempre con una actitud de escucha y respeto hacia las diferencias, dentro del marco de una cultura de paz.
	Indicador 28	El docente propone actividades didácticas (debates, cine-foros, conversatorios, paneles, juegos de roles) que permiten desarrollar en el estudiante ideas, proponer utopías, plantearse preguntas y correr riesgos para soñar una sociedad más humana.
Vida en plenitud.	Indicador 29	El docente contribuye a que los estudiantes vean la filosofía como un saber que les permita preguntarse sobre cómo alcanzar una vida en plenitud.

Gráfica 15: *Horizonte institucional Fe y Alegría.*

En esta gráfica se muestran las características que debe tener una clase de filosofía de acuerdo con el modelo pedagógico y horizonte institucional de Fe y Alegría. Para los estudiantes, la característica que más les convence es: “el docente prepara las clases de filosofía

contextualizando los conceptos de la disciplina (ontología, metafísica, epistemología, gnoseología) con la realidad social del estudiante” (indicador 24). Aquí los estudiantes sí reconocen la importancia de que en una clase se contextualice el conocimiento con la realidad de los jóvenes, y se sigue resaltando también la importancia de profundizar en el conocimiento de los conceptos fundamentales de la disciplina filosófica, es decir, es pertinente tener claros los conceptos de ontología, metafísica, epistemología, entre otros.

Por el contrario, para los docentes, una clase acorde con el modelo pedagógico de Fe y Alegría busca que “el docente proponga actividades donde el estudiante tenga que argumentar, debatir y disentir de los planteamientos contrarios, pero siempre con una actitud de escucha y respecto hacia las diferencias, dentro del marco de una cultura de paz” (indicador 27). En cuanto a las características que menos se adecuan, los estudiantes y docentes plasmaron la misma característica: “el docente contribuye a que los estudiantes vean la filosofía como un saber que les permita preguntarse sobre cómo alcanzar una vida en plenitud” (indicador 29). Puede verse, de cierta manera, que los estudiantes dan prelación a que se contextualicen los conceptos del área disciplinar, mientras los docentes le dan mayor prelación a que el estudiante, más allá de dominar el conocimiento del área disciplinar, aprenda a expresarse, debatir, argumentar y respetar la opinión ajena siempre fomentando una cultura de paz. En este aspecto, se concuerda con el planteamiento de Gómez (2005), para quien la didáctica de la filosofía está en la disertación filosófica, es decir, en la capacidad que tenga un estudiante de expresar con rigor y claridad sus ideas (p. 13). Este sería un reto importante en la educación, que es el de fortalecer la capacidad dialógica de los estudiantes, especialmente la de contextos populares, para que aprendan a argumentar y discutir con sus pares sobre diversos temas de la vida y del contexto social. Así, entonces, podría aplicarse el principio número 6 de Perkins (2010): *aprender del*

equipo, que busca la construcción de conocimiento, la habilidad y la comprensión de un emprendimiento colectivo (p. 206).

De acuerdo con lo consultado en el documento que contiene el PEI (versión 2018), Fe y Alegría de Colombia se caracteriza por ser un movimiento de educación popular que busca “la transformación de la sociedad a través de una educación liberadora, capaz de promover los recursos internos de los marginados y hacerlos agentes de su propio desarrollo” (Fe y Alegría, 2018, p. 15). Por otra parte, dentro de la visión institucional, se busca una formación que propenda por la construcción de una ‘cultura de paz y ciudadanía’ que contribuya a que los estudiantes encuentren una ‘vida en plenitud’. Esto consiste en que ellos puedan encontrar la realización de su propia existencia superando y transformando las realidades en las que están inmersos. Este ideal se realizaría, obviamente, cuando el estudiante es totalmente consciente del contexto y se empodera de su educación, viéndola como una herramienta de transformación y liberación. En ese sentido, la educación, más allá de instruir en conocimientos, debe darle una fundamentación al estudiante para que sea agente de transformación y no de repetición de realidades, en las que prevalezca la desigualdad, la injusticia y la inequidad.

Fe y Alegría de Colombia viene adelantando desde el año 2016 un proceso de innovación pedagógica y curricular en todos sus centros educativos de Colombia, que busca, a grandes rasgos, que el estudiante sea el centro de su proceso de aprendizaje. La *I.E. Soacha para vivir mejor* inició este proceso en el año 2017, mientras que los demás centros educativos estuvieron en un proceso de alistamiento, en el que docentes y directivos docentes estuvieron recibiendo capacitación sobre cómo implementar esta nueva metodología en sus respectivos centros educativos. Así, entonces, en el año 2018 todos los colegios de esta obra de la Compañía de

Jesús se sincronizaron en la nueva metodología de enseñanza-aprendizaje conocida como *'la innovación'*.

La *innovación* plantea que los estudiantes no trabajen por 'asignaturas', sino por 'ambientes de aprendizaje'. Desde estos, se busca desarrollar un proyecto educativo que atienda a las necesidades y los intereses de los estudiantes, que favorezca la búsqueda de una vida digna, la ética del cuidado y la creación de una cultura de paz (p. 16). En este sentido, la 'opción pedagógica' de la organización, busca una pedagogía para la 'transformación' y no para la adaptación, "que parte del saber y cultura de los educandos y se orienta a la conversión del sujeto para convertirlo en protagonista de su propio desarrollo" (p. 16). Esto se sustenta en un aprendizaje que sea 'dialógico' para que los estudiantes aprendan a descubrirse a sí mismos. En este orden de ideas, este proyecto pedagógico está encaminado a trabajar con los más pobres y vulnerables de la sociedad, ofreciéndoles una educación de alta calidad que les permita alcanzar las "competencias mínimas para ese mundo que los aguarda" (p. 19).

Dentro del enfoque pedagógico de la institución, Fe y Alegría sostiene que la educación es la mayor fuerza 'transformadora del mundo' y el medio fundamental para combatir la pobreza y la marginalidad (p. 52). Por eso, propugna por una educación integral alejada de un academicismo estéril y vacío. En este sentido, se apunta al desarrollo de competencias que busquen, a través de un currículo transversal, inclusivo y transformador, la comprensión de la realidad desde una mirada global, interconectada, reflexiva e integradora (p. 55). Los 'ambientes de aprendizaje' se definen como un "espacio de acciones e interacciones pedagógicas, en las que quienes aprenden, están en condiciones de reflexionar sobre su propia acción y sobre la de otros en un escenario de construcción permanente de la cultura de una población" (p. 84). Para el caso de la asignatura de filosofía, ésta hace parte del 'ambiente de aprendizaje' *PIIC Comunicación y*

sociedad. La sigla significa: Proyectos Interdisciplinarios con Incidencia Comunitaria. En este ambiente forman parte también las áreas de sociales, castellano, religión e inglés. Básicamente lo que se busca es que los aprendizajes de cada una de estas áreas estén contextualizados entre sí y respondan a una necesidad o interés de los estudiantes de un centro educativo determinado. En este sentido, se quiere dejar de lado una enseñanza de las áreas basada en el cumplimiento de un plan curricular abarrotado de temas, conceptos y contenidos. Así, entonces, desde esta perspectiva, para Fe y Alegría la función que tiene la escuela es desarrollar un conocimiento y un ‘saber contextualizado’ donde exista una interrelación entre los ‘saberes locales’ y el ‘conocimiento universal’ (p. 62).

En cuanto a la *innovación pedagógica* que está adelantando Fe y Alegría de Colombia, se busca transformar los procesos de enseñanza-aprendizaje en la escuela para ofrecer calidad, equidad, integralidad, pertinencia y contextualización de las prácticas educativas escolares (p. 64). En este orden de ideas, se busca hacer más incluyente la escuela considerando que

“una educación de calidad solo es posible si se supera el sesgo académico que mantienen las instituciones escolares y se asume una educación más pertinente, integral y equitativa, que haga posible la vida digna que queremos, contribuya a asentar una cultura de paz y ciudadanía, forme y motive los talentos e intereses de los y las estudiantes de las poblaciones más vulnerables y excluidas en el país y genere y potencie capacidades para que niñas, niños, jóvenes y adolescentes sean agentes de cambio de sus vidas y sus entornos” (p. 64).

En este sentido, la innovación busca, a través de ambientes de aprendizaje, que los estudiantes aprendan y se sientan felices en ello, desarrollando capacidades y competencias que les ayuden a transformar sus vidas y su entorno. En el marco de esta propuesta, ‘enseñar’ en Fe y Alegría es un proceso contextualizado, dinámico y flexible que parte de tener un enfoque curricular y unos objetivos claros que respondan a los intereses y necesidades del sujeto que se está formando (p.65). En este sentido, no se pretende ‘enseñar’ desde un currículo establecido y evaluar desde unos objetivos de aprendizaje pretendiendo esperar que el estudiante responda lo

que el currículo quiere que aprenda. No se busca enseñar contenidos curriculares que estén faltos de sentido y solo se limiten a la memorización y repetición, así como lo plantea Pulido (2009), y Paredes y Restrepo (2013) sobre la enseñanza de la filosofía. Por el contrario, desde un proceso de ‘aprendizaje’, se busca que exista interacción entre los sujetos, que implique relacionar climas, situaciones, contextos, entornos estimulantes, y estrategias de aula que generen estímulos en el deseo de aprender a través del diálogo y la construcción de saberes (p. 65). Así, entonces, podría plantearse que el PEI de Fe y Alegría está acorde con el principio número 7 de Perkins (2010): *aprender el juego del aprendizaje*, pues desde este principio se busca que el estudiante asuma el rol de conductor y el docente el rol de acompañante, y éste lo pueda guiar en su aprendizaje a través de preguntas orientadoras (p. 242).

Ahora bien, si se compara el plan de estudios de filosofía para todos los centros de Fe y Alegría del 2015 para atrás (antes de la *innovación*), con el que actualmente se ha construido desde 2017 en adelante, se observará que ha habido cambios sustanciales. Se tomará como ejemplo el plan curricular de filosofía para grado undécimo de un periodo académico. Cabe aclarar, no obstante, que antes de la innovación, el año escolar en Fe y Alegría estaba dividido en 4 periodos académicos (10 semanas cada uno); ahora, con la innovación, está dividido en tres trimestres (13 semanas).

GRADO: ONCE

ESTÁNDAR DE ORIENTACIÓN CURRICULAR:

Comprende a partir de argumentos el problema de definir la naturaleza humana y el dilema de establecer fronteras conceptuales claras desde lo ético, estético y científico como aporte a las ideas de naturaleza y cultura.

COMPONENTE: Interpretativo – argumentativo – Propositivo.

PERIODO I GRADO ENFOQUE	COMPETENCIA	LOGRO	INDICADORES DE LOGRO	TEMAS
----------------------------------	-------------	-------	----------------------	-------

ANTROPOLÓGICO	ANTROPOLÓGICO	Desarrolla nociones y acciones propias de la naturaleza humana, que le permiten diferenciarse de los animales y demás seres de la naturaleza.	Establecer relaciones y diferencias con los otros seres de la naturaleza a partir de sus propias experiencias humanas reconociéndose como ser racional y libre.	1. Identifica y contextualiza la filosofía antropológica en cada época histórica y reconoce sus principales representantes.	Épocas de la antropología filosófica Antropología. Filosofía antigua. La pregunta por el hombre y su cultura. Naturalismo. Hermenéutica. Lógica.
				2. Reconoce las principales problemáticas tratadas desde las distintas dimensiones filosóficas y antropológicas.	
				3. Relaciona las posturas filosóficas y antropológicas de algunos pensadores modernos y contemporáneos.	
				4. Construye argumentos que muestran la pregunta por el hombre como preocupación de la filosofía desde sus inicios hasta hoy.	
				5. Aplica nociones lógico deductivas al conocimiento antropológico en ambientes dialógicos y de colaboración.	

Tabla 2: Muestra del plan de estudios de filosofía para undécimo. Antes del año 2015.

Meta de aprendizaje 1			
Explico los diferentes planteamientos epistemológicos sobre la validez del conocimiento y los aplico en el desarrollo de mi capacidad para investigar y cuestionar con el fin de fundamentar mis criterios e ideas sobre mi propia vida, el mundo en que vivo y los procesos de aprendizaje que estoy desarrollando, para hacer propuestas y construir proyectos en beneficio de la comunidad.			
Cómo Habilidad de pensamiento crítico	Qué: Saber Disciplinar	Para qué	
		Condición desde las capacidades integrales	Condición o criterio general
Explicar	Planteamientos epistemológicos sobre la validez del conocimiento	Desarrollar mi capacidad para investigar y cuestionar	Hacer propuestas y construir proyectos en beneficio de la comunidad.

Estándares relacionados

La pregunta por el conocimiento.	<ul style="list-style-type: none"> • Demuestro enunciados filosóficos a partir de argumentos contrapuestos. ¿Por qué se cree que el saber científico es superior al saber popular?
----------------------------------	---

Capacidades y competencias relacionadas desde la ruta de formación para una vida en plenitud

Capacidades y competencias	Práctica relacionada
<ul style="list-style-type: none"> • Capacidades y competencias psicosociales • Categoría: pensamiento crítico y acción transformadora 	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo mi capacidad para explorar, indagar, investigar y cuestionar libremente el mundo al que pertenezco • Desarrollo mi habilidad para construir criterios propios y argumentar mis posturas, ideas y emocionalidad de cara a fundamentar los cuestionamientos sobre mi vida personal y la realidad en que vivo.

Tabla 3: Meta de aprendizaje para el área de filosofía. Fe y Alegría grado undécimo (año 2018-2019). Propuesta creada desde la innovación.

La tabla 2 muestra el plan de estudios antiguo de filosofía para el primer periodo de clases comprendido por 10 semanas de estudio. Su estructura es muy curricular porque apunta a la enseñanza de unos contenidos disciplinares del área de la filosofía tales como: ‘la antropología’, ‘la filosofía antigua’, ‘el hombre’, ‘la cultura’, ‘el naturalismo’ y ‘la hermenéutica’. Y, como puede observarse, el estándar de orientación curricular, la competencia y el logro se dirige a que el estudiante alcance unos objetivos de aprendizaje en términos de apropiación de unos contenidos filosóficos específicos, los cuales son evaluados a través de trabajos y evaluaciones en un periodo de 10 semanas de clase.

Por el contrario, la tabla número 3 muestra el plan de estudios de filosofía para grado undécimo de un trimestre de 13 semanas. Como puede observarse, éste no contiene una estructura curricular rígida que tenga que cumplirse en términos de enseñanza de unos conceptos filosóficos. En este sentido, se apunta, desde la enseñanza de ‘planteamientos epistemológicos’ a que el estudiante los explique y con ellos pueda desarrollar la capacidad de investigar y cuestionar las ideas del mundo al que pertenece, esto con el objetivo de ‘hacer propuestas y construir proyectos en beneficio de la comunidad’. En este sentido, la meta de aprendizaje 1 para filosofía en undécimo está construida sobre la base de un currículo flexible. Por consiguiente, cada centro de Fe y Alegría en Colombia lo puede ajustar para construir los proyectos de PIIC desde las necesidades e intereses de cada contexto. Lo esencial no es llenar de contenidos a los estudiantes, sino que se apropien de algunos y puedan ver relación con el contexto. Así mismo, este nuevo currículo busca desarrollar una habilidad de pensamiento crítico (explicar) y unas capacidades y competencias (investigar, cuestionar y argumentar las propias ideas). Esta nueva propuesta educativa está en consonancia con el documento de Gaitán et al (2010), que invita a cada institución educativa y a cada docente a desarrollar las clases de filosofía no desde una

enseñanza de conceptos disciplinares, sino desde unos núcleos problema, que respondan a las necesidades y al contexto de cada institución (p. 116-117). Los núcleos problema que plantea este documento oficial son los siguientes: núcleo del conocimiento, núcleo de la estética y núcleo de la moral. En cierto sentido, la meta de aprendizaje 1 propuesta para undécimo estaría apuntando al núcleo problémico del conocimiento.

A continuación, se relaciona en la siguiente tabla la categoría número 3 con sus respectivos indicadores (del 24 al 30) y cómo están evidenciados desde el PEI de Fe y Alegría de Colombia, y el nuevo plan de estudios de filosofía:

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	INDICADORES	APLICACIÓN EN EL PEI Y EL NUEVO PLAN DE ESTUDIOS DE FILOSOFÍA
Horizonte Institucional Fe y Alegría.	(IX) Aprendizaje situado en contexto.	24. El docente prepara las clases de filosofía contextualizando los conceptos de la disciplina (ontología, metafísica, epistemología, gnoseología, etc.) con la realidad social del estudiante.	Se especifica en el nuevo plan de estudios de filosofía, pues se pasa de un enfoque curricular a un enfoque que busca que se estudie la filosofía desde problemáticas del contexto.
		25. El docente, a través de sus clases, logra que el estudiante pueda contextualizar los aprendizajes con el contexto local del barrio, la ciudad, etc.	Desde la nueva propuesta del plan de estudios de filosofía se busca, más allá de llenar de contenidos filosóficos al estudiante, que éste desarrolle capacidades y competencias, entre ellas, el pensamiento crítico.
		26. El docente invita a conocer, buscar información y analizarla, para que el estudiante la relacione con su experiencia y elementos del medio.	Desde el PEI de Fe y Alegría se busca un estudiante que sabe reflexionar, analizar, criticar y actuar ante los hechos sociales y se deja interpelar por la realidad y por los demás.
	(X) Construcción de sentido y cultura de paz.	27. El docente propone actividades donde el estudiante tenga que argumentar, debatir y disentir de los planteamientos contrarios pero siempre con una actitud de escucha y respeto hacia las diferencias, dentro del marco de una cultura de paz.	Desde el PEI se busca un docente que promueven estrategias hacia el aprendizaje significativo y la sana convivencia.
28. El docente propone actividades didácticas (debates, cine-foros, conversatorios, paneles, juegos de roles) que permiten desarrollar en el estudiante ideas, proponer utopías, plantearse preguntas y correr riesgos para soñar una sociedad más humana.		Está, de cierta manera, implícita en la pedagogía de Fe y Alegría, y se espera desde la innovación que el estudiante se plantee ideas transformadoras que impacten en su contexto social. La aplicabilidad de este indicador depende también de la pedagogía que tenga un docente de filosofía.	

	(XI) Vida en plenitud.	29. El docente contribuye a que los estudiantes vean la filosofía como un saber que les permita preguntarse sobre cómo alcanzar una vida en plenitud.	No está implícito en el plan de estudios de filosofía, sin embargo, desde el PEI se busca que los docentes estén preocupados por el desarrollo integral de los estudiantes.
		30. El docente crea actividades que permiten reconocer en el estudiante lo que se tiene y lo que se quiere transformar.	El PEI busca que los docentes sean Personas comprometidas con la Filosofía del Movimiento Fe y Alegría, que busca formar Estudiantes autónomos, capaces de propiciar cambios significativos en su vida y en su entorno.

Tabla 4: Cuadro explicativo de la categoría N° 3 con respecto al plan de estudios y al PEI de Fe y Alegría.

Para finalizar, a partir del análisis documental realizado a los documentos institucionales de la I.E. Soacha para vivir mejor: Fe y Alegría, puede decirse que la propuesta pedagógica es sumamente interesante puesto que se busca que el estudiante sea el conductor de su propio proceso y los docentes los copilotos o acompañantes de este proceso. En este sentido, se busca que a través de un nuevo estilo de enseñanza-aprendizaje el estudiante de Fe y Alegría se empodere de su proceso de aprendizaje y le vea un sentido práctico y útil al conocimiento para su vida y su realidad. Sin embargo, en términos prácticos, si el estudiante de estos contextos sociales no tiene una disciplina básica para leer textos y comprendernos, entonces, ¿cómo comprenderían los temas filosóficos básicos y socializarían de estos en talleres pedagógicos como conversatorios y cine-foros? ¿Cómo podrán escribir textos argumentativos si no tienen bases fundamentales en lecto-escritura? ¿Cómo podría comunicar y argumentar sus puntos de vista sobre cualquier tema? Otro reto de la educación que pretenda ser no tradicional será, entonces, el enseñarles el “juego completo” de la lectoescritura y la comunicación. Si el estudiante adquiere adecuadamente estas habilidades comunicativas le será sumamente sencillo el aprendizaje de la filosofía.

4.5. Propuesta de estrategias pedagógicas y didácticas para aplicar en contextos de educación popular.

En la siguiente tabla se presentan unas estrategias pedagógicas y didácticas que, a la luz de los 7 principios para la comprensión de Perkins, servirían para aplicar en futuras clases de filosofía para contextos de educación popular. Estas actividades están clasificadas en las subcategorías establecidas

Categoría	Sub-categoría (según los principios de Perkins)	Estrategias pedagógicas y didácticas para aplicar en eventuales clases de filosofía.
Didáctica de la filosofía.	(IV) El aprendizaje como un todo.	<ul style="list-style-type: none"> -Realizar clases didácticas donde el docente formule problemas filosóficos a los jóvenes (sobre la vida, la muerte, la existencia, la realidad, etc.) para que ellos puedan resolverlos a través de escritos, participación en conversatorios, cine-foros. Y así puedan involucrarse en el “juego completo del filosofar”. - Realizar actividades donde los estudiantes logren identificar problemas de la tradición filosófica y relacionarlos con sus vidas cotidianas. -Realizar actividades tipo juegos de roles, soliloquios, monólogos, en donde los estudiantes representen a un filósofo y la forma de pensar de éste.
	(V) Trabajar las partes difíciles.	<ul style="list-style-type: none"> -Realizar actividades en donde los estudiantes puedan mostrar la evolución del pensamiento filosófico a través de líneas de tiempo, esquemas conceptuales con el objeto de realizar contrastes entre diversas épocas de la historia (actividad tipo teórica) - Realizar actividades didácticas en donde los estudiantes puedan contrastar y contextualizar conceptos claves de la filosofía tales como: ontología, epistemología, gnoseología y metafísica. Y puedan explicarlos a través de la discusión de temas reales de la vida. -Realizar ejercicios de contraste de la evolución del pensamiento filosófico para que los estudiantes tengan unas bases conceptuales sólidas y puedan identificar en qué épocas de la historia se suscitaron diversos planteamientos filosóficos.
	(VI) Lograr transferencia del aprendizaje.	<ul style="list-style-type: none"> -Realizar conversatorios en clase sobre temas de la vida cotidiana e identificar cómo el estudiante se apropia de unos conceptos filosóficos y los comunica con fluidez. -Realizar conversatorios con estudiantes y otros miembros de la comunidad sobre saberes de la vida cotidiana y saberes populares, e identificar el nivel de apropiación filosófica de los temas vistos en clase. -Realizar actividades donde el estudiante tenga que debatir, argumentar y disentir de planteamientos filosóficos de la tradición filosófica o de los planteados por otros compañeros de clase en conversatorios, cine-foros, etc. -Motivar al estudiante a participar de actividades académicas externas en las que puedan debatir con otros estudiantes. -Realizarse actividades de disertación en donde ellos puedan

		explicar temas de otras áreas del conocimiento a través de la redacción de escritos, ponencias y presentaciones orales.
	(VII) Relación del aprendizaje con la vida cotidiana.	- Realizar actividades lúdicas usando canciones, poesías, películas y series de televisión donde el estudiante pueda analizar y contrastar los temas vistos con problemáticas e intereses de los jóvenes.
	(VIII) Aprendizaje contextualizado.	-Realizar debates sobre temas específicos de la juventud, en donde los estudiantes puedan ser escuchados desde sus sentires, y en donde exista una actitud de escucha y de respeto hacia las ideas divergentes. -Realizar clases didácticas a partir de charlas activas que den los maestros a los estudiantes sobre diversos asuntos de la vida o sobre cuestiones éticas y morales. - Preparar clases de filosofía contextualizando los conceptos de la disciplina (ontología, metafísica, epistemología, gnoseología) con la realidad social de los estudiantes, y las problemáticas actuales de los jóvenes.

Tabla 5: Estrategias didácticas que podrían incorporarse en la enseñanza de la filosofía.

5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Habiéndose realizado esta investigación sobre las dificultades de la enseñanza de la filosofía desde un contexto de educación popular, puede concluirse –a la luz de la información teórica consultada y los antecedentes existentes en tesis de maestría– que una de las dificultades de su enseñanza estriba en que ha predominado una tradición didáctica ‘magistral’ y ‘transmisionista’ del conocimiento, tal como lo plantean, desde distintas perspectivas, Boavida (2006), Pulido (2009), Paredes y Restrepo (2013). Esto ha traído consigo que las clases de filosofía sean vistas como ‘teóricas’, con conocimientos tendientes a la memorización y repetición alejados muchas veces del contexto de los estudiantes. Esta noción de una filosofía ‘abstracta’ y ‘teórica’ aplicaría para cualquier estrato socio-económico del país, pues, muy pocos estudiantes en básica secundaria y media vocacional son afectos al aprendizaje de esta área, es decir, gustan de los temas teóricos. Muy pocos se sienten interesados por leer filosofía debido a la complejidad de gran parte de sus textos y autores. Obviamente, en los contextos populares de

menores ingresos, –como en el caso de la *I.E. Soacha para vivir mejor: Fe y Alegría*– esto se acentúa mucho más, pues, como pudo entreverse en los resultados de investigación sobre aspectos socio-culturales, el interés por estudiar cuestiones teóricas e intelectuales no tiene mucha relevancia en los estudiantes de este contexto educativo, pues hay mayor prelación por las actividades prácticas, así mismo, tiende a existir un ambiente de apatía y pereza hacia lo académico. Y, por otra parte, desde los antecedentes familiares de estos niños, niñas y jóvenes no se posee el suficiente capital cultural para fortalecer las competencias educativas.

Sin embargo, de acuerdo con los resultados hallados en la investigación, es importante destacar que la mayoría de estudiantes de 9, 10 y 11, así como los docentes de secundaria encuestados, reconocen la importancia de la filosofía en cuanto ayuda a desarrollar el pensamiento crítico, a comprender y a conocer el mundo en el que viven y a ampliar su cultura. También los estudiantes reconocen que tienen un nivel básico de compromiso hacia la materia únicamente por el prurito de presentar trabajos y aprobar; por el contrario, los docentes perciben que el compromiso de los estudiantes hacia la filosofía y las áreas académicas tiende a ser bajo. No obstante, cabe destacar también que la investigación arroja la existencia de un deficiente nivel de los hábitos de estudio, y esto lo perciben mucho más los docentes hacia los estudiantes. Esto afecta el nivel académico de los estudiantes, en cuanto no existe un compromiso serio hacia los estudios en cualquiera de las áreas del conocimiento. Y esto trae consigo que los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula sean poco efectivos.

En este sentido, así como lo plantea la tesis de Arévalo y Rojas (2015), el contexto educativo de la *I.E. Soacha para vivir mejor* se caracteriza por “falta de formación académica de los padres, falta de compromiso de los padres hacia el conocimiento de las actividades cotidianas de los estudiantes y falta de ejemplos cercanos que evidencien el éxito alcanzado a través de la

educación” (p. 95). Todo esto afecta, en cierto sentido, la enseñanza y el aprendizaje de la filosofía, y esto pudo entreverse en la investigación realizada a través de las encuestas, las entrevistas individuales a docentes y la entrevista grupal con los estudiantes. La mayoría de educandos no disponen de un ‘capital cultural’ desde sus entornos familiares y sociales más próximos, pues sus padres carecen de un nivel alto de escolaridad, y en otros casos, algunas familias no realizan un adecuado acompañamiento familiar a sus hijos, y, para hacer más complicadas las cosas, tampoco tienen acceso a la cultura a través de la adquisición de los libros o el acceso a internet. Entonces, si los hábitos de estudio son deficientes, por consiguiente, los hábitos de lectura también lo son. De hecho, en la investigación se encontró que muchos estudiantes manifestaron que estudiaban en espacios cómodos y aptos para tal fin, pero no leían, lo cual dejó una contradicción en dicha percepción.

La lectura y la escritura son la base fundamental del aprendizaje de cualquier área del conocimiento, y mucho más de la ‘filosofía’. Si, desde el hogar y la educación inicial, no se cultivan los hábitos de estudio, lectura y escritura, será dispendioso que en los siguientes grados de escolaridad los estudiantes puedan tener procesos de enseñanza-aprendizaje significativos y excelentes competencias en lectura, escritura y argumentación. Por consiguiente, uno de los retos de la educación será procurar involucrar a los estudiantes, en palabras de Perkins, en el “juego completo” del aprendizaje de la lecto-escritura, de la comunicación y del ejercicio del filosofar. Se aprende a filosofar filosofando y sería pertinente trabajar en ello desde la educación básica primaria, y mucho más en contextos populares, en aras de desarrollar actividades dialógicas donde los niños y niñas puedan reflexionar y cuestionarse sobre asuntos del mundo que los circunda. De acuerdo con Duran (2007), es menester crear las condiciones de posibilidad que exhorten al estudiante a pensar por sí mismo desde el plano de la realidad cotidiana (p. 155).

Pero se le han cerrado las posibilidades, pues la educación tradicionalmente se ha centrado más en el cumplimiento fidedigno de planes curriculares con el objeto de enseñar cuestiones teóricas que suele considerarse fundamentales desde el currículo, pero quizá no tanto responden a los intereses y a las expectativas reales de los estudiantes.

Ahora bien, como se explicó en el capítulo anterior, Fe y Alegría está adelantando en todos los centros educativos del país un proceso de *innovación* curricular en la enseñanza donde se deje el enfoque tradicional por ‘asignaturas’ para pasar a uno de ‘ambientes de aprendizaje’, que permita a todas las áreas del conocimiento relacionarse interdisciplinariamente y responder a problemáticas sociales e inmediatas del contexto; de la misma manera, el cambio propende también porque el estudiante sea el centro de atención en el proceso de enseñanza-aprendizaje, donde la prioridad no es cumplir con un currículo establecido, por el contrario, la idea es que el estudiante individualmente aprenda yendo a su propio ‘ritmo de aprendizaje’ y no se sienta presionado por alcanzar una meta de aprendizaje o se compare con estudiantes más avanzados. En este orden de ideas, no interesa cumplir un currículo, tan solo basta con evaluar el ‘proceso de aprendizaje’ que alcance un estudiante en un tiempo determinado. Y lo esencial también es que el estudiante sea capaz de dar cuenta de su ‘cosecha’ en términos de aprendizaje y vea en ello una aplicabilidad para la vida. Así, desde el enfoque de ‘ambientes de aprendizaje’ propuesto por Fe y Alegría, es como se aplicaría el último principio de Perkins: *aprender el juego del aprendizaje*.

Sin embargo, si no se refuerzan los hábitos de estudio, de lecto-escritura y de comunicación en los estudiantes, tampoco resultará efectiva la *innovación*. Ésta demanda desde el PEI, por una parte, un estudiante autónomo, responsable y serio con sus estudios que permita ser acompañado por el docente-tutor, y, por otro lado, a un estudiante empoderado y consciente

de la realidad social con tal de que pueda transformarla desde sus capacidades. Y para ello se requiere, no solo de la acción social, también se requiere idealmente un estudiante que cultive el intelecto para comprender con más criterios racionales las diversas problemáticas del contexto y de la realidad local y mundial. En este sentido, en palabras de Perkins, es menester que el estudiante *juegue el juego completo del aprendizaje y descubra que valga la pena jugar dicho juego*. Esto debería realizarse desde la educación primaria, de hecho, se podrían ofrecer otros espacios distintos al aula tradicional de clase para que los estudiantes puedan conversar filosóficamente sobre temas de interés y así puedan realizar ejercicios dialógicos básicos, tal como lo fue, de cierta manera, la conversación que se pudo lograr con los estudiantes en el desarrollo de la investigación (ver anexo N° 15).

Ahora bien, como estrategias pedagógicas y didácticas para la enseñanza de la filosofía en contextos populares, y siguiendo los principios de Perkins (2010) citados y planteados desde la construcción de unas subcategorías e indicadores de investigación (ver anexo N° 1), se establecieron unas estrategias didácticas para la enseñanza de la filosofía (ver tabla N° 5). En este sentido, esta tabla pretende ser una guía para orientar futuras clases de filosofía que tengan más didáctica y le permitan al estudiante tener unas condiciones de posibilidad idóneas para fortalecer el aprendizaje de la filosofía. Estas actividades se tornan como alternativa para que los jóvenes de contextos populares puedan cultivar el intelecto y desarrollar una capacidad dialógica, y así *puedan jugar el juego completo del filosofar*. Sin embargo, están sujetas a ampliación y revisión a partir de futuras investigaciones, especialmente en aquellas que estén orientadas hacia la intervención pedagógica en el aula.

En cuanto a la lectura, teniendo en cuenta que algunos de los textos filosóficos son complejos en su estructura, podría acudir a otro tipo de textos: literatura, aforismos, canciones,

noticias de prensa, poesía, grafitis, caricaturas, fotografías, entre otros. Es importante fomentar en el aula la lectura como adquisición de conocimiento, y como método para que los estudiantes aprendan a interpretar el mensaje que transmiten las palabras y las imágenes. Esto es importantísimo de cara a la preparación de la prueba ICFES saber 11, en cuanto hoy en día existe una prueba conocida como ‘lectura crítica’, que es, en síntesis, la fusión de lo que otrora fueron las pruebas individuales de castellano y filosofía. Y, en este sentido, más allá de dar cuenta de conocimientos disciplinares en castellano, literatura y filosofía, el nuevo examen de Estado exige un estudiante que tenga la competencia de ‘comprensión lectora’ y ‘argumentación’.

Por otra parte, en este trabajo se plantearon treinta indicadores de investigación (ver anexo N° 1), contruidos a partir de la literatura consultada sobre pedagogía y didáctica de la filosofía, la cual es muy amplia. Puede decirse que este fue un proceso arduo y dispendioso en cuanto es complejo cuantificar aspectos metodológicos y didácticos de una ciencia teórica. A este respecto, al final de cuentas, tan sólo se utilizó la mitad de ellos (15) para efectos de la construcción de los instrumentos de investigación y así poder determinar y cuantificar el nivel de la percepción de la filosofía en el colegio a través de las encuestas, las entrevistas y el análisis documental (Ver anexo N° 2). Entonces, estos indicadores y los empleados para la construcción de los instrumentos quedan como aporte para futuras investigaciones en torno a la pedagogía y la didáctica de la filosofía, pues son susceptibles de ser mejorados o replanteados, pero también pueden servir como guías para que los futuros docentes de filosofía (o inclusive, de otras áreas) puedan construir clases de filosofía didácticas y más llamativas para los estudiantes, más allá del contexto educativo donde se labore. De hecho, los indicadores 10 al 23 están contruidos según los siete principios para la enseñanza de Perkins (2010). Del mismo modo, estos indicadores pueden servir también para que futuras clases de filosofía puedan ser “evaluadas”, no con una

intención punitiva pero sí con el propósito de fortalecer cada día más las didácticas en esta área del conocimiento y ampliar el campo investigativo. Así, pues, el objetivo de este proyecto de investigación fue indagar en cómo poder hacer más comprensible la filosofía, especialmente a aquellos estudiantes de esos sectores sociales menos privilegiados que no siempre tienen la posibilidad de acceder a una mejor educación de calidad.

Para concluir, dentro de las recomendaciones, sería pertinente seguir realizando investigaciones en torno a la enseñanza de la filosofía. En el medio académico se disponen de artículos filosóficos que hablan sobre pedagogía y didáctica de la filosofía, pero lo hacen desde una visión muy teórica, especulativa, tal como es la esencia del discurso filosófico. También podrían realizarse a futuro investigaciones de intervención pedagógica sobre cómo fortalecer la lectura crítica desde textos complejos en los estudiantes de secundaria. Todavía hay muchas falencias en este aspecto, y es común ver jóvenes que llegan a la educación superior sin tener unas nociones básicas de comprensión de lectura, escritura y argumentación. En este sentido, si se pretende innovar la enseñanza de la filosofía en el aula y replantear los currículos más adelante, no se puede agotar el campo de investigación en esta materia. El problema de la enseñanza de la filosofía es un asunto que seguirá interpelando a los docentes de esta materia, en vista de las dificultades sociales, políticas y económicas con las que se enfrentan en la vida diaria, y que se reflejan notoriamente cada día en el aula.

Como ‘el nivel de hábitos de estudio’ y ‘compromiso hacia la clase de filosofía’ fue una de las variables dependientes de esta investigación, sería pertinente seguir investigando en torno a los hábitos de estudio de los jóvenes en una época donde las tecnologías digitales están cautivando la atención de los jóvenes, mucho más que la lectura asidua y circunspecta de libros y prensa escrita. Con respecto a esto, en esta investigación quedaron vacíos en torno a porqué en

los contextos de educación popular hay hábitos deficientes de lectura y escritura, y qué se podría hacer al respecto desde proyectos pedagógicos alternativos e innovadores. Así mismo, quedó el vacío de saber muy bien cual sería una clase ideal de filosofía, tan solo hubo unos acercamientos desde lo que perciben los estudiantes y docentes. Este sería, entonces, otro reto ambicioso para futuras investigaciones.

Finalmente, y a modo de conclusión de toda esta investigación educativa, puede decirse que este trabajo académico fue un reto para mí como investigador. Desde que cursé una especialización en pedagogía para la docencia universitaria tuve la inquietud de investigar sobre porqué es dispendiosa la enseñanza de la filosofía hoy en día en básica secundaria y media vocacional, y especialmente en los contextos educativos de clase media-baja. Por otro lado, como mi formación disciplinar es la ‘filosofía’, y en este sentido, tengo una formación académica desde un discurso teórico de disertación y de tipo monográfico, fue un reto adecuar el tipo de texto escrito al que estoy acostumbrado a escribir con respecto al ámbito de la investigación educativa en ciencias sociales, y también fue un reto realizar la investigación en sí desde unas tareas de campo, apropiándome de métodos, técnicas e instrumentos de investigación. En todo caso, este trabajo es el producto de la investigación sobre lo que está sucediendo con la formación filosófica en la educación actual.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alcaldía Mayor de Bogotá. (2015). Observatorio de desarrollo económico. *Boletín de municipios*. Bogotá: recuperado de <http://observatorio.desarrolloeconomico.gov.co/directorio/documentosPortal/BoletinMunicipiosN14Soacha.pdf>
- Agratti, L. (2011). El encuentro de la filosofía con la infancia en la experiencia de enseñar a enseñar filosofía como cuestión de fundamento. En *Childhood & Philosophy*, (14) 7, Rio de Janeiro, pp. 221-232. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5013882.pdf>
- Aguilera, A. (2017). La enseñanza de la historia y las ciencias sociales hoy: contrasentidos y posibilidades. *Folios*, (46), pp. 15-27. Recuperado de: DOI: <http://dx.doi.org/10.17227/01234870.46folios15.27>
- Amilburo, M. (2014). Filosofía y actitud filosófica: Sus aportaciones a la educación. *Revista Española De Pedagogía*, 72(258), pp. 231-247. Recuperado de <http://basesbiblioteca.uexternado.edu.co:2145/stable/23766464>
- Araya, D. (2003). *Didáctica de la filosofía*. Bogotá: Editorial Magisterio. Recuperado de: <http://basesbiblioteca.uexternado.edu.co:2183/libro/did-ctica-de-la-filosof#>
- Azar, R. (2015). ¿Qué sentido tienen enseñar y/o aprender filosofía? *Eikasia: revista de filosofía*, (61), pp. 189-198. Recuperado de: <http://revistadefilosofia.com/61-11.pdf>
- Azeredo, T. (2003). *Comprender y enseñar. Por una docencia de la mejor calidad*. [Traducido al español de Roser Vilagrasa]. Barcelona: Editorial Graó.
- Bedoya, J. (2008). *Pedagogía ¿enseñar a pensar?: reflexión filosófica sobre el proceso de enseñar*, Bogotá: Ecoe Ediciones.
- Boavida, J. (2006) De una didáctica de la filosofía a una filosofía de la educación. *Revista española de pedagogía*, (234), pp. 205-225. Recuperado de <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-DeUnaDidacticaDeLaFilosofiaAUnaFilosofiaDeLaEducac-2083105.pdf>
- Cifuentes, J. (2015). Recursos didácticos para la enseñanza de la historia de la filosofía. *Filosofía UIS*, (14), 241–279. Retrieved from doi: <http://dx.doi.org/10.18273/revfil.v14n2-2015012>

- Corcelles, M & Castelló, M. (2013) El aprendizaje de la filosofía mediante la escritura y el trabajo en equipo. *Revista de investigación en educación*, 11 (1), pp. 150-169. Recuperado de: <http://reined.webs.uvigo.es/ojs/index.php/reined/article/viewFile/606/269>
- Durán, A. (2007). Filosofía para no filósofos. *Universitas Philosophica*, 24, (48). Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, pp. 150-164.
- Del Dujo, A., & Carrasco, J. (1988). Técnicas y métodos de motivar el aprendizaje en la enseñanza de la filosofía. *Revista Española De Pedagogía*, 46(180), 243-264. Recuperado de <http://basesbiblioteca.uexternado.edu.co:2145/stable/23763669>
- Fe y Alegría de Colombia. (2016). *Ruta de formación para la vida en plenitud*. Bogotá: Recuperado de: <http://www.feyalegria.org.co/ruta-de-formaci%C3%B3n-para-la-vida-en-plenitud>
- (2015). *Sintonizando nuestra propuesta educativa. Sueños e intencionalidades*. Bogotá: Recuperado de: <http://www.feyalegria.org.co/sites/default/files/PROPUESTA%20EDUCATIVA%202015%20FINAL%20DIGITAL.pdf>
- (2018). *Educación de calidad. I.E. Soacha para vivir mejor (PEI)*. Soacha (Colombia).
- Fernández, J. (1970). Problemática didáctica de la filosofía. *Revista Española De Pedagogía*, 28(111), 237-263. Recuperado de: <http://basesbiblioteca.uexternado.edu.co:2145/stable/23762787>
- Flórez, R. (1994). *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Colombia: Editorial Mc Graw Hill.
- Gaitán, C; López, E; Quintero, M & Salazar, W. (2010). *Orientaciones para la enseñanza de la filosofía en Colombia*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-340033_archivo_pdf_Orientaciones_Pedagogicas_Filosofia_en_Educacion_Media.pdf
- García, A & García, J. (2017). Técnicas y métodos de motivar el aprendizaje en la enseñanza de la filosofía. *Revista Española de Pedagogía*, 46(180), 243–264. Recuperado de <http://www.jstor.org/stable/23763669>
- Gómez, M. (2005). *Didáctica de la disertación en la enseñanza de la filosofía: métodos y procedimiento*. Bogotá: Editorial Magisterio. Recuperado de: <http://repositorio.utp.edu.co/dspace/handle/11059/3404>

- . (2002). *Introducción a la didáctica de la filosofía*. Pereira (Colombia): Editorial Papiro. Recuperado de:
<http://repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/handle/11059/3353/Filosofia.PDF;sequence=1>
- Lipman, M. (1998). Teaching Students to Think Reasonably; Some Findings of the Philosophy for Children Program. In *The Clearing House*, 71, pp. 277-280. Washington: Taylor & Francis Inc. Recuperado de
<http://search.proquest.com/docview/196887159?accountid=144611>. June 29, 2014.
- Marquínez, G. (Ed.) (1993). *¿Qué es eso de filosofía latinoamericana?* Bogotá: Editorial el Buho.
- Ministerio de Educación Nacional. (2004). *El desarrollo de la educación en el siglo XXI. Informe nacional de Colombia*. Bogotá: Recuperado de
[file:///C:/Users/Usuario/Downloads/ibecolombia%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Usuario/Downloads/ibecolombia%20(2).pdf)
- . (1994). *Ley general de educación: ley 115*. Bogotá.
 Recuperado de: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Navia, R. (2004). La enseñanza media de la filosofía en las actuales condiciones culturales y sociales de nuestros países. En Vargas, G. y Cárdenas, L. Gloria (Eds), *Filosofía, pedagogía y enseñanza de la filosofía*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, pp. 217-218.
- Paredes, D & Restrepo, V. (2013). Enseñanza de la filosofía en Colombia: hacia un enfoque multisensorial en el campo didáctico. En: *Rollos Nacionales*, 4 (34), pp. 37-48. Recuperado de: DOI: <http://dx.doi.org/10.17227/01224328.2282>
- Perkins, D. (2010). *El aprendizaje pleno: principios de la enseñanza para transformar la educación*. Buenos Aires, Paidós.
- (2001). *La escuela inteligente. Del adiestramiento de la memoria a la educación de la mente*. Barcelona: Gedisa.
- Pineda, D. (2004). ¿En qué consiste una educación filosófica? En Vargas, G. y Cárdenas; L. (Eds), *Filosofía, pedagogía y enseñanza de la filosofía*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, pp. 125-161.

- . (2001). Sobre enseñar y aprender en filosofía. *Universitas Philosophica*, 37, pp. 129–144. Recuperado de <http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/vniphilosophica/article/view/11372/9283>
- Pulido, O. (2009). Aprender y enseñar filosofía en el mundo contemporáneo: de la mercantilización del pensamiento al despliegue de su ejercicio. En *Cuestiones de filosofía N° 11*. Tunja: Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Recuperado de: http://virtual.uptc.edu.co/revistas/index.php/cuestiones_filosofia/article/view/871/808
- Salazar, A. (1995). *Didáctica de la filosofía*. Lima: UNMSN, facultad de letras y ciencias humanas.
- Santos, M. (2008). *La educación como búsqueda: filosofía y pedagogía*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Tozzi, M. (2008). *Pensar por sí mismo. Introducción a la pedagogía de la filosofía*. Madrid: Editorial Popular.
- Universidad Pedagógica Nacional. (2004). *La formación de los docentes en Colombia. Estudio diagnóstico*. Bogotá: recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001399/139926s.pdf>
- Valencia, C. (2004). “Pedagogía de las ciencias sociales”. En: *Revista de estudios sociales*, (19), 2004, pp. 91-95.
- Wallerstein, I. (1996). *Abrir las ciencias sociales*. México: Siglo XXI Editores.
- Unesco. (2011). *La filosofía una escuela de libertad*. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001926/192689S.pdf>
- Zambrano, A. (2005). *Didáctica, pedagogía y saber*. Bogotá: Editorial Magisterio.
- (2002). *Los hilos de la palabra: pedagogía y didáctica*. Cali: Nueva Biblioteca Pedagógica.

Metodología de la investigación

- Aristizabal María & Galeano María (2008). Cómo se construye un sistema categorial. “La experiencia de la investigación: caracterización y significado de las prácticas académicas” en la *Universidad de Antioquia*, sede central 2007-2008. Medellín. Universidad de Antioquia.

- Batthyány, K & Cabrera, M [Coord] (2011). *Metodología de la investigación en ciencias sociales. Apuntes para un curso inicial*. Montevideo: Universidad de la República.
- Blaxter, L. Hughes, C, Tight, M. (2000). *Cómo se hace una investigación*. Barcelona: Editorial Gedisa-
- Bonilla, Castro, E. & Rodríguez, Shek, P. (1997). *Más allá del dilema de los métodos. La investigación en ciencias sociales*. Bogotá: Editorial Norma.
- Carvajal Burbano A (2005). *Metodología de la investigación social*. Cartagena: Escuela Latinoamericana de Cooperación y Desarrollo.
- Cerda Gutiérrez H, (2005). *De la teoría a la práctica. El pensar y el hacer en la ciencia de la educación*. Bogotá: Editorial Magisterio.
- , (1992). *La investigación total*. Bogotá: Editorial Magisterio.
- , (1995). *Los elementos de la investigación. Cómo reconocerlos, diseñarlos y construirlos*. Bogotá: Editorial el Búho.
- González, A. (2003), Los paradigmas en la investigación en ciencias sociales. ISLAS, 45(138), pp. 125-135. Recuperado de:
<http://biblioteca.iplacex.cl/RCA/Los%20paradigmas%20de%20investigaci%C3%B3n%20en%20las%20ciencias%20sociales.pdf>
- Hernández Sampieri, R. (2010). *Metodología de la Investigación*. México 5ta edición: McGraw-Hill Interamericana.
- Hoyos, C. (2000) *Un modelo para la investigación documental*. Señal Editorial. Recuperado de:
<https://es.scribd.com/doc/16281901/UN-MODELO-PARA-INVESTIGACION-DOCUMENTAL-29-04-08>
- Navarrete, J. (2000). El muestreo en la investigación cualitativa. En: *Investigaciones sociales*, (5), pp. 165-180. Recuperado de:
<https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/sociales/article/view/6851/6062>
- Valarino E., Yáber G. Y Cemboraín M.S. (2010). *Metodología de la investigación. Paso a paso*. México: Trillas.

Tesis de grado

Arévalo, L & Rojas, F. (2015). *La familia un factor determinante de la calidad en la educación.*

Estudio de caso: grados octavo y noveno Institución Educativa Soacha para vivir mejor.

(Tesis de maestría). Universidad Militar Nueva Granada, Bogotá, Colombia. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10654/13955>

Borbón, L & Valderrama, S. (2010). *Desescolarización en el Municipio de Soacha.*

(Especialización en finanzas y administración pública). Bogotá: Universidad Militar Nueva Granada. Recuperado de

<http://repository.unimilitar.edu.co/bitstream/10654/3603/2/BorbonReyesLauraPatricia2010.pdf>

Castiblanco, A & León, L. (2015) *Transformaciones en la experiencia de aprendizaje a través del relato del maestro de filosofía y la vivencia de su ejercicio pedagógico con un grupo de estudiantes de grado 11 en el gimnasio Marroquín Campestre.* (Tesis de maestría).

Universidad Santo Tomás, Bogotá, Colombia. Recuperado de URI

<https://hdl.handle.net/11634/2900>

Sarmiento, I. (2015), *Representaciones sociales de niños, padres y maestros en torno al programa de Filosofía para Niños del Colegio San Bartolomé La Merced.* (Tesis de maestría).

Universidad de los Andes, Bogotá, Colombia. Recuperado de URI:

<https://documentodegrado.uniandes.edu.co/documentos/7288.pdf>

ANEXOS

Anexo N° 1: Cuadro de categorías, subcategorías e indicadores.

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	INDICADORES
Conocimiento disciplinar de la filosofía	(I) Conceptos filosóficos.	<ol style="list-style-type: none"> 1. El docente propone al estudiante que muestre la evolución del pensamiento filosófico (líneas de tiempo, imágenes, videos) donde se destaca cada avance diferenciándolo del anterior. 2. El docente propone ejercicios donde los estudiantes logren contrastar los conceptos filosóficos clave: ontología, epistemología, gnoseología, metafísica. 3. El docente muestra con ejemplos de diferentes autores y escuelas filosóficas la capacidad de cuestionar los hechos que rodean la vida cotidiana del hombre (el uso efectivo de la filosofía) 4. El docente propone al estudiante que muestre la manera de razonar de los filósofos para llegar a comprender de dónde surge un fenómeno de la vida cotidiana.
	(II) Lecciones filosóficas.	<ol style="list-style-type: none"> 5. El docente plantea lecciones filosóficas al estilo socrático para que los estudiantes analicen mediante el diálogo (pregunta-respuesta) lo que les sucede en la vida cotidiana y puedan encontrar respuesta a ello. 6. El docente plantea clases de filosofía al estilo aristotélico para que los estudiantes analicen mediante la discusión filosófica el por qué y las causas y los efectos de los acontecimientos que suceden en la vida cotidiana. 7. El docente plantea clases de filosofía al estilo estoico donde los estudiantes puedan comprender cómo se relacionan sus creencias y actitudes con lo que les sucede en la vida cotidiana (suicidio, drogadicción, embarazo precoz, etc.). 8. El docente plantea clases de filosofía en donde se realice un juego de roles con el objetivo de que los estudiantes asuman el rol de algún filósofo y sustenten el pensamiento de dicho autor.
Didáctica de la filosofía	(III) Clase magistral de filosofía	<ol style="list-style-type: none"> 9. El docente prepara clases magistrales de filosofía de tipo participativo, que motiven al estudiante a involucrarse en debates de interés, de cara a lograr un aprendizaje significativo de la filosofía.
	(IV) El aprendizaje como un todo.	<ol style="list-style-type: none"> 10. El docente plantea problemas filosóficos (sobre el origen de la vida, la muerte, la existencia, la sociedad, la política, la ciencia, el conocimiento, etc.) para que los estudiantes los resuelvan través de la elaboración de ensayos, participación en conversatorios, participación en cine-foros, juego de roles, etc. 11. El docente propone proyectos colaborativos y grupales (investigaciones sobre problemas filosóficos de actualidad tales como medio ambiente, micro tráfico, hurto, proxenetismo, trabajo infantil) a los estudiantes para que aprendan a plantear y a resolver preguntas de tipo filosófico.

	(V) Trabajar las partes difíciles.	<p>12. El docente ofrece rubricas de evaluación (portafolio de avances, cuestionarios) para retroalimentar el aprendizaje de los estudiantes sobre temas complejos de la filosofía como la ontología, la metafísica, la epistemología, etc.</p> <p>13. El docente identifica lo que hace difícil el aprendizaje de la filosofía (dominio de vocabulario filosófico y teorías filosóficas) y se focaliza en esto con diferentes estrategias didácticas (glosario de términos, acciones prácticas como obras de teatro, sociodramas) que motiven a los estudiantes a superar esas dificultades.</p>
	(VI) Lograr transferencia del aprendizaje.	<p>14. El docente estimula la transferencia, buscando conectar los aprendizajes filosóficos iniciales con elementos de la realidad social, política y cultural de los jóvenes.</p> <p>15. El docente favorece la exploración de los temas filosóficos (ontología, metafísica, epistemología, gnoseología, etc.) apoyándose en variedad de ejemplos de la vida cotidiana.</p> <p>16. El docente propone discusiones filosóficas sobre temas teóricos y prácticos de la vida cotidiana, que exigen al estudiante realizar diseños y esquemas de síntesis con el objetivo de contrastar los temas vistos en clase con la realidad.</p> <p>17. El docente propone un sistema de evaluación con realimentación exhaustiva de los aprendizajes filosóficos vistos en clase.</p>
	(VII) Relación del aprendizaje con la vida cotidiana.	<p>18. La estrategia pedagógica del docente permite identificar las múltiples formas de relación y conexión de la filosofía con diversos temas de la vida cotidiana de los jóvenes.</p> <p>19. El docente guía al estudiante para que proponga conocimientos que se relacionen con diversas dimensiones importantes de la vida.</p> <p>20. Los contenidos seleccionados permiten vinculación profunda con percepciones y aplicaciones futuras.</p> <p>21. El docente propone el aprendizaje basado en problemas donde tengan que aplicar conocimiento filosófico a la vida cotidiana.</p>
	(VIII) Aprendizaje contextualizado.	<p>22. El docente ofrece temas filosóficos que se vinculan con los intereses y preocupaciones de los estudiantes.</p> <p>23. El docente propone temas de interés filosófico para los estudiantes, que despierten el interés y la curiosidad en ellos.</p>
Horizonte Institucional Fe y Alegría.	(IX) Aprendizaje situado en contexto.	<p>24. El docente prepara las clases de filosofía contextualizando los conceptos de la disciplina (ontología, metafísica, epistemología, gnoseología, etc.) con la realidad social del estudiante.</p> <p>25. El docente, a través de sus clases, logra que el estudiante pueda contextualizar los aprendizajes con el contexto local del barrio, la ciudad, etc.</p> <p>26. El docente invita a conocer, buscar información y analizarla, para que el estudiante la relacione con su experiencia y elementos del medio.</p>

	(X) Construcción de sentido y cultura de paz.	<p>27. El docente propone actividades donde el estudiante tenga que argumentar, debatir y disentir de los planteamientos contrarios, pero siempre con una actitud de escucha y respeto hacia las diferencias, dentro del marco de una cultura de paz.</p> <p>28. El docente propone actividades didácticas (debates, cine-foros, conversatorios, paneles, juegos de roles) que permiten desarrollar en el estudiante ideas, proponer utopías, plantearse preguntas y correr riesgos para soñar una sociedad más humana.</p>
	(XI) Vida en plenitud.	<p>29. El docente contribuye a que los estudiantes vean la filosofía como un saber que les permita preguntarse sobre cómo alcanzar una vida en plenitud.</p> <p>30. El docente crea actividades que permiten reconocer en el estudiante lo que se tiene y lo que se quiere transformar.</p>

Anexo N° 2: Cuadro de técnicas e instrumentos de investigación.

Técnica	Instrumento	A quien se aplica	Indicadores que mide	
			Subcategoría	Número de indicador
Cuestionario	Encuesta estructurada con preguntas cerradas.	<p>A un universo de 326 estudiantes de grado noveno, decimo y undécimo de la I.E. Soacha para vivir mejor. Año 2018.</p> <p>A un universo de 26 docentes (incluyendo directivos docentes) de bachillerato pertenecientes a cada una de las áreas del conocimiento que dictan clases básica secundaria y media académica.</p>	(I) Conceptos filosóficos	1, 2, 3
			(II) Lecciones filosóficas.	5
			(III) Clases magistrales de filosofía.	9
			(IV) El aprendizaje como juego.	10
			(V) Trabajar las partes difíciles.	13
			(VI) Lograr transferencia del aprendizaje.	15
			(VII) Relación del aprendizaje con la vida cotidiana.	18
			(VIII) Aprendizaje contextualizado.	22
			(IX) Aprendizaje situado en contexto.	24, 26
			(X) Construcción de sentido y cultura de paz.	27, 28
			(XI) Vida en plenitud.	29
Entrevista grupal	Entrevista semiestructurada	Máximo 6 estudiantes entre noveno a undécimo.	(I) Conceptos filosóficos	1, 2, 3
Entrevista individual	Entrevista semiestructurada	Entre 6 a 9 docentes que dictan clase en básica secundaria y media académica, y que sean de diversas áreas.	(VII) Relación del aprendizaje con la vida cotidiana.	18
			(VIII) Aprendizaje contextualizado.	22, 23
			(IX) Aprendizaje situado en contexto.	24, 26.

Análisis documental	Ficha de análisis	Documentos institucionales: A) metas de aprendizaje de filosofía para Fe y Alegría de Colombia. B) PEI de Fe y Alegría de Colombia: I.E. Soacha para vivir mejor.	(IX) Aprendizaje situado en contexto. (X) Construcción de sentido y cultura de paz. (XI) Vida en plenitud.	24, 26 27, 28 29, 30
---------------------	-------------------	---	--	------------------------------------

Anexo N° 3: Consentimiento informado.**DECLARACIÓN DE CONSENTIMIENTO INFORMADO
(Para el colegio)**

Yo, _____ por el presente, estoy de acuerdo en que se realice en la *I.E. Soacha para vivir mejor: Fe y Alegría* la siguiente investigación titulada: *La dificultad de la enseñanza de la filosofía en los contextos de educación popular. Estudio de caso desde la perspectiva de la I.E. Soacha Para Vivir Mejor: Fe y Alegría.* He sido informado(a) por el investigador de los objetivos del estudio, el cual pretende determinar por qué es dispendiosa la enseñanza de la filosofía en la institución educativa, buscando determinar estrategias pedagógicas y didácticas que posibiliten una mejor apropiación de ésta en los estudiantes.

La duración estimada del estudio será de 17 semanas para el trabajo de campo y demás actividades que atañen a la investigación. Entiendo que el investigador puede detener el estudio en cualquier momento sin mi consentimiento.

Por el presente autorizo al investigador de este estudio de publicar la información obtenida como resultado del trabajo de campo, en revistas u otros medios legales, y de permitirles revisar los datos institucionales asociados con lo académico, guardando la debida '*confidencialidad*' del nombre y apellidos de algunos estudiantes.

Entiendo que todos los documentos que revelen la identidad de algunos estudiantes o documentos que atañen a la Institución serán confidenciales, salvo que sean proporcionados o requeridos por Ley.

Para cualquier queja acerca de los derechos de usted como beneficiario, contactar al Comité de ética de la Facultad de Educación de la universidad Externado de Colombia, teléfono 3419900 extensiones 1551-1552 en la ciudad de Bogotá.

Investigador: Laurent Camilo Malagón Hernández.

Tel: 3133239004

Firma del Investigador

Firma del beneficiario

Fecha: ____/____/____.

Anexo N° 4: Consentimiento informado**DECLARACIÓN DE CONSENTIMIENTO INFORMADO
(Para estudiantes)**

Yo, _____, estudiante del curso _____, de la *Institución Educativa Soacha para vivir mejor: Fe y Alegría*, he sido seleccionado(a) para participar de la siguiente investigación titulada: *La dificultad de la enseñanza de la filosofía en los contextos de educación popular. Estudio de caso desde la perspectiva de la I.E. Soacha Para Vivir Mejor: Fe y Alegría*. He sido informado(a) por el investigador (y sus colaboradores) de los objetivos del estudio, el cual pretende determinar la percepción que tienen los estudiantes de la clase de filosofía y por qué es dispendiosa la enseñanza de esta asignatura en la institución educativa, buscando determinar con ello estrategias pedagógicas y didácticas que posibiliten una mejor apropiación de ésta en los estudiantes. Por consiguiente, seré entrevistado(a) junto con otros estudiantes, por el investigador y su equipo de trabajo.

Por el presente consentimiento autorizo al investigador de este estudio de publicar la información obtenida como resultado del trabajo de campo, en revistas u otros medios legales, guardando la debida *confidencialidad* de la información que surja de la entrevista en el grupo focal. Es importante resaltar que esta investigación no pretende ahondar en situaciones de la vida personal e íntima de los estudiantes u otros asuntos que sean muy sensibles. Por el contrario, sólo se busca indagar en la percepción que tienen de la filosofía y su compromiso académico con esta asignatura.

Para cualquier queja acerca de los derechos de usted como beneficiario, contactar al Comité de ética de la Facultad de Educación de la universidad Externado de Colombia, teléfono 3419900 extensiones 1551-1552 en la ciudad de Bogotá.

Investigador: Laurent Camilo Malagón Hernández.

Tel: 3133239004

Firma del Investigador

Firma del Estudiante
T.I. O C.C.

Firma padre de familia y/o acudiente
Nombre:
C.C.

Fecha: ____/____/____.

Anexo N° 5: Consentimiento informado.

**DECLARACIÓN DE CONSENTIMIENTO INFORMADO
(Para docentes)**

Yo, _____, docente de _____, de la *Institución Educativa Soacha para vivir mejor: Fe y Alegría*, he sido seleccionado(a) para participar de la siguiente investigación titulada: *La dificultad de la enseñanza de la filosofía en los contextos de educación popular. Estudio de caso desde la perspectiva de la I.E. Soacha Para Vivir Mejor: Fe y Alegría*. He sido informado(a) por el investigador (y sus colaboradores) de los objetivos del estudio, el cual pretende determinar la percepción que tienen los docentes sobre cómo asumen la clase de filosofía los estudiantes y por qué es dispendiosa la enseñanza de esta asignatura en la institución educativa, buscando determinar con ello estrategias pedagógicas y didácticas que posibiliten una mejor apropiación de ésta en los estudiantes. Por consiguiente, seré entrevistado(a) junto con otros docentes, por el investigador y su equipo de trabajo.

Por el presente consentimiento autorizo al investigador de este estudio de publicar la información obtenida como resultado del trabajo de campo, en revistas u otros medios legales, guardando la debida *confidencialidad* de la información que surja de la entrevista en el grupo focal.

Para cualquier queja acerca de los derechos de usted como beneficiario, contactar al Comité de ética de la Facultad de Educación de la universidad Externado de Colombia, teléfono 3419900 extensiones 1551-1552 en la ciudad de Bogotá.

Investigador: Laurent Camilo Malagón Hernández.

Tel: 3133239004

Firma del Investigador

Firma del docente
C.C.

Fecha: ____/____/____.

Anexo N° 6: Encuesta de percepción para estudiantes.

ENCUESTA SOBRE LA PERCEPCIÓN DE LA ASIGNATURA DE FILOSOFÍA EN EL COLEGIO

(Para estudiantes)

Instrucciones

¡Estimado estudiante! La siguiente es una encuesta que pretende analizar la percepción de la asignatura de filosofía a partir de los intereses, necesidades y concepciones que tienen ustedes de ella. Necesitamos que piensen en las clases. No hay respuestas correctas o incorrectas. Éstas simplemente reflejan su opinión personal. La información que usted ofrece es de carácter confidencial y anónimo. Es para efectos de una investigación en la maestría de educación de la Universidad Externado de Colombia. Por favor contestar cada una de las preguntas siguiendo las instrucciones que se van dando.

Agradecemos su colaboración para el avance del conocimiento. Muchas gracias.

1. Grado: _____
2. Edad: 14 años () 15 años () 16 años () 17 años () 18 años o más ()
3. Género: (M) (F)
4. Estrato socioeconómico: _____
5. Comuna del Municipio de Soacha en donde reside actualmente: 1 () 2() 3() 4() 5() 6 ()
6. ¿Su entorno familiar está conformado por? Marca más de una opción.
Mamá () Papá () Abuelo () Abuela () Tío () Tía () Sobrinos () Hermanos (as) () Otros ()
7. ¿Las personas que conforman su entorno familiar desarrollan una actividad laboral? Marcar dos opciones.
Independiente () Empleado () Desempleado () Hogar () Pensionado ()
8. ¿Las actividades que realiza en su tiempo libre son? Marcar tres opciones
Lectura (), Navegar en internet (), Actividades deportivas (), Actividades culturales (), vida social (), Dormir () Trabajar ()
9. ¿Cree que es importante la filosofía en el colegio? Señale, de una escala de 1 a 5, siendo 1 nada importante, y 5 muy importante.

1	2	3	4	5
Nada importante		Poco importante		Muy importante

10. ¿Cree que es importante la filosofía en la vida cotidiana? Señale, de una escala de 1 a 5, siendo 1 nada importante, y 5 muy importante.

1	2	3	4	5
Nada importante		Poco importante		Muy interesante

11. ¿Su nivel de compromiso frente a las actividades programadas en la clase de filosofía es? Señale, de una escala de 1 a 5, siendo 1 nada, 3 poco, y 5 mucho.

1	2	3	4	5
Nada		Poco		Mucho

12. ¿Ha comprendido las explicaciones de los diferentes temas de la clase de filosofía?

Nunca	Casi nunca	Casi siempre	siempre
-------	------------	--------------	---------

13. ¿Cree que tiene buenos hábitos de estudios para la clase de filosofía? Señale su grado de identificación con los siguientes hábitos, marcando de 1 a 5 en cada línea donde 1 es el hábito que más se adapta a usted y 5 el que menos se adapta.

- Estudiar en un espacio ordenado, silencioso y cómodo. ____
- Organizar y planificar el tiempo del que se dispone. ____
- Establecer una metodología de estudio para la realización de actividades escolares. ____
- Cumplir horarios de estudio y entrega oportuna de actividades escolares. ____
- Leer juiciosamente y con dedicación libros, artículos de prensa, temas por internet. ____

14. Señale las opciones que considere frente a la siguiente pregunta (marque más de dos opciones): ¿La utilidad de la filosofía es?

- Me ayuda a formarme como persona y como ciudadano. ____
- Me ayuda a entender otras asignaturas. ____
- Me ayuda a conocer y comprender el mundo en el que vive el sujeto. ____
- No sirve en el futuro. ____
- Para ampliar la cultura ____
- Otro, ¿Cuál? ____

15. Señale su grado de identificación con estas afirmaciones, marcando de 1 a 5 en cada línea donde 1 es la frase que más le convence y 5 la que menos le convence. ¿Para aprobar la asignatura de Filosofía lo más importante es?

- Memorizar conceptos. ____
- Usar el libro de texto. ____
- Hacer tareas. ____
- Llevar muy organizados los apuntes. ____
- Participar en eventos académicos como foros de filosofía y en conferencias fuera de la institución, etc. ____

16. Señale su grado de identificación con las siguientes características que tiene una clase de filosofía, marcando los números de 1 a 5 en cada línea, donde 1 es la definición que más le convence y 5 la que menos le convence.

- El docente propone al estudiante que muestre la evolución del pensamiento filosófico a través de líneas de tiempo donde se destaca cada avance diferenciándolo del anterior.

- El docente solicita a los estudiantes que contrasten los conceptos vistos en la clase de filosofía (ontología, metafísica, epistemología, gnoseología, etc.) con los temas más importantes de la actualidad social, política, económica, cultural del país y del mundo.

- El docente plantea lecciones filosóficas al estilo socrático para que los estudiantes analicen mediante el diálogo (pregunta-respuesta) lo que les sucede en la vida cotidiana y puedan encontrar respuesta a ello. ____
- El docente muestra con ejemplos de diferentes autores y escuelas filosóficas la capacidad de cuestionar los hechos que rodean la vida cotidiana del hombre (el uso efectivo de la filosofía) ____
- El docente plantea clases magistrales participativas que motivan al estudiante a participar en debates, de cara a lograr un aprendizaje significativo de la filosofía. ____

17. Señale su grado de identificación con las siguientes características que debe tener una clase de filosofía que sea didáctica, marcando los números de 1 a 5 en cada línea, donde 1 es la definición que más le convence y 5 la que menos le convence

- El docente plantea problemas filosóficos para que los estudiantes los resuelvan mediante la elaboración de escritos filosóficos (ensayos, narraciones literarias, etc.). ____
- El docente identifica lo que hace difícil el aprendizaje de la filosofía en los estudiantes, (tal como los términos filosóficos, los pensamientos de algunos autores) y se focaliza en esto empleando diferentes estrategias didácticas. ____
- El docente favorece la exploración de los temas filosóficos apoyándose en variedad de ejemplos. ____
- La estrategia pedagógica del docente permite identificar las múltiples formas de relación y conexión de la filosofía con diversos temas de la vida, tales como las problemáticas sociales, políticas, culturales y juveniles. ____
- El docente ofrece temas filosóficos que se vinculan con los intereses y preocupaciones de los estudiantes. ____

18. Señale su grado de identificación con las siguientes afirmaciones, acordes con el modelo pedagógico y horizonte institucional de Fe y Alegría, marcando los números de 1 a 5 en cada línea, donde 1 es la definición que más le convence y 5 la que menos le convence

- El docente prepara las clases de filosofía contextualizando los conceptos de la materia con diversas problemáticas de la vida personal, familiar y social del estudiante. ____
- El docente invita a conocer, buscar información y analizarla, para que el estudiante la relacione con su experiencia y con los elementos sociales del medio. ____
- El docente propone actividades didácticas (debates, cine-foros, conversatorios, paneles, juegos de roles) que permiten desarrollar en el estudiante ideas, proponer utopías, plantearse preguntas y correr riesgos para soñar una sociedad más humana. ____
- El docente contribuye desde sus clases de filosofía a fomentar en los estudiantes una comprensión de la realidad social que les permita construir un proyecto de vida y fomentar los valores éticos para la paz, tales como la equidad y el respeto. ____
- El docente contribuye a que los estudiantes vean la filosofía como un saber que les permita preguntarse sobre cómo alcanzar un proyecto de vida pleno, desde el ámbito personal, familiar y profesional. ____

Anexo N° 7: encuesta de percepción para docentes.

ENCUESTA SOBRE LA PERCEPCIÓN DE LA ASIGNATURA DE FILOSOFÍA EN EL COLEGIO
(Para docentes)

Instrucciones

¡Estimado docente! La siguiente es una encuesta que pretende analizar la percepción de la asignatura de filosofía a partir de los intereses, necesidades y concepciones que tiene usted de ella. No hay respuestas correctas o incorrectas. Éstas simplemente reflejan su opinión personal. La información que usted ofrece es de carácter confidencial y anónimo. Por favor contestar cada una de las preguntas siguiendo las instrucciones que se van dando. Agradecemos su colaboración para el avance del conocimiento. Muchas gracias.

1. Edad: _____
2. Género: (M) (F)
3. Área del conocimiento en donde desempeña su labor docente: _____
4. ¿Cree que es importante la filosofía en el colegio? Señale, de una escala de 1 a 5, siendo 1 nada importante, y 5 muy importante.

1	2	3	4	5
Nada importante		Poco importante		Muy importante

5. ¿Cree que es importante la filosofía en la vida cotidiana? Señale, de una escala de 1 a 5, siendo 1 nada importante, y 5 muy importante.

1	2	3	4	5
Nada importante		Poco importante		Muy interesante

6. ¿Cómo percibe el nivel de compromiso de los estudiantes de los cursos de 9 a 11 frente a las actividades de la clase de filosofía? Señale, de una escala de 1 a 5, siendo 1 nada, 3 poco, y 5 mucho.

1	2	3	4	5
Nada		Poco		Mucho

7. ¿Cree que los estudiantes de 9 a 11 comprenden las explicaciones de los diferentes temas de la clase de filosofía?

Nunca	Casi nunca	Casi siempre	siempre
-------	------------	--------------	---------

8. Señale las opciones que considere frente a la siguiente pregunta (maque más dos opciones): ¿La utilidad de la filosofía es?

- Ayuda a formarse como persona y como ciudadano. _____
- Ayuda a entender otras asignaturas. _____
- Ayuda a conocer y comprender el mundo en el que vive el sujeto. _____
- No sirve en el futuro. _____
- Para ampliar la cultura _____
- Otro, ¿Cuál? _____

9. Señale su grado de identificación con estas afirmaciones, marcando de 1 a 5 en cada

línea donde 1 es la frase que más le convence y 5 la que menos le convence. ¿Para que un estudiante de 9 a 11 apruebe la asignatura de Filosofía lo más importante es?

- Memorizar conceptos. _____
- Usar el libro de texto. _____
- Hacer tareas. _____
- Llevar muy organizados los apuntes. _____
- Participar en eventos académicos como foros de filosofía, conferencias interinstitucionales, etc. _____

10. Señale su grado de identificación con las siguientes características que debe tener una clase de filosofía, marcando los números de 1 a 5 en cada línea, donde 1 es la definición que más le convence y 5 la que menos le convence.

- El docente propone al estudiante que muestre la evolución del pensamiento filosófico a través de líneas de tiempo donde se destaca cada avance diferenciándolo del anterior.

- El docente solicita a los estudiantes que contrasten los conceptos vistos en la clase de filosofía (ontología, metafísica, epistemología, gnoseología, etc.) con los temas más importantes de la actualidad social, política, económica, cultural del país y del mundo.

- El docente plantea lecciones filosóficas al estilo socrático para que los estudiantes analicen mediante el diálogo (pregunta-respuesta) lo que les sucede en la vida cotidiana y puedan encontrar respuesta a ello. _____
- El docente muestra con ejemplos de diferentes autores y escuelas filosóficas la capacidad de cuestionar los hechos que rodean la vida cotidiana del hombre (el uso efectivo de la filosofía) _____
- El docente plantea clases magistrales participativas que motivan al estudiante a participar en debates, de cara a lograr un aprendizaje significativo de la filosofía. _____

11. Señale su grado de identificación con las siguientes características que debe tener una clase de filosofía que sea didáctica, marcando los números de 1 a 5 en cada línea, donde 1 es la definición que más le convence y 5 la que menos le convence

- El docente plantea problemas filosóficos para que los estudiantes los resuelvan mediante la elaboración de escritos filosóficos (ensayos, narraciones literarias, etc.). _____
- El docente identifica lo que hace difícil el aprendizaje de la filosofía en los estudiantes, (tal como los términos filosóficos, los pensamientos de algunos autores) y se focaliza en esto empleando diferentes estrategias didácticas. _____
- El docente favorece la exploración de los temas filosóficos apoyándose en variedad de ejemplos. _____
- La estrategia pedagógica del docente permite identificar las múltiples formas de relación y conexión de la filosofía con diversos temas de la vida, tales como las problemáticas sociales, políticas, culturales y juveniles. _____
- El docente ofrece temas filosóficos que se vinculan con los intereses y preocupaciones de los estudiantes. _____

12. Señale su grado de identificación con las siguientes afirmaciones, acordes con el modelo

pedagógico y horizonte institucional de Fe y Alegría, marcando los números de 1 a 5 en cada línea, donde 1 es la definición que más le convence y 5 la que menos le convence

- El docente debe preparar las clases de filosofía contextualizando los conceptos de la materia con diversas problemáticas de la vida personal, familiar y social del estudiante. _____
- El docente debe invitar a conocer, buscar información y analizarla, para que el estudiante la relacione con su experiencia y con los elementos sociales del medio. _____
- El docente debe proponer actividades didácticas (debates, cine-foros, conversatorios, paneles, juegos de roles) que permitan desarrollar en el estudiante ideas, proponer utopías, plantearse preguntas y correr riesgos para soñar una sociedad más humana. _____
- El docente deber contribuir desde sus clases de filosofía a fomentar en los estudiantes una comprensión de la realidad social que les permita construir un proyecto de vida y fomentar los valores éticos para la paz, tales como la equidad y el respeto. _____
- El docente debe contribuir a que los estudiantes vean la filosofía como un saber que les permita preguntarse sobre cómo alcanzar un proyecto de vida pleno, desde el ámbito personal, familiar y profesional_____

Anexo N° 8: formato de entrevista grupal para estudiantes.

**FORMATO DE ENTREVISTA GRUPAL
(preguntas de base para estudiantes)**

1. ¿Cuántos años tiene?
2. ¿En qué grado está?
3. ¿Cuál es el desempeño académico que tiene en general?
4. Desde su punto de vista, ¿cree que es importante la filosofía para la vida? ¿Por qué?
5. ¿Cree que es importante estudiar la filosofía en el colegio? ¿Por qué?
6. ¿Le parecen interesantes los temas vistos en la clase de filosofía?
7. ¿El conocimiento que recibe de la clase de filosofía lo aplica en su vida cotidiana?
8. ¿Cómo es su nivel de compromiso frente a las actividades programadas en la clase de filosofía?
9. ¿Considera que tienes buenos hábitos de estudio para la clase de filosofía?
10. ¿Considera que los temas vistos en la clase de filosofía (historia de la filosofía, el pensamiento filosófico, la vida de los filósofos, etc.) aportan a su cultura general, y se relacionan con las problemáticas actuales de la vida?
11. Desde su punto de vista, ¿qué estrategias didácticas deberían emplearse para mejorar la enseñanza de la filosofía?

Anexo N° 9: formato de entrevistas para docentes.

**FORMATO DE ENTREVISTA
(preguntas de base para docentes)**

1. ¿En qué área del conocimiento desempeña su labor docente?
2. ¿Cuántos años lleva trabajando en Fe y Alegría de Colombia, y en la I.E. Soacha para vivir mejor?
3. Desde su punto de vista, ¿cree que es importante la filosofía para la vida? ¿Por qué?
4. ¿Cree que es importante estudiar la filosofía en el colegio? ¿Por qué?
5. ¿El conocimiento que reciben los estudiantes de 9 a 11 de la clase de filosofía lo aplicarán en la vida cotidiana?
6. ¿Cómo cree que es el nivel de compromiso de los estudiantes de 9 a 11 frente a las actividades programadas en la clase de filosofía?
7. ¿Considera en general que los estudiantes de 9 a 11 de la *I.E. Soacha para vivir mejor* tienen buenos hábitos de estudios para la clase de filosofía?
8. ¿Considera que los temas vistos en una clase de filosofía (historia de la filosofía, el pensamiento filosófico, la vida de los filósofos, etc.) aportan a la cultura general de los estudiantes, y se relacionan con las problemáticas actuales de la vida cotidiana de los jóvenes?
9. Desde su punto de vista como docente, ¿qué estrategias didácticas deberían emplearse para mejorar la enseñanza de la filosofía en el colegio?

	Reuniones de tutorías
	Sesiones de seminario colectivo de investigación III
	Actividades a desarrollar en el proceso de trabajo de campo

Anexo N° 11. Cronograma de investigación y tareas de campo

CRONOGRAMA DE INVESTIGACIÓN: TAREAS DE CAMPO					
FECHA	FASE DE TRABAJO	OBJETIVO	PRINCIPALES TAREAS	RESULTADOS A OBTENER	NIVEL DE CUMPLIMIENTO Y RESULTADO
13/8 al 24/8	Consentimiento informado a la Institución Educativa	Dar a conocer oficialmente el propósito del proyecto de investigación, y la utilidad que puede tener para efectos de la práctica pedagógica en la Institución.	-Solicitar una reunión con la rectora (o preferiblemente con el equipo directivo) para hablar del objetivo y los propósitos del proyecto de investigación.	-Se espera lograr una cita de atención en el rango de fecha estipulado. Esto depende de la disponibilidad de la rectora, pues es una persona ocupada, y en algunas ocasiones está fuera de la Institución. De la misma manera, se espera que el consentimiento informado sea firmado por la rectoría dando autorización de realizar el proyecto oficialmente.	
9/8 al 17/8	Lectura sobre el diseño metodológico de instrumentos de investigación	Consultar más a profundidad sobre diseño metodológico descriptivo de cara a la construcción del instrumento de investigación.	-Lectura de los textos programados para la segunda sesión de colectivo de investigación III. -Diseñar los instrumentos y las guías de investigación para la segunda sesión.	-Se espera tener claridad sobre diseño metodológico, el universo de investigación, la muestra, etc. -Tener el documento listo para presentarlo en la segunda tutoría.	
5/9 al 26/9	Ajuste de instrumentos	Ajustar los instrumentos de investigación acorde con los fundamentos teóricos planteados en los libros, y	-Ajuste de instrumentos según las observaciones dadas en las dos tutorías del 5 y el 26 de septiembre. -Diseño de instrumento de encuesta a	Se espera tener el diseño definitivo del instrumento de investigación.	

		acorde con el propósito investigativo que se persigue.	través de google forms.		
6/10	Pilotaje de los instrumentos	-Estructurar el instrumento de investigación construido con el objeto de obtener resultados investigativos confiables.	-Dar a conocer el instrumento a los compañeros de colectivo de investigación -Terminar de calibrarlo según las observaciones recibidas. -Realizar las correcciones del instrumento en el formato de google forms.	-Se espera que el instrumento quede totalmente ajustado para ser aplicado en la Institución educativa.	
8/10 – 12/10 20/10 – 24/10	Aplicación instrumentos de investigación.	-Identificar la percepción de los estudiantes sobre la clase de filosofía.	-Aplicar los instrumentos en la población seleccionada. -Gestionar con anticipación el préstamo de las salas de informática para poder aplicar las encuestas a los estudiantes, en las respectivas horas de clase de filosofía. -Organizar con antelación el grupo de estudiantes que se seleccionará para realizar las preguntas abiertas, y así tener una complementariedad metodológica en la investigación. -Organizar, por lo menos, tres salidas de campo (aplicación de la encuesta): una con noveno, una con décimo y una con undécimo. Realizar las encuestas en los respectivos grados. -Gestionar con la docente de filosofía que dicta la asignatura en grado undécimo un espacio para encuestar a los estudiantes.	-Se espera poder obtener los datos en las fechas estipuladas. -En la medida de lo posible, se espera poder realizar las encuestas a los estudiantes en las horas de clase de filosofía con los respectivos grados. -Para las preguntas abiertas, se espera poder organizar en espacios de horas libres los encuentros con dichos estudiantes. Entre dos o tres.	
29/10 al 10/11	Análisis de resultados.	-Identificar la percepción de los estudiantes sobre la clase de filosofía. -Determinar conocimientos y didácticas a incorporar en la enseñanza de la filosofía a partir de las dificultades identificadas.	-Analizar los resultados mediante los softwares especializados para tal fin. -Redactar las conclusiones que se obtienen de los resultados.	-Se espera obtener resultados confiables. -Se espera realizar el análisis de resultados antes de 14 de noviembre.	

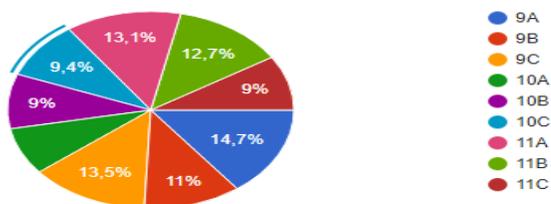
1/ 12	Pre socialización	Presentar en las sesiones de socialización los resultados obtenidos a través del desarrollo del trabajo de campo.	-Muestra de los resultados obtenidos en la investigación	-Se espera ajustar la presentación de acuerdo a las observaciones que se realicen en esta última clase de seminario.	
Por confirmar	Socialización		-Presentar el avance del proyecto de investigación.	-Se espera presentar el proyecto de investigación en los 20 minutos estipulados para la intervención.	

Anexo N° 12: Ficha técnica y graficas de la encuesta descriptiva para estudiantes. Los demás resultados.

PERSONA QUE REALIZÓ LA ENCUESTA	Laurent Camilo Malagón Hernández
POBLACIÓN	326 estudiantes que representan la totalidad sumando los grados novenos, decimos y undécimos en el año 2018.
MUESTRA	245 encuestas aplicadas a estudiantes.
TEMAS A LOS QUE SE REFIERE	Aspectos sociodemográficos, nivel académico, nivel de hábitos de estudio, nivel de compromiso hacia la clase de filosofía, y apropiación de los conocimientos filosóficos para la vida.
NÚMERO DE PREGUNTAS QUE SE FORMULARON	18 preguntas.
PERIODO DE TRABAJO DE CAMPO	Entre el 16 de octubre al 1 de noviembre de 2018.
TÉCNICA DE RECOLECCIÓN DE DATOS	Encuesta descriptiva virtual a través de google formatos.

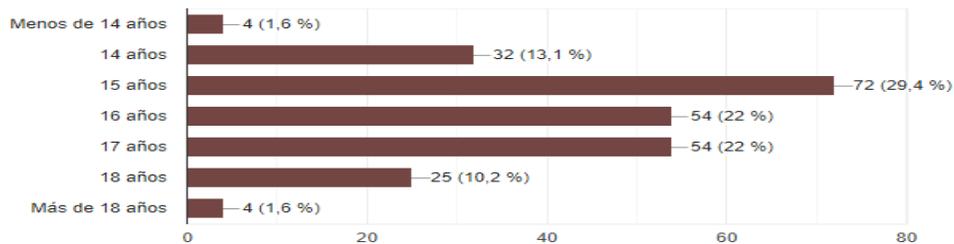
1. Grado

245 respuestas



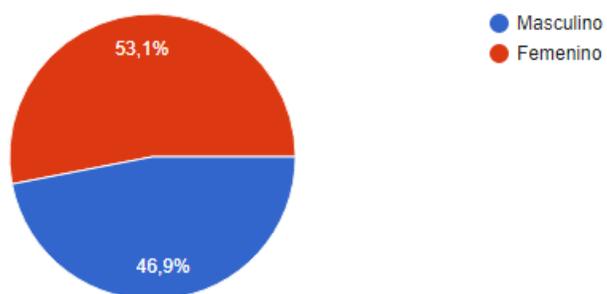
2. Edad

245 respuestas



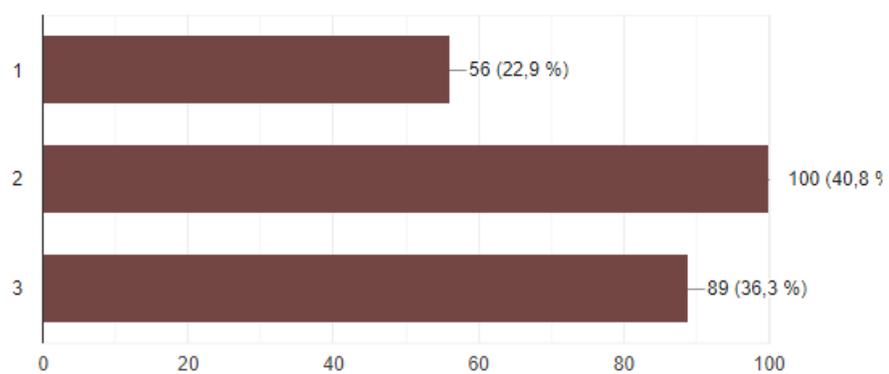
3. Género

245 respuestas



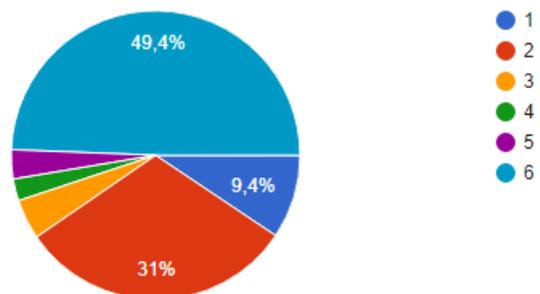
4. Estrato socio económico

245 respuestas



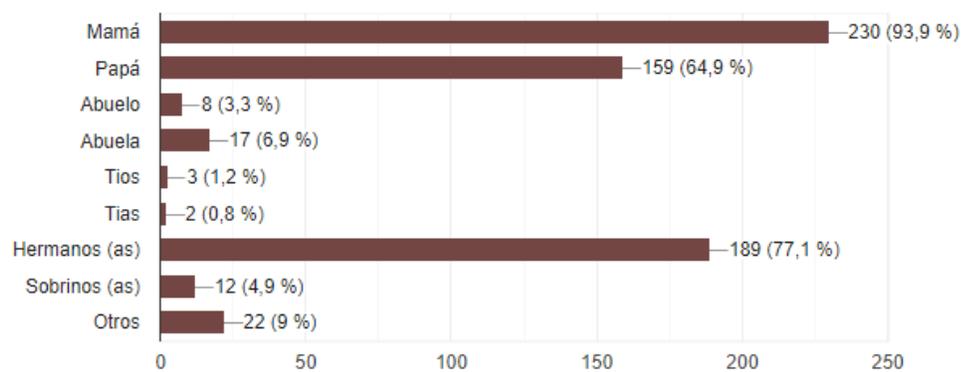
5. Comuna del Municipio de Soacha donde reside actualmente

245 respuestas



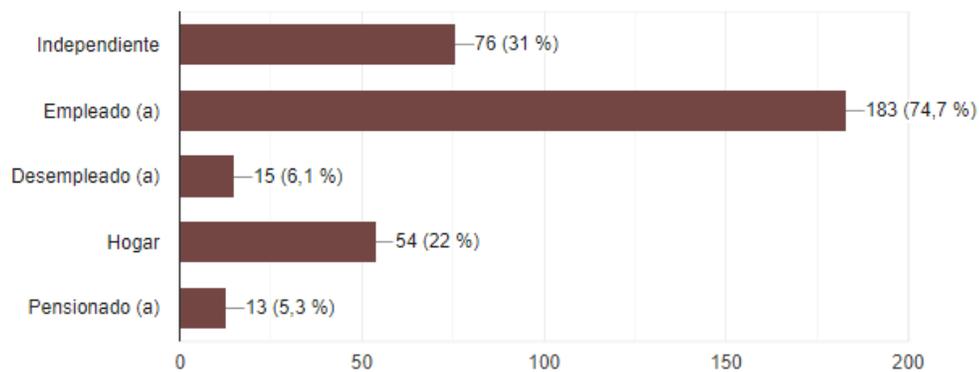
6. ¿Su entorno familiar está conformado por?

245 respuestas



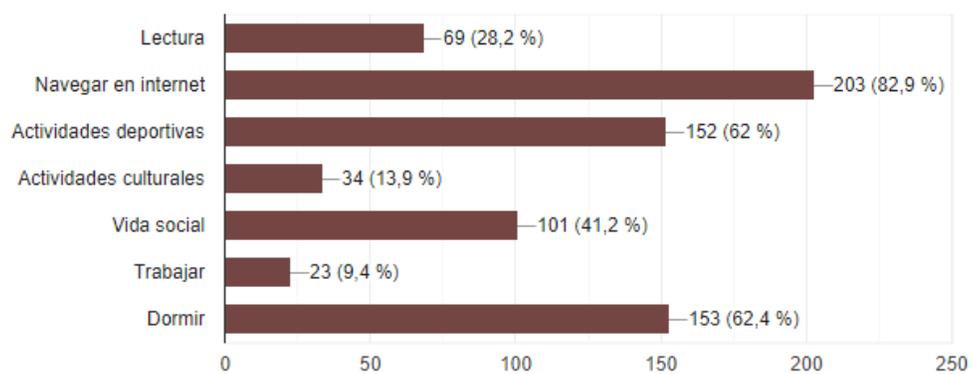
7. ¿Las personas que conforman su entorno familiar desarrollan una actividad laboral?

245 respuestas



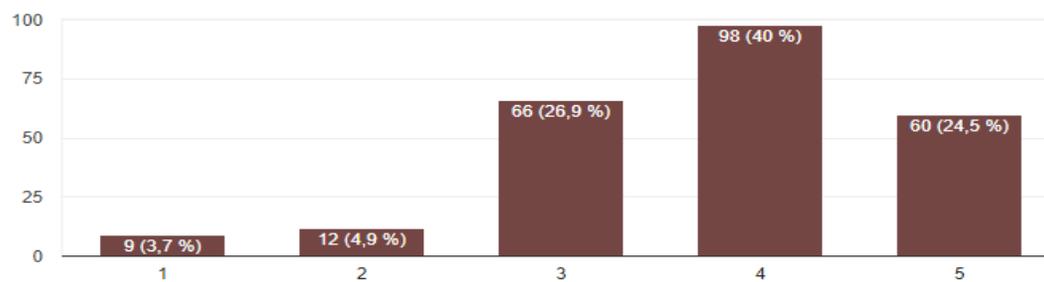
8. ¿Las actividades que realiza en su tiempo libre son?

245 respuestas



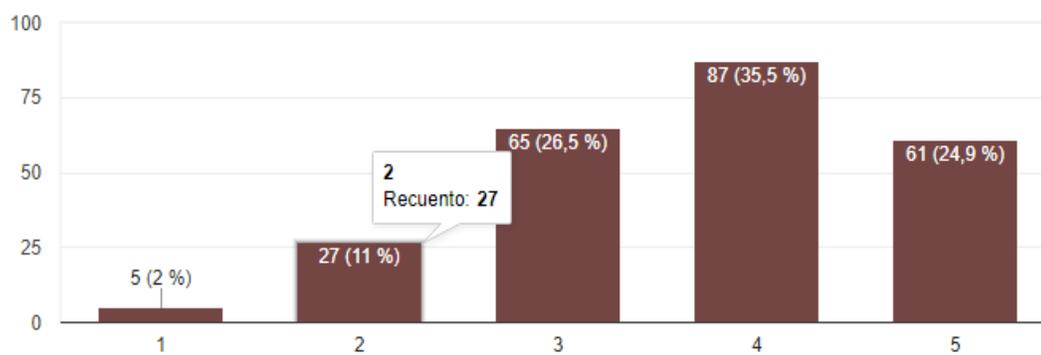
9. ¿Cree que es importante la filosofía en el colegio?

245 respuestas



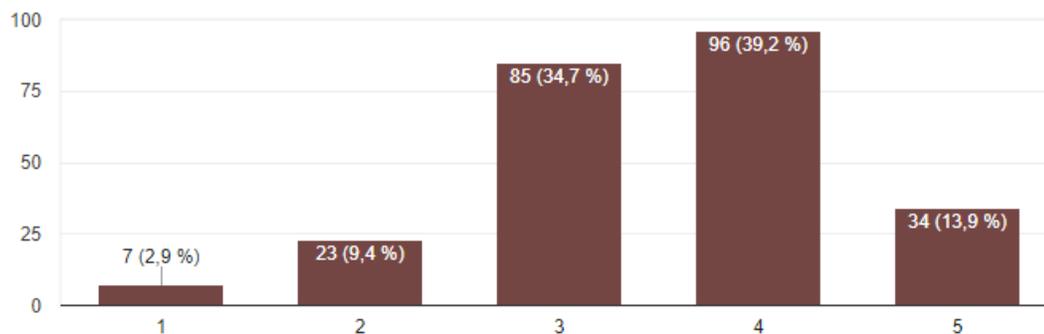
10. ¿Cree que es importante la filosofía en la vida cotidiana?

245 respuestas



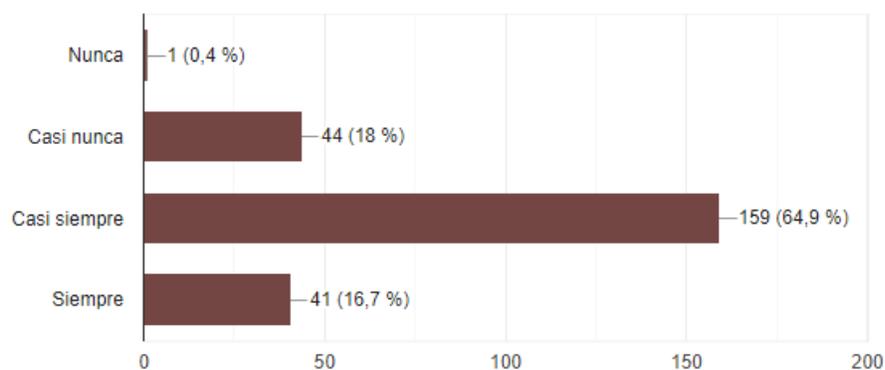
11. ¿Su nivel de compromiso frente a las actividades programadas en la clase de filosofía es?

245 respuestas



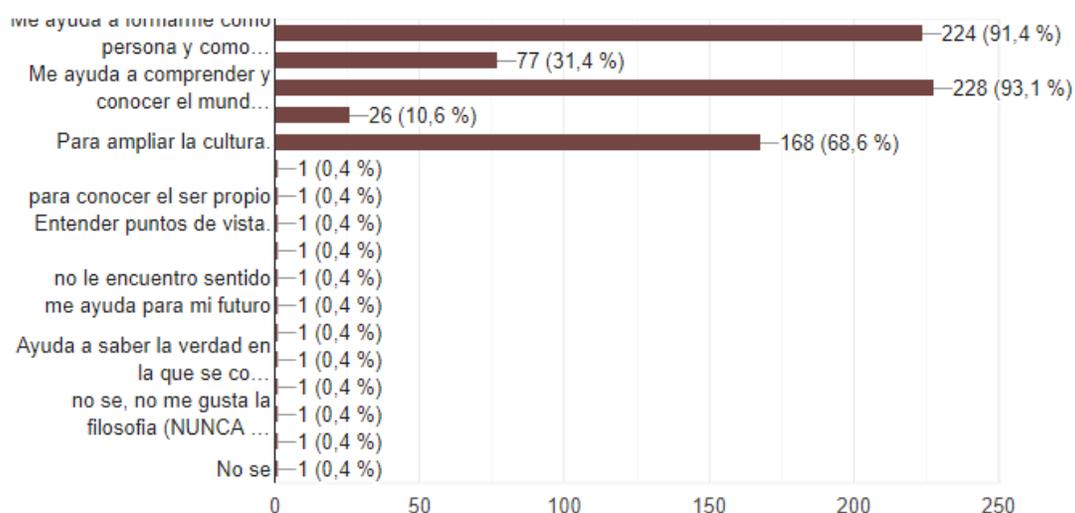
12. ¿Ha comprendido las explicaciones de los diferentes temas de la clase de filosofía?

245 respuestas



14. ¿La utilidad de la filosofía es?

245 respuestas

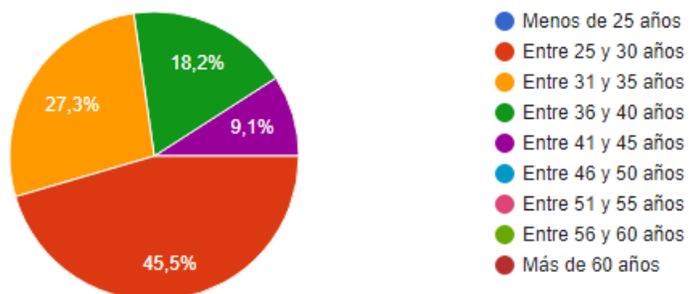


Anexo N° 13: Ficha técnica y graficas de la encuesta descriptiva para docentes. Los demás resultados.

PERSONA QUE REALIZÓ LA ENCUESTA	Laurent Camilo Malagón Hernández
POBLACIÓN	26 docentes y directivos docentes
MUESTRA	20 docentes de básica secundaria y media, y 3 directivos docentes de la I.E. Soacha para vivir mejor.
TEMAS A LOS QUE SE REFIERE	Sobre la percepción que los docentes tienen de la asignatura de filosofía y cómo perciben la apropiación de los estudiantes hacia la misma. Cómo perciben el nivel académico de los estudiantes
NÚMERO DE PREGUNTAS QUE SE FORMULARON	12 preguntas.
PERIODO DE TRABAJO DE CAMPO	Entre el 16 de octubre al 1 de noviembre de 2018.
TÉCNICA DE RECOLECCIÓN DE DATOS	Encuesta descriptiva virtual a través de google formatos.

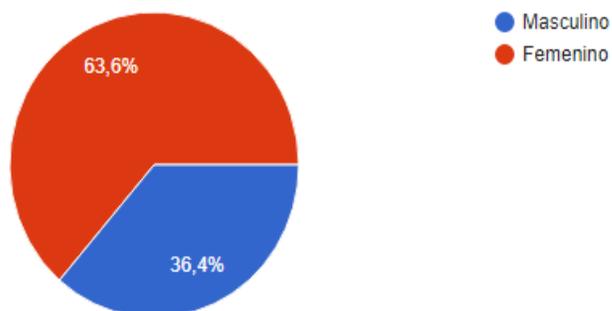
1. Edad

22 respuestas



2. Género

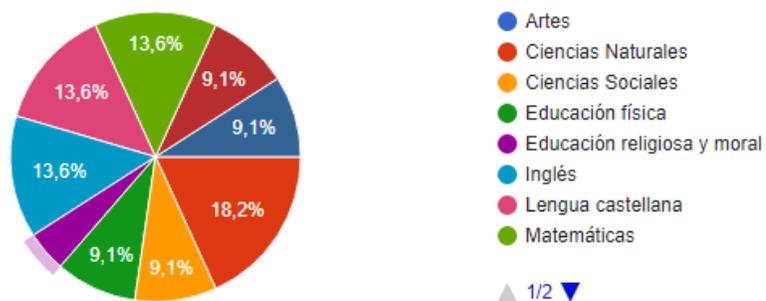
22 respuestas



3. Área del conocimiento donde desempeña su labor docente



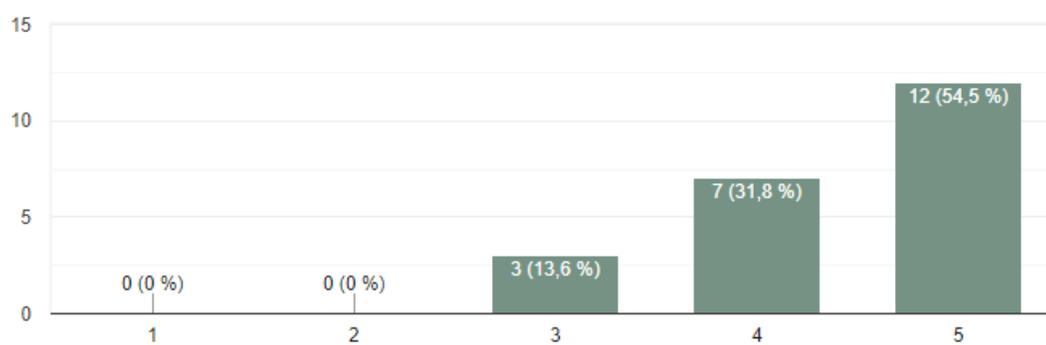
22 respuestas



4. ¿Cree que es importante la filosofía en el colegio?



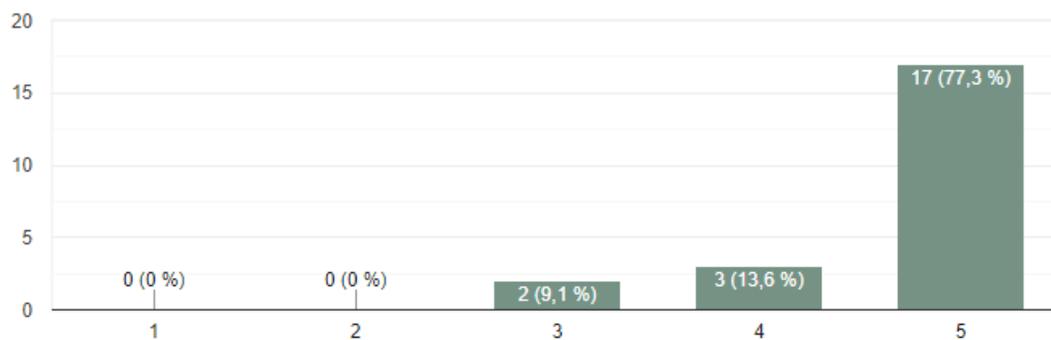
22 respuestas



5. ¿Cree que es importante la filosofía en la vida cotidiana?

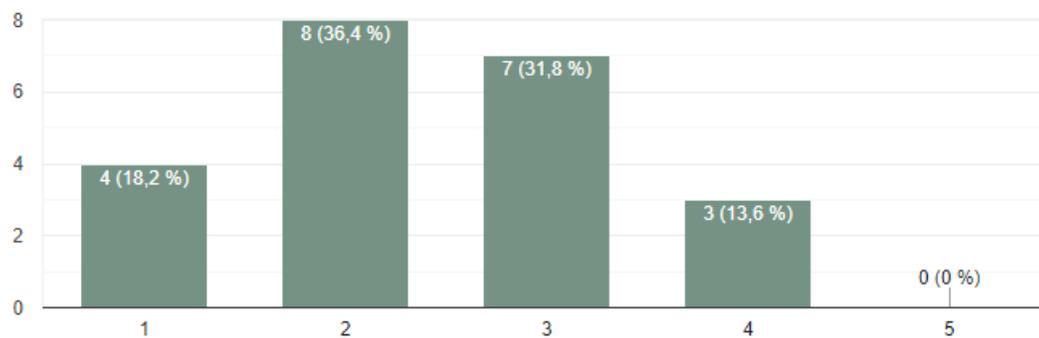


22 respuestas



6. ¿Cómo percibe el nivel de compromiso de los estudiantes de 9 a 11 frente a las actividades de la clase de filosofía?

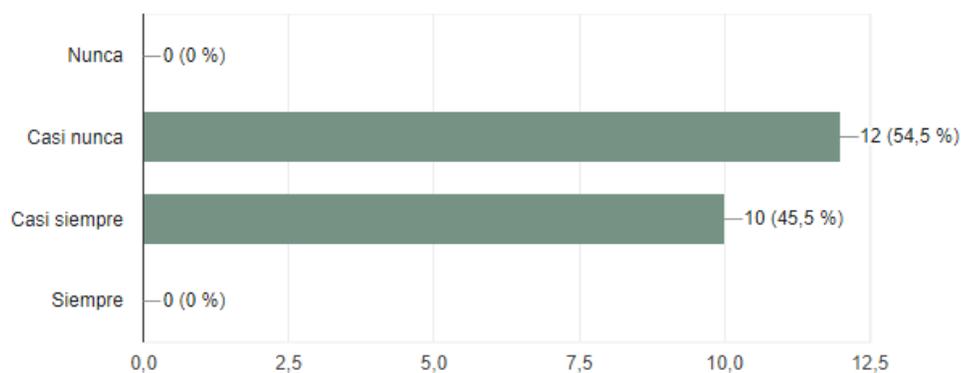
22 respuestas



7. ¿Cree que los estudiantes de 9 a 11 comprenden las explicaciones de los diferentes temas de la clase de filosofía?

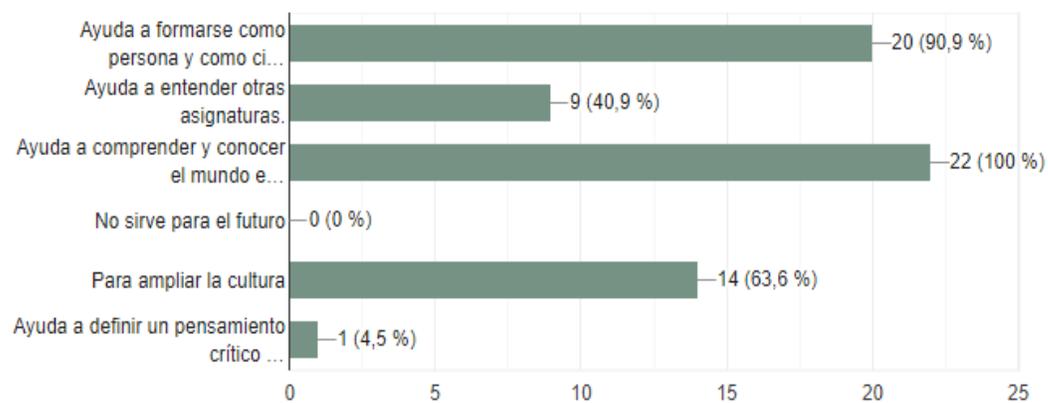


22 respuestas



8. ¿La utilidad de la filosofía es?

22 respuestas



Anexo N° 14: Fichas técnicas de entrevistas a docentes y entrevistas transcritas.

PERSONA QUE REALIZÓ LA ENTREVISTA	Laurent Camilo Malagón Hernández
POBLACIÓN	26 docentes
MUESTRA	8 docentes de básica secundaria de distintas áreas del saber.
TEMAS A LOS QUE SE REFIERE	Sobre la percepción que tienen de la asignatura de filosofía y cómo perciben la apropiación de los estudiantes hacia la misma.
NÚMERO DE PREGUNTAS QUE SE FORMULARON	9 preguntas.
PERIODO DE TRABAJO DE CAMPO	Entre el 29 de octubre al 2 de noviembre de 2018.
TÉCNICA DE RECOLECCIÓN DE DATOS	Entrevista individual grabada a cada docente por celular y transcrita posteriormente a través de un procesador de palabras.

ENTREVISTA # 1: lunes, 29 de octubre de 2018. 7: 30 a.m.

Investigador: Buenos días profesor Juan Carlos. ¿En qué área del conocimiento desempeña su labor docente?

Juan Carlos: inglés

Investigador: ¿Cuántos años lleva trabajando en Fe y Alegría de Colombia y en la I.E. Soacha para vivir mejor?

Juan Carlos: 2 años y medio.

Investigador: desde su punto de vista, ¿cree que es importante la filosofía para la vida? ¿Por qué?

Juan Carlos: sí, creo que es importante porque la filosofía nos ayuda a conocer los puntos de vista, la visión de mundo que ha tenido el hombre a lo largo de la historia, y eso nos puede ayudar de pronto para nuestro, algún momento, en el que estén pasando las personas que estudian esa área del conocimiento.

Investigador: ¿Cree que es importante estudiar la filosofía en el colegio? ¿Por qué?

Juan Carlos: es importante, obviamente claro, porque eso, a los muchachos que están en un proceso de crecimiento de conocer el mundo les puede abrir nuevas expectativas referente al mundo que los espera, ya sea laboral o socialmente, teniendo en cuenta también las problemáticas que hay actualmente en el país, no, los pueden ayudar a ver como posibles soluciones en un futuro.

Investigador: ¿El conocimiento que reciben los estudiantes de 9 a 11 en la clase de filosofía lo aplicarán en la vida cotidiana? ¿Usted qué considera?

Juan Carlos: pues ese es el ideal, creo que todo profesor que maneja, sea la materia que sea, siempre busca que sus alumnos utilicen eso para la vida, y ese sería el ideal, que lo utilicen o no, eso ya depende de la apropiación que ellos tengan de los conceptos y las diferentes ideas que se manejen en la filosofía.

Investigador: ¿Cómo cree que es el nivel de compromiso de los estudiantes de 9 a 11 frente a las actividades programadas en la clase de filosofía?

Juan Carlos: Pues el ideal, como le digo, sería que ellos fueran estudiantes prestos para conocer esos diferentes puntos de vista e ideales que maneja la filosofía, pero pues yo si me he dado cuenta que la motivación de ellos no es cien por ciento, eh, de aceptar o entender los puntos de vista que están conociendo.

Investigador: En ese orden de ideas, ¿considera que los estudiantes de 9 a 11 de la I.E. Soacha para vivir mejor tienen buenos hábitos de estudio para la clase de filosofía y para las demás asignaturas?

Juan Carlos: no, creo que, eh, les falta mucha autonomía, les falta mucho acompañamiento desde la familia, eh, asimismo el problema de que haya tantos estudiantes en un solo salón también impide que hasta el mismo docente le haga un buen acompañamiento a cada uno de ellos, entonces, por ese lado creo que les falta, les falta, un poco sobre todo la autonomía.

Investigador: ¿Considera que los temas vistos en una clase de filosofía (historia de la filosofía, el pensamiento filosófico, la vida de los filósofos, etc.) aportan a la cultura general de los estudiantes, y se relacionan con las problemáticas actuales de la vida cotidiana de los jóvenes?

Juan Carlos: Claro, aportan a la cultura general, obviamente, sobre todo a los pelaos que quieren seguir estudiando, eh, áreas relacionadas con las humanidades, me parece que les puede aportar en algo, eh.

Investigador: Desde su punto de vista como docente, ¿qué estrategias didácticas deberían emplearse para mejorar la enseñanza de la filosofía en el colegio?

Juan Carlos: en este contexto, creo que el juego, el juego sería algo importante para ellos, a ellos les llama la atención las actividades lúdicas, en el que tengan que moverse, eh, hacer cosas distintas a llenar un cuaderno, a leer un libro, aunque yo creo que la filosofía es un área del conocimiento que requiere mucha lectura para poder llegar a entender un poco lo que se está hablando y los pensamientos que manejaron todos los filósofos que han trascendido hasta estos días.

Investigador: ¡listo profe, muchas gracias!

ENTREVISTA # 2. lunes 29 de octubre de 2018, 7: 46 a.m.

Investigador: buenos días, profesor José David, ¿en qué área del conocimiento desempeña su labor docente?

José David: eh, yo desempeño mi labor docente en el área de inglés, en los ambientes de CUALIFICAR y PIIC.

Investigador: ¿Cuántos años lleva trabajando en Fe y Alegría de Colombia y en la I.E. Soacha para vivir mejor?

José David: bueno, pues mi proceso de contratación se dio en mayo de este año, entonces yo prácticamente, eh, seis meses trabajando acá, más o menos.

Investigador: desde su punto de vista, ¿cree que es importante la filosofía para la vida? ¿Por qué?

José David: ¡eh claro!, digamos que la filosofía es la rama de todo conocimiento, entonces yo considero que es muy importante para la vida, para, o sea, es un concepto enriquecedor hay que estudiarlo día a día. Además de que la filosofía no solamente se estudia en los libros, sino que se estudia en la experiencia y de la vida misma.

Investigador: ¿Cree que es importante estudiar la filosofía en el colegio? ¿Por qué?

José David: claro, yo considero que es muy importante por eso mismo, porque la filosofía enriquece a la persona en conocimientos si, deja unas bases eh, actitudinales, y deja unas bases de vida las cuales promueven el desarrollo personal y de estudio.

Investigador: ¿El conocimiento que reciben los estudiantes de 9 a 11 de la clase de filosofía lo aplicarán en la vida cotidiana?

José David: eh sí, obviamente hay que tener en cuenta la contextualización de esos términos filosóficos y de esos aspectos, los cuales ellos tienen que aplicar en su vida, y procurar no tergiversar la filosofía en el aspecto de que solamente es reconocida en un libro o por autores, no, la filosofía está basada en todo nuestro aspecto de vida, pienso yo.

Investigador: ¿Cómo cree que es el nivel de compromiso de los estudiantes de 9 a 11 frente a las actividades programadas en la clase de filosofía?

José David: pues desafortunadamente yo no he tenido la experiencia de estar en una clase de filosofía con ellos, pero digamos que eh, tal vez no tienen interés si, eh, por la filosofía, lo ven algo

vago o lo ven algo básico, estándar, eh, yo creo que para que ellos tengan interés hay que tener en cuenta otros aspectos

Investigador: ¿Cómo cuáles?

José David: eh, como por ejemplo contextualizar la filosofía. Todo conocimiento hoy en día, todo conocimiento o énfasis académico tiene que estar basado en contexto.

Investigador: ¿considera que los estudiantes de 9 a 11 de la I.E. Soacha para vivir mejor tienen buenos hábitos de estudio para la clase de filosofía y para las demás asignaturas?

José David: Eh, tener buenos hábitos de estudio no es de todos, o sea, todos sabemos que aquí en, todos sabemos en la academia que en una institución educativa pues es un cincuenta – cincuenta, sesenta –cuarenta, los cuales, pues, se puede decir que tienen interés por aprender y otros no, hay un desinterés y hay un impacto de desmotivación que se está generando en los estudiantes.

Investigador: ¿Considera que los temas vistos en una clase de filosofía (historia de la filosofía, el pensamiento filosófico, la vida de los filósofos, etc.) aportan a la cultura general de los estudiantes, y se relacionan con las problemáticas actuales de la vida cotidiana de los jóvenes?

José David: ¡uhm, claro! Pues ya habíamos dicho que todo está basado también en contextualizar el conocimiento. Si digamos, yo hablo dentro de mi área, si por ejemplo yo voy a enseñar el verbo to be, yo no, lo ideal no es solamente enseñar la estructura sino enseñar para qué se usa. Lo mismo tiene que pasar en la filosofía, yo tengo que darles unas bases **obviamente** digamos de quienes fueron dichos filósofos, cuáles fueron sus corrientes filosóficas, pero asimismo darles un aporte de cómo aplicar eso en nuestro contexto, darles a entender que la filosofía no está muerta, la filosofía aún vive en nosotros que en realidad nosotros podemos aplicar todas esas corrientes en nuestro contexto de vida.

Investigador: Desde su punto de vista como docente, ¿qué estrategias didácticas deberían emplearse para mejorar la enseñanza de la filosofía en el colegio?

José David: si yo pudiera, yo aplicaría, no sé, eh, diferentes programas de televisión en donde se vea, no sé, algún problema, algún problema social, algún, eh, no sé, en algún lugar donde se pueda aplicar eso. Entonces digamos, por ejemplo, pues desafortunadamente yo no tengo un amplio conocimiento de la filosofía, pero yo trataría de mezclarlo con nuestro contexto, sí, de enseñarles, bueno chicos miren, vamos a hablar sobre la vida, veamos este caso, veamos este otro. Tal vez así se podría implementar una mejor manera.

Investigador: bueno profesor, muchas gracias

José David: vale, muchas gracias.

ENTREVISTA # 3: lunes, 29 de octubre de 2018, 1: 09 p.m.

Investigador: Buenas tardes profesora Elizabeth, ¿en qué área del conocimiento desempeña su labor docente?

Elizabeth: pues bueno, yo soy licenciada es en ciencias sociales, digamos que cuando apliqué aquí a la vacante, la vacante decía: “licenciado en Ciencias Sociales”. Cuando llego acá me dicen que tienen una serie de módulos que tienen: ‘análisis crítico’, y digamos este asunto de la CCRP. En ese momento no me explican en qué consiste, pero más o menos sí, como que me dan a entender que tiene que ver con las competencias ciudadanas, que era algo que yo sí había orientado en otros espacios, porque también digamos que hay muchos colegios, digamos también, no sé, públicos y privados, que manejan como este asunto de las ‘competencias ciudadanas’ o ‘democracia’, y usualmente los da un docente de sociales. Entonces, digamos que así fue como llegué. Cuando ya me mencionan que también habría ahí algo de filosofía, o sea, a mí la instrucción que me dan, o más bien, lo que me dicen es que contratan a alguien de ciencias sociales porque la mayoría de la carga estaba en CCRP y que por eso era pues lo indicado. Digamos que, en ese punto, en ese momento

uno no conoce cómo estaba integrado el asunto de la filosofía. Ya cuando te dicen que está es, digamos, involucrado en un proyecto que se llama ‘Comunicación y sociedad’, y que de alguna manera, digamos lo que se vaya a orientar allí dependía de, no sé, de los fines y necesidades de ese proyecto, pues digamos ahí ya fue distinto porque, es decir, lo usual o lo que tiende a ser usual en la enseñanza de la filosofía en los colegios es un poco el carácter temporal y lineal, o sea me refiero hay asunto así como que en decimo está orientado hacia la Edad Media y ya luego en once alcanzan a ver, no sé, modernidad y algunos filósofos contemporáneos. Es así, digamos, como, por ejemplo, a mí me la enseñaron en el colegio y como luego vi que en otras instituciones se daba. También pues, porque muchos colegios dependen de los libros de texto, y digamos que los libros de texto están como en ese enfoque, están o empiezan siempre, obviamente griegos no sé qué (tatata), tal vez en once les permiten ver filosofías latinoamericanas u otro tipo de filosofías. Digamos están orientados de esa manera.

Investigador: ¿Cuántos años lleva trabajando en Fe y Alegría de Colombia, y en la I.E. Soacha para vivir mejor?

Elizabeth: Ni siquiera llevo un año, llevo como unos meses, como desde abril a la fecha. Entonces no sé cuantos meses. Desde abril.

Investigador: ¿Desde su punto de vista cree que es importante la filosofía para la vida? ¿Por qué?

Elizabeth: yo diría que sí, sin embargo digamos como que, o sea, lo que yo pienso es que tal vez la manera como ha sido enseñada y también como las dificultades para enseñarla es lo que no permite que la gente vea que tiene algún tipo de sentido práctico, porque digamos que en otro tipo de contextos donde el chico está más expuesto digamos a, no sé, a participar en sociedades de debate, no sé el mímico modelo de la ONU, o sea este modelo del SIMONU, bueno el modelo de las Naciones Unidas, en esos contextos, digamos, cobra mayor relevancia, digamos no sé, el asunto de saber argumentar, de reconocer falacias argumentativas, yo que sé. En ese tipo de situaciones, en ese tipo de contextos es práctico. Acá lo que pasa, o lo que yo he notado, es que buena parte de las cosas se tornan como, no sé, aspectos muy particulares de la vida de los chicos pero yo siento que como que no los vinculan con su lugar, no sé, su lugar en el mundo en Soacha ni siquiera. O sea, lo que me refiero, esos contenidos están orientados simplemente a que piensen sobre sí mismos y es algo que, digamos, yo pienso que es un error, o sea, como que no se obtienen mayores frutos, creo yo.

Investigador: ¿Cree que es importante estudiar la filosofía en el colegio? ¿Por qué?

Elizabeth: si creo que es importante pero es que, como lo que yo veo que tal vez es lo que falla a veces un poco nuestro modelo, entiéndase pues con las condiciones de esta cantidad de estudiantes que tenemos por salón es que finalmente no se logra fortalecer hábitos de lectura ni de escritura. Entonces ya, si un chico empieza a ver algo de, orientas este asunto de sexto a once, y digamos que simultáneamente con las otras áreas y no sé qué, pero lo que veo es que tal vez eh, como que deberían fortalecerse más los espacios de lectura o los hábitos de lecturas mismos antes de relacionar a los estudiantes, no sé, con ideas más..., que puedan ser más complejas.

Investigador: ¿el conocimiento que reciben los estudiantes de 9 a 11 de la clase de filosofía lo aplicarán en la vida cotidiana?

Elizabeth: digamos que, como que formalmente, algunos digamos, inclusive, por ejemplo, yo conociendo a los de once, me decían, eh, que sentían, una vez me manifestaron sus, no sé, inconformidades, y me manifestaron que yo me limitaba a la guía. Yo les explicaba que finalmente lo que yo estaba haciendo era que, a mí me habían indicado que (las indicaciones que me habían dado) era que finalmente el proyecto era el que, digamos, debía articular las áreas, y que, entonces, esa guía era digamos (cómo explicarlo, cómo se denomina), pues que finalmente lo que iba a orientar todo el proceso formativo. Entonces, si la guía se había hecho pensando en una problemática, y esa problemática estaba siendo abordada desde la filosofía, pero, es decir, sí la problemática tiene que ver con el espacio y los entornos, tal vez a veces a uno se le complica

mucho, digamos, eh, como que articular eso porque uno no sabe si hacer un recorrido lineal o si digamos aportarles, porque propiamente ellos no tienen acceso a textos de filósofos. Propiamente ellos no tienen acceso como a que se les diga... Ni siquiera el colegio cuenta con diccionarios filosóficos, por ejemplo. Tiene enciclopedias, pero eso no sirve de mucho. El estudiante no tiene ni siquiera un acercamiento así directo a no sé, ni siquiera, pensemos a los... diferentes textos, no lo tienen. Y la guía no alcanza a ser lo suficiente, me refiero la guía no podría contener en sí ni siquiera un fragmento, o sea bueno, podría contener fragmentos, pensando en el asunto de espacio, esas guías no podrían contener ni una página escrita por Descartes....

Investigador: ¿cómo cree que es el nivel de compromiso de los estudiantes de 9 a 11 frente a las actividades programadas en la clase de filosofía?

Elizabeth: Pues yo creo que es similar a las otras clases, o sea, este asunto de compromiso no creo que varía mucho. Tal vez, claro, los chicos tienen, o sea, así como tienen sus prejuicios con la física, tienen también sus prejuicios sobre la filosofía. Y digamos que, como que, al no encontrar ninguna conexión entre esos contenidos y lo que es su vida diaria pues no le prestan mayor, o sea, no hacen que se significativo. Aquí uno ve que ellos están más entregados a las actividades del PTI y a las actividades deportivas porque finalmente pasan más tiempo dedicándole a ese aspecto, o porque también tienen una posibilidad de salir a mostrarse con ese aspecto, ya sea teatro, fútbol o no sé qué. Acá digamos, pudieron ir a un foro pero pienso que fue como la excepción en cuanto a los eventos que usualmente son a los que ellos asisten. Claro que ellos aquí, aunque es lo que uno nota en el colegio, es que si hay un enfoque en el asunto de Derechos Humanos o lo que hace la trabajadora social. Uno ve que ese enfoque es un poco, como lo que resalta en el colegio, que los están relacionando con ese tipo de temáticas, o hay participación del SJR, en fin. Pero entonces, lo que veo, es que, como tal, yo veo que muchos aún no se adaptan al asunto de completar una guía, entonces también por los mismos tiempos y demás se están acostumbrando a entregar cosas a medias, digamos, no hay un abordaje de la guía. A esas guías les hace falta también estructura, no sé, en palabras claves, conceptos que deberían tener más sólidos los estudiantes. También por el espacio y la cantidad de hojas que se nos permite imprimir. No veo, no sería muy coherente una guía de veinte páginas, pero formalmente uno sabe que los contenidos sí deberían abarcar más espacio.

Investigador: En ese orden de ideas, ¿considera que los estudiantes de 9 a 11 de la I.E. Soacha para vivir mejor tienen buenos hábitos de estudio para la clase de filosofía?

Elizabeth: No, y no lo tienen como para ninguna clase, bueno, exceptuando para sus prácticas deportivas y artísticas en donde tal vez como que han avanzado un poco, aunque aun así uno escucha hasta, digamos, comentarios de docentes que, hay chicos que creen también que el entrenamiento deportivo es sencillamente jugar y no tener preparación antes del juego. Y yo creo que eso aplica a otro tipo de clase, o sea me refiero, debe haber una preparación para el debate porque, alguna vez me decían los estudiantes que ellos querían participar un poco más, y tal vez uno desconfía un poco de esas participaciones o no es que desconfíe de ellos, sino más bien el punto es que uno tiene que orientarlos en términos de que para debatir no basta únicamente mi preparación, o sea digamos, que lo que necesite para debatir sea mi propia experiencia, porque esa experiencia puede ser reducida. O además esas experiencias que ellos tienen, ellos no reconocen los filtros por los que pasa su propia experiencia. Como que los hábitos que tendrían que estar orientados en torno, o más bien, que tendrían que relacionarse con lectura y escritura al ser precarios, no permiten que uno pueda orientarlos en esos contenidos. Digamos, los estudiantes a veces se bloquean al primer párrafo o a la primera línea de lo que están leyendo sencillamente porque, por las palabras que no conocen, y como no tienen el hábito de buscar en un diccionario sino digamos, no sé, se quedan, también no saben buscar en internet, tienen problemas a la hora de acercarse a información en internet, y ser capaces de evaluar las fuentes que leen. Ellos se acercan a las fuentes de una manera acrítica, y como lo hacen así piensan que todo puede ser válido. Ese es el asunto. A uno lo

orientaron en la universidad con respecto a que, quien lee sin un diccionario o quien lee sin tomar apuntes es como que sueña que lee, pero en realidad no está leyendo, o en realidad está haciendo un ejercicio incompleto, inocuo. Si usted no es capaz de ir tomando el nuevo vocabulario, pues la verdad es una cosa incompleta.

Investigador: ¿Considera que los temas vistos en una clase de filosofía (historia de la filosofía, el pensamiento filosófico, la vida de los filósofos, etc.) aportan a la cultura general de los estudiantes, y se relacionan con las problemáticas actuales de la vida cotidiana de los jóvenes?

Elizabeth: digamos que, como que un problema uno suele ver, o que más bien no se articula muy bien, es como el contexto en que surgen determinados pensamientos filosóficos, es decir, me refiero que hay gente que disocia la producción del filósofo del contexto en el que la produjo. Entonces, lo que uno tendría que entrar a reflexionar es que siempre la filosofía ha sido algo marginal, me refiero a un asunto para un grupo reducido de personas, como que, si uno lo piensa bien no cualquiera podía dedicarse a la reflexión ni en la Antigua Grecia ni tampoco inclusive en nuestros días es aún más difícil el asunto porque finalmente como que las humanidades y entre ellas, la filosofía, siguen siendo, digamos, carreras a las que por ejemplo los gobiernos no destinan buen porcentaje de investigación. Colciencias tiene un presupuesto pero lo que uno ve es que ahí tal vez las que vienen a ser las más afectadas siempre son las humanidades, porque finalmente las humanidades en términos productivos no tienen mucho que reportarle al sistema, y bueno, y el sistema los valora de esa manera, en términos económicos que la filosofía y las humanidades no tienen por qué rendir. Entonces, algo que tal vez hay que considerar hablarle a los chicos es que muchos de los filósofos, me refiero, es que muchos de los filósofos disociaban eso entre su vida cotidiana y el desarrollo del pensamiento, me refiero (cómo explicar eso). Ha habido esa ruptura entre el pensamiento y la vida misma o la reflexión sobre ciertas prácticas, y lo que también hay que enseñarles o que los estudiantes deben considerar al respecto es que finalmente como que, más en estos contextos, a nadie le pagan por pensar. O sea, me refiero que hay en el mundo gente que puede decir que le pagan por pensar, escribir, pues, ¿qué porcentaje es de la población? Digamos como que finalmente va a ser un número mínimo de personas que en realidad puedan vivir de la producción de pensamiento y más en términos filosóficos. Es por como el mundo está orientado. Pero de allí mismo entonces la necesidad del pensamiento crítico y la filosofía como para entender que finalmente en este asunto de la división del trabajo pues hay gente que se lucra o más bien se enriquece del trabajo de otros más, y que de allí no está involucrado el asunto del pensar. Hay chicos que digamos de manera cómo intuitiva sino como al azar te dicen: ¡Ah, pero el conocimiento es poder! Pero el problema es que en sus prácticas en realidad no valoran que el conocimiento sea poder, sino que en realidad lo que ejercen es un poder que además, y sobre todo en edades más pequeñas, ellos están ejerciendo como un dominio sobre el otro a partir de lo físico, de la intimidación, del insulto y no a partir necesariamente del saber. Este contexto no privilegia, o más bien, no reconoce al que sabe. Si porque aquí al que sabe viene a ser una persona que no tiene ningún tipo de reconocimiento, lo reciben tal vez de los docentes, pero entre los compañeros saber no tiene ningún tipo de prestigio, no tiene ningún tipo de valor. Aquí lo que vale un poco es aparentar por las mismas lógicas en las que están, y entonces eso se reduce como a unas lógicas de barrio que son traídas acá. Y aquí entonces el que tiene un tipo de reconocimiento es porque tiene, no sé, porque conoce o tiene las prácticas y actuaciones del barrio. Viene aquí y demuestra una jerga de barrio. Ese tipo de cosas y no porque sepa algo.

Investigador: Desde su punto de vista como docente, ¿qué estrategias didácticas deberían emplearse para mejorar la enseñanza de la filosofía en el colegio?

Elizabeth: tal vez algo que se podría hacer, pues, o sea, viendo, siendo, tal vez la gente dirá que no es excusa estar siempre mencionando la cantidad de estudiantes ¿cierto? Sin embargo, como que, algo que va a ser evidente a la hora de comparar resultados en pruebas estandarizadas y evaluar en

esos términos va a ser que, justamente no sé, colegios con menos cantidad de estudiantes, con mayor cantidad de espacios, con mayor cantidad de recursos vienen a tener mejores resultados que, o si no, no habría ese abismo que hay entre el campo y la ciudad, en términos de resultados, y lo hay, porque no hay unas condiciones para estudiar. Un colegio como este, tal vez en lo que pueda aportar, y no lo profundiza un poco, es que este colegio tiene convenios con otras instituciones o con los mismos Fe y Alegría. Entonces, por ejemplo, por qué no Fe y Alegría tiene sus propios encuentros o foros de filosofía que vinculen a los colegios de Bogotá y Soacha. O por qué no le apuntan a tener una sociedad de debate o escenarios que le permitan al estudiante valorar un poco más ese asunto de ser ponente en algo, de exponer ideas pero que vaya más allá de una clase, sino que tenga que medirse con estudiantes de su edad.

Entrevistador: listo profesora Elizabeth. Muchas gracias por sus aportes.

ENTREVISTA # 4: lunes, 29 de octubre de 2018, 2: 32 p.m.

Investigador: Buenas tardes profesor Leonardo, ¿en qué área del conocimiento desempeña su labor docente?

Leonardo: castellano

Investigador: ¿Cuántos años lleva trabajando en Fe y Alegría de Colombia y en la I.E. Soacha para vivir mejor?

Leonardo: dos años

Investigador: Desde su punto de vista, ¿cree que es importante la filosofía para la vida? ¿Por qué?

Leonardo: por supuesto que sí porque brinda un panorama, una apertura a mundos diferentes, a nuevos puntos de vista, y porque es necesario, porque se fortalece un pensamiento crítico y reflexivo que nos brinda una apropiación de la realidad y una mejor comprensión de la misma.

Investigador: ¿Cree que es importante estudiar la filosofía en el colegio? ¿Por qué?

Leonardo: claro que sí, porque es la madre de todas las ciencias y el pensamiento es algo interdisciplinar a cualquier disciplina, así sea redundante. Entonces me parece fundamental enfocar a los chicos en lo que son la ética, los valores, la moral, y por supuesto el pensamiento crítico y lo que tiene que ver con la actualidad.

Investigador: ¿El conocimiento que reciben los estudiantes de 9 a 11 de la clase de filosofía lo aplicarán en la vida cotidiana?

Leonardo: depende de ellos, depende de lo que quieran hacer de su vida, depende en qué quieran desempeñarse, depende también qué aprendizaje han obtenido con la cátedra de filosofía.

Investigador: ¿Cómo cree que es el nivel de compromiso de los estudiantes de 9 a 11 frente a las actividades programadas en la clase de filosofía?

Leonardo: muy bajo, el compromiso de los estudiantes en cuanto a cualquier disciplina que se imparta en la Institución es muy bajo.

Investigador: ¿Por qué?

Leonardo: porque de pronto no cumple con los intereses de los estudiantes o porque no les llama la atención de una forma en la que ellos puedan intervenir más participativamente o participar de una manera más activa, para decirlo de una mejor manera. Entonces pienso que no, que hace falta mucho más compromiso por parte de los estudiantes.

Investigador: ¿Considera en general que los estudiantes de 9 a 11 de la I.E. Soacha para vivir mejor tienen buenos hábitos de estudios para la clase de filosofía y para el castellano?

Leonardo: no, considero que los hábitos son muy, no deficientes, pero sí insuficientes, se podrían fortalecer más. Y pienso que los intereses de los estudiantes son otros que tener hábitos de estudio. Ellos piensan más como en el salir, trabajar, producir, pero no tanto como en los aprendizajes que puedan obtener de las asignaturas.

Investigador: ¿Considera que los temas vistos en una clase de filosofía (historia de la filosofía, el pensamiento filosófico, la vida de los filósofos, etc.) aportan a la cultura general de los estudiantes, y se relacionan con las problemáticas actuales de la vida cotidiana de los jóvenes?

Leonardo: si aportan totalmente porque cualquier cosa que uno sabe o que aprende es algo que lo hace a uno elevar su nivel de cultura, que lo apliquen o que sea significativo para ellos no sé, no sé porque es una pregunta muy subjetiva en la que cada estudiante depende de su aprendizaje va a ser algo con ese aprendizaje y lo va aplicar a su vida de una manera u otra. Entonces, depende de cada estudiante, depende de la formación, depende del grado de interés que haya puesto a la asignatura, depende de muchos factores.

Investigador. ¿Cómo cuáles factores por ejemplo?

Leonardo: el interés, la manera en que se aborde la asignatura, los intereses de pronto que vengan desde la casa, la formación que haya tenido el estudiante.

Investigador: y desde su punto de vista como docente, ¿qué estrategias didácticas deberían emplearse para mejorar la enseñanza de la filosofía en el colegio?

Leonardo: Eh, más visuales, video beam, exposiciones, videos, música, películas. Eh, todo lo que lleve a fortalecer el pensamiento filosófico y a mostrarlo de una manera diferente.

Investigador: Usted es licenciado en filosofía de profesión, ¿usted qué más haría si este año usted tuviera la carga de filosofía o la volviera a tener?

Leonardo: películas, exposiciones, eh, salidas de campo, exploración del territorio. Pues en el mundo utópico de la filosofía yo haría eso, sería como de pronto aristotélico, peripatético, sería de salir, conocer, indagar, asombrarme, pero pues es difícil por el grado de educación tradicional que traen los estudiantes, pero sería lo que yo haría, sería mi manera de enseñar la filosofía eficaz, didáctica y más lúdicamente.

Investigador: bueno, muchas gracias profesor Leonardo.

ENTREVISTA # 5: lunes, 29 de octubre de 2018, 2: 40 p.m.

Investigador: Buenas tardes profesor Carlos Roldán, ¿en qué área del conocimiento desempeña su labor docente?

Carlos: muy buenas tardes, yo desempeño el área de tecnología en la Institución.

Investigador: ¿cuántos años lleva trabajando en Fe y Alegría de Colombia, y en la I.E. Soacha para vivir mejor?

Carlos: dos años.

Investigador: Desde su punto de vista, ¿cree que es importante la filosofía para la vida? ¿Por qué?

Carlos: Bueno, yo veo que la filosofía, no se mucho del tema, pero me da la sensación que es muy importante ya que son valores que se le están fundamentando al estudiante, que de una u otra forma se le tienen que quedar. Son valores que, saliendo de una institución, llegando sea a una universidad, a un trabajo, a prestar servicio, a cualquier entorno laboral son elementos esenciales para usted tener una vida un poco más asertiva referente a las situaciones que se le presenten.

Investigador: ¿Cree que es importante estudiar la filosofía en el colegio? ¿Por qué?

Carlos: más que importante yo digo que es obligatoria, porque mediante la filosofía, como lo dije anteriormente, usted está enfocando a los estudiantes, de una u otra manera, yo lo veo como a generar mejores personas, mediante sus valores, mediante la historia. Entonces qué pasa, la filosofía yo veo que es una rama que si se enfoca bien los estudiantes le pueden coger mucho cariño.

Investigador: ¿El conocimiento que reciben los estudiantes de 9 a 11 de la clase de filosofía lo aplicarán en la vida cotidiana?

Carlos: de pronto indirectamente, como yo le digo, o sea, no es tanto que ellos en un futuro o en una clase de discernimiento de cualquier tema ellos te vayan a hablar de uno o dos o algunos filósofos

puntuales, no, yo creo que lo enfocan más es en sus valores, en la parte ética, en la parte colaborativa, en lo que usted debe percibir como el bien y el mal en una sociedad tan domesticada como en la que vivimos.

Investigador: ¿Cómo cree que es el nivel de compromiso de los estudiantes de 9 a 11 frente a las actividades programadas en la clase de filosofía?

Carlos: muy bajo, malísimo, porque, primero que todo, hay que tener en cuenta de qué colegio estamos hablando, un colegio donde se está intentando plantear una nueva forma de educación mediante una innovación, pero para mi propio punto de vista el contexto de los muchachos que estudian acá, aún no han dado la talla para poder implementar esa metodología satisfactoriamente.

Investigador: ¿Considera en general que los estudiantes de 9 a 11 de la I.E. Soacha para vivir mejor tienen buenos hábitos de estudios para la clase de filosofía, y para la tecnología?

Carlos: no, yo digo que no, por lo mismo, por el contexto, por el pensamiento de ser una persona futbolista, de ser modelo, de ser un policía. Ellos aún no tienen en su mentalidad llegar a pensar como un profesional, como un arquitecto, como un ingeniero, sino que ellos siempre están enfocados en el hacer: hacer dinero para un fin específico y ya, ellos no piensan en una parte ética.

Investigador: ¿Considera que los temas vistos en una clase de filosofía (historia de la filosofía, el pensamiento filosófico, la vida de los filósofos, etc.) aportan a la cultura general de los estudiantes, y se relacionan con las problemáticas actuales de la vida cotidiana de los jóvenes?

Carlos: es que yo digo más que hablar de los filósofos, yo digo que el docente de filosofía debe enfocar su propia filosofía mediante sus propios ejemplos de vida. El docente debe tener la capacidad de poder dar una clase filosófica que no sea aburrida, que no sea tediosa manejando unas didácticas.

Investigador: Desde su punto de vista como docente, ¿qué estrategias didácticas deberían emplearse para mejorar la enseñanza de la filosofía en el colegio?

Carlos: charlas activas mediante vivencias del propio profesor, o sea, si yo tengo una vivencia para contar a los estudiantes, ¿por qué no contarla? Esos son experiencias de vida y ejemplos, como ellos dicen, espejos a seguir enfocando y puntualizando la filosofía. A mí me parece que sería una estrategia. Otra son los elementos tecnológicos que pueda tener la institución. No es bueno que el docente se encierre en el aula de clase, todo lo contrario, debemos usar los espacios aprovechando que el colegio no es pequeño, hay espacios que se pueden prestar para una buena tranquilidad y así de pronto dar como mayor interés a la clase. Que una clase sea totalmente diferente a la de sociales, a la de matemáticas, a la de español, sino que deben fortalecer la clase de filosofía para que los estudiantes digan: “quiero ir a la clase de filosofía” más no: “me toca ir a la clase de filosofía”.

Investigador: Bueno, muchas gracias profe.

Carlos: Si señor, con mucho gusto.

ENTREVISTA # 6: martes, 30 de octubre de 2018, 8: 14 a.m.

Investigador: Buenos días profesor Andrés Niño, ¿en qué área del conocimiento desempeña su labor docente?

Andrés: Buenos días, en educación física, y especialmente en entrenamiento de voleibol.

Investigador: ¿Cuántos años lleva trabajando en Fe y Alegría de Colombia, y en la I.E. Soacha para vivir mejor?

Andrés: llevo con Fe y Alegría cinco años, y en la IESPVM también cinco años.

Investigador: Desde su punto de vista, ¿cree que es importante la filosofía para la vida? ¿Por qué?

Andrés: bueno, la filosofía no solamente porque hace parte del currículo nacional, donde están los estándares, sino porque la filosofía sirve para los estudiantes tengan una mirada de cómo el mundo va evolucionado y cómo esos grandes, digamos, pensadores o esas grandes corrientes, hace que el

estudiante tenga una mirada diferente y salgan de su contexto y más bien apliquen esos conocimientos a su contexto.

Investigador: ¿Cree que es importante estudiar la filosofía en el colegio? ¿Por qué?

Andrés: Es necesaria porque, como le digo, la filosofía nos da una razón o nos da una vía para que también el estudiante busque que otras tendencias, y no se quede con lo que actualmente está pasando, que es lo que llegue de los medios de comunicación. Si, lo que llegan por las redes sociales, sino que, pues obviamente, la filosofía le da otra mirada y le da otro camino al estudiante para que se forje mejor.

Investigador: ¿El conocimiento que reciben los estudiantes de 9 a 11 de la clase de filosofía lo aplicarán en la vida cotidiana?

Andrés: bueno, pues realmente no conozco muy bien el plan de estudios que maneja el colegio en cuanto a filosofía, pero si es necesario que todos los conocimientos, no solamente en filosofía, sino en las demás áreas y demás disciplinas tengan un porqué y un para qué y eso se pueda aplicar en su vida, como una razón.

Investigador: ¿Cómo cree que es el nivel de compromiso de los estudiantes de 9 a 11 frente a las actividades programadas en la clase de filosofía?

Andrés: Bueno, como le digo, no conozco muy bien el plan de estudios, pero si es una constante que en los estudiantes de este contexto no se inclinan a las disciplinas que tengan conocimiento, es decir, a las áreas de conocimiento. A los muchachos les gusta más lo práctico, las actividades deportivas, sobre todo, y pues desde mi punto de vista uno si ve que los estudiantes son muy apáticos no sólo a la filosofía sino a otras disciplinas que tengan que ver con el conocimiento.

Investigador: ¿Considera en general que los estudiantes de 9 a 11 de la I.E. Soacha para vivir mejor tienen buenos hábitos de estudios para la clase de filosofía, y para educación física?

Andrés: Bueno, pues, si les falta disciplina frente a asumir no solamente filosofía y otras disciplinas. Digamos que, desde mi campo, los estudiantes creen que el deporte es solo correr o solo patear un balón. Y no, pues tanto para el deporte como para otras disciplinas (en este caso la filosofía), sí se requiere de una disciplina, se requieren unos hábitos de estudio, un compromiso, una responsabilidad, y en este contexto es muy difícil encontrarlo sí. Eh, como toda disciplina, pues hay chicos que se enfocan más, y yo me imagino que en filosofía también habrá chicos que responden a esas necesidades que pide el área de filosofía, como también pasa en el deporte, no todos se destacan sino aquellos que realmente les interesa.

Investigador: ¿Considera que los temas vistos en una clase de filosofía (historia de la filosofía, el pensamiento filosófico, la vida de los filósofos, etc.) aportan a la cultura general de los estudiantes, y se relacionan con las problemáticas actuales de la vida cotidiana de los jóvenes? ¿Usted qué recuerda de una clase de filosofía que haya visto en el colegio?

Andrés: Bueno, nosotros, digamos que sí es necesario, y es más, si es importante que los muchachos vean sobre el pensamiento filosófico porque les da una mirada diferente sí, eh, digamos que acá con los docentes se ha realizado talleres donde hemos hablado a través de un contexto o a través de una noticia, o de pronto de un pensamiento, hemos llegado a hacer un análisis crítico de esa noticia, o de ese artículo, de ese taller, porque pues uno mira los puntos de vista de los demás compañeros y eso aplicado a los muchachos es buenísimo porque, pues, no se quedan solo como decía anteriormente, no se quedan con las redes sociales, con la información de internet que en su gran mayoría es basura. Entonces, es importante que los muchachos si tengan en el plan de estudios conozcan los temas propios de la filosofía porque les da una mirada diferente.

Investigador: Desde su punto de vista como docente, ¿qué estrategias didácticas deberían emplearse para mejorar la enseñanza de la filosofía en el colegio?

Andrés: Bueno, pues, si considero, yo todavía soy un poco muy ligado a lo tradicional sí, entonces yo si considero que debe haber una teoría, pues, que sustente el por qué se debe dictar la filosofía, si,

no hay que dejar de lado todas las corrientes filosóficas, y de pronto para aplicar todo eso en la actualidad, pues que esas mismas corrientes uno las pueda anexar al contexto que los estudiantes viven, a su realidad, a su entorno más próximo, a su barrio, a su comuna. Mirar cómo de pronto a través de eso ellos pueden buscar diferentes soluciones y no se vayan por el camino más fácil.

Investigador: Bueno, muchas gracias profesor Andrés.

ENTREVISTA # 6: martes, 30 de octubre de 2018, 8: 40 a.m.

Investigador: Buenos días profesora Katherine, ¿en qué área del conocimiento desempeña su labro docente?

Katherine: Yo soy docente de química y biología.

Investigador: ¿Cuántos años lleva trabajando en Fe y Alegría de Colombia, y en la I.E. Soacha para vivir mejor?

Katherine: Solo lo que lleva recorrido el 2018.

Investigador: Desde su punto de vista, ¿cree que es importante la filosofía para la vida? ¿Por qué?

Katherine: Yo creo que desarrollar un pensamiento crítico, eh, para la vida sirve en todo, en el momento de aprender a decidir, a comprender las situaciones que va planteando la vida, los fenómenos que nos rodean, me parece muy importante.

Investigador: ¿cree que es importante estudiar la filosofía en el colegio? ¿Por qué?

Katherine: Porque le damos herramientas al estudiante para que comprenda cómo se va a desarrollar su vida, para que comprenda las posibilidades que su vida misma le va abriendo, para que analice las situaciones de otros y también aprenda de eso, para que comprenda cómo funciona su entorno en general.

Investigador: ¿El conocimiento que reciben los estudiantes de 9 a 11 de la clase de filosofía lo aplicarán en la vida cotidiana?

Katherine: Yo creo que sí, lo que pasa es que ellos todavía tienen una visión un poco teórica de lo que sería la filosofía, y puede que apliquen muchas de las herramientas que reciben en las aulas sin ser conscientes de ellos a veces. Pero yo creo que sí se aplica el análisis de situaciones, y empiezan a tratar de comprender cómo funciona lo que los rodea.

Investigador: ¿Cómo cree que es el nivel de compromiso de los estudiantes de 9 a 11 frente a las actividades programadas en la clase de filosofía, y en biología?

Katherine: pues, con respecto a la filosofía, yo creo que, como tienen una imagen teórica, eh, como de algo arcaico, en el momento de hablar, ellos no son muy comprometidos con el área, tienen cierta apatía, son pocos los que demuestran una amabilidad a las clases de filosofía. Algunos se emocionan cuando, sobre todo, los docentes tocan temas como muy de ellos, eh, porque en esos temas cotidianos ellos se ven reflejados, entonces se emocionan para participar, para analizar los eventos o los hechos. Pero cuando se trabaja teoría o algo histórico dentro de la misma área si les veo que tienen una apatía constante.

Yo me he dado cuenta cuando los profes, eh, hacen actividades didácticas, juegos, competencias, debates, yo los veo muy motivados porque yo veo que ellos consideran que es importante su opinión, considera que el profe está teniendo en cuenta sus ideas, creen que ayudan a reflexionar a otros estudiantes con respecto a visiones que tienen del mundo sobre hechos particulares, entonces yo los veo a ellos motivados en ese sentido. Lo que siempre he visto, y no es solamente en el área de filosofía, es que tienen pereza a leer. Entonces ese es el lado negativo que ellos le ven.

Investigador: ¿Considera en general que los estudiantes de 9 a 11 de la I.E. Soacha para vivir mejor tienen buenos hábitos de estudio para la clase de filosofía?

Katherine: No, no porque yo creo que para cualquier área del conocimiento necesitamos leer independientemente de que sea un libro, un artículo, una noticia, debemos aprender a leer, incluso

las imágenes. Y yo veo que ellos tienen dificultades en el momento de leer, por ejemplo, textos distintos, y pereza para leer los textos más complejos, libros, ensayos y cosas así.

Investigador: ¿Considera que los temas vistos en una clase de filosofía (historia de la filosofía, el pensamiento filosófico, la vida de los filósofos, etc.) aportan a la cultura general de los estudiantes, y se relacionan con las problemáticas actuales de la vida cotidiana de los jóvenes?

Katherine: sí, pero yo creo que hay que tener mucho cuidado en el momento de abordarlos, porque yo creo que se puede tocar la vida de un filósofo hablando desde un evento en particular de él, y cómo abordó él esa situación. Sin necesidad de hablar del año en que vivió, de cuando, quienes fueron sus estudiantes, porque yo creo, o sus teorías, sus pensamientos, más bien como mostrarles la vida cotidiana de esos filósofos para que ellos se den cuenta que en la cotidianidad esos filósofos aplicaban sus pensamientos.

Investigador: Desde su punto de vista como docente, ¿qué estrategias didácticas deberían emplearse para mejorar la enseñanza de la filosofía en el colegio?

Katherine: Yo creo que la didáctica, ser un docente versátil, eh, eso fomenta mucho el entusiasmo del estudiante frente al área. Yo creo que definitivamente el que ellos tengan un espacio para que ellos cuenten sus ideas y sus pensamientos o sus problemáticas y desde ahí se puedan abordar los temas de filosofía, es clave para que el estudiante no se aburra. Yo me imagino que hasta una canción se puede trabajar desde filosofía, y de pronto acercarlo a los géneros que ellos escuchan, que quizá nosotros no somos amigos de esos géneros pero que nos pueden ayudar a que ellos se interesen un poco en el área, y se acerquen al conocimiento y a la filosofía.

Investigador: Muchas gracias profesora Katherine.

ENTREVISTA # 7: viernes, 2 de noviembre de 2018, 3. 00 p.m.

Investigador: Buenas tardes profesora Laura, ¿en qué área del conocimiento desempeña su labor docente?

Laura: En matemáticas

Investigador: ¿Cuántos años lleva trabajando en Fe y Alegría de Colombia, y en la I.E. Soacha para vivir mejor?

Laura: dos años

Investigador: Desde su punto de vista, ¿cree que es importante la filosofía para la vida? ¿Por qué?

Laura: considero que es importante porque desarrolla habilidades de pensamiento lógico, eh, perspectivas, crea retroalimentación acerca de conceptos, eh, crea enfoques, cambios de opinión a partir de discusiones.

Investigador: ¿cree que es importante estudiar la filosofía en el colegio? ¿Por qué?

Laura: Sí, porque como digo, es la base para crear cambios en perspectivas y crear opiniones, crear una consciencia crítica, que de todas maneras es importante desarrollar desde edades tempranas.

Investigador: ¿El conocimiento que reciben los estudiantes de 9 a 11 de la clase de filosofía lo aplicarán en la vida cotidiana?

Laura: sí totalmente.

Investigador: ¿Por qué?

Laura: Como digo, es pensamiento crítico, entonces es crear una consciencia, además que eso se utilizará para el área de conocimiento o la carrera que utilicen, es crear un vocabulario que es necesario.

Investigador: ¿Cómo cree que es el nivel de compromiso de los estudiantes de 9 a 11 frente a las actividades programadas en la clase de filosofía?

Laura: ¿De este colegio?

Investigador: sí

Laura: yo considero que en el colegio no hay compromiso de los estudiantes de noveno a once, no sólo en filosofía, sino en las diferentes áreas.

Investigador: ¿Considera en general que los estudiantes de 9 a 11 de la I.E. Soacha para vivir mejor tienen buenos hábitos de estudio para la clase de filosofía? ¿Y para las matemáticas?

Laura: no, ellos no tienen orden en sus horarios, en sus tiempos, no tienen un hábito de estudio de hacer tareas, de repasar lo visto.

Investigador: ¿Y en el caso de las matemáticas cómo se da eso en la aplicación de ejercicios lógicos, de razonamiento abstracto, de inferencia, de análisis?

Laura: No los chicos, lamentablemente de este colegio tienen un nivel muy básico. Ellos en matemáticas por lo menos lo que hacen es repetir una estructura, repetir el orden lógico de un ejercicio, pero generalizar es un proceso que a ellos les cuesta.

Investigador: Para la comprensión de lectura, por ejemplo, ¿cómo los percibe, digamos, para el estudio de las humanidades, y la comprensión de lectura para el desarrollo de ejercicios matemáticos, problemas de aritmética básica?

Laura: No, la comprensión de lectura yo los veo que en un salón de clase ese análisis lo tiene un 15% de los estudiantes, es muy bajo, como digo, ellos lo que hacen son procesos básicos, pero un proceso, una categoría superior es muy muy poco el estudiantado que lo logra.

Investigador: ¿Considera que los temas vistos en una clase de filosofía (historia de la filosofía, el pensamiento filosófico, la vida de los filósofos, etc.) aportan a la cultura general de los estudiantes, y se relacionan con las problemáticas actuales de la vida cotidiana de los jóvenes? ¿Por ejemplo, qué recuerda usted de una clase de filosofía vista en el colegio, cuando era colegial?

Laura: Eh, yo me acuerdo de Platón, ¿me acuerdo del colegio? No, del colegio realmente sólo me acuerdo de Sócrates y de Platón. Eso fue como el énfasis, de los recuerdos que tengo del colegio. Si manejo otros filósofos, pero ya son temas que vi en la universidad o de mis estudios en este momento.

Investigador: ¿Cómo cuáles?

Laura: Eh bueno, obviamente pues como mi área es matemática tengo muy en cuenta a Descartes, trabajo con la Escuela pitagórica, y con todos los matemáticos griegos son mis filósofos de cabecera.

Investigador: Y bueno, esos temas de los griegos, de Descartes, ¿aportarán a la vida cotidiana de los jóvenes?

Laura: Si, yo creo que sí claro, porque ahí están las bases. Si uno quiere explicar, hacer una argumentación de fondo de un tema, uno tiene que recurrir a lo histórico de donde surgió, hacer una conceptualización real, una demostración de cómo llegar a un concepto, tiene que explicarse la base, la raíz.

Investigador: Desde su punto de vista como docente, ¿qué estrategias didácticas deberían emplearse para mejorar la enseñanza de la filosofía en el colegio?

Laura: yo creo que de los filósofos que yo recuerdo del colegio y que todavía me acuerde de ellos, fue porque el profesor se encargó de hacer unos ejemplos muy claros y muy pegados a mi cotidianidad, a temas que yo vivencio, y vivenciaba en ese momento de mi vida. Entonces considero que esa es la mejor manera, que sea muy en paralelo a lo que los chicos de esta población viven, les gusta.

Investigador: Por ejemplo, ¿ellos comprenden fácilmente la matemática, el álgebra, la trigonometría?

Laura: Pues digamos que la aritmética ellos la entienden porque (¡eh, la trigonometría!), ellos digamos, en cierta medida, se les facilita porque es seguir unos pasos que ya vienen en unos ejemplos, pero, por ejemplo, el álgebra, el cálculo que son procesos superiores de generalización, - como decía- a ellos se les dificulta mucho.

Investigador: ¿Cómo se podría hacer para motivar a la lectura, a que ellos pues tengan ese hábito, pues teniendo en cuenta que la lectura es fundamental?

Laura: el gusto por la lectura viene desde la casa, viene desde edades muy tempranas. Por ejemplo, a mí me gusta leer, pero fue porque es que a mí me lo pusieron desde los cinco años. Entonces, como que es de ese tipo de actividades que necesitan la estimulación por parte de la familia, la promoción desde casa. Que no sea solamente el colegio.

Investigador: Entonces, ¿qué se podría hacer para despertar el aprendizaje, el interés por el conocimiento? ¿Qué más podríamos hacer para hacer una clase de filosofía en este contexto?

Laura: De pronto llamarlos mucho por el lado de los gustos e intereses de los chicos. Yo creo que en cosas pequeñas como un grafiti hay filosofía, hay toda una historia detrás del grafiti, es toda una representación, detrás de un baile, detrás del rap, detrás de esas letras hay todo un contexto, todo un interés. Entonces eso es como muy bonito creo, podría irse uno por ese lado.

Investigador: bueno, muchas gracias profesora Laura.

Anexo N° 15: Ficha técnica de entrevista grupal a estudiantes y ficha técnica.

PERSONA QUE REALIZÓ LA ENTREVISTA	Cuatro practicantes de psicología de la Pontificia Universidad Javeriana, bajo la orientación de Laurent Camilo Malagón.
POBLACIÓN	326 estudiantes
MUESTRA	4 estudiantes entrevistados: 9C, 10A, 11A, 11B
TEMAS A LOS QUE SE REFIERE	Sobre la percepción que tienen de la asignatura de filosofía, cómo perciben la apropiación de los estudiantes hacia la misma, nivel de rendimiento académico y de hábitos de estudio en general.
NÚMERO DE PREGUNTAS QUE SE FORMULARON	11 preguntas.
FECHA DEL GRUPO FOCAL	Jueves, 1 de noviembre de 2018
TÉCNICA DE RECOLECCIÓN DE DATOS	Entrevista grabada por celular y transcrita en procesador de palabras.

Esta entrevista grupal se llevó a cabo en la biblioteca de la I.E. Soacha para vivir mejor: Fe y Alegría. Estuvieron presentes cuatro estudiantes: un estudiante de noveno, una estudiante de decimo y dos estudiantes mujeres de undécimo. Esta reunión contó con el apoyo y la guía de los estudiantes de psicología de la Pontificia Universidad Javeriana, que estuvieron realizando sus prácticas profesionales en el colegio. Los nombres de los psicólogos practicantes son: Juan Camilo Barrios, Laura Velázquez, Silvana Gutiérrez y Estefanía Fernández.

Se pretendió realizar un grupo focal, pero en este día pudo contarse tan sólo con 4 estudiantes, debido a que por asuntos de clases y de final de año escolar no se les permitió participar a los otros estudiantes seleccionados. De todas maneras, hubo representación de cada uno de los tres grados (noveno, decimo y undécimo). En este sentido, se les pidió el favor a los practicantes que hicieran el grupo focal para que los estudiantes pudieran manifestar sus puntos de vista libremente, pues si el docente investigador la hubiera realizado, eso hubiera creado un sesgo en la investigación, en cuanto el docente investigador es el profesor de filosofía de dichos estudiantes.

En el diálogo transcrito se incluye los nombres de los estudiantes y entrevistadores. Este diálogo tuvo una duración de 55 minutos.

Juan Pablo Quintero (Entrevistador 1): Como les decía Juan Camilo (...) más o menos el profesor Laurent les explicó qué es lo que vamos a hacer. La idea es un poco hablar, no como tal de filosofía, sino cómo ustedes entienden la filosofía en el colegio, en la vida, etc. Una pregunta con la que no estoy tan de acuerdo pero que sin embargo pues la vamos a hacer es: ¿Ustedes cómo dirían que es su desempeño académico en general en el colegio? Digamos, puede ser este último año, ¿cómo les ha ido?

Lina (grado 11): ¿Pues académico?... la verdad, yo pienso que regular. Pero en el saber, en todo eso, si ya pienso que es más avanzado, pero académico no, qué hace tareas, entregarlas a tiempo, no. Pero que sí he aprendido, si lo he hecho. Pues bacano venir, pero sí soy mala académicamente. Pero a nivel de saberes si soy eso, lo que tú quieres tomar, lo que te sirve, lo tomas. Lo que no...

Nicol (grado 11): Yo opino lo mismo.

Entrevistador 1: ok.

Luis Miguel (grado 9): Pue yo diría que bien, pero siempre hay como una fallita ahí, digamos, como la entrega de tareas, digamos uno deja siempre casi todo para lo último, y entonces se confunde todo, y después uno no sabe qué hacer.

Laura de 9: Pues a mí muy bien, aunque en cualificar como que me atraso un poco.

Entrevistador 1: ok, o sea en general lo que siento es que, hay como cierta, un problema de tiempos a la hora a veces de entregar trabajos, y por eso es que como académicamente en término de la nota no es así como les gustaría ir, sin embargo, pues, han aprendido cositas, como dices tú (Lina) se llevan a la casa. Ok, entonces vamos a entrar como tal ya a la discusión un poco de la cual nos atañe hoy, y la primera pregunta es: ¿desde su punto de vista creen que es importante la filosofía para la vida?

Lina: Yo creo que sí. Literalmente debería ser algo vital de cada ser humano, porque es que, alguien que no comprende digamos, así como una visión, filosofía básica, o sea tan solo de tu pensamiento, te hace ser muy cuadrado, y pues todo ese problema radica en eso: las personas no piensan por sí solas. A nosotros todos, digamos, tomando el ejemplo de un colegio y de un colegio de minorías como es este, te enseñan a ponerte feliz cada cuatro años porque cambias de dueño, que te van a comprar cosas nuevas, más no te dicen cómo tú tienes que ser el dueño, no alguien más. Entonces, ¿qué es lo que pasa? Al faltar como una filosofía en tu vida te dejas de cuestionar muchas cosas, y vives como en esa ignorancia de felicidad, uhm, entonces, yo digo que es importante para eso. Si tú tienes una buena filosofía en tu vida, puedes entender qué es lo que pasa, puedes complementarte a ti mismo, puedes complementar a tu entorno. Si no tienes como esa capacidad de entender, de entender algo que venga de ti, algo básico, llegas a ser como un objeto, algo que va como para allí para acá. Así es, para mí es importante por eso

Entrevistador 2 (Juan Camilo Barrios): ¿Y ustedes qué opinan?

Nicol: si, yo opino eso porque, o sea, la filosofía hace para mí que no vean más allá, que trascienda lo que los demás le dicen a uno, quedarse ahí siguiendo el montón.

Luis Miguel: Pues yo digo que es importante porque, digamos, cuando el ser humano está pensando siempre tiene dudas de todo, preguntas y eso, y la filosofía, digamos, le ayuda a aclarar todo eso.

Laura: Pue es muy importante ya que el ser humano se cuestiona muchas cosas, entonces digamos saber un poco más de la filosofía le ayuda a uno a responderse a sí mismo.

Entrevistador 2: Pero entonces también, digamos, con eso que están diciendo, ¿ustedes qué conciben como filosofía? ¿Qué es?

Lina: yo entiendo, desde lo que estoy diciendo, lo que aplico día a día, yo parto de la filosofía como en lo que ellos dicen, esas preguntas que tú te haces (como dijo Nicol), eso que tú miras más allá de lo que puedes ver ¡uhm! Para mí la filosofía es eso, es dejarte estar como en esa caja de complacencia e irte a mirar para otro lado, sí. Aprender cosas nuevas, o sea el ser humano, yo pienso que el ser humano viene a la tierra es a captarse de conocimientos y no conocimientos como (¡otros mundos!) conocimientos que sean trascendentales en tu alma, o sea siendo así bien espiritista y bien hippie, o sea es eso, algo que tú puedas implementar día tras día. Yo lo veo así como partiendo de esa unión de espíritu – cuerpo, y tu cuerpo, eso hace la filosofía para mí, o sea, si tu aprendes creas conocimiento y eso te va a ayudar en un futuro a saber qué hacer, a dejar de ser esa cajita gris de materia para ser algo más como mental, ¿si me entiendes? Algo más trascendental.

Nicol: Pues sí, yo parto desde su definición “amor a la sabiduría”, entonces uno todos los días hace preguntas nuevas y uno parte de esas preguntas para buscar sus respuestas. Entonces para mí es eso.

Laura: Pues yo pienso que, eh, tomo un pedacito de lo que ella dijo, eh, estamos en una sociedad en la que todo es lo mismo, y todo tiene que ser igual y mejor dicho, no hay igualdad. No sé por qué metí esto, pero, ¡bueno está bien! ¡Ah! Entonces es como a pasarse, si digamos porque tiene todo un límite, pero o sea como veo a la filosofía es pasar ese límite, o sea...eh...

Lina: Si, no conformarse con lo que uno ve sino ir más allá.

Laura: si, gracias...

Entrevistador 1: El límite del que tú hablas es el límite de lo cotidiano, de lo que pasamos por verdad. Ok. Y en esa medida entonces, creen ustedes si la filosofía es importante para la vida, entonces, ¿es importante enseñarla en el colegio?

Lina: si, porque, todo radica en lo malo que está todo, porque es que, mire, para generar personas se necesita, o sea para generar un futuro exitoso se necesita primero hacer personas, pero es que los colegios no miran eso. A ti te enseñan: tú tienes que saber matemáticas y español para que te vaya bien, y una ética y valores queda a un lado, una filosofía queda a un lado, y son materias de relleno. Entonces, ¿qué pasa? Las personas piensan como que soy una máquina, soy un robot, tengo que hacer eso pero quiero ser alguien en la vida, pero nunca se ponen a pensar si yo soy persona, ¿qué puedo hacer como persona? Si, o sea, es eso, si una filosofía no se enseñase, y es que está muy mal ejecutada porque es que tú le preguntas a las personas: “¿de qué color tú ves el cielo? Te van a decir que azul”. Pero lo que tú ves azul es la capa de ozono, ni siquiera el cielo existe, es un espacio y es negro. Sin una filosofía no se captaría eso, no habría como ese conocimiento, eh, no es colectivo, es como, o sea es que es complicado porque es ‘colectivo’ y a la vez es individual. ¡Uhm! Por eso, si no se enseña una filosofía en el colegio los niños van a irse generando, y dañan un sistema. Toda la

vida es un eslabón, ¿qué es lo que pasa? Tú quieres pertenecer a ese eslabón, o quieres generar una cadena solo. Si no hubiera una filosofía sería un eslabón más, ¿Por qué? Si no tienes un pensamiento autónomo de ti mismo, eh, vas a dejar que otras personas te manipulen. Te vas a quedar contento con tu alma súper placentera. Entonces, eso es, lo malo es que la filosofía acá la centran como una materia aburrida, sociales. “¿Quién fue Kant? ¿Quién hizo Aristóteles?” Bueno es muy importante saber qué hizo Aristóteles o hizo Kant o todos los filósofos, pero para mí, o sea, para mí es más importante cómo puedes hacer tu propia filosofía, como tú puedes implementar tus creencias con las del otro. Así es la filosofía, parte de lo colectivo y lo individual, porque está muy mal implementada la filosofía. Es importante, pero no va a ser importante en un punto si no está bien implementada, porque las cosas que están mal hechas simplemente no se pueden hacer y ya. Entonces ahí rompen muchas cosas.

Entrevistador 2: Entonces también, relacionado con lo que estabas diciendo, digamos, tú cómo opinarías sobre la forma en que se debería implementar en el colegio, como lo estabas diciendo un poco ahorita, en la filosofía de cada uno, como a diferencia de leer autores o cosas así...

Lina: Yo la implementaría como en la parte de: ¿tú qué crees? Si, o sea, en vez de como implementas lo de Aristóteles tu vida, tú qué harías para tu vida. La persona dice: “para mí la filosofía es esto, esto, esto”. Ya se le puede encaminar según a lo que dijo otro filósofo para que él lo tome como una referencia, pero que no todo ese conocimiento se base en ese autor, porque entonces el pensamiento que está generando el estudiante, el individuo X, ya es un pensamiento que viene de otra persona, o sea está siendo reutilizado, no viene siendo propio, o sea, yo les diría que ellos mismos hagan su propio pensamiento, y pues ya lo encaminen en las otras grandes mentes filosofas para que tengan como una base más no que se basen todo en eso, porque es que lo que te digo o sea, si tu repites lo mismo que lo que dijo esa persona ya no va a ser tu pensamiento, es el de esa persona que estás imitando y ya, eso es plagio.... Si o sea....

(Risas en todo el grupo)

Entrevistador 2: Entonces sería como mejor tomar el tema como tal para que se desarrolle y después tener unos referentes.

Entrevistadora 3: ¿Ustedes qué opinan?

Luis Miguel: Es como lo mismo...

Laura: Según lo que ella dice (me quitó las palabras), lo que ella dice, lo dice como tan... cierto...sí.

Nicol: Pero yo no lo haría así de esa forma, primero, si o sea, está bien que si a uno le hacen una pregunta, listo, la responde y la relacione con otros autores (si congenia), pero yo también pienso las otras personas que quedan con la mente en blanco, que si a uno la filosofía también es importante para conocerse a uno mismo, pero también hay personas que todavía no se conocen a sí mismas. Entonces yo pienso que también sería bueno conocer un poco de los autores, y que ellos mismos se inspiraran para conocerse a sí mismos. Pero igual aquí en este colegio no dicen: “Kant hizo esto, Kant hizo lo otro” (sino es más como en los colegios privados y todo eso) sino que aquí hacen preguntas. Aquí la filosofía es muy ‘sociales’, aquí no enseñan filosofía.

Lina: Si, acá la filosofía trasciende más en cómo tú implementas esa filosofía para mejorar Altos de la Florida... O sea, sí, no te preguntan esa filosofía más como un ser unitario... sí, o sea...

Entrevistador 1: ok, está orientada también a que tenga como un efecto material por decirlo así, un efecto práctico.

Lina y Nicol: si...

Lina: Pero lo que dice Nicol tiene razón. O sea, yo también difiero con lo que nos enseñan, es muy bueno que tú puedas ayudar a tu entorno, pero debería primero enseñarte cómo ayudarte a ti mismo, porque es que acá lo mandan todo como: “hagan esto”, pero no te enseñan: “qué tienes que hacer” para llegar a ese algo. Sí, entonces, ahí también...

Nicol: Si, también se preocupan más por alrededor, pero cómo vamos a ayudar alrededor si tampoco nosotros sabemos cómo ayudarnos a nosotros mismos. Entonces es también algo que es malo con la implementación de las guías hacia los proyectos, hacia el exterior. En comunicación y sociedad y todo eso.

Entrevistador 2: entonces, como recopilando un poquito, eso que están diciendo, podría decir que una forma apropiada de manejarlo sería primero que se traten temas de uno mismo como ya personales de reconocimiento propio de uno, el descubrimiento de uno mismo, la identidad de uno mismo, para ya después tratar temas más exteriores a uno, como colaborativos, comunitarios.

Lina: pues si porque, yo creo que la pregunta sería, primero: “¿quién eres tú?”, y después de partir de quién eres tú para ayudar al otro. Así sería como un orden estratégico.

Nicol: Somos adolescentes, estamos descubriendo nuestra personalidad y quién somos.

Lina: Ni siquiera...

Laura: Pero también tenemos que tener en cuenta que hay pensamientos diferentes. O sea, digamos quizás nosotros, sí, la filosofía, listo. Pero ustedes pónganse a pensar en esos cursos hablan de algo, ¡ah, identidad! Y todos: “¡achs, que pereza!” O sea, no está como ese gusto, como ese interés.

Nicol: Como decíamos con mi compañera, Eso es por mentes cuadradas porque también el colegio no nos enseña una filosofía de que piensa por ti mismo y busca las cosas. Sino tiene que hacer esto y relacione esto ta ta ta, entonces se vuelven muy cuadrados. Por ejemplo, Lina y yo no la pasamos hablando de todo y hacemos preguntas súper locas y cualquiera que nos vea dirá que somos raras. Y todos los que nos ven hablando en los salones dicen que somos raras. Pero, ¿por qué las personas no se llegan a hacer estas preguntas? ¿Por qué se conforman con lo que viven día a día? Es por la educación que tuvieron.

Lina: Es que el problema va en eso. A mí se me hace que el colegio, o sea un colegio como este está implementado para enseñarte que tú eres un perro y que el gobierno es tu dueño. Y que tú tienes que estar feliz con lo que diga tu gobierno, tú no puedes pensar nada más. Por eso nos hacen utilizar uniformes, por eso te decían antes de esta nueva metodología: “si usted no hace esto pierde, tome su nota. Usted es un número, un número, un número, todos ustedes son un número, y yo también soy un número porque a mí me pagan por ustedes”. ¿Si me entiendes? Entonces eso genera ese

desinterés, o sea, todos los problemas radican en lo que ven en la televisión, como se criaron y en su entorno.

Nicol: yo pienso que es manipulación del gobierno porque es el que manda la información en internet y todo eso.

Lina: Lo que tú dices es verdad. A mí el profesor me escogió porque ninguno de mi curso le gusta este tema, y hubieran dicho: “si quiten filosofía porque eso es una materia de relleno”.

Nicol: Este año me puse a “pelear” con Laurent porque habían quitado ética.

Lina: Entonces es eso, porque ¿qué es lo que pasa? A nosotros como adolescentes nos enseñaron cosas que no tienen como una trascendencia en un futuro. A ti te enseñaron: “tienes que ser bonita para ser alguien”. “Tú tienes que ser fuerte y mamota también para ser alguien”. ¿Si me entiendes? O sea, si tú tienes una cara bonita todo lo consiguen con una cara bonita y ya. Por eso es que el estereotipo de belleza está mal. ¡Uhm, lo mismo! El machismo y el feminismo están muy mal implementados porque no hay una igualdad. Pero, ¿qué es lo que pasa? Al estudiante promedio, adolescente, le gusta: ser popular, tener la buena ropa, ser hijo de papi y mami y no pensar por sí solo. Porque pensar por sí solo te hace aburrido, estúpido y nerd. ¿Si me entiendes? Todo está muy mal implementado. Todo radica en el problema de cómo nos han enseñado años tras años. Se ha ido configurando el pensamiento de quitarle lo importante a lo que es importante, y darle importancia a cosas que no tienen sentido. Muchas personas en vez de leer un libro llegan a ver la noticia porque aparece el cantante que les gusta. Cantante que, dudo mucho, lleguen a conocer porque si no estudian porque no se van a poder comprar la boleta para ir al concierto. ¿Si me entiendes? Todo está mal, ellos no piensan en eso porque también se basa en un egoísmo. El mundo gira alrededor tuyo pero no te das cuenta de que tú no eres una mínima parte de lo que es el mundo en general. ¡Colombia es una mierda! A nadie le importa.

Nicol: ¿Por qué? Porque o sea hay carros, hacen nuevos centros comerciales, todo está bien.

Lina: La filosofía no es el único problema. Si tú te das cuenta cuantos hospitales hay en Soacha: hay dos hospitales, pero hay cinco centros comerciales. Y superamos el millón quinientos mil habitantes, creo que en el último censo que hicieron. ¿Si vez? Todo está mal. Entonces, lo que pudieron haber gastado en centros comerciales pudieron haber hecho un macro colegio para las minorías de los niños que viven acá, o un hospital para la gente que se muere por mala atención.

Nicol: De hecho, estaba en el plano el hospital, pero hicieron primero el centro comercial. El Ventura, el más grande de Soacha.

Lina: Entonces te das cuenta que todo está codificado. La gente nunca peleó por el hospital que nunca construyeron. Al contrario, se pusieron felices porque había un nuevo centro comercial donde nunca van a poder comprar nada. ¿Y vamos a vitrinear? Nosotros le damos importancia a lo que no debe tener importancia. Lo mismo pasa acá, los adolescentes promedio son estúpidos y están llenos de hormonas, no piensan por sí solos.

Nicol: También la educación es muy científica-matemática. Usted tiene que hacer esto, esto y ya.

Laura: pero tenemos que tener en cuenta de que en la nueva metodología también se implementan los números.

Nicol: sí, pero es que eso no es lo malo. O sea lo bueno que a mí gustó es que están viendo lo que uno aprendió, y ya no están revisando tanto la guía. Lo malo es que por el gobierno nos tienen que poner una calificación y un número a cada uno, tienen que sacar notas. Entonces por eso, tienen que hacer esto, esto, esto... para poder sacarle nota y que usted tenga una calificación. O si no, usted no es nada.

Entrevistador 2: O sea, ¿qué opinión tienen sobre las notas en sí sobre el hecho que se le saque una nota a alguien?

Luis Miguel: pienso que debería ser más sobre el conocimiento. Como siempre nos ponen a escribir, escribir del libro al cuaderno. Entonces no le veo la lógica porque uno puede tener todo en el cuaderno pero si no tiene nada de conocimiento. Entonces no valdría la pena.

Nicol: Lo que yo hablaba con ella era que a las personas aquí más disciplinadas les fue pésimo en el ICFES (hablo por mi salón). Una persona que casi no hace trabajos, pero que sí debate y es buena escribiendo, sacó 320. La persona más disciplinada sacó 233, menos que lo de la mitad. Entonces, yo me pongo a pensar por qué felicitan tanto a los que entregan trabajos, son puntuales y todo eso, y no al que supo cómo implementarlo pero simplemente le dio pereza hacer trabajos.

Entrevistador 2: están siguiendo el reglamento.

Nicol: Están siguiendo el reglamento pero por qué tienen que poner esas reglas y no calificar lo que él aprendió sino cómo lo plasmó.

Entrevistadora 3: o sea es un tema más de disciplina que de aprendizaje.

Entrevistador 1: Un poco volviendo al tema, de hecho empezamos hablando de esto porque ustedes argumentaban que había un descontento como de que muchas veces en las clases no ven que el contenido no esté relacionado con una cosa (si exacto) con una cosa práctica de sus vidas. Como de salir y enfrentarse a lo que sea que se enfrenta todos los días. Pero es eso mismo.

Nicol: Pero eso como lo implementan en su vida. (...) Para la universidad cuando estudie mi carrera. Fin. Porque hay cosas que uno dice: “yo no voy a estudiar eso” o “digamos que sí”.

Entrevistador 1: de alguna memoria que ustedes tengan, ¿se acuerdan de alguna clase interesante de filosofía?

Entrevistador 2: ¿O de un tema en específico que se haya abordado?

Laura: Pues en el... cuando estaba el otro profesor, pues yo sinceramente con Laurent casi no he aprendido. Sinceramente ese profesor se deja mangonear de todos los estudiantes.

Nicol: es que él es muy noblecito.

Laura: O sea es un profesor como muy noble, sí, y digamos y o peleé con él porque nos mandó a comprar unas plastilinas y en vez de decir: “oiga por qué no trajo su plastilina”, él se puso a comprar plastilina y se la dio a todo el curso. Eso es chévere sí, es chévere como él aprende (enseña) pero digamos, le entendía más al otro profesor.

Nicol: Con Laurent sí me ha ido muy bien, porque yo empiezo a hablar con él y él echa una carreta, así como Lina, entonces uno tanto de escuchar a esa persona aprende y de lo que él dijo uno empieza a hacer preguntas. Así que uno va tomando todo eso. Pero a mí me gustaba filosofía con John cuando hacía test porque uno también aprendía a conocerse a sí mismo. Pero cuando eran otras cosas como ensayos o algo así, yo ¡ay!

Lina: a mí me parece que Laurent es muy buen profesor, y no debería cambiar su metodología, solo por unos niños autocomplacientes estúpidos que no respetan nada. Por eso es que a mí, sinceramente, lo que dijo Nicol, yo peleé mucho cuando quitaron ética, porque o sea, acá, si ustedes se dan cuenta la mano de carajitos son una manada de irrespetuosos, o sea, parecen animales literalmente, o sea, partiendo de la gramática que utilizan para hablar, del “sisas” y todas esas cosas, ya la cagan.

Nicol: o la ortografía.

Lina: pero eso, no sé si soy muy antigua, pero a mí me enseñaron que todos los seres merecen respeto y Laurent hace mucho para merecer tan poco. Entonces yo también estoy un poco... pero él no debería cambiar. Deberían cambiar estos mocosos esos.

Nicol: Este colegio nos enseña mucha información pero no nos enseña a respetar al otro.

Lina: ¿Saben por qué respetaban a John? Porque el man lo que era, rarito y todo, pero se hacía valer y porque todas las niñas hacían: “¡ay!” Entonces nunca hablaban porque estaban mirándolo. Pero es eso, si me entienden, entonces uno ahí se da cuenta literalmente que esas personas son cagadas. Cuando respetan a que los trata mal y no son buenos con el que es bueno con ellos. Siguen con esas cosas que a punta de correazos andan. Entonces tú te das cuenta que todo anda mal, y era lo que yo te decía: “le damos importancia a lo que no debe tener importancia”.

(Risas y comentarios)

Luis Miguel: yo digo que es también porque cogen al profesor así como, sin ofender, de bobito, no, lo cogen de marrano. Se salen de la clase y el profesor pues no les dice nada. Pues él les enseña a los que quieren aprender. Pues yo digo que es eso, a un profesor que se les pone estricto, un profesor que yo tenía de matemáticas al primer día nos colocó quiz y todos serios. Y lo respetaban...

Lina: pero hay algo que resaltar de la filosofía que tiene Laurent. Y él lo que dice es muy verdad, a él le vale huevo sí están o no están en su clase, porque al él le siguen pagando lo mismo. Y los que terminan cagandose su vida son ellos, porque no hacen nada. Entonces...

Laura: Digamos, eh, es que la sociedad está terrible.

Entrevistadora: Más o menos yo entiendo un poquito el contexto que ustedes piensan de la clase de filosofía.

(Risas jajajaja)

Entrevistadora: si... nos están diciendo cosas re chéveres. Sí, ustedes, digamos, les dijeran, necesitamos aplicar todo lo que están viendo en filosofía en la vida real, ¿Cómo lo harían?

Entrevistadora 2: o todo lo que la filosofía les ha despertado...Que no tiene que ser como los diálogos de tal persona en altos de... si no lo que la filosofía les ha despertado, ese conocimiento que ustedes ahorita nos están relatando, ¿cómo lo aplicarían en la vida real? En su vida cotidiana.

Laura: pues sinceramente, eso se aplica todos los días ¿no?

Lina: Tan solo que tú te levantes de tu cama y venir acá, ya parten de una filosofía de qué está bien y qué está mal. Si tú no vienes, pues pierdes un día de clase, malgastas un día, te dejan de calificar y pierdes, y en fin.

Nicol: porque entonces no decides venir a clase, pero entonces estás haciendo otro tipo de cosas, o estás haciendo lo que debías estar haciendo en clase pero en tu casa. Entonces tampoco sería malgastar el tiempo no asistir al colegio.

Lina: si, depende tú cómo hagas eso. La filosofía día tras día como tú puedes implementarla es en tu auto superación. ¡Uhm! O sea, intentar ser mejor de lo que fuiste ayer.

Entrevistadora: ¿Y ustedes?

Luis Miguel: la verdad, lo que creo que pienso yo, lo que los demás piensan, es que no le dan casi importancia acá. Digamos, la filosofía es como una materia que toca ver obligatoriamente. No le ven tanta importancia digamos como... digamos le ven más educación física. ¿El por qué? Hacemos lo que nos divierte, y no lo que sabemos.

Entrevistadora: ¿pero si te ha servido para algo filosofía?

Luis Miguel: pues sí, a tener un pensamiento crítico y digamos, no a dejarme guiar por, digamos: “usted me dice algo y yo le creo”. De ahí que, digamos, averiguar más sobre eso para saber si es verdad o no. No quedarse con lo que usted me dijo.

Laura: pues yo veo parte de la filosofía como ser una persona sabia. Sí, digamos, si un sabio uno aprende, uno ve las cosas, asimismo como crea, comparte. Eh, por ejemplo, ver televisión, o sea, algo así. Es que es muy difícil explicar en serio.

Entrevistadores: (casi al unísono) Pero, ¿qué pasa con ver televisión?

Laura: si es que no sé cómo explicarlo.

Nicol: que miras televisión y qué es lo que tomas.

Laura: Lo que es filosofar es algo parecido a la metafísica. (Además lo estoy metiendo mal, esperen).
(Risas)

Entrevistador 2: Más allá de pensar en algo que queramos escuchar de ti, de pronto en lo que pueda encajar el tema, piensa realmente como lo sientes.

Laura: Es como muy difícil.

Entrevistador 1: es que no se si va por ese lado, pero de pronto te entiendo la la... Haber, voy a decir de pronto lo que quieres estar diciendo... Cuando dices que la gente no está filosofando y (él hace esta pregunta) que filosofar no tiene necesariamente implica tener que hablar de Kant o de Platón o de éste, sino lo que quieres decir que si filosofamos, filosofamos es por ejemplo con el otro, es decir, una conversación de lo que me pasó ayer, ahí podríamos estar hablando de que estamos filosofando, ¿o te refieres a otra cosa?

Laura: sí, sí, sí, así me refiero.

Entrevistador 2: yo también quería hacer otra pregunta, ahorita que estaba diciendo eso sobre digamos como lo del aspecto critico que fomenta la filosofía, eso le oí escuchar al alguien, si es verdad o no, ¿ustedes qué creerían que es la relación (no sé si está abstracta la pregunta, espero que no) de la filosofía con la verdad? ¿Qué consideran? ¿Consideran que hay una verdad?

Lina: yo digo que la verdad no existe porque la verdad varía como tú lo veas, de la perspectiva que tu tengas, puede ser muy diferente a la verdad que yo tengo. Tomemos un ejemplo.

Entrevistador 1: ¿Qué no existe, perdón? (cuestionamiento)

Lina: puede que exista, pero no es una verdad absoluta, o sea la verdad puede ser tu verdad pero nadie te la quita, pero para mí puede ser una mentira. Tomemos el ejemplo: “yo soy el violador y tú eres el papá del niño que yo violé”. Entonces miren, yo voy a pensar lo que yo hice estuvo bien hecho porque es así (un deseo que tenía). Pero el papá de la víctima vas a decir que eso no es una verdad, que yo soy una mala persona. Y si vez como las cosas se varían. Mira también eso de la ética y miramos algo así como la moralidad que tiene cada persona. Tampoco hay una moralidad absoluta porque depende de lo que tú creas y yo creo. Entonces no se puede tener una verdad absoluta.

Nicol: la moral es en lo que ente menos afectados haya está bien. Entonces, una persona en un edificio es un bebé, se está incendiando. El bombero quiere rescatarlo, pero dicen que no, que lo dejen morir porque cuando cumpla sus 31 años va a ser un asesino serial. ¿Él que hace? Lo salva porque va a matar a muchas personas o deja que se muera. Según la moralidad lo deja ahí porque no le va a hacer daño a las demás personas.

Lina: ¿Entonces sí me entiendes? O sea, es eso, no puede haber una verdad absoluta porque siempre, así cien personas estén de acuerdo, va a haber una que no va a estar de acuerdo y rompe el equilibrio y ya. Entonces, para mí no se puede llegar a una verdad colectiva, porque es que, definamos qué es una verdad, muchas personas dicen que la verdad es lo que tú vez, sientes, pero sí hay como una verdad que va más allá como una verdad trascendental que es como tomando algo espiritual. Ahí también viene la guerra que viene de Dios. Puede ser verdad algo que tú no vez, ¿si me entiendes o sea? No hay una verdad absoluta.

Nicol: Eso es verdad, hay tantas religiones porque todos siguen de diferente manera a una sola persona, o le cambian el nombre, o sí, cada quien toma su Dios a su manera. Entonces por eso radica el hecho de que no pueda existir una verdad absoluta. O la verdad es para cada quien.

Luis Miguel: Pues sería igual a lo que dijo ella (Nicol). No, pues diferentes religiones, pero cada una da un punto de vista. O sea, pueden ver la verdad.

Entrevistador 2: ¿Y ustedes consideran que, no sé, en el mundo de ahora como que se establece esta como multiplicidad de verdades o se quiere imponer una verdad?

Nicol: Se quiere imponer una verdad. Yo pienso que diferentes verdades, pero quieren elegir solo una. Hay diferentes verdades para cada quien.

Lina: yo digo que no hay una verdad absoluta, pero nos quieren hacer creer que hay una verdad para que tú seas parte de esa película...

Entrevistador 2: Entonces, retomemos a esto inicial que estamos hablando. Entonces, esto que acabamos de hablar, ¿el rol de la filosofía es...?

Lina: importantísimo porque ahí es cuando tú dices, tú te pones a pensar (...) o sea, si no existiera una filosofía y siguiéramos en este país súper católico y eso, seguiríamos creyendo que existe un Dios ¡uhm! Y ahí sí sería una verdad absoluta, y aquí viene, puede ser verdad algo que tú no vez o no sientes ¿Si me entiendes? O sea, por eso es que la religión, o lo que nos dicen que es verdad, es medio manipulación porque te quitan lo que tú crees para darte una idea que vino de mí. Por ejemplo, el gobierno aquí. (Risas generales). Entonces, pues es importante la filosofía para que tú puedas ver más allá de lo que te dicen, para que tú mismo generes ese conocimiento del cual tú le puedes rendir culto.

Entrevistador 2: como generar identidad...

Lina: sí, es generar qué eres como persona y dejar de lado la persona que se te infundió.

Luis Miguel: yo digo que tiene dos críticos, digamos lo filósofo (filosófico) y lo religioso. Porque yo, digamos, como soy cristiano pues a mí me han enseñado que los profesores de filosofía, digamos, ellos tienen un punto de vista, como la respuesta que lo hace confundir a uno, que sí Dios existe, pero cada uno un estilo así de preguntas raras, y uno depende del pensamiento de uno. Pues se deja llevar por lo religioso o lo filósofo (filosófico).

Nicol: yo pienso, o sea por mí, yo sí creo en un Dios, pero no creo en la religión. Yo pienso que esas son reglas que hicieron para manipularnos. Nosotros ni siquiera conocemos la Biblia de verdad porque esa la tienen escondida. Y nosotros conocemos como una copia barata de lo que nos quieren vender. A parte de esa Biblia que nos vendieron es machista y tiene muchas cosas que...no. Entonces lo que hicieron con la religión es manipularnos a nosotros en una filita siguiendo lo mismo. Para mí existe un Dios pero la religión es una mentira.

Lina: pero puede que exista un Dios, tú puedes ser tu propio Dios. Sí, o sea, tiene que haber algo, puedes creer en algo para que esa persona sea un Dios.

Nicol: También pienso que el Dios fue creación para que tú aprendas a tener consciencia. Si tú hiciste algo malo, ¿cómo sabes que fue malo?

Lina: pero yo ahí disiento. Que es malo o bueno, fue lo que te vinieron enseñando hace mucho.

Luis Miguel: eso son los valores que le inculcaron desde la casa.

Lina: tomando el ejemplo de que existe un Dios, y si a Dios le place que tú mates, solamente que te dijeron que matar es malo, no mates a tus compañeros y no generar una minoría inhumana. ¿Si me entiendes o sea? También la moralidad depende de cada persona. Partiendo de una filosofía también se puede crear una moralidad.

Entrevistadora: ¿Y tú qué opinas? (pregunta a Laura).

Laura: Pues... no sé, me quedé sin palabras.

Luis Miguel: Pues yo también, como el ejemplo que digo, pues no estoy tanto de acuerdo porque, digamos, ¿a quién le gustaría acabar con la vida de alguien? A nadie, digamos, si uno quiere que no acaben con la vida de alguien, ¿uno como va a acabar con la de los demás?

Nicol: lo que yo le entiendo a él (a Luis Miguel) “no le hagas a los demás lo que no quieras que te hagan a ti”.

Luis Miguel: algo así
(risas del grupo)

Lina: yo digo que viene siendo algo codificado que nos metieron.

Nicol: pero igual, o sea, matar a alguien....

Laura: Muchas veces, digamos, decir que bueno, desde chiquiticos que, matar es malo, que robar es malo, no... ¿por qué no decían esa mano de corruptos, el gobierno? Por qué no dicen no a la violencia y todo eso, pero quizá eso ayuda a la cotidianidad. Como decía alguno de ustedes, que decía que, eh, se me fue la palabra de la boca...

Lina: basándome en mis creencias auto regidas, yo digo que lo que nos dijeron que está bien y que está mal es para mantener un orden, porque si robar o no estuviera mal, ¿qué sentido tendría hacerlo? Sabiendo que no va a haber un castigo ni nada. ¡Uhm! Nadie, porque es que, si te dijera: “roba”, no pasaría nada. Le quitas la comida a la persona pero no pasa nada. ¿Qué te detiene a robar? Pero si te dicen que robar es malo, tú no lo vas a hacer. Por ende, esa persona ya va a poder comer. ¿Me entiendes el ejemplo?

Nicol: pero ahí radica también la rebeldía. A nosotras nos dicen: “no haga algo” y ya estamos de cabeza haciéndolo.

Luis Miguel: pero yo digo que el ser humano, digamos, siempre está, digamos, le dicen algo eso es malo, el ser humano siempre está a hacer lo contrario. “No robe”, y uno se va a robar y algo así....

Entrevistador 1: ¿Hay algo chévere en hacer lo prohibido?

Luis Miguel: si, algo así porque....

Nicol: La adrenalina....

Lina: pero eso viene, o sea en cada persona. Pues, porque ya cada quien mira en qué caldero se mete para quemarse. Yo hablo a veces como muy raro, perdón. (Internet, teatro, lenguaje).

Entrevistador 1: otra preguntica después de filosofar un rato es: nos podrían comentar algunas claves de cómo estudian ustedes, puede ser para el caso específico de filosofía, es decir, es una pregunta así de metodológica: *¿Cómo tú te sientas a estudiar filosofía?*

Laura: yo dejo la tarea para lo último.

Lina: si, o sea, a mí si me divierte mucho leer. Pero siéndole sincera, muchos de los autores como Kant y todo, yo nunca lo leí, y esa huevada. En serio, me leí como el prólogo y el resumen del resumen y ya. Porque es que, partiendo de mí, a mí no me gusta que me digan qué es lo que hay que hacer, a mí me gusta hacerlo por mí cuenta. Entonces me dicen: “tiene que hacer esto”, hago un montón de cosas para no hacer eso. Entonces yo sinceramente haciendo trabajos y eso: no. Y sé que lo poco que yo sé de filosofía es porque lo he buscado. Yo misma he investigado.

Nicol: yo tampoco he leído mucho cuando lo ponen a leer tipo cosas de fragmentos que ellos han dicho o algo así, me gusta es preguntarme por eso, pero no dejarme llevar por él sino cuestionarlo.

Luis Miguel: ¿Cómo es que era la pregunta?
(risas)

Investigador 2: si ustedes tienen una metodología o cómo estudian...

Luis Miguel: como hace el profesor, llegamos, trae un libro donde el Estado qué es para Platón y todo eso. Casi solo teoría en el cuaderno. Pues a veces uno adquiere los conocimientos ahí, los que les da casi importancia a eso. Pero solo entonces es copiar por copiar por una nota.

Laura: pues a mí la metodología que me gustaría como entrar a debate, o sea, digamos saber que, digamos, súper chévere lo que ella piensa (Lina), espectacular porque tiene una mente muy abierta, o sea súper espectacular sí, pero me gustaría saber lo que ella piensa. O sea, entrar a debate como ellas (Lina y Nicol) entraron a debate. Así es como me gustaría aprender.

Lina: eso parte de ti y del otro, o sea, qué te puedo aportar yo positivo a tu vida y qué me aportas a mí de positivo. Y así hacer una unión.

Nicol: como un equilibrio.

Luis Miguel: para llegar a una conclusión como para los dos puntos de vista.

Lina: también aprendes tú cosas hablando con muchas personas. Sí, un tema como: “¿cómo te fue en el bus?” Usted puede indicar, basándote en lo que te dijo esa persona que lo robaron, que no sé qué, pero es deducir: en el bus es caro, hay mucho tránsito, o sea, ¿si me entiendes? Entonces te basas en un pensamiento de otra persona que sigue siendo tuyo, pero es de la otra persona.

Laura: pero estamos en una sociedad en la cual, digamos, ustedes son gemelos, digamos (señala a Luis Miguel que tiene un hermano gemelo en el colegio). Digamos, crecen ustedes dos y van a

quedar dos con una sola personalidad. Que en el colegio, digamos, los separan y no sé qué, pero, digamos, hay muchas personas que toman personalidades de otras personas para hacer una personalidad.

Luis Miguel: pues digamos que tú me confundes con mi hermano, digamos dicen que si pensamos lo mismo, que vestimos lo mismo, pues eso no porque cada uno tiene diferente punto de vista de todas las cosas, digamos, a mí me puede gustar el color rojo y a él el verde, pero no nos gustan las mismas cosas.

Lina: yo disiento de ti. No viene siendo como robar (yo no lo veo como robar) porque tu decidiste qué tomar bueno de cada persona y hacerlo tuyo, pues viene siendo propio tuyo. ¿Si me entiendes?

Luis Miguel: Pues yo digo que eso es malo copiar el estilo de una persona porque...

Lina: pues tu dijiste me gusta lo que dice ella, voy a implementarlo. Y digamos, cuando tú lo implementas (así se lo hubieras copiado a esa persona) va a ser tuyo porque no somos iguales ninguno con ninguno.

Luis Miguel: Pues yo digo que eso es malo copiar el estilo de una persona porque digamos, usted es el popular ahí, yo vengo a copiarme casi de todo lo que usted hace. Creo que eso es malo porque haría perder su punto de vista, sobretodo porque hay un amigo que intenta copiarse de los mismos gestos para creerse igual. Entonces me parece, digamos, muy mal porque no se acepta como es.

Entrevistador 2: y una cosa que quería retomar de lo que estaban diciendo por el método de estudiar, como reuniendo un poco...

Estudiantes: Nos salimos un poco del tema....

Entrevistador 2: pero eso es importante, estamos como elaborando o tratando. Entonces, ¿se podría decir que el mejor método para estudiar, vivir o hacer filosofía sería por medio del diálogo, hablando, el debate?

Estudiantes: si (al unísono).

Luis Miguel: Dando así puntos de vista para llegar...

Nicol: si, que haya un tema en específico y hablemos de ese tema, haber ustedes que piensan sobre él.

Luis Miguel: Cada uno que piensa sobre eso...

(risas jajajaja)

Laura: Digamos, me quedó sonando mucho lo que ella (Lina) dijo sobre el cielo. O sea, aunque es raro, es verdad. O sea, tiene la razón. Es como esos punticos de vista que todos pensamos.

Nicol: ¡Ay! ¡Qué sale el Sol por la mañana! Eso es tan solo una simple rotación.

(risas)

Entrevistador 1: Bueno, un par de preguntas más que quisiera hacerles como para ir cerrando la actividad. La primera es: recurran a sus memorias y desde algún tema que recuerden que hayan visto recientemente en la clase de filosofía, ¿ese tema les ha aportado a su cultura general? Y ¿Se ha relacionado con alguna problemática de sus vidas?

Lina: Pues acá hay un descontento con la profesora de filosofía, yo no entiendo por qué le pelean tanto porque la pobre hace lo que puede. Ella es de sociales, pero nos dicta filosofía. Pues eso genera un dilema y la gente: “¡Ay! ¡Usted como no es de filosofía no es nadie! ¡Fuera!”

Entrevistador 1: ¿Quién dice eso?

Lina: los estudiantes promedio: “¡como usted no es de filosofía vaya a dictar sociales!” Me parece que también ahí... ella está haciendo un esfuerzo. Volviendo al tema, eh, hace poco, de hecho, hace mucho ella nos enseñó que Latinoamérica y Colombia no fue colonizada, fue ultrajada, denigrada lo que se podía. Entonces ahí yo me di cuenta que ese tema tocara la filosofía, tenía, o sea, la importancia que tú le das porque ahí fue cuando yo me comencé a cuestionar qué era bueno y qué era malo, y lo que a mí me decían que estaba bien sí estaba bien. Entonces es eso, yo digo que yo tomé ese ejemplo, después fue cuando yo leí a Kant (una tarea que nos dejaron, la de la paz y no sé qué, qué necesitas para tener paz con el prójimo y no sé qué). Yo lo empecé a implementar y es en dejar de ser tan egoísta, o sea lo que yo pienso es solo mío y ya. No, es también como te puedes complementar con lo que la otra persona piensa. Yo digo que somos un ser individual, pero gracias a lo que nos rodea podemos ser mejor y ahí viene lo de mejorar día a día. Si porque, digamos, si yo pienso que el negro es más bonito que el blanco, y tú me dices no a mí me gusta el blanco, yo voy a tener una percepción diferente del blanco, voy a seguir diciendo que el negro es mejor, ya voy a ser un poco más accesible al blanco. Sí, estar con personas y darme cuenta que leer lo de la paz y eso me quitó la idea de la paz (de la paloma blanca) que ay, que todos seamos súper amigos, si best friend forever and ever. Es cómo la paz radica de ti hacia los demás. Tú estás bien contigo mismo no vas a tener que chingarle la vida a los demás. Entonces yo tomé la filosofía de ese video. Sí, por cierto, lo de Latinoamérica sí fue indignante, por cierto. Y lo cierto es que la gente celebra el día en el que nos quitaron la felicidad.

Entrevistador 2: sabes que ahoritica hay como muchos movimientos que hablan o van a favor de precisamente de eso que hablas.

Lina: si, es que es mirar, o sea, aquí viene un pensamiento que no es tuyo que te lleva a cometer errores. ¡Uhm! Porque a nosotros durante muchos años nos enseñaron como: “¡sí, los españoles nos trajeron cosas buenas, nos trajeron el idioma, la escritura, la educación promedio!” pero no nos dijeron que nos habían traído las enfermedades, nos ultrajaron, nos violaron, nos quitaron lo que era de nosotros.

Nicol: Si, son varias cosas tanto a favor como en contra. Igual es algo que ya pasó.

Lina: Partiendo de la idea de eso se puede decir que la filosofía también te ayuda a descubrir una verdad, que para ti puede ser una verdad absoluta uhm, porque si nos hubiéramos seguido con el tema del español y de la raza aria, o sea, muchas personas seguirían creyendo que fue lo mejor. Y pues ahora yo sigo diciendo y creo que fue una maldición que nos hubieran encontrado, porque fue

una casualidad de la verga que nos hubieran encontrado porque nos quitaron todo. Pero si hubiéramos seguido con lo que la educación promedio que se veía en los libros de que Cristóbal Colón encontró a Colombia sí, todos seguiríamos romantizando el maltrato. Y para mí romantizar el maltrato es algo malísimo. Lo que hacen las esposas denigradas prácticamente es eso y pues no está bien, y nosotros seguiríamos pensando en eso. Tú le preguntas a los niños chiquitos porque tenía un primito que le estaban enseñando sociales básico (20 de julio y no sé qué) y con él tuvimos la charla de eso. Él decía que los españoles eran buenos, y yo le decía: “¿por qué dices eso?” Él decía: “porque nos dieron la escritura, un idioma”. Yo le decía: “no, por qué a qué costo nos lo dieron”. Entonces, ¿sí me entiendes? Cuando le di mi punto de vista a mi primito, él hizo su cuento diciendo que Cristóbal Colón era mala persona, pero fue lindo leer el cuento porque no se basó no en lo que yo le dije sino en lo que él creyó. Y tú miras y ahora mi primito es una persona pila que cuestiona un montón de cosas. Entonces si ves cómo la filosofía puede cambiar tu perspectiva de vida y mejorarte como ser humano.

Entrevistador 1: ¿Y ustedes qué dicen?

Luis Miguel: Pues yo digo que sí, digamos, alguno le enseña algo, no es tenérselo para uno mismo y para compartirlo a los demás para saber. Y yo no puedo saber si a ustedes les gusta este tema pero yo les digo, y si a ustedes les gusta entonces lo comparto.

Entrevistador 2: para compartir el conocimiento....

Entrevistador 1: ¿Y alguno ha tenido experiencias similares que digan: “ese día yo salí y definitivamente vi las cosas”?

(Silencio, vacilaciones)

Entrevistador 2: Como hechos que le hayan hecho cuestionarse...

Laura: Pues, eh, yo todos los sábados al salir del Sena yo me voy para donde mi abuelita (por...problemas). Y digamos que siempre llego allá estoy como... “abuelita venga le ayudo”, y ese día mi abuelita estaba sentada. O sea, ella está siempre como que: “¿quiere café, quiere papaya? ¿Piña? ¿Quiere pera, quiere esto?” Ese día estaba sentada, estaba así y yo le dije: “¿qué, ¿qué había pasado?” Que necesitaba hablar o algo así, y eso fue súper extraño que yo dije, o sea me puse a cuestionarme tantas cosas, yo decía: “¿cómo uno puede estar tan bien y a la vez tan mal?” O sea, quizá muchas veces, no creo que esto tenga que ver con la filosofía, quizá muchas veces uno muchas veces sonrío para que no le pegunten cómo está. Digamos, si sonrías es porque estás bien, porque no tienes problemas. Si sonrías es porque todo está excelente.

Entrevistador 2: Gracias. ¿Quieren hacer comentarios finales?

Nicol: como así un acontecimiento... No pues, yo siento una total indignación con muchas personas porque pues en las redes sociales lo que ahorita, y uno hace muchos *challenge* y todas esas cosas así. Y un día una corporación quiso hacer un *challenge* para llevar comida a animales. ¿Pueden creer que había muchas personas haciendo otra cosa de *challenge*, pero ese día fueron pocas personas? Pero esto también es una indignación porque somos egoístas solo pensamos en nosotros mismos, pero tampoco pensamos en un ser más puro que es un animal que está sufriendo también por culpa de nosotros, porque les quitamos su hogar. Igual que el debate de los ratones. Nosotros construimos

una cosa, botamos a los ratones que eran su hábitat (por así decirlo). Y ahora que aparecen en las casas... si matarlo porque qué asco.

Lina: Si, no se dan cuenta que o sea ellos tienen que vivir en una alcantarilla fue porque les quitamos su hogar...

(Risas y comentarios entre el grupo)

Lina: Entonces es feo por lo que Nicol les acabó de decir. Hasta qué punto el pensar que somos el centro del universo nos lleva a destruir lo que nos rodea dañándonos a nosotros mismos. Porque mira, ellos estaban felices en su pastico, así comiendo bla bla bla. Llegamos nosotros, construimos, los hicimos vivir en una alcantarilla llenas de aguas negras y todo eso, ellas se enferman. Ahora, ellos van a una casa tratando de buscar un refugio... y dicen: "mátanla porque tiene enfermedades, nosotras se las dimos, pero siguen siendo el enemigo".

Nicol: mi abu es muy cruel, les echa agua caliente. Yo: "nooo..." Empiezan a gritar.

Entrevistador 1: Pues chicos muchas gracias....

Entrevistador 2: Estuvo muy interesante. Trajeron como cosas muy valiosas. Digamos estuvo....

Entrevistador 1: la idea de esto es que eh, pues con Laurent se pueda montar un espacio que se llame: "café filosófico". Este es precisamente para hablar de este tipo de cosas, y pues yo sé que ustedes dos (Lina y Nicol) ya están de salida, pero pues uno de donde se gradúa es como su segundo hogar, una casa, o al menos así me pasó a mí en el colegio. Entonces pues, este, muchas gracias nuevamente....

(Risas entre los estudiantes)