

Filosofía para niños: propuesta para el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de  
educación media

Esperanza Chimbi Rojas

Universidad la Gran Colombia

Facultad de Ciencias de la Educación

Programa: Licenciatura en Filosofía e Historia

Bogotá

2016

## **Resumen**

De acuerdo a las dificultades identificadas en la enseñanza de la Filosofía se hace necesario establecer mecanismos en el aula que respondan a las necesidades de los estudiantes. Es por esto que en el presente trabajo se contemplan las principales características del programa Filosofía para Niños como alternativa para el desarrollo de habilidades de diálogo en jóvenes. Por lo cual se generan espacios en el aula en los cuales se proyecta la filosofía a través de la problematización de temas que se relacionen con el diario vivir de los estudiantes, ya que es propicio que se establezca un vínculo con su realidad.

Al ser concretos y poco analíticos, se presentan una serie de actividades dirigidas dentro de las cuales se fomentara la participación, indagación y surgimiento de ideas para que se tomen en consideración destrezas propias del pensamiento crítico.

Palabras claves: Filosofía para Niños, enseñanza-aprendizaje, diálogo, pensamiento crítico, adolescentes, comunidad de la indagación.

## Abstract

According to the difficulties identified in the teaching of philosophy it is necessary to establish mechanisms in the classroom to meet the needs of students. That is why in this paper the main features of Philosophy for Children program as an alternative for the development of dialogue skills in young contemplated. Therefore spaces in the classroom in which philosophy is projected through the problem of topics that relate to the daily lives of students, and it is fitting that a link is established with reality are generated.

As little concrete and analytical, a series of targeted activities in which participation, inquiry and emergence of ideas for own critical thinking skills are taken into consideration be promoted are presented.

Keywords: Philosophy for Children, teaching and learning, dialogue, critical thinking, adolescents, community of inquiry.

## TABLA DE CONTENIDO

### INTRODUCCIÓN

### PRIMERA PARTE: APROXIMACIÓN TEÓRICA

#### 1. Capítulo I: La filosofía para niños vista desde la investigación

*1.1. Investigaciones que se basan en desarrollos teóricos*

*1.2. Investigaciones que se centran en su aplicabilidad*

*1.2.1 Estudios que desarrollan actividades a partir de las novelas de Lipman*

*1.2.2 Estudios que generan ejercicios con métodos diversos que conllevan a problemáticas filosóficas*

*1.3. Investigaciones que abordan la comunidad de indagación*

*1.4. Investigaciones que implementaron el programa en contextos específicos*

*1.5. Investigaciones que cuestionan la metodología utilizada por el programa filosofía para niños*

*1.6. A modo de balance.*

#### 2. Capítulo II: Aproximación teórica y conceptual a la enseñanza de la filosofía

*2.1 Breve aproximación a las teorías de la enseñanza de la filosofía*

*2.1.1. La retórica*

*2.1.2. Argumentación*

*2.1.3. Hermenéutica*

*2.2. Filosofía para niños: La propuesta de Matthew Lipman.*

*2.3. Conceptos relevantes en el desarrollo de la intervención pedagógica.*

2.3.1. *Pensamiento crítico*

2.3.2. *Comunidad de indagación*

2.4. *La enseñanza de la filosofía: Marco Legal.*

2.4.1. *Ley general de educación*

2.4.2. *Orientaciones Pedagógicas para la Filosofía en Educación Media*

## **SEGUNDA PARTE: DISEÑO Y PROCEDIMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN**

3. *Capítulo III: La investigación-acción, las fases del proyecto*

3.1 *La investigación-acción*

3.2 *Fases*

4. *Capítulo IV: Diagnóstico e identificación del problema*

4.1. *Población y muestra*

4.2. *Diagnóstico*

4.2.1. *Estudiantes*

4.2.2. *Profesores*

4.2.3. *Maestro de filosofía*

4.2.4. *Conclusión e identificación del problema*

5. *Capítulo V: Plan y ejecución de la intervención pedagógica*

6. *Capítulo VI: Seguimiento de la intervención pedagógica*

6.1. *Recolección de datos*

## *6.2. Resultados*

*6.2.1. El pensamiento crítico en las dinámicas del diálogo*

*6.2.2. La comunidad de indagación como apoyo al desarrollo humano*

## *7. Capítulo VII: Evaluación y rediseño de la intervención pedagógica*

*7.1. Obstáculos*

*7.2. Situaciones problemáticas*

*7.3. Rediseño de la intervención*

## **CONCLUSIONES**

## **BIBLIOGRAFÍA**



## INTRODUCCIÓN

Actualmente la enseñanza de la filosofía en Colombia está reglamentada por medio del Ministerio de Educación Nacional (MEN). Este establece en su documento Orientaciones pedagógicas para la filosofía en la Educación Media las generalidades que trae consigo la formación en esta área. El documento justifica la enseñanza de la filosofía en la educación básica fundamentando la formación de una persona, denotando el ideal de hombre y pensamiento de la sociedad. Es por esto que el documento se remonta a un caso específico de la historia tomando la antigua Grecia para mostrar que el estudio de la filosofía tuvo bastante importancia en el desarrollo y formación social de los ciudadanos.

A continuación el documento establece la incursión en la filosofía por parte del educando en la adolescencia. Se determina que en dicha etapa de la vida una persona puede comprender temas abstractos por lo que se sitúa justo en medio de la crisis sobre la vida y el desapego de la infancia. Supone que la filosofía viene a ser generadora de respuestas con respecto a todo lo humano y sus saberes son necesarios para la formación de jóvenes por varios motivos, ya que:

Los problemas filosóficos les permiten madurar intelectual y afectivamente, también les permiten considerar el conocimiento como valioso en sí mismo, el ejercicio filosófico contribuye a su formación como ciudadanos de una sociedad pluralista. La presencia de la Filosofía en la educación media permite que los jóvenes puedan desarrollar, desde el conocimiento de la problemática filosófica, habilidades para el debate, el diálogo y la confrontación de ideas. (MEN, 2010, p. 25)



Prosiguiendo con las Orientaciones del MEN se identifica la importancia de la filosofía en el acto mismo de filosofar, explorando las capacidades de la mente humana para conocer, razonar y, por medio del lenguaje, establecer una idea. El MEN (2010) dice que:

La educación filosófica es necesaria en el sentido de ayudar a que los jóvenes se enfrenten con ideas y conceptos, para manejarlos apropiándose de ellos desde sus propias necesidades y perspectivas. En esto consiste la formación filosófica: en ubicarlos en la perspectiva del ejercicio de filósofos, como amigos de la sabiduría (p. 25).

Es, quizá, la única parte del documento en la que se piensa realmente en un desarrollo del pensamiento al generar no solo un estudio de éste, sino un real sentido del término. Zuleta (1995) Define a la filosofía como: la posibilidad de pensar las cosas, de hacer preguntas, de ver contradicciones. Con esto se determina la importancia de cuestionar todo, de pensar por sí mismo ya que todo ser humano desde niño es un pensador nato que quiere ser tomado en cuenta y exige autonomía.

Ahora bien, teniendo claro a quién enseñar y el por qué, puede encontrarse el qué enseñar. Desde lo regido en este documento del Ministerio de Educación Nacional, los temas a tratar dentro del aula serían: el conocimiento, la estética y la moral. Encontrando dentro de los contenidos temáticos un recorrido histórico de los diversos pensamientos, planteamientos e ideas de filósofos.

Los contenidos propuestos se centran en ideas de varios autores que desarrollan su pensamiento según lo que comprenden de su sociedad, por lo cual determinan su inclinación en

una corriente de pensamiento, proponen una teoría de conocimiento y generalizan el actuar del hombre. Por lo mismo no van a generar en el estudiante importancia ni trascendencia ya que no tienen relación dentro de una sociedad diversa a la cual pertenecen, siendo de poco interés para un adolescente. Asimismo no se toma en consideración la complejidad de los textos, ya que parten de estudios realizados de manera teórica por varios años, encontrando información densa que se esboza en términos que son desconocidos, en la mayoría de casos, para los estudiantes.

Generalmente, cuando una asignatura aparece sólo en el nivel superior de la enseñanza, es porque se la considera inadecuada para los niños o accesoria en su educación. Sin embargo, no ha sido este el caso de la filosofía, y Jacques Derrida ha señalado perspicazmente que hasta la reforma, la filosofía formaba parte de la educación de los príncipes y princesas. (Lipman, 1998, p. 30)

Además de los temas a tratar, el documento habla de la filosofía basada en problemas, la cual conseguiría presentar características propias de su sociedad, pero el documento lo plantea de manera tal que no tendría mayor importancia en la formación de un adolescente, puesto que:

Si la Filosofía pretende dar respuestas críticas de manera discursiva a los problemas que han existido a lo largo de la historia, ésta debe ser consciente de la imposibilidad de generar una propuesta netamente original. De allí que sea necesaria la aptitud de proponer y de plantear problemas y aproximaciones para su intelección, que si bien no son originales, sí den cuenta de la iniciativa y de la subjetividad de cada estudiante (MEN, 2010).

Con esta afirmación se está dejando de lado el principal aporte de la filosofía en la escuela: el análisis de la realidad. Lo relacionan con un aporte que el estudiante podría dar a un tema general, lo que permitiría conocer lo que opina cada persona. De esta manera se quiebra el proceso de razonamiento que está generando el estudiante y el actuar docente que tiene como meta fortalecer el proceso de observación, interpretación y comprensión que realiza el estudiante de su entorno.

Esta situación imposibilita la búsqueda del estudiante por comprender su contexto y se le dificulta desarrollar constructos lógicos, solucionar problemas y argumentar sus ideas. Es así como se limita el desarrollo del pensamiento crítico el cual le permite al estudiante situar al estudiante en la comprensión de su contexto personal y social, cultural y científico, tecnológico y artístico, político y prospectivo (Serrano, 2011).

Con los hechos planteados anteriormente se hace necesario repensar los parámetros desde los cuales se rige la enseñanza de la filosofía en Colombia. Si se proyectara en función de un desarrollo óptimo de las habilidades del educando se conseguiría un actuar filosófico contemplando: el análisis de problemáticas, un proceso de indagación continuo y el desarrollo de pensamiento crítico por parte de los estudiantes.

Por lo mismo dentro de la clase de filosofía es necesario el diálogo ya que este permite pensar por sí mismo, mantener un punto de vista y escuchar el de los demás. Así se conseguirá una mejor dirección en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en beneficio de las relaciones entre pares, siendo el maestro un guía, no un árbitro.

Al encuentro del desarrollo de las habilidades mencionadas anteriormente se destaca el programa Filosofía para niños. Composición de supuestos del estadounidense Matthew Lipman, quien establece que todo niño es un gran pensador. Construyendo libros de texto dentro de los cuales se esbozan los principales conflictos filosóficos a través de relatos de jóvenes que se cuestionan, de esta manera se consigue que los estudiantes se cuestionen sobre lo que comprenden como real.

Sus principales avances se divisan en la implementación literaria para enseñar filosofía que surgen con fundamentos dentro de lo psicológico y cognitivo. De esta forma se despierta curiosidad y participación por parte de los estudiantes, quienes relacionan su actuar en el mundo de manera responsable e inclusiva al relacionarse asertivamente con sus compañeros dentro de una comunidad de indagación.

Al mencionar el nombre del programa se cree que está enfocado a la primera infancia, pero realmente se considera para cualquier edad ya que:

(...) por el término «niños» se designa un público como cualquier otro para la filosofía, uno de los públicos posibles o, si bien, se trata de un público específico para el cual se requiere una adaptación didáctica específica para el aprendizaje del filosofar. Habrá, entonces, una filosofía para los niños, para la infancia, y otra para los adultos (o los adolescentes, si no se confunde al niño prepúber con el adolescente) (UNESCO, 2011).

Por lo cual se considera que el programa FpN es favorable para la transformación de cualquier problemática dentro de la enseñanza de la filosofía sin importar el grupo específico en el que se desee trabajar. De esta manera se hace propicio para trabajar dentro de diversas realidades educativas en las cuales exista una deficiencia en la enseñanza de la filosofía.

Estas realidades educativas se reflejan en instituciones como el Colegio de los Ángeles, institución femenina situada en el centro de Bogotá que tiene como fundamentación la educación bilingüe y contable. Dando lugar a la clase de filosofía en los grados décimo y once al considerar que las estudiantes tienen conocimientos previos que les permite abstraer mejor textos complejos de filósofos antiguos y modernos.

Al seguir los lineamientos establecidos por el MEN, esta institución se enmarca con las falencias determinadas anteriormente, ya que se establecen contenidos que no se relacionan con las estudiantes, se trabaja en pro del desarrollo cognitivo, pero no se promueve el reflexivo. Se genera un proceso mecánico en el cual se aprenden conceptos y teorías antiguas de filósofos que plantearon su conocimiento de acuerdo a su realidad.

Se genera un paradigma entre sus vivencias, las necesidades específicas que se generan en la sociedad a la que pertenecen y la serie de contenidos que no aportan a los por menores de las alumnas, además de ello son transmitidos de manera tradicional sin ser analizados propiciamente por ellas. Lo que limita la enseñanza de la filosofía a una abstracción de temas que son dirigidos por el profesor quien los conoce de antemano.

Además de ello, cabría cuestionar la limitación que se genera al enmarcar esta área tan solo en grados superiores. Se genera cierta duda en cuanto a la edad adecuada para iniciar activamente en el ejercicio filosófico a un educando. Sí el ser humano está capacitado desde los primeros años de vida para razonar y cuestionarse por el mundo, ¿por qué limitar la enseñanza de la filosofía a la adolescencia?

En los primeros años de vida el ser humano posee una capacidad exquisita para explorar el conocimiento. Su curiosidad fundamenta el fuerte deseo por saber y explorar el mundo, encontrando en la pregunta su arma más fuerte, ya que lo hace ser consciente de una realidad y le brinda un espacio para comprender el mundo de los mayores. Por lo mismo debería potenciarse este hecho e ir cultivando todas las características que puedan generar un ser con múltiples destrezas.

Al evidenciar esta situación específica, surge la siguiente pregunta: ¿Cómo aporta el programa filosofía para niños en el desarrollo de pensamiento crítico en las estudiantes de grado décimo del Colegio de los Ángeles? Operando de manera lógica se realizara este proyecto de investigación bajo un método de investigación que consiga reflexionar los problemas y un accionar en el cual participen todos los agentes involucrados.

Partiendo de esta necesidad la intervención pedagógica que se diseñó se fundamenta metodológicamente desde la investigación-acción (IA) con la cual se conseguirá llegar al objetivo general de este proyecto: *Desarrollar pensamiento crítico a partir de la implementación*

*del programa filosofía para niños en las estudiantes de grado décimo del Colegio de los  
Ángeles.*

Dicha metodología se estructura como un proceso sucesivo y constante de reflexión que al terminar, inicia nuevamente desde una lógica potenciadora. En otras palabras, en la IA la práctica planificada y analizada a través de un proceso cíclico, se convierte en el elemento clave de la investigación (Blández, 2000), estableciendo una consecución de pasos lógicos que se repetirán de acuerdo a la repercusión que tenga la primera implementación. La estructura de la IA se fundamenta en cuatro (4) momentos específicos que se muestran en el siguiente gráfico:

**Gráfico 1. Proceso cíclico de la investigación-acción**



**Fuente: Elaboración propia.**

Dentro del proceso de investigación se trabajaran las fases de la investigación-acción en busca de cumplir con los siguientes objetivos específicos:

- Identificar las principales deficiencias que se presentan las estudiantes de grado décimo del Colegio de los Ángeles en la clase de filosofía.
- Planear actividades que fortalezcan el proceso de aprendizaje y solventen las problemáticas identificadas en las estudiantes de grado décimo del Colegio de los Ángeles.
- Ejecutar las actividades planeadas y observar el impacto en las estudiantes de grado décimo del Colegio de los Ángeles.
- Reflexionar acerca de los resultados obtenidos y rediseñar la propuesta de implementación para las estudiantes de grado décimo del colegio de los Ángeles.

En este sentido, es posible al dividir el proyecto en tres partes:

La primera parte hace referencia a un balance bibliográfico en torno a la producción investigativa de la filosofía para niños. Este ejercicio se complementa con un desarrollo teórico, conceptual y legal alrededor del problema de la enseñanza de la filosofía.

En la segunda parte se aclara la perspectiva metodológica que orientó la investigación. De ahí que, se realice una explicación del alcance de la investigación-acción. A partir de este referente se explica cada una de las fases del enfoque metodológico con el fin de exponer la elaboración, implementación y resultados del proceso de ejecución de la intervención pedagógica que se desarrolló.



La última parte está conformada por las conclusiones del trabajo realizado y las referentes bibliográficos correspondientes.

## **PRIMERA PARTE**

# **APROXIMACIONES TEÓRICAS**

## **CAPÍTULO I**

### **LA FILOSOFÍA PARA NIÑOS VISTA DESDE LA INVESTIGACIÓN.**

Matthew Lipman es el principal autor de la propuesta conocida como filosofía para niños (de aquí en adelante FpN) la cual inició con su idea de la posibilidad de transformar la educación tradicional de filosofía. De esta manera realiza una pausa en el andar filosófico para adolescentes y adultos al determinar que el problema de esta enseñanza es que se establece en edades ya

avanzadas. Así, inicia un provocador trabajo con niños cimentando la idea de un aula de clases en la que los niños y niñas puedan interactuar por medio del dialogo dando a conocer sus ideas acerca de temas que competen a su relación con el mundo.

Crea cierto número de novelas (las cuales se estudiarán exhaustivamente más adelante) que se encadenan lógicamente y, progresivamente pretenden eliminar el uso de textos educativos enfocados en la historia de la filosofía. Junto a dichas novelas presenta una serie de manuales respectivos para cada texto que son para el uso del docente, con el fin que puedan aplicarse de una manera más adecuada el tema a debatir en clase.

En una entrevista realizada por Puig & González (2006) a Lipman éste incentiva la inclinación natural del niño por preguntar, dando la pauta para fortalecer sus acciones en el aula a través de la práctica del diálogo. De esta manera erradica por completo el aprendizaje por conceptos para ofrecer oportunidades al estudiante que, al ser guiado por el docente, puede cuestionarse sobre temas que lo afectan directamente.

En el ámbito filosófico se puede identificar el progreso de la investigación filosófica la cual se privilegia por la búsqueda constante de la verdad a partir de razonamientos que parten de la experiencia, de lo que se percibe. Toda esta información está estrechamente ligada con la necesidad de querer dar razones suficientes de lo que se les presenta acerca del mundo.

El estudio de la filosofía para niños ha tenido gran evolución al pasar de los años con el fin de mejorar la enseñanza en la cátedra de filosofía y los procesos de aprendizaje por parte de

los estudiantes. Con el fin de fortalecer la investigación que se desarrolló en el colegio de los Ángeles, se consideró la revisión de trabajos relacionados con el programa FpN en busca de conocer los progresos obtenidos dentro de la enseñanza de la filosofía, las principales características desarrolladas con el pasar de los años, la influencia que ha representado en proyectos dentro del aula, etc.

De esta manera se trabaja con investigaciones que tienen relación con el proyecto de investigación y se consigue determinar lo que se ha trabajado alrededor del programa de Lipman. Inicialmente al realizar una revisión bibliográfica acerca del tema de estudio, se determina que los referentes abordan principalmente las siguientes temáticas:

- Desarrollos teóricos del programa FpN
- Aplicabilidad del programa
- La comunidad de investigación
- Aplicación del programa en contextos específicos
- Análisis crítico acerca de lo propuesto por Lipman.

### **1.1 Investigaciones que se basan en desarrollos teóricos.**

En las investigaciones a exponer se tendrá como eje central el estudio de las principales herramientas que brindan la teoría propuesta por Lipman para la enseñanza de la filosofía en los primeros años escolares. Los autores de las investigaciones a tratar realizan un análisis de sus novelas, el estudio del niño dentro del aula de clase, los principales autores en los que sustenta su programa y los manuales realizados para el apoyo al maestro.

Este es el caso de Mejía (2006) quien hace referencia a los textos propuestos por Lipman a manera de reflexión para extraer las ideas más importantes de sus textos. Así, toma apartados específicos de las diversas novelas para identificar las principales temáticas a tratar por los niños. Consigue establecer dos importantes características de estas obras: primero descubre que en todos los diálogos (sea entre adultos o niños) conllevan una reflexión acerca de temas del común, seguidamente determina que constantemente se abren espacios para acciones que logren remediar errores cometidos.

Dentro de su estudio Mejía (2006) determina que:

En el programa de FpNN, la concepción de ‘niña’ o ‘niño’ en las novelas está enfatizada primero en cuanto a la actitud, no se refiere solamente a los individuos de corta edad sino a los que se admiran por situaciones de la realidad, de las ideas o de las relaciones con otras personas; segundo, efectivamente a los de corta edad como seres privilegiados para la discusión filosófica ya sea por una inteligencia rápida, fresca, pero también profunda y de largo alcance; tercero, no son niños comunes, se plantean como modelos a seguir por los que leen las novelas y ven en los comportamientos un ejemplo de respeto, criticidad y de creatividad; cuarto, las características muy especiales de los niños, ya sea por su carácter, o por sus características especiales, ya sean físicas o familiares (p. 215).

Con esto reafirma el programa FpN y además, especifica la cantidad de elementos que meticulosamente abarca esta propuesta para el desarrollo de *pensamiento autónomo*. De esta

manera propone un análisis que permite concebir la posibilidad de su aplicabilidad con bastantes ventajas en el camino de la enseñanza de la filosofía.

Su problema central, como ya se especificó anteriormente, son los documentos de FpN pero enfocados a la primera infancia. Esto se presenta, de igual manera, en el documento de la UNESCO (2011) en el que se parte del concepto de niño y las diversas acciones que deberían facilitar el desarrollo de pensamiento en los primeros años de vida para dar aval al planteamiento de Lipman y un espacio respectivo en el aula para la filosofía en preescolar y primaria. De esta manera se va sustentando la práctica de FpN y se desmitifican, poco a poco, los componentes que usualmente son cuestionados.

Dentro del documento se presenta el accionar del programa FpN, para ello se presenta de manera objetiva los actores principales (niño y maestro), sus funciones y desafíos dentro del sistema educativo. Al tener esto claro, es posible llegar a determinar su aplicación en una sociedad específica, que, aunque no es la misma bajo la cual Lipman trabajó, permite y necesita un esquema diferente dentro del aula para el beneficio del estudiante y el compromiso del maestro. El programa permite inclusión de población al representar elementos necesarios para el desarrollo pensamiento en cualquier ser humano en cuestión. Por lo que nace en...

“...los Estados Unidos de América, y a partir de la iniciativa de un innovador: Matthew Lipman. Esas prácticas se difundieron con posterioridad en el mundo entero. Ese origen histórico y geográfico en un campo determinado, el de la filosofía, le da a esa emergencia un matiz particular desde el punto de vista cultural, puesto que se trata de una innovación que nace en un contexto occidental. No se trata de ningún modo de imponer un modelo cultural a

otros pueblos, Estados o culturas, sino de partir de las orientaciones establecidas por los Estados en las convenciones internacionales, con vistas a promover prácticas educativas que apuntan hacia una cultura del espíritu crítico, del diálogo y de la paz (UNESCO, 2011, p. 16).

Para corroborar este planteamiento se presenta en el documento los países que han tenido acercamiento en el programa y cómo lo aplican de acuerdo al contexto y los ideales de hombre en sociedad que desean formar en las escuelas. Inicia con Europa y Estados Unidos, prosigue con América latina y el Caribe, continua en Asia y finalmente se introduce el continente africano y el mundo árabe.

Además de sustentar el programa como herramienta principal para el cambio de la enseñanza de la filosofía, se realiza un recorrido en las diversas culturas con el fin de identificar su quehacer en la realidad. Consecuente a esto se puede concluir que el documento, aparte de analizar y dar una explicación lógica del programa y su aplicabilidad, desarrolla una serie de sustentos que van a garantizar el crecimiento óptimo de las personas para que sean pensantes y consientes desde la primera infancia. Siendo esto posible al garantizar sus derechos y la posibilidad que tienen de ser actores de su propia vida.

De allí parte la identificación de un programa transformador para el individuo y la sociedad a la que hace parte. Así Miranda (2007) exalta lo realizado por Matthew Lipman al estipular que su trabajo no solo tiene un sustento educativo puesto que se evidencia su influencia por autores que analizan supuestos de la sociedad. Así determina que:

En cuanto a su planteamiento (...) señala también otras influencias:

- Las concepciones de Durkheim, Weber y Piaget sobre el modo en que los individuos interiorizan los controles sociales.
- El reconocimiento de G. H. Mead de que los poderosos impulsos sociales de los niños pueden ser utilizados al servicio de la educación. Y la demostración realizada por Vigotsky de que muchos niños trabajan mejor cuando lo hacen cooperativamente.
- Las incisivas críticas de Dewey al autoritarismo en educación.
- El aire fresco que representa el giro que se produce en la filosofía hacia el lenguaje ordinario, especialmente en la obra de Wittgenstein, y la insistencia en la lógica informal.
- La analogía que Piaget y Wittgenstein establecen entre las reglas de un juego y las reglas sociales (Miranda, 2007, p. 3).

Estas ideas pueden ser complementadas con lo que expone Díaz & Olaya (2009) al establecer que el proyecto Filosofía 3/18 -en España- pretende formar ciudadanos que piensen y razonen desde primaria hasta secundaria. Desde una práctica filosófica grupal que fomente el diálogo y la participación de cada uno de los estudiantes permite mejorar el desarrollo del pensamiento.

LIPMAN basa su programa en filósofos norteamericanos como PEIRCE y DEWEY, en psicólogos como PIAGET (especialmente en sus primeras novelas) y VIGOTSKY, y en sociólogos como G. H. MEAD (importancia de la construcción social de la inteligencia). Actualmente, la Filosofía para Niños (FpN) intenta reforzar tres dimensiones del pensamiento: el crítico, el creativo y el cuidadoso (caring thinking). Su propósito es global y ambicioso ya que posee una visión de la educación como una tarea cívica y democrática que incluye el desarrollo del pensamiento crítico, de la creatividad y de inteligencia emocional (Díaz & Olaya, 2009, p. 11).



Con lo que se determina la necesidad de ciudadanos reflexivos y razonables que a futuro sean adultos que piensen, esto con el fin del funcionamiento óptimo de una democracia que se proyecte éticamente y no solo como un elección de ciertos representantes dentro de una comunidad que sean voceros de la mayoría. Para evitar esto Miranda (2007) deduce que los procesos democráticos exigen un ciudadano razonable que debe cultivarse desde la formación temprana de la filosofía, la cual brinda a los niños y jóvenes reflexión de sus experiencias y acontecimientos cotidianos.

Es allí donde se establece la importancia del trabajo en el aula que privilegie la relación alumno-alumno, maestro-alumno y alumno-maestro. Sólo de esta manera se conseguirá educar a una persona razonable. En otras palabras según Miranda:

La propuesta educativa de Lipman consiste en convertir el aula en una comunidad de investigación en la que los estudiantes y el profesor se escuchan los unos a los otros con respeto, construyen sus ideas sobre las de los demás participantes, cuestionan sus propias creencias y prejuicios a la luz de la crítica que mutuamente se hacen, contrastan los argumentos con los que apoyan sus opiniones con los puntos de vista de los demás para encontrar buenas razones, se ayudan en los procesos inferenciales a partir de lo que se afirma y se esfuerzan por identificar los supuestos propios y ajenos (Miranda, 2007, p. 16).

Para que esto sea posible se debe concebir las opiniones expuestas por los compañeros de aula o indagar acerca de la exposición de sus ideas. Lo que resulta en el trabajo perpetuo del docente como un guía, el cual debe fomentar esta interacción. En ningún momento se implanta

como un sabio que va a solucionar los debates que inician sus estudiantes, seguirá siendo un cuestionador más que no resolverá preguntas, sino que generara más interrogantes.

Por lo mismo es conveniente traer a colación los textos de apoyo al docente que propone Lipman. Según Morones (2010) Estos manuales tienen una función muy importante en los fines que pretende el programa FpN, estos contienen ejercicios prácticos (tienen como función fortalecer habilidad y ampliar procedimiento en el aula) y planes de discusión (ayudan a formar conceptos en los estudiantes) Por lo mismo:

Lipman pretende que el contacto con las novelas y manuales pone en contacto a docentes y niños con los filósofos de la historia. Para Lipman los manuales “Buscan propiciar modelos claros, prácticos y específicos de hacer filosofía, en los moldes de Lipman, para maestros sin formación académica específica de esta área [misma razón por la que Splitter y Sharp sugieren no utilizar material fuera de los manuales y novelas filosóficas del programa de Lipman] recuperando para ellos la tradición filosófica y ofreciéndoles posibilidades de ir más allá de esta tradición.” (Morones, 2010, p. 4).

Con lo anteriormente expuesto en la cita, no debe pensarse que las obras literarias y la filosofía son lo mismo, tienen su distinción según los conceptos a tratar y la narrativa utilizada. Se determina esta unión en el programa para fortalecer la reflexión por parte de los estudiantes en esta elaborada colección de novelas por la manera en que representas temas comunes y el trato lógico que los niños le dan

## **1.2 Investigaciones que se centran en su aplicabilidad.**

Los proyectos de investigación, artículos de revista y libros que se expondrán a continuación abren las puertas a herramientas y dinámicas a trabajar en clase para el trabajo con niños y niñas. Es indispensable aclarar que trabajar Filosofía con niños no consiste en traer los contenidos temáticos que se trabajan en bachillerato a primaria. Los documentos a trabajar a continuación tienen como enfoque que niños y niñas conozcan y piensen en relación a cualquier cuestión referente a la realidad, pero ¿Cómo puede ser esto posible? A continuación se expondrán los textos que representan las generalidades según las cuales se emplea el programa, por esto, y con el fin de explicar cómo se maneja, se hará una división expositiva de la siguiente manera: 1. Los que desarrollan actividades a partir de las novelas de Lipman. 2. Los que generan ejercicios con métodos diversos que conllevan a problemáticas filosóficas.

### ***1.2.1 Estudios que desarrollan actividades a partir de las novelas de Lipman.***

Es necesario comprender la importancia de la propuesta realizada por Lipman en cuanto a sus novelas ya que presentan un estímulo para la participación y el diálogo y los manuales que son de apoyo para los maestros mostrando las principales herramientas para el desarrollo de talleres, actividades, etc.

Existe una consecución lógica de temas a seguir por parte de los maestros con el fin de optimizar el fin del programa y el desarrollo de la sesión trabajada en el aula. De esta manera Arnaiz (2007) realiza un recorrido de las novelas escritas por Lipman, determinando la importancia de los problemas filosóficos que presentan y cómo se adaptan, según su edad, a la capacidad cognitiva de los niños y sus emociones. Seguidamente especifica las edad de los niños, el texto a seguir y el manual respectivo para el maestro.

Tabla 1. Estructura del currículo del programa Filosofía para Niños

<b>Edad</b>	<b>Novela</b>	<b>Manual del profesor</b>
4 a 6	Hospital de muñecas	Entendiendo mi mundo
5 a 6	Elfie	Relacionando nuestros pensamientos
7 a 8	Kio y Gus	Asombrándose ante el mundo
9 a 10	Pixie	En busca del sentido
10	Nous	Diciendo qué hacemos
10 a 12	El descubrimiento de Harry	Investigación filosófica
13 a 14	Lisa	Investigación lógica
15 a 16	Suki	Escribir: cómo y por qué
17 a 18	Mark	Investigación social

Fuente:  
Evolución de los talleres filosóficos: De la filosofía para niños a las nuevas prácticas

filosóficas (Arnaiz, 2007)

Luego de especificar el orden adecuado de los textos y la manera en que se sigue un hilo conductor de uno a otro, el autor establece que deben seguirse unos pasos determinantes para la

funcionalidad de las actividades. Con esto se desea establecer un orden que permita observar todo lo que abarca el trabajo con el programa FpN. De esta manera el artículo determina que la clase se maneja de la siguiente manera:

1. Sentados en círculo o semicírculo, los alumnos leen en voz alta y por turnos de algún capítulo o epígrafe de la novela que les corresponde por edad y temática.
2. El profesor apunta en la pizarra las preguntas o cuestiones que a los niños les sugiere la lectura del fragmento, junto con el nombre del “niño-filósofo” que la propuso. Estas preguntas formarán la “agenda filosófica” de la clase (la propuesta de temario, por decirlo de alguna forma) que habrá que tener en cuenta en las sesiones posteriores.
3. Se elige una de las preguntas formuladas. El método para elegir el tema a debatir puede variar. Normalmente se elige el tema a investigar de modo democrático, es decir, mediante la votación de una mayoría de alumnos a favor, aunque también pueden utilizarse otro tipo de estrategias, como agrupar las diferentes preguntas por “centros de interés”, elegir una cuestión al azar, o permitir que algún alumno/a en concreto elija él mismo el tema, o incluso el propio profesor.
4. La comunidad de investigadores filosóficos discute sobre el tema planteado. El profesor debe guiar la discusión. Si lo considera conveniente, en esa sesión o en las siguientes, utilizará algunos de los “ejercicios” y “planes de discusión” que están contenidos en el manual del profesor que acompaña a cada novela.
5. Breve evaluación (global y/o individual) de la dinámica de la clase de ese día, es decir, de la eficacia de la investigación filosófica emprendida durante esa sesión (Arnaiz, 2007, p. 42).

Esta consecución permite el perfeccionamiento de las aptitudes participativas que privilegian la formación individual (dando razones sólidas y consistentes) y grupal

(reconociendo al otro como eje fundamental del diálogo y la confrontación de pensamientos), generando la apertura de un maestro como guía de las cuestiones explícitas a tratar. Con lo anteriormente dicho, se da a entender que los textos son el hilo conductor entre los alumnos y el maestro ya que su lectura presta un ambiente más natural para los niños.

Al relacionarlo con lo expuesto por Trejos (2009) se encuentra una similitud, ya que éste último establece que las novelas, aunque sean de ficción, deben reflejar la vida real de los lectores: sus experiencias, sentimientos, actitudes y, principalmente, modelos de comunicación. En su investigación se resalta la importancia del fortalecimiento del diálogo filosófico para desarrollar habilidades de razonamiento e indagación, lo que se perfeccionaría al llevar una consecución lógica, por ello construye los siguientes pasos:

1. Lectura del texto
2. Interiorización gradual de las conductas de pensamiento de los personajes
3. Construcción de la agenda de discusión a través de la formulación de preguntas respecto al texto
4. Discusión y diálogo de los temas escogidos
5. Actividad especial a manera de evaluación (Trejos, 2009, p. 6).

Es muy similar a lo propuesto por Arnaiz (2007), ya que su principal ideal es seguir lo que propone inicialmente Lipman (1998) acerca del trato de sus textos. Específica que cada texto tiene un modelo de indagación propio de la filosofía, de esta manera debe reflejar una reflexión y postura por parte de los niños y niñas. Por lo mismo Trejo (2009) promueve el pensar bien, el trabajo conjunto en el aula a través de las novelas del programa FpN y la lectura en alto por turnos que repercute en: a. Las implicaciones éticas de la alternativa entre lectura y escucha. b.

La reproducción oral del texto escrito. c. Los turnos como método de división de trabajo: rudimentos de una comunidad de aula (Trejos, 2009, p. 8).

Se podría concluir que ambas investigaciones se basan en una lectura dirigida que genere el espacio de la duda y el desarrollo de preguntas lógicas que den consecución a los ideales de la novela en estudio. Con los caminos que trazan desean que las clases no se conviertan un “hablar por hablar” y se consigan avances en el desarrollo de pensamiento creativo, crítico y cuidadoso.

### ***1.2.2 Estudios que generan ejercicios con métodos diversos que conllevan a problemáticas filosóficas.***

Lo expuesto en el punto anterior no significa que tan solo se pueda trabajar en terminos filosoficos con niños y niñas a partir de las novelas de Lipman. Existen aplicaciones con diversos metodos dentro del aula de clase que pueden privilegiar la finalidad de la Filosofía con niños. Peñas (2010) realiza una investigación profunda del programa y los métodos que lo componen para determinar un mecanismo dentro del aula para aplicar de manera mas organizada los supuestos del programa FpN. Dice:

...se debería seguir la siguiente directriz: que los propios alumnos elijan los temas a tratar en clase (al menos a grandes rasgos) y los temas no se impongan de manera unilateral convirtiendo los contenidos en algo “rígido”. Sería más adecuado tratar en clase temáticas que ellos mismos han elegido ya que serán temas que les afectarían de manera directa, lo que

permitirá también que piensen durante el desarrollo de la clase de una forma más eficaz  
(Peñas, 2010, p. 13).

De esta manera los temas a tratar tendrán más sentido para los alumnos y se denotarán los intereses particulares que ellos desean abordar más profundamente. Por lo tanto, se considera a los estudiantes eje fundamental del trabajo a desarrollar, lo que determina la inclusión de sus ideales y la habilidad del docente para asimilar los diversos temas que pueden presentar. Además de lo mencionado, Peñas determina algunas reglas para el debate, la organización de los debates en forma de círculo, algunos temas relevantes para el estudio ético de sus vidas, preguntas puntuales para tratar, etc.

Por lo cual pone pautas muy puntuales que desean obtener resultados proporcionales y ayudar al docente a manejar grupos en los que dificulte la discusión. Destacando:

...algunas técnicas para propiciar el pensamiento filosófico en la clase:

- Colocar a los alumnos en situaciones reales y presentarles alternativas significativas.
- Ayudarles a ver y a prever las consecuencias de sus elecciones.
- Permanecer imparciales y objetivos frente a las elecciones efectuadas por los niños.
- Hacerles conocer las prohibiciones y reglamentos que deben ser respetados por todos, es decir, que hacen referencia a las elecciones de los individuos (Peñas, 2010, p. 16).

En términos similares a lo expuesto anteriormente, González (2014) basa su idea en acrecentar la creatividad de los estudiantes invitándolos a ver las posibilidades que los rodean. Para ello se plantea en metáforas que logren el debate y el diálogo entre los alumnos.



Es por ello que al profesor se le suele designar más bien con metáforas de lo más significativas: motivador, provocador, docente-interventor, administrador, facilitador, entrenador, tejedor, tábano, partero, en fin, se hace de él modelo de “ignorancia erudita” en su “despliegue autoconsciente de una genuina curiosidad y perplejidad, más que dé la impresión de estar siempre en lo ‘correcto’ (González, 2014, p. 132).

Sin embargo no considera que esto se pueda dar tan solo en la clase de filosofía, González abre las puertas a cuestiones filosóficas en otras disciplinas. Tan solo hay que tener un maestro astuto que fomente la duda y que pregunte constantemente ¿Qué aprendimos? De esta manera cualquier estudiante (incluso universitario) logra distinguir conceptos filosóficos que se encierran dentro de lo abstracto.

Si continuamos con la misma idea de conducción el maestro tendría la mayor responsabilidad y la clase se desarrollaría a partir de sus destrezas para saber qué y cómo preguntar. Lo que abre las puertas en un apoyo para que esté no pierda el rumbo, Kohan (2000) lo plantea al hablar de la emergencia de la didáctica en la filosofía. Así realiza un recorrido de la enseñanza de la filosofía, da su opinión crítica y despliega una solución a través de unos ejemplos de ejercicios para conceptualizar, problematizar y argumentar.

1. Conceptualizar: Se propone una incitación a las oposiciones. Se trata de proponer a los alumnos una serie de ejemplos y se les pide que los clasifiquen explicando los criterios de esa clasificación (Kohan, 2000) Luego se da un acercamiento al concepto. Se trata de invitar a los alumnos a caracterizar una noción por un camino de manera de extraer a

continuación las propiedades conceptuales que expresan algunas metáforas (Kohan, 2000)

2. Problematizar: Básicamente el autor expone la pregunta y relacionarla con alguna vivencia.
3. Argumentar: Cabe realizar referencia a un texto para establecer una idea objetiva. Se le pide al alumno o grupo de alumnos que elija aquél que corresponda mejor a su posición personal. (Kohan, 2000) Enseguida se inicia un debate partiendo de una pregunta para que los estudiantes logren defender su idea.

Partiendo de los desarrollos investigativos de Kohan, Millán (2010) plantea la labor filosófica para el desarrollo de los pensamientos: crítico, creativo y cuidadoso a través de el análisis de una obra de arte. Pero entonces, surge la cuestión: ¿Qué procedimiento debemos seguir para aplicar Filosofía para Niños? Se contemplan cinco partes: “Actividad previa al trabajo textual; Presentación (lectura) del texto; Problematización del texto; Discusión filosófica y Actividad posterior a la discusión” (Millán, 2010, p. 8).

De esta manera se iniciará con una actividad lúdica que anime el trabajo y motive a los niños a crear formas expresivas, como la creación de imágenes, presentaciones musicales y otras manifestaciones artísticas. (Millán, 2010) Luego se presentará la lectura a trabajar y generalizando que quiere decir. Al comprender el texto se desea que los niños realicen preguntas y se busca comprender de manera interpretativa las opiniones que se dan sobre el texto, para que así, se compartan las ideas y los conceptos filosóficos de cada pregunta (Millán, 2010). Por último se identifica la producción filosófica obtenida a manera de evaluación.

### **1.3 Investigaciones que abordan la comunidad de indagación**

La comunidad de la indagación se entiende como el espacio en el cual se desarrollan ejercicios del programa FpN. Éste es un lugar propicio para formar habilidades de diálogo a partir de textos que logren desarrollar el pensamiento creativo, crítico y cuidadoso. En este sentido, es necesaria la presencia de un maestro que cumpla la función de guía, por lo cual debe estar capacitado en los planteamientos del programa para conformar una comunidad más filosófica.

En las siguientes investigaciones a examinar se determinara la importancia, el desarrollo, las funciones y principales problemáticas de la comunidad de indagación. Se dará inicio con lo propuesto por Gómez (2007) quien resalta la importancia de la práctica filosófica en la sociedad y cómo es necesaria una reforma de ello en la actualidad. Es de esta manera que el autor plantea que la filosofía como forma de vida es la razonabilidad propia de individuos intelectualmente autónomos y reflexivos, capaces de participar conscientemente en la construcción democrática del conocimiento y la sociedad (Gómez, 2007).

La anterior cita es de suma importancia ya que denota que la comunidad de indagación proporciona un sin número de tareas que mejoran las capacidad de un niño al presentarse situaciones reales que tengan relación con un contexto determinado. Por lo mismo debe concebirse tanto en la práctica educativa como en la transformación social ya que es generadora de dialogo acerca de cuestiones que le pueden dar sentido a la existencia.

El autor establece las funciones de transformación de la comunidad de investigación de la siguiente manera:

Cambia perspectivas y nociones, permite construir criterios para actuar y juzgar las acciones de otros, permite desarrollar y perfeccionar las habilidades de pensamiento propias pero también las estrategias y modos de relacionarse con los demás y de construir con ellos y, en una palabra, nos ayuda a pensar sobre la clase de personas que queremos ser y la clase de mundo en que queremos vivir (Gómez, 2007, p. 102).

Es necesario destacar la importancia del actuar humano dentro de un proceso de transformación, en busca de un procedimiento disciplinado en las aulas, el cual alimente las costumbres con el fin de privilegiar a futuras generaciones en relación con la interacción y contribución social.

Ya se conocen las ventajas del programa y la importancia de la comunidad de indagación, pero ¿de qué manera se logra introducir al niño o joven en el diálogo? Pues Alonso & Díaz (2009) establecen que hay que realizarse una intervención con los niños partiendo del asombro y la admiración, y de esta forma llegar a la indagación. De esta manera exponen que:

Es importante rescatar la capacidad de asombro que poco a poco han perdido, a causa de la inserción en la sociedad, puesto que es sabido que un niño desde pequeño quiere saber el porqué y el para qué de las cosas y, en muchas ocasiones el adulto arroja una respuesta para “liberarse” de dar explicaciones de cosas que se consideran sin importancia, haciendo que este niño deje de curiosear por las cosas que hay en su entorno, por ende pierda la tan

preciada capacidad de asombro y con esto no se desarrolle en ellos el pensamiento crítico y la capacidad de dudar y de crear interrogantes (Alonso & Díaz, 2009, p. 28).

El inicio de esta práctica responde a dudar sobre lo conocido y lo nuevo que se presenta a la percepción sensible. Por consiguiente se trabaja primero en necesidades del niños, para seguidamente hacerlo participe de actividades grupales que promuevan su participación de manera recomendada por la comunidad de indagación. Esta última tiene gran relevancia ya que es la base para que el niño cuestione lo expuesto por sus compañeros e incluso lo sugerido por el maestro, ya que este no se concibe como el centro del aprendizaje, por lo mismo:

...se menciona la importancia de implementar este método en la educación formal, puesto que si se personas críticas, analíticas y con posiciones libres sobre la realidad, se debe empezar por darles este tipo de formación desde muy temprana edad; al igual que en los colegios y/o escuelas deben haber maestros que no acaben con esa capacidad de asombro de los niños (...) estos maestros deben estar instruidos sobre la importancia de que un niño cuestione (Alonso & Díaz, 2009, p. 31).

Como se ha mencionado con anterioridad, es fundamental el papel docente en la comunidad de indagación, ya que es quien da las pautas para propiciar un dialogo dirigido que despierte en el niño la investigación y la reflexión.

Por otra parte, Sharp (2006) precursora del programa filosofía para niños, quien dio continuidad al trabajo de Lipman, establece que al efectuar una acción con seres humanos es

necesario resaltar su estado emocional. Asegura que cada emoción posee características importantes dentro del pensamiento y que, por tanto, hacen parte de actividad cognitiva.

Al involucrar las emociones dentro de la indagación en comunidad se pueden entender las facetas que atraviesa el ser humano y es más posible que se tomen aspectos morales, con lo que se privilegia el pensamiento cuidadoso al tomar la elección de lo que se considera vital en un momento determinado. Es por esto que se va forjando en el decurso de nuestra vida perceptiva, sensitiva y emocional y nos ayuda a determinar cómo actuar en las diversas situaciones. (Sharp, 2006)

Acaso ¿es posible estudiar el razonamiento de un niño separando las emociones? Es indispensable tratar las cuestiones cognitivas y emocionales para que se logre expresar y justificar las emociones tanto para sí mismo como para lo demás. Es allí donde Sharp hace partícipe a la comunidad de indagación, dice:

Es a partir de un grupo así, heterogéneo, que tiene uno que proponerse crear una comunidad de indagación en el aula, es decir, un grupo de personas que están deseosas de deliberar juntas acerca de asuntos que les resultan de importancia, de construir los unos sobre las ideas de los otros, de ayudarse entre sí a detectar supuestos y anticipar consecuencia, al tiempo que se van identificando con lo que se hace en grupo, aprendiendo y practicando el arte de la autorreflexión y aprendiendo también cómo poner su propio ego en perspectiva (Sharp, 2006, p. 32).

Se ofrece de esta manera la oportunidad para identificar, explorar y descubrir las emociones que harán que el niño o joven comprenda una situación concreta.

Para concluir con estas investigaciones se tomara lo expuesto por Kohan (2000) quien determina dos problemas que tienen influencia en el desarrollo de una clase. Primero el concepto de situación problemática y el concepto de comunidad de indagación.

Su punto de partida son los diálogos de Platón con los que especifica como plantear un problema en ciertas situaciones, proporcionando un personaje indispensable que de la pauta para iniciar el proceso problemático, ese que cree una insertitumbre, así como lo hace constantemente Socrates. Una situación es problemática porque causa malestar, lo cual nos urge a cambiarla por medio de la conceptualización, al menos en cierta medida, y a pensar sus posibles ramificaciones (Kohan, 2000).

Con lo que es preciso hacer énfasis en la reflexión en los diversos temas que se van tratando. Teniendo en cuenta que el surgimiento de un problema no es la contradicción de una situación, sino la incomodidad que se presenta por parte de un sujeto que interpreta un momento específico.

Al hablar de la comunidad de indagación el autor muestra que la filosofía tiene su punto de partida en el cuestionamiento continuo que desea generar múltiples preguntas alrededor de lo comprendido en el mundo, con lo que las respuestas no son el fin último. De esta manera el autor

establece que solo los individuos pueden determinar dichos interrogantes, no una comunidad de personas. Este punto de vista se comprende mejor al implantar que:

Una discusión implica conciencia de la distinción entre mi punto de vista y el o los puntos de vista de los demás. Precisamente la diferenciación respecto del grupo es la que hace surgir el pensamiento. Una comunidad puede fomentar el pensamiento, reforzarlo, corregirlo, pero no es ella la que piensa (Kohan, 2000, p. 82).

Con este argumento no se está cerrando la puerta de la creación de grupos de trabajo por parte de los niños para tratar algunos temas específicos, pero se hace la referencia a la posibilidad de encontrar una comunidad investigativa que privilegie el pensamiento, sin homogenizarlo. Al tener tan corta edad es posible que las afirmaciones realizadas por el grupo sean tomadas como generalidades que luego se van estableciendo como personal lo que conlleva a creer que las ideas expuestas surgieron son propias.

#### **1.4 Investigaciones que implementaron el programa en contextos específicos.**

Existen investigaciones en las cuales se aplicaron novelas de Lipman, actividades del programa o tuvieron sustento en los ideales propuestos por el programa FpN a contextos reales (Lasso, 2016; Ferro & Riaño, 2006; García, 2011; Sumiacher, 2009).

El aula como lo expresa Lasso (2006) es un espacio en el cual se deben realizar intervenciones que privilegien a los estudiantes, sus ritmos personales y grupales de aprendizaje, sus angustias y preocupaciones, sus búsquedas y confusiones. Así surge la idea de implementar,



junto con un conjunto de profesores, el programa FpN en una institución educativa ubicada en Bogotá. Como forma de sustento teórico se efectúa en el Colegio San Bartolomé la Merced del grado primero de primaria a undécimo.

El principal objetivo es:

Contribuir en el desarrollo de un pensamiento cada vez más complejo, reflexivo, crítico y sistemático de los estudiantes que condujera, por lo mismo, a elaborar sus propuestas de sentido en un ambiente democrático. Para llevar a cabo esta noble labor consideramos dos maneras interdependientes. Una (...) cohesionando en el aula alrededor de la pregunta, el valor de la palabra, la formulación de problemas e hipótesis, el uso y la fundamentación de las alternativas, acuerdos y desacuerdos. Dos, la creación de una pequeña comunidad democrática justa que gire en torno al diálogo, la convivencia en la diferencia, la dignidad humana, la construcción de proyectos comunitarios, incluyentes y equitativos desde donde seguir soñando y creando incesantemente mundos posibles y habitables por todos (Lasso, 2006, p. 61).

Este ideal propuesto por el autor se basa en el programa original de Matthew Lipman, de esta manera se dedica a determinar los aciertos y desaciertos en su implementación con el fin de afirmar o replantear algunos puntos. Los más determinantes son: el espíritu de asombro, los dispositivos básicos de aprendizaje, la implementación inicial y la evaluación posterior de las novelas de Lipman, el fortalecimiento de la comunidad de indagación alrededor de la escritura, el ejercicio de las buenas razones, aprender a desaparecer, aprender a convivir en la diferencia, aprendizaje cooperativo, construir mundos más humanos, dignos y equitativos y, por último, dejar que el niño(a) sea niño(a).

Con la misma libertad de Lasso, Ferro & Riaño (2006) realizan un proceso de implementación del programa FpN con el fin de presentar este método de enseñanza de la filosofía como un plan de estudio con actividades que promuevan reflexión filosófica. De esta manera las autoras presentan el trabajo llevado a cabo en el Colegio Santo Angel y el Colegio Santa Francisca Romana, instituciones educativas que privilegian la formación crítica, reflexiva y creativa con el fin de formar pensadores en un sentido superior.

Gran parte de el proceso de implementación se realizó pensando en los retos y dificultades que puede conllevar este tipo de propuesta. Por esto se establecen 5 componentes primordiales para que el proyecto sea adaptado con éxito:

1. El compromiso de las instituciones por fomentar el ejercicio filosófico como eje ilustrativo de la educación. Los colegios deben ser entidades comprometidas con el proyecto y el respeto por parte de ellas de la integridad de la filosofía como disciplina.
2. Es indispensable formar al docente en los aspectos indispensables del programa y en generalidades primordiales de la filosofía. Lo que determina un profesional comprometido e interesado en incursionar en nuevas prácticas educativas. Además, expresa Ferro & Riaño (2006)

...cabe resaltar que quienes trabajábamos con el programa no somos en su totalidad filósofos de profesión, y quienes lo somos no necesariamente contábamos con la

preparación pedagógica suficiente para asumir el trabajo con niñas y niños en edad preescolar o en los primeros años de primaria.

3. Reafirmar los textos propuestos para trabajar en el aula con niños. Además de las novelas del programa, hacee unos años el Diego Pineda (Profesor de la Facultad de Filosofía de la Universidad Pontificia Javeriana) ha creado unos textos con énfasis en problemas éticos
4. Hacer del aula una comunidad de la indagación es el ambisioso ideal que pretende la FpN. En esta investigación se determina a largo plazo ya que no muestra proceso culminado.
5. La institución educativa debe mostrar su interés por los apueros que trae implementar el programa, por lo mismo debe garantizar la codiciones para que éste se desarrolle óptimamente. Abarcando:

la formación requerida por lo maestros, sin olvidar que los directivos del colegio deben contar con una información básica; una reflexión previa sobre el sentido que tiene la articulación al PEI; un horario específico; un plan de acción por etapas; la construcción de un equipo para su implementación y la elaboración de un proyecto; formación complementaria y, de ser posible, una asesoría permanente de parte de un especialista en FpN (Ferro & Riaño, 2006, p. 57).

En contraste se encuentra la investigación elaborada por García (2011) quien establece que la necesidad de mejorar los procesos de acción-pensamiento en los niños y jóvenes es un reto de la educación actual. Es preciso que estos analicen la información, que la reflexionen y elaboren nuevas construcciones a la luz del cultivo de la razón y de la razonabilidad. (García, 2011)

La investigación parte del problema del bajo desempeño de los estudiantes y el desequilibrio de habilidades que brinda la escuela, ya que, analiza los resultados de las pruebas de Estado del año 2010 de las principales instituciones distritales de Pereira. Con lo que establece que deben emprenderse alternativas en el ámbito pedagógico para que se favorezcan el desarrollo didáctico de las clases de filosofía y la participación de los estudiantes para obtener un óptimo desarrollo del pensamiento. Actividad que se debe articular a nuevos métodos o estrategias de vital importancia hoy en día. Así el autor toma el programa filosofía para niños para sustentar una variación en la educación para el beneficio de los alumnos y de la sociedad que pide a gritos una formación prodigiosa desde el desarrollo de una clase.

De esta manera el autor muestra la importancia de la implementación del programa y la relación de las diversas áreas del conocimiento, ya que el programa:

Filosofía para niños, puede presentarse como un importante y eficaz programa, del desarrollo de las habilidades de pensamiento, lo que implica, no sólo el hacer filosofía con los niños y adolescentes, como una comunidad de indagación, y todo lo que esto representa y significa, en el desarrollo personal, social y cognitivo de los estudiantes, sino que además, las otras disciplinas del conocimiento y del currículo escolar, al adoptar la metodología de filosofía para niños, se beneficiarían, al generar pensamiento crítico y creativo, y de esta forma promover en los estudiantes, el pensar históricamente, matemáticamente, geográficamente, etc. (García, 2011, p. 17).

Se encuentra que la incursión del programa no solo será de beneficio para la clase de filosofía, sino que desarrollará en el estudiante herramientas propicias para que éste razone adecuadamente. Esto es posible gracias a la apropiación de elementos del pensamiento crítico que proporciona el programa al interpretar situaciones propuestas dentro de situaciones comunes dentro de una sociedad y la indagación realizada por parte de los estudiantes a través de la pregunta.

García concibe esto último como el paso inicial para el dialogo, tema al que dedica gran parte de la investigación. Considera que el diálogo es entendido en este nuevo contexto como diálogo argumentativo, como un contenido procedimental que puede ser enseñado y aprendido, lo que significa que éste en el proceso formativo busca dejar en las personas procedimientos, reglas y criterios que permitan hacer un uso adecuado de él (García, 2011).

Logra evidenciar esto mediante el análisis de los datos recolectados en las sesiones que implementó en la Institución Educativa Augusto Zuluaga Patiño. En este proceso lo primero que determina son las categorías a trabajar: el diálogo y la comunidad de la indagación. Seguidamente establece las subcategorías que van a reafirmar el objetivo de la implementación: Escuchar, razonar, supuesto, preguntar, ejemplo y contraejemplo. Al tener claro el enfoque con el cual va a trabajar, determina las sesiones a desarrollar y los temas que propiciarán el diálogo entre la población elegida. Lo que permite evidenciar un método de recolección de información cuantitativa al referirse a la argumentación realizada por parte de los estudiantes.

Un caso similar de implementación se encuentra el artículo trabajado por David Sumiacher (2009) quien, al identificar las dificultades que tienen las comunidades indígenas para expresarse. En este sentido, realizó una intervención en la comunidad tojolobal de manera lúdica, pedagógica y filosófica.

Postula Sumiacher (2009):

¿Por qué realizar un acercamiento de la propuesta de Filosofía para Niños con indígenas? Por un lado porque en ellos encontramos una expresión clara de sociedades oprimidas y en situación de desventaja, siguiendo los principios de una filosofía liberadora como la de Paulo Freire o la de Dussel, ellas son un caso explícito de tales atropellos. Así también, las comunidades indígenas, justamente por su situación tienen una gran necesidad del pensamiento crítico aplicado a su situación (p. 122).

De esta manera el autor presenta la posibilidad de reconocimiento a esta comunidad a través de espacios inclusivos que denoten la importancia de ella en sociedad. Sin dejar de lado el aspecto filosófico que pretende abrir las puertas a la implementación de ciertas actividades que sean consecuentes para el desarrollo de pensamiento crítico utilizando como herramienta el diálogo.

Determina su población, los supuestos bajo los cuales sustenta su postura y posteriormente inicia el desarrollo de las intervenciones. Identificando que: 1. No tienen confianza en sus propias opiniones, 2. Sienten respeto por los “occidentales”, 3. Poseían una lectura y escritura aceptables, 4. Su cultura general y pensamiento crítico es muy limitado. Por lo que su enfoque dentro de la investigación esta direccionado la expresión ya que luego de denotar

la deficiencia en el pensamiento crítico, complementa las sesiones con dinámicas lúdicas del pensamiento creativo.

### **1.5. Investigaciones que cuestionan la metodología utilizada por el programa filosofía para niños.**

En esta categoría se encuentran agrupadas aquellas investigaciones que plantean un análisis de lo propuesto por FpN. Estos autores examinan minuciosamente los fines y pretensiones que se desean alcanzar al trabajar en el aula de filosofía con niños. De esta manera trabajan en lo que se ha establecido por los autores que originaron el programa y la importancia en temas primordiales para hablar de filosofía (la lógica).

Inicialmente se estudiará el artículo de Sumiacher (2011) quien realiza un análisis del programa FpN en cuanto a lo propuesto por Matthew Lipman. Contempla 6 problemas centrales:

1. Falta de pensamiento complejo,
2. Idealismo e intelectualismo lógico en la comunidad de indagación,
3. Falta de comprensión de los procesos grupales,
4. Carencia del elemento acción,
5. Limitantes de las habilidades de pensamiento como meta de la FpN y,
6. Ausencias y rasgos de literatura del Programa de Matthew Lipman (Sumiacher, 2011, p. 15).

En el primer punto a tratar, el autor difiere en lo que comprende Lipman por pensamiento complejo. Para Sumiacher existe una distancia entre los ideales del autor del programa y la estructura de este tipo de pensamiento ya que Lipman parte de una coherencia involucrada

con la realidad, pero al establecer una relación con el correr histórico los procesos complejos no serían posibles.

Seguidamente el autor se planta en la comunidad de la indagación, de la cual es necesario revisar principios y funcionamiento, ya que, pretende involucrarse en ámbitos más allá de la filosofía puesto que busca aumentar las probabilidades de comunicación. Acercando al niño a destrezas propias del diálogo como lo son: hablar, escuchar, leer y escribir. El problema está en esta individualizar el pensamiento, el autor lo plantea de la siguiente manera:

...en una comunidad que se constituye entre “iguales” que intercambian argumentos de tipo lógico-rationales (exagerando sólo *levemente* el asunto), llegamos a una visión dicotómica, por poco cartesiana, que contrastaría mucho con el Lipman que parece defender el cuerpo, la diferencia, las emociones o la interacción humana. Y pareciera aquí que lo que se educa es al individuo racional, mental, mientras que su cuerpo parece ser simplemente aquel organismo gobernado por estos pensamientos o “juicios” (Sumiacher, 2011, p. 22).

Al continuar con la idea de las dificultades del trabajo en grupo, Sumiacher establece que no se le da importancia al sujeto que participa, tan solo se le clasifican según las cualidades de pensamiento. Lipman cree, a fin de cuentas, que las habilidades de pensamiento en líneas generales no se modifican de un contexto al otro, que las mismas se trasladan a cualquier tipo de tema como si fueran simples mecanismos (Sumiacher, 2011). El problema, básicamente, radica en que el método solo se enfoca en el pensamiento y no comprende la diferencia que existe con el conocimiento perteneciente a otras mentes.



Posteriormente se analiza la practicidad del programa, a partir de su aplicación en pensamientos abstractos y concretos. La problemática se denota en el hecho que no siempre la filosofía se ha desarrollado en temas del mundo concreto. El problema en este caso reside en que aparece allí una confusión entre los planos orales con los de la acción, porque en su “método”, la única forma de corroborar dicha coherencia es solamente a través del plano verbal. (Sumiacher, 2011)

De esta forma, al hablar de las habilidades del pensamiento, el autor detona algunos limitantes ya que estas son potencializadas en el desarrollo de actividades. Con esto se determina que solo se podrían potencializar estas destrezas en el ambiente escolar y que en su entorno no se presentarían situaciones en las que deban argumentar.

Por último el autor estudia los textos del programa. Todas las novelas se desarrollan a través de diálogos que se consideran habituales para niños y jóvenes. Pero ¿en realidad es cotidiano que se traten estos temas en las vivencias de los niños y jóvenes? Sumiacher establece que pocos de los temas se acercan a lo que se estima en nuestra sociedad. Simplemente por el hecho de que una literatura afirme valores contrarios a los nuestros, no significa que no nos vaya a servir para pensar o incluso afirmar nuestros valores. (Sumiacher, 2011) Los diálogos que tienen un prototipo establecido no es educativo en realidad, ya que no surgen de manera directa de la relación *intersubjetiva* real-concreta-dialógica entre los alumnos y el coordinador de la clase (Sumiacher, 2011).

La lógica ocupa un lugar importante en la filosofía ya que estudia los escenarios de razonamiento válido. Pérez (2006) asume la tarea de involucrar su importancia en la enseñanza y como se refleja en el programa FpN. Por esto afirma que:

...el papel de la lógica en FpN no sería correcto pensar que su objetivo es formar amplios y profundos conocedores de esta ciencia: lo que se busca, más bien, es formar personas razonables, no profesionales en lógica. La finalidad última de este proyecto de educación filosófica no es cognitivo-instrumental sino ético-política. (Pérez, 2006, p. 47)

Así, toma fragmentos de las novelas y especula acerca de la falta de razonamiento. En las novelas se enuncian deducciones lógicas al jugar con el lenguaje, pero con estas hipótesis no se llega a la verdad, son, juicios que no atienden a situaciones específicas. Por lo mismo

Una persona razonable se caracteriza entonces, por lo que podríamos llamar tener buen juicio. Una persona de buen juicio es aquella que sabe juzgar situada en contextos específicos, pero cuyos juicios no sólo consideran los rasgos específicos de la situación sino también aspectos de orden general (Pérez, 2006, p. 47).

Con esto el autor determina que educar a personas razonables supone que éstas conozcan cómo realizar y evaluar juicios. Esto último abarca considerar los aspectos del contexto en los que se van desarrollando dichas afirmaciones. De esta manera no se abarca solo el aspecto cognitivo, sino reflexivo al poder analizar situaciones concretas.

## **1.6 A modo de balance.**

Al recolectar la información mas relevante de las investigaciones tomadas en cuestión se consigue determinar el impacto del programa FpN a nivel general en procesos de aprendizaje. Al proponer elementos que fundamentan el desarrollo de los niños, jóvenes y adultos, se evidencia el impacto que ha tenido dentro de diversos proyectos educativos y sociales.

En relación con el proyecto de investigación en concreto, esta recolección y análisis de información proporcionó analíticamente:

- El reconocimiento de las diversas líneas en las cuales se ha trabajado en referencia al programa FpN: Al realizar la revisión bibliográfica se determinan los principales enfoques bajo los cuales se ha trabajado en cuanto a referentes teóricos, metodología, recolección de datos, etc. Lo cual permite un conocimiento previo de los fines teóricos, prácticos y específicos en los cuales se ha enfocado el programa. Este reconocimiento contribuye a la presente investigación ya que posibilita un proceso de implementación de manera positiva.
- La evidencia de transformaciones positivas dentro de la comunidad en la cual se realizó algún tipo de implementación: Las investigaciones o artículos en los cuales el enfoque fue la intervención en una población específica muestran cambios provechosos y aciertos que elevan la efectividad del programa. Se puede determinar que es una herramienta de implementación que consigue transformar entornos específicos y disminuye las problemáticas encontradas.

Por lo mismo se hace efectiva para interceder de manera práctica en los procesos educativos con el fin de mejorar las falencias encontradas en los mecanismos de enseñanza-aprendizaje. Es benéfica tanto para los educandos, como para sustentar la aplicación del programa en dificultades que se presenten a futuro.

- La relación del programa con otras áreas: El programa FpN no solo se ha trabajado en relación con la cátedra de filosofía, esto se evidenció en la recolección bibliográfica al encontrar implementaciones del programa en relación con otras áreas, tal es el caso del documento que hace referencia al trabajo social y el arte.

Aunque el nombre especifique el enfoque en el área de filosofía, su metodología de trabajo privilegia el desarrollo de la capacidad interpretativa, analítica y de razonamiento de la población en la cual se trabaja. De esta manera se trabaja con diversas poblaciones, específicamente con niños y niñas.

- Las diferencias del proyecto realizado: Dentro de las investigaciones referenciadas no se identifica ninguna con población adolescente. Esto se debe al estudio específico con niños y el uso del material propuesto por Lipman en los primeros años de la infancia.

Además de ello se determina que son pocas las investigaciones que se enfocan en el desarrollo de pensamiento crítico, por lo general trabajan alrededor de la comunidad de indagación y en las novelas que hacen parte del currículo que sustentan el programa.

## **CAPITULO II**

### **APROXIMACIÓN TEÓRICA Y CONCEPTUAL A LA ENSEÑANZA DE LA FILOSOFÍA.**

Con el fin de responder a las problemáticas existentes en la enseñanza de la filosofía en Colombia, se trabaja alrededor de dos núcleos que actúan conjuntamente para determinar la importancia de la transformación en las aulas acerca de la cátedra de filosofía. Por un lado, se establecerán las teorías más importantes que establecen los elementos necesarios para aplicar actividades dentro del aula para determinados asuntos filosóficos.

En segunda medida se presenta el programa filosofía para niños con el fin de trazar un camino diverso para la enseñanza de la filosofía, de esta manera se planteará una posible respuesta al paradigma educativo presente en esta área de conocimiento a través de la propuesta realizada por Matthew Lipman en busca del desarrollo de pensamiento crítico.

#### **2.1. Breve aproximación a las teorías de enseñanza de la filosofía.**

Al definir el término teoría, según la RAE como: “Hipótesis cuyas consecuencias se aplican a toda una ciencia o parte muy importante de ella”, se inicia el proceso de búsqueda por un conjunto de ideas que intenten dar respuesta a la enseñanza de la filosofía y su posterior

práctica. Por lo mismo enunciarán las herramientas más conocidas de la filosofía que tienen reconocimiento dentro del marco de la enseñanza.

Estas son: La retórica, la argumentación y la hermenéutica. Aunque existan otras teorías que hacen referencia al estudio de la filosofía, estas han permanecido en la enseñanza colombiana con el paso de los años, siendo utilizadas dentro del aula para el estudio, comprensión e interpretación de los textos, además, para la posterior argumentación de sus ideas.

Estas tres surgen con relación a estudios de componentes propios de la filosofía y no para hablar de su enseñanza, por lo cual se genera fragmentación dentro de las necesidades que surgen dentro del aula, ya que se implantan poco a poco hasta generalizarlas para el aprendizaje productivo de la filosofía.

### ***2.1.1 La retórica.***

Nace en la antigua Grecia como método de persuasión al tener que rendir cuentas y defender una idea. Aristóteles le dio fortaleza y juicio al identificar que el hombre es por naturaleza político y con el fin de defender sus intereses y perspectivas en sociedad era necesario un medio por el cual su lenguaje fuera de provecho para defender lo que consideraba justo e injusto. De esta manera el hombre intervenía activamente dentro de la polis y trascendía su contexto a través de su participación.

Así, en la edad clásica, la retórica se enmarca en interpretaciones políticas. Pero no solo es posible dentro de esta rama de investigación, es la retórica un apoyo para la argumentación ya que parte de la experiencia humana. Por no mismo puede determinarse:

...que el uso de estrategias argumentativas era una *techne* se hace visible en la esfera de la experiencia mundano-vital. ...la causa por la que logran su objetivo tanto los que obran por costumbre como los que lo hacen espontáneamente puede teorizarse; y todos convendrán entonces que tal es la tarea propia de un arte (Vargas & Cárdenas, 2004, p. 85).

La retórica, enfocada en sus mejores términos, puede comprenderse como una investigación fruto de la observación. Por esto puede enmarcarse conceptualmente dentro de la escritura, la cual determinaría el campo teórico más adecuado para que se genere un discurso creador de conceptos.

A diferencia de lo que se piensa comúnmente de la retórica, esta consigue determinar procesos conceptuales y desarrollo de pensamiento. Determinando su importancia en un contexto específico, puede establecerse como recurso para analizar los fenómenos sociales y, posteriormente, de la mente humana. Al intervenir en la educación filosófica, podría determinarse que entraría a competir con los procesos de argumentación de la lógica, ya que:

Queda un resultado esencial si el que “mejor pueda teorizar a partir de qué y cómo se produce el silogismo, será el más experto en entimemas” resulta que para quien quiera tener una competencia en el desempeño de su rol como ciudadano, para ejercer como miembro de la polis, se debe dar un entrenamiento en las “habilidades argumentativas”. Éstas tendrán que

atender tanto a la habilidad para pronunciar discursos con propósitos persuasivos, pero también será necesario que tenga habilidad para escuchar las argumentaciones de los otros y que las atienda con un sentido crítico, cabe decir, con la posibilidad de reconstruir –esto es de: analizar, interpretar, rearticular elementos de un discurso en otro discurso, etc. (Vargas & Cárdenas, 2004, p. 84).

### ***2.1.2. Argumentación.***

Al determinar un punto de vista o una tendencia de pensamiento es preciso que se establezca un sustento que logre dar continuidad a la idea planteada inicialmente. La argumentación es la respuesta directa de quien intenta plantear una hipótesis y, aunque corresponde a quien inicia el planteamiento, es necesaria para asegurar a todos a quienes va a orar las razones lógicas que puedan influir de manera positiva.

De esta manera se entrelaza directamente lo propositivo con el recurso a la escritura, ya que la filosofía debe focalizarse en la interpretación, el análisis, el razonamiento y la justificación. Considerar una teoría argumentativa hará que los destinatarios determinen la importancia del bosquejo de una idea, pero bajo ninguna medida podría decirse que es objetivo ya que existe una fijación por elevar lo expuesto a la vista de los demás, encaminando el sentido del texto para quienes estén en condiciones de leer.

Para argumentar, es preciso, en efecto, atribuir un valor a la adhesión del interlocutor, a su consentimiento, a su concurso mental. Por tanto, una distinción apreciada a veces es la de ser una persona con la que se llega a discutir. (Perelman, 1989) No basta con hablar ni escribir,



también es preciso que escuchen sus palabras, que lean sus textos. De nada sirve que le oigan, que tenga mucha audiencia, que lo inviten a tomar la palabra en ciertas circunstancias, en ciertas asambleas, en ciertos medios; pues, no olvidemos que escuchar a alguien es mostrarse dispuesto a admitir eventualmente su punto de vista. (Perelman, 1989).

En la lógica moderna, la cual tuvo su origen en una reflexión sobre el razonamiento, ya no se establece una relación entre los sistemas formales y cualquier evidencia racional. El lógico es libre de elaborar como le parezca el lenguaje artificial del sistema que está construyendo, es libre de determinar los signos y las combinaciones de signos que podrán utilizarse (Perelman, 1989).

### ***2.1.3 Hermenéutica.***

Al encontrar la necesidad de interpretar textos, nace el estudio minucioso de los tratados referentes a posturas filosóficas que atañen a teorías del pensamiento. Existe complejidad en las investigaciones realizadas por grandes pensadores por el lenguaje que manejan, su corriente de pensamiento y el estudio minucioso que parte de obras posteriores. Este estudio se ha trasladado poco a poco a las aulas con el fin de proyectar a los estudiantes la importancia del análisis y la interpretación.

Pocos pensadores ofrecen las claves de su investigación. Descubrir las y patentizarlas es la tarea específica del profesor de filosofía, que no debe preocuparse por comunicar a los alumnos toda la compleja trama de los sistemas filosóficos –tarea indigesta, por inviable-, sino en sugerir la vía hermenéutica del acceso al núcleo de los mismos (López, 1991, p. 132).

De acuerdo a los procesos que se realicen dentro del aula, el trabajo hermenéutico que se maneja con los estudiantes es responsabilidad directa de los profesores para que se obtengan los mejores resultados. Lo que implica ciertas problemáticas en el desarrollo de la actividad, 1) La preparación previa (por parte del profesor) del texto a manejar y la comprensión del mismo para poder trabajar con los estudiantes. 2) La disposición de los estudiantes con respecto al texto elegido por el maestro y las dificultades que se encuentren en el proceso de lectura y la comprensión del mismo. 3) El tiempo no permite que se realicen estudios profundos y se contemple la posibilidad de proyectar una actividad para trabajar en casa. Así pues:

El lenguaje de los filósofos no es un continente estático de un contenido dado a modo de objeto, de forma más o menos velada. Es el lugar viviente de confluencia de diversos significados que se convierte en fuente de sentido. Se trata de un acontecimiento de encuentro que el intérprete debe revivir para sorprender al pensador en su experiencia creadora originaria. Sin esta tensión creadora, el lenguaje se reduciría a letra muerta. Los textos filosóficos muestran, como las partituras musicales, una constitutiva menesterosidad, en cuanto requieren la colaboración del intérprete para convertirse en campos de iluminación, en obras de acto (López, 1991, p. 133).

Se mueven conjuntamente, dentro de los textos filosóficos, diversos conceptos que permiten entrever más de un significado. Por lo cual es necesario introducir de manera tal a los estudiantes para que mantengan una experiencia positiva para los nuevos lectores. La pretensión se mueve con el fin de propagar las diversas preocupaciones que impulsaron al escritor a tratar dicho tema

y proyectarlas en la cotidianidad de los alumnos con los que se está trabajando para motivar su interés.

Pero acaso estas teorías ¿son suficientes para la enseñanza de la filosofía? Sus fundamentos parten de entornos sociales de la antigüedad y son herramienta que ayuda de manera meticulosa a mostrar diversos puntos de vista y la fuerza de estos. En pleno siglo XX donde el ser humano es cada vez más práctico y menos meticulado, toda sociedad está determinada por los procesos económicos, políticos y culturales, los cuales responden a las necesidades y alcances del hombre.

De esta manera la educación tiene como única finalidad el desarrollo prospero de ciudadanos obedientes que logren la inmersión dentro de la sociedad que necesita más producción y más consumo, lo cual se consigue con manos trabajadoras y eficientes. Es por esto que los seres humanos son preparados desde su infancia para que conozcan aquellas áreas del conocimiento que les permitirán en un futuro salir prósperamente en todos los ámbitos de su vida.

La filosofía es concebida como una herramienta de las humanidades y sus saberes no se presentan con gran importancia dentro de los ámbitos sociales, es por esto que puede que se encuentre inmersa en un paradigma educativo, ya que no representa una función, utilidad, proceso, pero ¿Por qué no es eliminada del currículo escolar? Acaso ¿tiene una función importante el proceso enseñanza-aprendizaje?

Desde la antigüedad se han planteado prácticas pedagógicas en torno a la filosofía y su inserción en la escuela tiene un largo recorrido. Nace en Grecia y se consolida como un saber transmisible por la naciente cultura occidental, configurándose a través de teorías y corrientes de pensamiento que se evidencian aún en nuestros días y se mantienen por los diversos fines que el hombre la ha encaminado. Dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje, se piensa que solo es necesario aprender y repetir corrientes de pensamiento y autores, pero si se cuestiona el ámbito educativo de la filosofía es mucho más profundo. Desde Platón hasta Kant, se han presentado inquietudes acerca del paradigma de la filosofía en la educación, ya que representa particularidades que involucran al hombre, la sociedad y el análisis de ambos. Dussel (2009) Establece:

La filosofía es en sí misma una herramienta que una vez adquirida permite hacer extensiva a otras áreas del conocimiento sus propiedades. La presencia de la filosofía en la escuela tiene como finalidad la generación de pensamiento filosófico más que la asimilación de ideas teóricas filosóficas adecuadas a la edad de los alumnos (p. 630).

La proyección de la filosofía se determina por el papel que juega en la apertura del conocimiento humano, lo cual se contempla en las capacidades que desarrolla en cada ser humano. Esto es posible por el hecho de analizar, razonar y justificar las ideas que surgen a partir de cuestiones abstraídas del contexto o al problematizar algún tema en específico que se conocía previamente.

## **2.2 Filosofía para niños: La propuesta de Matthew Lipman.**

Como respuesta a las teorías de la enseñanza que se especificaron en el punto anterior, se presentará a continuación la propuesta realizada por el estadounidense Matthew Lipman al repensar la enseñanza de la Filosofía dentro de la escuela. Determinando el porqué de sus malos resultados en el sistema actual, la importancia de trabajar con diversos contenidos que no se limiten a la historia de la filosofía y la posibilidad de ampliar la población a la que va dirigida dicha cátedra.

El programa Filosofía para Niños, nace a mediados de los años 80 en Estados Unidos con la idea de implementar un sistema por medio del cual se consiguiera que los estudiantes pensarán por sí mismos, siendo el diálogo el hilo conductor entre estudiantes y maestro dentro del aula para desplegar actividades que generen razonamiento y despierten la curiosidad del alumno. Enfatizando en el inicio de estas actividades para los primeros años de vida (aproximadamente desde los 4 años) con el fin de alimentar las pequeñas mentes que tienen la capacidad de asombrarse ante lo que se les presenta.

Esta idea fue desarrollada por el profesor y filósofo Matthew Lipman quien dedicó la mayor parte de su vida a estudios de lógica formal y a la educación. En 1969, después de haber enseñado varios años cursos introductorios de lógica a estudiantes universitarios, Matthew Lipman empezaba a tener serias dudas acerca del valor de estos cursos. Había tenido las mismas dudas durante su época de estudiante (Kohan & Waksman, 1997).

De esta manera y con las eventualidades ocurridas en el marco de la revolución estudiantil en 1968, Lipman deja la Universidad de Columbia e inicio a participar en ciertas

actividades que llevaba a cabo un tutor quien ayudaba a niños con problemas neurológicos. Al observar las dificultades que éste tenía, Lipman concibe la idea de ayudar el proceso de lectura y escritura con estos niños a partir de inferencias lógicas. Pronto, al implementar actividades de esta índole, los niños muestran evolución y progreso.

Al ver este avance, Lipman descubre que no es necesario que la filosofía sea enseñada con base en teorías desarrolladas en este campo, es necesario rescatar el inicio de la misma, la meditación acerca de un tema específico con el apoyo expositivo de ideas que sustenten el pensamiento original. Lo que determina una reflexión profunda para que se desarrollen las múltiples habilidades de razonamiento de una persona, sea niño, joven o adulto.

Si la filosofía comienza con el asombro, también puede decirse que surge como un diálogo reflexivo que enriquece y aporta una mayor comprensión a las vivencias. Pero las transmisiones necesitan ser medidas por algo que quizás llegue el día en que la literatura ayude a los niños a acortar la distancia que existe entre el asombro y la reflexión, entre la reflexión y el diálogo y entre el diálogo y la experiencia. El impacto de este tipo de literatura en niños y niñas de hoy puede no observarse inmediatamente. Pero el impacto en los adultos de mañana podría ser tan serio, que nos lleve a preguntarnos por qué hemos privado a niños y niñas de la filosofía hasta el día de hoy (Romero, 2005, p. 117).

Con esto, Romero no solo muestra la relación niño-filosofía determinando como enlace fundamental el asombro, sino que dibuja los primeros pasos de una relación interminable que

propone Lipman entre la filosofía y la literatura. Esta incursión se establece como la característica más importante del programa, ya que ha conseguido sustentar el ideal de la reforma de libros de textos acerca de la historia de la filosofía dentro del currículo (punto que se desarrollara más adelante)

Su primer libro *El descubrimiento de Harry Stottlemeier* tiene como objetivo enseñar, dentro de su contexto, los supuestos de la lógica formal e informal. Muestra diversas conversaciones que entabla Harry con sus conocidos en busca de resolver sus dudas. Este curioso niño comienza a indagar y razonar al estimular su conocimiento mediante diálogos espontáneos con sus compañeros de clases y sus padres, con quienes comparte sus ideas y alimentan hacen que broten más preguntas. Sin embargo hay que tener en cuenta que:

No se puede enseñar lógica a los niños si no se les enseña al mismo tiempo a pensar lógicamente. Del mismo modo, el objeto de la enseñanza de la historia es lograr que el chico piense históricamente y, en el caso de las matemáticas, que piense de forma matemática. Porque aprender cualquier lenguaje (incluidas las lenguas extranjeras) es aprender a pensar en esa lengua. (Lipman, 1998, p. 25)

Además, esta novela deja entrever un sistema educativo en el que no prima la memorización de contenido, ni mucho menos la imposición de temas en el currículo. Mostrando el aula como un espacio de construcción y reconstrucción de conocimiento, donde el docente respeta las opiniones de los estudiantes y ellos así mismo respetan a sus pares.

El paso a seguir fue llevarlo al aula, encontrando gran aceptación entre la comunidad que lo implementó (un grupo de aproximadamente 15 niños). Con lo que confirmó su palpito de que niños y niñas podían aprovechar la instrucción en el razonamiento, siempre y cuando ésta sea realizara antes. (Romero, 2005). Así Lipman experimenta la necesidad de escribir más textos que acerquen a los niños a los temas fundamentales que abarca la filosofía, lo que da inicio a nuevos desafíos: ¿Qué edad es propicia para tratar temas filosóficos? Y, de acuerdo a ésta ¿qué tema es pertinente para los niños?

En este punto Lipman no es el único que lidera el programa, ha encontrado colaboradores que secundan su idea y van a ser pilares fundamentales en la creación de los textos y temas a tratar en clase. Todas las novelas deben tener la misma estructura que *Harry* eso quiere decir: que deben estar construidas a partir del diálogo que refleje el uso de conversaciones dialógicas en lo cotidiano y los personajes deben tener la misma edad de los niños a los cuales va dirigida. El trabajo sería establecer las capacidades que posee el niño según su edad para poder hilar las necesidades que este tiene y como fortalecerlo con el acercamiento a un hecho filosófico.

¿Por qué entonces no tomar las ideas de la tradición filosófica e insertarlas en la novela de modo tal que niños y niñas de la historia pudieran ir más allá del asombro, reflexionar y discutir de manera significativa los aspectos metafísicos, cognoscitivos, estéticos y éticos de su experiencia? (Romero, 2005, p. 116).

En el orden de seguimiento, la primera novela se le atribuye a Ann Sharp, quien estudió las posibilidades de iniciar el programa en una edad más temprana. Tiene por nombre *Hospital de muñecas* se contempló entre los 4 y 5 años de edad, ya que los niños inician a realizar ciertas



actividades sin ayuda de un adulto y con la introducción en la escuela va tomando hábitos y rutinas que lo llevan a concebir una rutina. Por lo mismo, es visible la curiosidad que tiene acerca de todo lo que se le presenta (asombro), pero también consigue identificar actitudes y actividades marcadas en los adultos que hacen que cuestionen el mundo. Su principal argumento se basa en las capacidades del niño y el mundo que se le presenta, por lo que sirve como guía para razonar sobre sí mismo.

A continuación aparece en escena *Elfie* novela escrita por Lipman (2000) que es pensada para niños entre los 6 y 8 años. La protagonista es un pequeña niña que está aprendiendo a leer y escribir por lo que encuentra fascinación por el uso del lenguaje. Esta novela tiene como objetivo principal el uso del lenguaje escrito y oral, consiguiendo la formular preguntas, narrar ideas y distinguir el pensamiento de con los de sus compañeros. Estableciendo un punto de partida para dar explicaciones y examinar.

Luego se escribe *Kio y Gus* (Lipman, 1992) esta novela cuenta la historia de cómo estos dos niños se conocen en la granja de los abuelos de Kio. En poco tiempo se hacen amigos e inician una serie de diálogos acerca de la naturaleza y los paisajes que contempla. El relato propone el descubrimiento del entorno natural, especialmente del mundo de los animales y las coordenadas de espacio y tiempo, procurando que la asimilación de los conceptos se realice como un proceso de interiorización del entorno físico. (Romero, 2005) Siendo la filosofía de la naturaleza el tema principal del texto, tiene como finalidad contemplar detalladamente las partes que conforman un todo para poder vincular lo que se observa con el medio en el que se vive.

La cuarta novela tiene por nombre *Pixie* (Lipman, 2015), en este texto se plantea, nuevamente, la idea del lenguaje y la comunicación pero en un nivel superior. Pixie realiza una salida al zoológico acompañada de sus compañeros de clase y maestros, estos piden a los niños que observen a los animales con el fin de encontrar “una criatura misteriosa” con el fin de entregar un escrito en el cual deben hacer referencia al animal y que lo hace enigmático. A medida que van escribiendo se ve a los niños entre la descripción y la fantasía, incita a los jóvenes estudiantes a entrar en el dominio de la creación literaria. (Romero, 2005) Los pequeños van encontrándose con las grandes posibilidades del lenguaje al encontrarse con metáforas, parábolas, fábulas, etc lo que permite que los niños consigan identificar las imprecisiones del lenguaje para que logren llegar a elaborar concepciones propias. Se escribió para una población que se enmarque entre los 10 y 12 años.

En este punto ubican *El descubrimiento de Harry* (Lipman, 1988), aunque fue la primera novela escrita y la base del programa, como se mencionó anteriormente, al organizar el programa se sitúa aquí ya que está dirigida para niños entre los 11 y 13 años. Tiene como idea central la lógica y la importancia de esta en el lenguaje. Adicionalmente toca temas políticos, éticos, etc. que se identifican en el día a día de Harry. Nos encontramos con una novela enfocada principalmente al desarrollo de destrezas lógicas, aunque sea desde la lógica informal (Romero, 2005) Harry inicia un juego con oraciones y ve que el orden podría tener relevancia, lo plantea en clase e incluso su maestro consigue involucrarse. Como resultado consiguen realizar juicios, encontrar premisas y construir silogismos. Al ver la gran evolución que tiene esta novela con las ya mencionadas, se podría decir que es el punto de partida para trabajar en concepciones propiamente filosóficas.

Destinada para estudiantes entre los 13 y 15 años aparece la novela denominada *Lisa* (Lipman, 1999). En este texto Lipman presenta diversas situaciones que deben ser resueltas según las meditaciones éticas a las que se lleguen. Lisa descubre el mundo con ojos adolescentes y se inquieta por la injusticia, la desigualdad social y sufre algunos dolorosos desengaños (Romero, 2005) Este entorno no tiene como fin resolver un problema y pasar al siguiente, sino desarrollar los recursos que tiene el ser humano para determinar cierto momentos en los que es necesario realizar reflexiones morales. Teniendo criterio al dar razones justificables, según sea el caso, a partir del uso de las causas y consecuencias enjuiciadas según las normas del lenguaje.

Entre los 15 y 16 años se ubica a *Suki* (Lipman, 2000) novela que se enfoca en temas referentes a la estética. Suki es una joven oriental que, en el intento de ayudar a un compañero, muestra la importancia de la literatura para acrecentar la utilidad de las experiencias. Esta joven siente gran pasión por la poesía y la escritura de la misma, con lo que se presenta la relación entre el pensamiento y la escritura lo que conlleva a enmarcar lo escrito dentro de lo descriptivo, interpretativo, analizado consiguiendo establecer una opinión. Este texto busca que se unan las habilidades conseguidas por las novelas anteriores en cuanto a lógica y lenguaje para incurrir en el proceso de escritura.

Por último, pero no menos importante, se encuentra el texto que lleva por nombre *Mark* (Lipman, 1996), escrito para jóvenes entre los 17 y 18 años, gira en torno del análisis de las ciencias sociales. La curiosidad de este texto es que sus personajes principales están a puertas de la universidad por lo que van considerando las problemáticas concernientes de su entorno social

y la participación que pronto deberán ejercer dentro de una vida ciudadana. Se discuten conceptos como ley, justicia, burocracia, relaciones entre libertad individual y necesidad social, etc. (Romero, 2005) Los adolescentes van estudiando las diversas alternativas que se presentan al evaluar los hechos y escenarios pertenecientes a su entorno.

El currículo del programa responde a una serie de textos que se entrelazan de manera lógica con el fin de almacenar los conocimientos desde la primera novela con el fin de llegar satisfactoriamente a la última. Los temas a tratar consiguen responder a las posibilidades, intereses y necesidades de niñas y niños al fomentar diferentes habilidades como el diálogo, la participación, etc lo cual permite alimentar su curiosidad y acrecentar los conocimientos necesarios para las diversas áreas de desarrollo de acuerdo con su edad.

Al especificar las ideas que se presentaron anteriormente se podrían establecer las siguientes conclusiones acerca del currículo:

1. Al seguir instrucciones consiguen comunicarse, expresarse, participar y ayudarse entre sus pares. Es resultado de trabajar conceptos tales como: ser persona, verdad y mentira.
2. El estudio del lenguaje privilegia el desarrollo del razonamiento lo cual se consigue a través del diálogo diario entre alumnos. Las conversaciones entabladas entre niños y niñas permiten compartir los diversos puntos de vista determinando semejanzas, diferencias y reflexión.

3. Al partir de su experiencia los estudiantes van determinando una realidad plural y cambiante con lo que se van preparando para reflexionar profundamente y analizar el uso del lenguaje. En este punto se espera que se trabajen términos filosóficos.
4. Desde el inicio de la propuesta se habla de lógica formal, ésta, es fundamental dentro del currículo ya que ayuda a que los niños y niñas piensen sus ideas de manera ordenada. La presencia de la lógica se justifica principalmente por la validez que da a un razonamiento planteado.

El programa tiene como finalidad ayudar al niño o joven a pensar por sí mismo sin dejar de lado su participación en comunidad. Es por esto que se aumenta la capacidad de razonamiento, extraer inferencias a partir de percepciones simples, desarrollo de la creatividad, crecimiento personal e interpersonal y desarrollo de la comprensión ética.

Con los aportes que consigue generar el currículo se establece que es necesario transversalizar los saberes dentro del aula. Dejando de lado la separación por áreas ya que esto genera un paradigma respecto a lo que aprende el estudiante, debido a que deben separar los aprendizajes, de acuerdo a esto cada vez que suene la campana, se deja en pausa lo que se está conociendo y se prosigue a trabajar en algo totalmente diferente y que no se puede enlazar.

Seguimos pidiendo que las disciplinas académicas particulares hagan algo para reducir su mutuo aislamiento, ya que vemos el desconcierto que puede producir ese fragmento currículum entre los alumnos. Por desgracia las disciplinas serán virtualmente incapaces de

resolver este problema mientras continúen definiéndose como conjuntos de materiales que hay que aprender, en lugar de como lenguajes en los que los alumnos deben aprender a pensar. También parece que las asignaturas están alejadas unas de otras porque han estrechado sus límites anteriores imitando a las áreas técnicas, al sofocar los aspectos filosóficos que una vez fueron vitales para su integridad. (Lipman, 1998, p.35)

Introducirse a los fundamentos y condiciones del conocimiento y no meramente en el conocimiento como tal, es lo que cualquier niño epistemológicamente astuto debería pedir. Posteriormente, puede ampliarse esta visión mediante la afirmación de que los significados son contextuales, y que cuando se elimina el conocimiento del contexto, de hecho, se elimina el conocimiento del significado. (Lipman & Sharp, 1993, p.34)

### **2.3 Conceptos relevantes en el desarrollo de la intervención pedagógica.**

Al establecer la importancia de un cambio en la enseñanza de la filosofía, es necesario determinar la cabida que tendrá dentro del desarrollo de habilidades y pensamiento de los estudiantes y como aportaría el trabajo de esta área, tanto en el ámbito académico como para su futura vida en sociedad. De esta manera se inicia con la evolución y definición del llamado pensamiento crítico que determinará en la presente investigación el camino a seguir para trabajar alrededor de los procesos que realizan los estudiantes y les brindan un análisis superior. Además se relaciona con un importante término para el programa filosofía para niños: Comunidad de la indagación. Donde actúan conjuntamente alumnos con maestro con el fin de desarrollar

habilidades de escucha, diálogo, interpretación y contraposición. De esta manera el maestro conseguirá ser generador de duda, promotor de charlar y direccionara las ideas que sean planteadas.

### **2.3.1. Pensamiento crítico**

Dentro del programa filosofía para niños se estipula el orden general del conocimiento a través de un conjunto de pensamientos que al desarrollarlos generan un ser humano razonable y que establezca juicios puntuales de en relación con su entorno. Estos pensamientos son: El pensamiento cuidadoso, el pensamiento crítico y el pensamiento creativo.

En el presente proyecto de investigación se enfatizará en el pensamiento crítico ya que este permite que un estudiante se adentre en el análisis de temas específicos y genere una idea acerca de las multiples herramientas que se les presentan.

Enfocar nuestra labor educativa con un énfasis particular en algún tipo de pensamiento, ayuda a orientar las estrategias educativas que se usarán en la comunidad de la indagación, sin abandonar el resto de las habilidades de los otros tipos de pensamiento, es necesario insistir en el énfasis, ya que al trabajar FpN y J, la provocación de los pensamientos se da de manera simultánea; sin embargo, enfocar una de las habilidades permitirá orientar el trabajo de planificación y ayudará a que las clases en las que se revisen materiales fuera de las novelas filosóficas tengan mayor vinculación con el tipo de pensamiento que se pretende desarrollar o estimar en los alumnos. (Cázares, 2014, p. 78)

Hacia los años 50 se identifica que varios autores que tienen como eje central el desarrollo del pensamiento lógico, se interesan por acercar a los estudiantes a la lógica formal. De aquí en adelante se encuentran textos en los que aparece el término formal Pensamiento Crítico, como el caso de Black (1946), Stebbing (1939) y Beardsley (1954). Aunque no fueron participes del concepto, tan solo lo tomaron como referencia para apoyar su investigaciones en lenguaje, lógica, retórica y literatura.

También esta es caso de Royce (1900) quien en sus conferencias acerca de la lógica formal, escritas en términos intelectuales y psicorrígidos, aporta al campo del pensamiento crítico al crear conciencia acerca de la responsabilidad social e insistir en que la lógica era útil desde el punto de vista educativo. Lipman (1997) Determina implicaciones educativas en la filosofía basado en Platón, Hegel y Charles Sanders Peirce. Este último determino el concepto de comunidad de investigación, el que desarrollando posteriormente Mead, ficha fundamental para la teoría de la comunicación y la responsabilidad social.

La interpretación social que hizo Mead del conductismo aún sigue influyendo a aquellos pertenecientes al movimiento de pensamiento crítico y de lógica informal que reconocen en los impulsos sociales de los niños y niñas los motivos más importantes para la educación y para la formación de la razonabilidad (Lipman, 1997, p. 161).

Finalmente quien logrará denotar estas ideas sociales en la educación va a ser John Dewey, discípulo de Peirce de quien adquirió los conocimientos acerca del pragmatismo, recogió de Peirce no fue una doctrina, sino un método, y ese método luego lo aplicó a la ciencia, el arte, a la lógica, a la educación y a otras áreas del aprendizaje (Lipman, 1997).



Dewey fue filósofo, pedagogo y psicólogo quien fue considerado uno de los más influyentes autores del siglo XX siendo una figura representativa de la pedagogía progresista en Estados Unidos. Proyectó sus ideas en busca de una nueva propuesta educativa en contra de la escuela tradicional y antigua, estableciendo una pedagogía con esencia genética, funcional y social.

Desde un inicio fue influenciado por la ciencia, en la que funda la pedagogía partiendo en la experiencia. Rechaza la idea de la ciencia basada en la demostración muy rigurosa, establece que ésta comprende los métodos que privilegian la investigación que, al estudiar un hecho específico, permiten un ambiente de comprensión más asertivo.

Con lo dicho anteriormente Dewey introduce su ideal de educación en los parámetros que alejan la ciencia del modelo experimental que presuponía el dogmatismo. Situando la pedagogía y la educación como una tarea meramente filosófica al tener un deber reflexivo en el acto mismo de hacer filosófico.

En su libro *Democracia y educación* Dewey (2004) determina que el conocimiento es un elemento fundamental en el proceso de aprendizaje, haciendo referencia a los contenidos temáticos, pero no considera que sean suficientes. Son de vital importancia las costumbres y actitudes por medio de las cuales se realiza el proceso educativo. Para alcanzar estas metas, es necesario promover la indagación, la crítica, la reflexión y la argumentación fundamentada entre los conocimientos nuevos de la escuela servirán de enlace para sacar posible conclusiones acerca

de la responsabilidad social y la democracia. Por lo cual es necesario que los valores de la democracia sean interrogados para las diversas instituciones (entre ella la educativa) Concluyendo que indagar por lo tradicional es determinante para la investigación educativa. Por lo mismo:

Dewey estaba convencido de que nuestra sociedad nunca estaría del todo civilizada y nuestras escuelas nunca serían del todo satisfactorias hasta que los estudiantes no se convirtieran en investigadores preparados para participar en una sociedad comprometida con la investigación como método fundamental para tratar los problemas (Lipman, 1997, p. 162).

Ahora bien, hay que entrelazar esta idea de la sociedad y del actuar racionalmente con los procesos de cognición de los estudiantes, porque tan solo se tendrían cuestionamientos de las falencias educativas y de los procesos sociales, pero sin un accionar. Por lo que es necesario presentar su obra cumbre *Cómo pensamos* en la cual el autor muestra todo su conocimiento psicológico para determinar la capacidad de la mente humana en la resolución de problemas mediante una serie ordenada de pasos lógicos que permite solucionar de manera óptima cualquier tipo de problema, consiguiendo que la persona determine lo que hizo, y como debería ser.

Para determinar este algoritmo Dewey realiza un recorrido por el concepto de pensar, los recursos con los que cuenta el pensamiento y las condiciones escolares que permiten la formación y desarrollo del pensamiento, además de las consideraciones lógicas. Todo esto con el fin de generar acciones prácticas, es decir, que todo lo que se efectuó en lo cotidiano traiga un efecto al mundo, Dewey (1998) plantea que:

...el origen del pensamiento se encuentra en una perplejidad, una confusión, una duda. El pensamiento no es una cuestión de combustión espontánea; no se produce solo sobre principios generales. Algo debe provocarlo y evocarlo. Los llamamientos generales al pensamiento dirigidos a un niño (o a un adulto), sin tener en cuenta si tiene experiencia directa de alguna dificultad que la inquiete y le turbe, son tan inútiles como aconsejarle que saiga adelante por su propio esfuerzo (p. 13).

El autor no solo establece un método y sustenta una idea, sino que confirma que el cerebro es un órgano dormido que debe ser sacudido para que reacciones a los actores del acontecer que le corresponden.

Así mismos, en ésta obra Dewey realiza una reflexión acerca de lo que comprende como pensamiento ordinario y pensamiento reflexivo que:

Dewey definía como aquel pensamiento que es consciente de sus causas y consecuencias. Conocer las causas de las ideas –es decir, las condiciones bajo las cuales se piensan- supone liberarnos a nosotros mismos de la rigidez intelectual y de abrirnos el paso a una libertad intelectual basada en el poder de escoger entre diversas acciones y alternativas (Lipman, 1997, p. 163).

Con lo que se determina que es posible, mediante un proceso lógico y con la concepción de la realidad, pensar racionalmente con el fin que la investigación científica pueda llegar a ser un modelo para la educación, sin dejar de lado el desarrollo del pensamiento como eje fundamental de la formación. Es un proceso complicado al identificar que se establecen libros de texto que

encierran al estudiante en las mismas lecturas y en lo que el docente ordene excluyendo temas de interés común, además la escuela es un lugar en el que se privilegia la disciplina. Ambos agentes de control consiguen que el estudiante se encuentre en permanente monotonía. Esto no permite que se generen espacios de investigación ya que no se estimula el asombro lo que reduce su voluntad e interés.

Por el contrario, es necesario que se realicen actividades que promuevan la participación asertiva de los estudiantes y generar ambientes propicios para que se pueda observar la variedad de pensamiento en el aula. Hemos de aprender cómo enseñar a los niños y niñas a que piensen por sí mismos si es que queremos tener una democracia valiosa. Es tan importante el sujeto pensante como una sociedad investigadora. (Lipman, 1997).

En ninguna de sus obras y trabajos intelectuales Dewey habla de pensamiento crítico, pero se le atribuye como precursor debido al avance significativo que desarrollo a partir del problema social de la escuela. A demás del trabajo realizado acerca del pensamiento en relación con diversos campos de acción como el arte, la lógica, la educación y diversas áreas de aprendizaje. No obstante su teoría tuvo poco éxito al implementar un plan de estudio que respondiera en la construcción pensamiento en las prácticas realizadas en el aula. Pero si despertó la duda en varios educadores y pedagogos que mostraron cierto interés por los planteamientos de Dewey. De esta manera se empezó a hablar de educar para desarrollar el pensamiento crítico.

En el año de 1981 Jhon McPeck conceptualiza el término al determinar que el pensamiento crítico como la habilidad y la propensión a comprometerse en una actividad con escepticismo reflexivo (Serrano, 2011). Se identifica la necesidad de cuestionar las cosas que se presentan de determinada manera y que al parecer no tienen otra explicación, lo que lleva a un proceso de investigación consiguiendo una nueva idea o interrogante.

El planteamiento principal que presenta McPeck sustenta la importancia de los planteamientos científicos para determinar si la información es objetiva o no, pero considera que abstraerlos sin ver sus posibles desviaciones es lo que no consigue que un estudiante piense de manera crítica acerca de un tema específico de estudio. Afirma que es posible que existan variaciones en el pensamiento cuando un estudiante consigue escudriñar más de lo necesario en la información obtenida, lo que termina en una redefinición del tópico en cuestión y del pensamiento.

Otro autor reconocido en la corriente del pensamiento crítico es Robert Ennis quien en 1985 define el pensamiento crítico como un conjunto de capacidades y actitudes interdependientes orientadas hacia la valoración de ideas y acciones (Serrano, 2011). Con la construcción de este concepto, Ennis da a entender que es necesario tomar ciertas habilidades del pensamiento que permitan generar un punto de vista propio con el fin de realizar una comparación y reflexión de un proceso de aprendizaje, en el cual se espera obtener un resultado final positivo.

Existen dos puntos a tratar partiendo de la afirmación de Ennis, primero la capacidad de decisión por parte del estudiante para establecer un juicio objetivo, permitiendo un razonar y analizar más profundamente lo que genera conocimiento. En segunda medida se establece la posibilidad de actuar en la problemática trabajada al generar participación en un contexto específico concibiendo estudiantes propositivos.

En 1988 Harvey Siegel establece la caracterización del pensamiento crítico al expresar que es la capacidad y disposición a actuar y a juzgar con base en razones, en función de principios aplicados con coherencia (Serrano, 2011). A diferencia de otros autores Siegel establece que son necesarios ciertos criterios para pensar críticamente. Es importante que los estudiantes establezcan un sentido común entre el conocimiento adquirido, el análisis realizado y las ideas a exponer luego de determinar una postura adquirida.

Al fortalecer las ideas se busca que el aula se convierta en un lugar de relación de la racionalidad y el pensamiento crítico. Por lo mismo es necesario que se evalúen los procesos de formación constantemente para determinar la tendencia de pensamiento, sus creencias, sus actuaciones y actitudes con lo que se consigue ver la importancia de la interpretación establecida. Esta evaluación también consigue medir el avance de análisis inductiva y deductivamente y los principios lógicos del lenguaje.

Por otra parte Matthew Lipman filósofo, educador e investigación construye su definición haciendo alusión a cuatro atributos:

- Facilitación de juicios
- Pensamiento crítico basado en criterios
- Corrección en las formas de pensar
- Sensibilidad al contexto (Serrano, 2011).

Al hablar de los juicios Lipman los categoriza como el resultado del pensamiento crítico, siendo el resumen del proceso de razonamiento. En segunda medida aparecen los criterios que aparecen para enlazar lo cognitivo con la construcción de nuevo pensamiento enmarcando la necesidad de hacer una análisis de lo general a lo particular y la orientación específica a la que se tiene tendencia. A continuación se toma la autocorrección la cual se realiza por parte de cada estudiante al perfeccionar las ideas planteadas al identificar y orientar las mismas desde otro punto de vista que consiga sostenerlo mejor. Por último el autor plantea la sensibilidad del contexto que va a ser el paso de lo teórico a lo práctico, ya que considera como necesario el planteamiento y razonar de acuerdo al contexto en el que se sitúa.

El último autor a tratar es Richard W. Paul quien:

...sostiene que el pensamiento crítico es un...pensamiento perfecto, tanto globalmente como en cada uno de sus elementos, adecuado para un área de pensamiento, reforzando por actos de carácter interdependientes y por estrategias cognitivas pertinentes con objeto de adoptar un pensamiento crítico, en el sentido fuerte del término (Serrano, 2011, p. 5).

Este autor determina el concepto de pensamiento crítico queriendo categorizar el concepto como universal pues consigue adecuarse a cualquier área a desarrollar, Paul concibe que el

pensamiento crítico es autosuficiente de las demás corriente de pensamiento ya que depende de las herramientas y estrategias utilizadas por el docente para llevar a cabo razonamiento.

Al reunirse de manera general las ideas expresados por los diversos autores del pensamiento crítico y, teniendo como sustento los planteamientos de Dewey, podría definirse el pensamiento crítico como aquella capacidad individual para establecer relaciones lógicas que sean necesarias y suficientes para demostrar una idea. Teniendo presente la naturaleza social que transcurre en el entorno educativo y cultural de cada individuo. Tal como expresa Cázares (2014)

El pensamiento crítico explora las habilidades fundamentales para tener una visión profunda ante el mundo, expresada en capacidades como el cuestionamiento, la elaboración de hipótesis, la argumentación, la discusión sobre las creencias, puntos de vista diferentes para explicar la realidad, conceptualizar, analizar y, en lo particular, hace rupturas de pensamiento ante los supuestos que vamos teniendo en la vida. El pensamiento crítico es un pensamiento autónomo, un pensamiento que, basándose en el buen uso de unos instrumentos formales, puede ayudarnos a enriquecernos y a ampliar continuamente el caudal de nuestros conocimientos, de nuestras experiencias y de las perspectivas con que nos enfrentamos al mundo. (p.79)

Es por estas razones que se toma en consideración para el desarrollo de las sesiones a trabajar ya que es propicio dentro del camino trazado por un alumno durante toda su vida escolar al proporcionar mecanismos que confronten su realidad. De esta manera no se presenta como una metodología, sino como un apoyo necesario que trasciende las barreras del aprendizaje en el aula.



Además de lo mencionado anteriormente generar este tipo de pensamiento da respuesta a las problemáticas que se generan alrededor de esta área respecto a su introducción dentro de la educación formal, los aportes que da al estudiante, los conocimientos que genera, etc. puesto que:

La filosofía, por supuesto, no es tan bien conocida en el mundo moderno como la ciencia. En general, podemos decir que el primer estadio de una investigación dentro de una materia recién descubierta es filosófico. Se trata de un estadio en el que las perplejidades abundan y se llevan a cabo especulaciones sobre cómo resolverlas. Pero, en la medida en que la investigación da lugar a una observación, experimentación y medida más precisas, la fase filosófica se subordina a la científica. No es que la filosofía desaparezca, sino que perdura en forma de crítica. Cada disciplina tiene su <filosofía de la...> -está la filosofía de la literatura, la filosofía de la educación, la filosofía del arte y la filosofía de la ciencia-. Las <filosofías de...> constituyen el pensamiento crítico sobre tales disciplinas, y utilizan el repertorio de destrezas conceptuales y analíticas que forma parte de la tradición filosófica. (Lipman & Sharp, 1993, p. 32)

Es de esta manera que se desarrolla como soporte dentro de las demás áreas del conocimiento y genera promueve un pensamiento transversal en los estudiantes. Es por ello que es propicio para trabajar en el aula, no solo en el desarrollo de la clase de filosofía, sino en la educación en general.

### **2.3.2. Comunidad de la indagación.**

Aunque es llamada de diversas maneras: comunidad de la indagación, comunidad de la investigación, comunidad de cuestionamiento, etc. Hace parte de la metodología utilizada por el programa filosofía para niños puesto que ayuda al desarrollo de habilidades de pensamiento y tiene como finalidad promulgar el diálogo filosófico.

*Importancia del diálogo:* La comunidad de indagación pretende que niños y jóvenes desarrollen formas más complejas de pensamiento a través de la cooperación y el intercambio de opiniones e ideas. Esto solo es posible por medio del diálogo.

Dentro de la comunidad de la investigación, el diálogo no se comprende como un proceso de comunicación, este trae consigo el fortalecimiento de habilidades de expresión que fortalecerán las razones necesarias y suficientes para sostener de manera coherente una idea. El diálogo implica una cierta capacidad para la flexibilidad intelectual, la autocorrección y el crecimiento (Kohan & Waksman, 1997). Al hablar de flexibilidad intelectual se está determinando que el conocimiento parte de la abstracción de ciertos conceptos dotados de universalidad que podrían ser explorados para determinar su grado de validez.

Luego de juzgar lo comprendido es necesaria la autocorrección, es decir, determinar los aspectos en los que se falló y establecer un proceso de eliminación o sustitución que consigan remediar lo que afirmó con anterioridad. Por último se espera que al finalizar la dos primeras instancias se consiga aclarar mejor el planteamiento a proponer y, por lo mismo, exista un crecimiento substancial de la idea.

De esta manera se podrán establecer diálogos formidables en los que incluso se contrapongan planteamientos realizados por los estudiantes y se inicie una discusión filosófica. Se espera que este tipo de fenómeno se presente constantemente en varios ámbitos. Con el tiempo, las discusiones en el aula adquirirán una forma más disciplinada, pues se incorporarán consideraciones lógicas, epistemológicas, estéticas, éticas, sociales y políticas (Kohan & Waksman, 1997). Conseguirá, poco a poco, que se acremente el interés de los niños y jóvenes por participar activamente de las actividades.

Además de las ventajas cognitivas, el dialogo atrae ventajas dentro de la comunidad de investigación que son propias de las relaciones interpersonales que generan los seres humanos. Kohan & Waksman (1997) establecen que:

Hay características *psicológicas* o *socio-psicológicas* que pueden observarse. Estas incluyen el crecimiento del yo en relación con otros, poner el ego en perspectiva, controlar el egocentrismo y eventualmente transformarse a sí mismo. Los participantes evitan los largos monólogos que se imponen sobre el diálogo o que no buscan realmente ninguna respuesta (p. 178).

En resumen, el diálogo permite que el conocimiento no sea restringido a un solo individuo poseedor de la sabiduría, por el contrario dota al ser humano de interés por la diversas opiniones que brotan de una conversación. De esta manera se consigue transformar esa supremacía de uno sobre otro para trabajar en la construcción de una unidad que cuestiona e investiga sobre un problema central que puede que tenga o no solución.

*Participación activa:* Por lo general los alumnos están acostumbrados a recibir información y órdenes de parte del profesor y solo se limitan a hablar cuando surge una pregunta o desean que la explicación sea más clara. Dentro de la comunidad de la indagación es importante que los niños y jóvenes intervengan de manera constante, no sólo dando su opinión acerca del tema a tratar, sino que cuestione lo que se le presenta al llevarlo a un contexto determinado tal como lo plantea Kohan & Waksman (1997):

Los alumnos aprenden a objetar razonamientos débiles y a construir razonamientos fuertes, aceptan la responsabilidad de hacer sus contribuciones dentro de un contexto compartido con otros, aceptan su dependencia de los otros, siguen la investigación a donde ella los lleva, respetan la perspectiva de los otros, se comprometen de manera cooperativa con la autocorrección, cuando es necesaria y se sienten orgullosos de los logros del grupo tanto como de los propios.

Se podría afirmar que la comunidad de la investigación consigue que los niños y jóvenes sean inmersos en un proceso comunicativo de lo más básico a lo más complejo, lo que permite que conciban y den sentido la metodología implementada por el dialogo y el análisis que permite que los participantes juzguen de manera objetiva los planteamientos que se presentan por parte de un integrante de la comunidad.

Cuando se presenta un fallo en el manejo de las discusiones impartidas por la comunidad de la indagación, no se dará continuación al debate, ya que de alguna manera se están desacatando los procedimientos lógicos (la confiabilidad de los argumentos dados para sustentar

la idea) o sociales (no se están respetando otros puntos de vista). Al ocurrir esto se redireccionará la actividad para no generar choques negativos.

*Finalidad:* La comunidad de la indagación trae consigo ventajas cognitivas y sociales. Cada individuo que participe activamente en la comunidad va acrecentando sus conocimientos y es capaz de concebir una postura crítica acerca de temas que le concierne en su entorno habitual. Además enmarca dichos conocimientos con referencia a su comportamiento al compartir con otras personas, lo que permite que el esparcimiento fuera de su propia realidad. Por lo que es posible afirmar que:

La relación del individuo con la comunidad es de dependencia mutua. El éxito de la comunidad es compatible con, y dependiente de, las expresiones de la propia individualidad. Pero, cada participante hace su contribución en el contexto de las contribuciones de los otros. Esto significa aceptar la interdependencia y repudiar la actitud del “sabelotodo”. (Kohan & Waksman, 1997)

El funcionamiento de una comunidad de indagación se debe al intercambio continuo de opiniones que denotan en los individuos curiosidad por conocer más e investigar. El diálogo permite que la convivencia sea plena y se dé sentido a las ideas, cuestionamientos, refutaciones, etc. Activando la ayuda, la colaboración, la intervención y el compartir.

En este sentido, como se ha venido hablando, una de las funciones más importantes de la comunidad de la indagación son las implicaciones sociales a las que conlleva. La comunidad de cuestionamiento e investigación en el aula como un medio para promover el sentido de

comunidad, requisito previo para la participación activa en una sociedad democrática (Kohan & Waksman, 1997). De esta manera tiene en sus manos la implicación de eliminar la concepción individual sobre la colectiva y consigue dar esperanza a la participación ciudadana para la transformación de los problemas culturales, económicos, políticos, etc.

*Definición:* Todo ser humano consigue generar conocimiento partiendo de la duda, primera instancia del filosofar. Este cuestionamiento permite que se establezca una búsqueda constante de la verdad que a su vez se entrelacen las vivencias y los hechos históricos que atrapan a un individuo en sociedad. Es por esta última razón que no puede generarse discusión sin pensar en elementos externos y la opinión de otros individuos.

El objetivo principal de la comunidad de la indagación es expresar abiertamente un punto de vista de manera tal que se genere una actividad conjunta que consiga dar razones para expresar opiniones que se determinen según los hechos.

#### **2.4. La enseñanza de la Filosofía: Marco legal**

Al determinar falencias en la enseñanza de la filosofía, es necesario conectar las leyes, artículos, decretos y orientaciones establecidas por el Ministerio de Educación Nacional que regulan y sustentan la enseñanza de la filosofía en Colombia. Se iniciara retomando la ley general de educación para establecer porque la filosofía se valida dentro del currículo y como se legisla su enseñanza.

A continuación se establecerán las razones por las cuales se reglamenta la cátedra en filosofía dentro de la educación media al hacer énfasis en el documento del Ministerio de Educación Nacional que habla al respecto de la enseñanza de la filosofía: Orientaciones pedagógicas para la filosofía en la Educación Media.

#### **2.4.1. Ley general de educación (115 de 1994).**

Esta ley se establece el 8 de Febrero del año 1994 con el fin de reglamentar la educación en términos generales en el país fundamentando la idea de formar personas integrales teniendo presente sus derechos y deberes. Establece:

1. Los programas curriculares
2. Niveles y grados
3. La educación no formal
4. La educación informal
5. Los establecimientos educativos
6. Las instituciones sociales con funciones educativas
7. Recursos

Todas estas características responden al artículo 67 de la Constitución Política en la cual se establece que se deben prestar 4 niveles: preescolar, básica primaria, básica secundaria y media dirigidos a niños, jóvenes, adultos, campesinos, grupos étnicos y a personas con discapacidades.

Se hace hincapié a la sección cuarta de la Ley general de educación con el fin de examinar la reglamentación en cuanto al nivel de educación media. Este punto es la culminación de los estudios escolares y la consolidación de los niveles anteriores compuesto por los grados décimo y once. Su objetivo principal es la preparación para el futuro enfrentamiento con la educación superior y desempeñarse laboralmente comprendiendo los contenidos y temáticas de manera universal.

Dentro del artículo 31 presente en esta sección de la Ley se especifican las áreas fundamentales de la educación media. Solo en esta parte de la Ley se menciona la filosofía al establecer: Para el logro de los objetivos de la educación media académica serán obligatorias y fundamentales las mismas áreas de la educación básica en un nivel más avanzado, además de las ciencias económicas, políticas y la filosofía. Especificando que cada institución educativa tiene autonomía en la intensidad y programación de estas áreas para que los estudiantes puedan profundizar en las áreas que se consideren de más importancia.

En este punto se puede poner en duda la autonomía de las instituciones y la importancia que le da a otras áreas puesto que según lo que se plantea en la misma Ley este nivel: permitirá al estudiante, según sus intereses y capacidades, profundizar en un campo específico de las ciencias, las artes o las humanidades y acceder a la educación superior.

Al determinar que las áreas a trabajar en educación media permiten explorar los diversos campos se genera apertura a un sin número posibilidades para el estudiante, ya que los desconocen y no podrían determinar cuál es más valioso para su aprendizaje. Quizá en el caso de



las matemáticas, la literatura, las ciencias sociales y la biología, podrían hacer relación con conocimientos previos, cuestión que dificulta el estudio de la filosofía y por lo mismo no tendría trascendencia dentro de su proceso de aprendizaje.

Además, en la ley, dentro de la sección cuarta en el artículo 30, en donde se estipulan los objetivos específicos de la educación media. Al analizar su contenido se encuentra:

1. La necesidad de profundizar en un campo específico del conocimiento de acuerdo al interés y capacidad del educando con el fin de fortalecerlo y potencializarlo con miras en su educación superior. Lo cual se determina para beneficiar al estudiante su futuro, detonando herramientas propias de su elección y su proceso de formación. Habría que poner en duda el esfuerzo que realizan las instituciones educativas para que este objetivo sea cumplido.
2. Trabajar de manera sólida en ciencias naturales en saberes más avanzados. La incorporación de la investigación al proceso cognitivo, tanto de laboratorio como de la realidad nacional, en sus aspectos natural, económico, político y social. (Congreso de la República de Colombia, 1994) Se contiene la necesidad de desarrollar las ciencias que son de estudio científico y proyectan la necesidad de indicarla en sus más altos niveles. Con lo que se pensaría en desarrollar más y mejores procesos de investigación por parte de los jóvenes, partiendo de lo implementado en las instituciones se percibe un bajo proceso.
3. La vinculación a programas de desarrollo y organización social y comunitaria, orientados a dar solución a los problemas sociales de su entorno. (Congreso de la República de

Colombia, 1994) Como respuesta a su futura vida en sociedad, por lo cual se proyectan las condiciones como participar en actividades que respondan a su responsabilidad cívica y el servicio social. Aquí se desprenden características que fortalecerán su participación en sociedad y les permitirá proyectar su compromiso con el desarrollo y fortalecimiento de la comunidad a la que pertenece.

4. Dentro de cada uno de los aspectos anteriores de proyecta el desarrollo de la capacidad reflexiva y crítica respecto a su realidad con el fin de comprender valores éticos.

Al proyectarse estos objetivos como fundamentales para el nivel de educación media, se establece que existen diversas características que se enfocan en el futuro de los educandos y su participación dentro de sociedad. Para lo cual se propone que las ciencias avanzadas se les facilitan por la capacidad de abstracción y de razonamiento que proyectan los adolescentes. De esta manera la filosofía llegaría en un momento adecuado del aprendizaje, ya que el alumno cuenta con capacidades superiores que posibilitan la aprensión de contenidos con alto grado de dificultad. Al afirmar esto se complejiza su enseñanza y se limita para cierto tipo de población que pueda tomar en consideración sus contenidos.

Consecutivamente, se plantea que el objetivo principal de la educación media es la preparación para el futuro enfrentamiento con la educación superior y desempeñarse laboralmente comprendiendo los contenidos y temáticas de manera universal. Pero en ningún fragmento se especifica de qué manera estos contenidos fortalecerán esta transición o como aportaran en el aprendizaje de los estudiantes.

Tan solo se limita a mencionarlos y justificarlos dentro de su futuro en la educación superior, pero si se determina que es necesario fortalecer el trabajo en ciencias de tipo científico, con lo cual se enfocan en saberes de tipo pragmático, que serán de ayuda para las carreras que elijan los estudiantes, las cuales deben garantizar apoyo dentro de la sociedad a la que pertenecen y su posterior crecimiento.

Por otra parte la ley especifica que cada uno de estos saberes avanzados debe ser enmarcado para el desarrollo reflexivo y crítico, pero dentro de las especificaciones relacionada con la filosofía (Orientaciones Pedagógicas para la Filosofía en la Educación Media) tan solo se evidencian aportes realizados a lo cognitivo. De esta manera es necesario retomar lo estipulado en este documento, el cual será analizado a continuación.

#### **2.4.2. Orientaciones Pedagógicas para la Filosofía en la Educación Media.**

El documento presenta el vínculo y la estrecha relación que desde la antigüedad hasta nuestros días sostiene la filosofía con el quehacer pedagógico, elemento que justifica la enseñanza y el ejercicio de esta disciplina en la educación media. Un referente necesario e indispensable para guiar con calidad la actividad pedagógica en un área que, como lo señala la Ley General de Educación, es fundamental y obligatoria en el nivel de la educación media.

*¿Por qué enseñar filosofía?*

Desde la antigüedad, el trabajo de la Filosofía ha sido la formación integral de las personas para su respectiva participación en sociedad. Hace parte de la educación actual ya que permite que el estudiante analice y comprenda el contexto al cual pertenece y su acción en el mundo.

En relación con la formación integral de la persona, a la Filosofía le corresponde la tarea de promover el desarrollo del pensamiento crítico como competencia para pensar autónomamente; impulsar la comunicación como forma privilegiada de interacción social; y favorecer la creatividad del educando. (MEN, 2010)

Donde la institución educativa tiene la función de implantar en el estudiante aspectos fundamentales con respecto al área, las implicaciones políticas que merecen reflexión y su relación con la expresión humana determinando las características estéticas oriundas de todo ser humano. A través de la potencialización en estos tópicos, se consigue que el aprendizaje de la Filosofía sea un espacio donde se consiga pensar y experimentar lo referente a la certeza, justicia y belleza.

### *¿Qué enseñar?*

En este punto se encuentran tres puntos fundamentales que hacen parte de la formación de los estudiantes de media.

1. Conocimiento humano: Las preguntas referidas al conocer constituyen el campo de trabajo de la disciplina filosófica denominada teoría del conocimiento. Dentro del documentan se muestra la evolución de las teorías acerca de la esencia y origen del conocimiento. Consiguen relacionar las diversas épocas de la historia, partiendo de la

antigüedad con algunos presocráticos, Platón y Aristóteles mostrando que desde la antigua Grecia al determinar la doxa y la episteme. La primera hace referencia a la opinión y es un tipo de conocimiento que no ofrece certeza absoluta, y la segunda hace referencia al saber científico el cual se considera verdadero y razonable.

En seguida se presentan temas relacionados con la teoría del conocimiento en la edad media. Allí se manifiesta en el marco de la razón y la fe, enfocados en la supremacía de un ser superior que da al hombre conocimientos y razón. Sus principales representantes son San Agustín de Hipona y Santo Tomas de Aquino.

De aquí en adelante se hace énfasis a grandes pensadores modernos como los empiristas John Locke y David Hume junto al racionalista Descartes mostrando el enfoque de estos hacia la experiencia y la razón como la fuente primaria del conocimiento. Seguidamente se enuncia lo conseguido por Kant para quien el conocimiento está conformado por la unión de las propuestas planeadas por el racionalismo y el empirismo.

De esta manera se genera la crítica al conocimiento concebido como representación y se considera como un proceso de construcción del sujeto. En el siglo XX nace la necesidad de la matemática y la física moderna por superar la crisis del pensamiento científico, lo que trae un paradigma diferente que se solventara en la filosofía a través de la fenomenología de la mano de Husserl.

A partir de este momento el documento fundamentará ciertas teorías de pensamiento científicas como el positivismo de Comte y el neopositivismo del círculo de Viena. Dándole como tarea a la filosofía el pensar la ciencia encontrando una metodología de investigación basada en hechos. Proyectando, con el paso del tiempo, el proceso autocrítico que hace parte del modelo trabajado por Karl Popper. Determina que el proceso científico trabajado hasta el momento no permite el acceso de leyes universales y propone el proceso de falsación, este permitiría criticar las teorías científicas.

Este capítulo dedicado al conocimiento humano finaliza con los aportes conseguidos a partir del giro lingüístico en la filosofía. Se destacan autores como Frege y Wittgenstein quienes plantean la posibilidad de relacionar el planteamiento de enunciados con las cosas que están presentes en el mundo tangible. Posteriormente se trabaja en el uso del lenguaje en realidades concretas.

Al parecer lo que se desea es que el estudiante comprenda varios autores que han tratado a fondo el conocimiento en los seres humanos, con el fin de ver la consecución histórica con la cual los autores plantean sus teorías. Así se contempla en documento al afirmar:

Es fundamental que los procesos educativos permitan el desarrollo de estos distintos tipos de saber en igualdad de condiciones, con el fin de garantizar el desarrollo material, simbólico y socio-político de los individuos y de las sociedades desde una perspectiva integral. Ahí radica la importancia de la educación filosófica en la educación media, como empresa integradora del saber que se cultiva en la escuela

desde diferentes áreas. (MEN, Orientaciones Pedagógicas para la Filosofía en la Educación Media, 2010)

2. Estética: Al estar rodeados constantemente de manifestaciones artísticas que acarrearán la interpretación, la filosofía toma en consideración la esencia y percepción de lo bello con el fin de validar o anular la apreciación general de los objetos que se diferencian y que deberían ser analizados o entendidos de manera más amplia.

El arte y la belleza han sido algunos de los misterios de la existencia humana que la Filosofía ha intentado pensar. El arte acompaña nuestra vida diaria; estamos rodeados de cuadros, escuchamos música, vemos alguna película, una obra de teatro y expresamos nuestro agrado o desagrado por ellos. (MEN, Orientaciones Pedagógicas para la Filosofía en la Educación Media, 2010)

Se determina, de igual manera que el primer tópico, un camino histórico que enfatice los estudios realizados acerca de la estética. Iniciando con los sofistas y terminando en el siglo XX con autores como Herbert Marcuse. Todo enfocado a las preguntas como: ¿podremos explicar por qué nos gusta una escultura o una fotografía? ¿En el arte sólo podemos afirmar nuestro gusto individual? ¿Habrá algo que sea agradable para todos? ¿Las obras de arte son exclusivamente para nuestra entretenimiento o tendrán otro sentido? ¿Por qué los artistas hacen arte? ¿En qué consiste eso a lo que suele llamarse inspiración?

Los sofistas griegos consideraron las obras de arte como dependientes del espectador, partiendo del criterio de cada persona para establecer si algo es bello o no. A lo que

Platón respondió diciendo que el arte tenía origen en la sensibilidad. Luego Aristóteles plantea que el hecho artístico es una representación de los actos humanos, pero no llegó a profundizar en el tema. Lo que consiguió fue establecer características de un objeto artístico.

Al llegar la edad media se generan millones de obras artísticas con enfoque a temas religiosos, pero no se consigue un estudio profundo sobre el arte y lo bello en términos filosóficos. En general, los pensadores cristianos consideraron que las pinturas o la música deberían tener un papel moralizante o pedagógico. (MEN, 2010)

Es en la modernidad en la cual se originara la estética como problema filosófico. Se determina la importancia del filósofo David Hume con quien surge la complejidad de generar un fundamento válido para pensar el arte. Es en esta etapa de la historia en la cual surgen preguntas referentes a la belleza como tema central de la estética con el problema de la verdad.

Luego de esto aparece Kant postulando las características del ser humano que hacen que el ser humano vaya más allá de un gusto. Determina el pensamiento permite hacer ciencia, establecer juicios morales o apreciaciones estéticas. Enfocando su estudio a los sentidos como el hilo conductor del conocimiento y el placer que produce el arte es propia del espíritu.

Es de este espíritu que parte George Friedrich Hegel al llevar a otro nivel la expresión y profundidad, ya que cualquier obra de arte contiene la manifestación del espíritu y se



entrelaza con la verdad como arte. La relación entre la belleza y la verdad tienden al mismo fin, ya que todo lo que se presenta ante los ojos como bello debe ser verdadero, pero no solo de manera material, también de manera sensible.

Ahora, es de esta relación con la condición humana que se estudia el arte a través del filósofo Friedrich Nietzsche. Es el primer filósofo que contempla al artista separado de la obra de arte y determina que es posible que renueven la vida, la enaltezcan y despiertan. En cuanto al arte, Nietzsche le da las cualidades de la quietud, la serenidad y la debilidad puesto que consiguen enriquecer la vida, dar alegría y energizar el deseo del hombre por extenderse más allá.

A continuación se presenta los ideales de estética del filósofo y sociólogo Karl Marx. Inicialmente plantea su idea en las condiciones de vida dentro de la sociedad burguesa y establece que para el capitalismo en desarrollo tan solo importa la mercancía y por lo mismo que el hombre es tratado como una máquina, el arte, al parecer, son los placeres que adquieren las personas de clase alta para satisfacer sus caprichos.

Herbert Marcuse plantea la liquidez del hombre civilizado dentro de un pensamiento unidimensional, pero a diferencia de Marx, el establece una definición de estética al enunciar que es el elemento constitutivo de una sociedad no represiva que puede señalar posibilidades para una existencia plena y rica en su expresión. (MEN, 2010)

Dentro de este tópico se enuncia los ideales de filósofos importantes dentro de la estética como estudio metafísico, pero en ningún momento el documento establece como eje central la ejecución de las preguntas que inician este estudio. Parece ser que lo único realmente importante es lo que contemplan grandes pensadores y no las ideas que pueden llegar a aportar los estudiantes al tener que dar razones para decir qué es bello y por qué no lo es.

3. Moral: Al representar lo que debería enseñarse filosóficamente en cuanto a la moral, se establece que es necesario abordar tres (3) aspectos fundamentales: La conducta humana, la organización política en sociedad y la dignidad humana y derechos humanos.
  - a. La conducta humana: Se piensa filosóficamente el actuar humano ya que es diverso, es en este que se hacen presentes las virtudes, la búsqueda de la perfección y el deseo incontenible por la felicidad.
  - b. Organización política de la sociedad: Son varios los sistemas políticos que han acontecido a lo largo de la historia del hombre. Determinando funciones a una o varias personas para que sean desempeñadas de manera óptima y beneficien a toda la sociedad. Pero la mayoría de sistemas se desfiguran al generar un tipo de autoridad política que, generalmente, se encuentra permeada por intereses propios y afectan el desarrollo exitoso de los agentes participantes en el territorio dirigido.
  - c. Dignidad humana y derechos humanos: Se hace referencia a los derechos humanos de una persona al comprender lo político, civil, económico, social, cultural e incluso la reproducción de un medio ambiente sano y pacífico. Cada uno de estos aspectos

responde a deberes que deben llevarse a cabo por los ciudadanos ya que de ellos depende que se mantenga organizada la sociedad.

En este filtro se determinan elementos propios del actuar humano encaminándolo a su estadía en sociedad y la contribución que consiga aportar a esta. A diferencia de los anteriores temas necesarios en la enseñanza de la filosofía no se realiza un enfoque histórico, se trata de reflexionar un poco con respecto a su acontecer dentro de un contexto específico. Cabe preguntar hasta qué punto estas serían categorías para trabajar en áreas como ciencias sociales o ética y valores, más concretamente ¿de qué manera se reforzaría la enseñanza de la filosofía en estos conceptos propuestos?

*¿A quién enseñar?*

Durante mucho tiempo se ha especulado acerca de los conocimientos que podría transmitir la filosofía y la importancia que tiene dentro del desarrollo de los alumnos, lo que se responde en el documento al determinar su presencia en la adolescencia ya que los jóvenes pueden abstraer y comprender de mejor manera temas filosóficos al estar inmersos en procesos continuos de cambio en todos los aspectos de su vida. Tomando en consideración las preguntas frecuentes que exponen, las diversas inquietudes que proporcionan los pensamientos en esta época de la vida y la consideración de ser encaminados por parte del maestro.

La denominada crisis de la adolescencia requiere la presencia de la Filosofía como uno de los saberes necesarios en el proceso de formación de los jóvenes, por varios motivos. Los problemas filosóficos les permiten madurar intelectual y efectivamente, también les permiten

considerar el conocimiento como valioso en sí mismo, el ejercicio filosófico contribuye a su formación como ciudadanos de una sociedad pluralista (MEN, 2010).

El objetivo de la clase de Filosofía es el desarrollo de conocimiento de las problemáticas filosóficas, lo que presenta la responsabilidad de presentar al estudiante temas en sentido universal que puedan ser interpretados de manera propia dinamizando la duda, la participación colectiva y la comunicación.

Es necesario que organicen de manera coherente sus ideas y argumentos para que desarrollen de manera fortuita habilidades de diálogo. Generando espacios de debate en los cuales se interioricen opiniones sin que se llegue al extremo de crear procesos de individualización dentro del aula para determinar quién tiene la razón. Lo que posibilita la formación de personas respetuosas e inclusivas en los procesos de aprendizaje comprometidas por el saber filosófico.

Dentro de lo comprendido en la educación media, se evidencia la necesidad de trabajar alrededor de conocimientos y la realidad social a la cual hace parte, pero es un espacio específico el cual se determina para la filosofía con el fin de reflexionar dicha existencia en relación con el presente y el legado histórico que precede al hombre con respecto a las futuras generaciones y un mundo globalizado.

### *Didáctica.*

El documento hace referencia a algunas propuestas didácticas que se podrían trabajar dentro del aula de clase para que el maestro consiga desarrollar de mejor manera sus propósitos.

Encontrando así:

1. Lectura y análisis de textos filosóficos: Teniendo como prioridad el estudio de la tradición filosófica, es necesario que se estudien textos filosóficos para perfeccionar el propio filosofar. Contemplando dos momentos 1) la obra a leer comprendiendo la postura del autor, su objetivo y las ideas que contenga 2) la interpretación realizada por los propios intereses del alumno y lo que le llamo más la atención de lo que leyó. Con el fin de despertar la atención del lector se recomienda realizar preguntas como: ¿Qué dice el autor?, ¿Cómo lo dice?, ¿Qué quiere decir?, ¿Qué es lo no dice el filósofo?, ¿Por qué y para qué lo dice? ¿Dónde, en qué circunstancia lo dice?
2. El seminario: Actividad que se practica desde la edad media y tiene como fin trabajar un tema específico y discutir alrededor de este. Se recomiendan grupos pequeños para que se privilegie la participación de todos y los aportes que han de quedar consignados. Los elementos más importantes son: La relatoría, la correlatoría, el protocolo y ensayo final.
3. La disertación filosófica: Es un ejercicio escrito por medio del cual se tratan preguntas filosóficas de manera rigurosa con el fin que el estudiante consiga dar una respuesta argumentada. Se consideran los siguientes pasos para su desarrollo: Problematización de un tema, progresión de la disertación, constitución de la disertación.
4. El comentario de textos: Fundamentada en sentido hermenéutico o teoría de la interpretación. Abordando problemas, hipótesis, sugerencias y soluciones que se encuentren presentes en el texto que se está estudiando.
5. El debate filosófico: Con la referencia puesta en la antigua Grecia desde la época de Sócrates, puesto que él planteaba sus dudas y se trabajaba conjuntamente con diálogo en busca de una respuesta. De esta manera la discusión permite que se aprenda del tema delimitado y posibilita la expresión de ideas de manera clara, respetuosa y asertiva. Lo

que genera en el estudiante confianza a la hora de hablar y se toman en consideración los aportes que pueden llegar a realizar sus compañeros. Se destaca la cuestión inicial, la vinculación de la cuestión con hechos, el análisis de los problemas implicados, las respuestas o hipótesis, la argumentación y conclusiones.

6. La exposición magistral de temas filosóficos: Es el momento en el cual se expone a los estudiantes algún tema filosófico específico. La presentación del maestro es indispensable para la funcionalidad de la clase al evidenciar claramente las ideas que se exponen.
7. El foro: Permite la exposición de ideas por parte de los estudiantes con el fin de construir un escrito que aclare los planteamientos y argumentos con los cuales se desea reflexionar y ordenar.
8. TIC (tecnologías de la información y la comunicación): Es necesario que en las actividades que se proponen para el fortalecimiento de la enseñanza de la filosofía, se tengan presentes herramientas tecnológicas que acompañen el proceso de los alumnos. Por lo cual el documento habla acerca de chats, foros, grupos de trabajo virtual, etc.

Cada uno de los aspectos mencionados dentro de las orientaciones pedagógicas para la enseñanza de la filosofía en educación media concierne a la necesidad y justificación de esta área, los saberes específicos que deben abstraer los adolescentes, las herramientas para utilizar por parte del maestro y demás especificaciones que desean fortalecer los procesos.

Todos estos elementos parecen enlazar de manera idónea las necesidades de la enseñanza de la filosofía. Pero de acuerdo a lo estipulado en el planteamiento del problema, se evidencia

que las herramientas necesarias dentro del aula se limitan a los contenidos temáticos, remitiéndose a ideas planteadas por algunos autores específicos.

## **SEGUNDA PARTE**



# **DISEÑO Y PROCEDIMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN**

### **CAPÍTULO III.**

#### **LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN, LAS FASES DEL PROYECTO.**

##### **3.1. La investigación-acción.**

Es un proceso metodológico que se enmarca directamente con la práctica ya que se determina sobre las problemáticas específicas de una comunidad y busca actuar en ellas. Por lo cual las prácticas sociales se consideran como “actos de investigación”, como “teorías-en-la-acción” o “pruebas hipotéticas” que han de evaluarse en su potencial para llevar a cabo cambios apropiados. (Penagos, 2003)

De esta manera se trabaja alrededor de un problema existente en un contexto específico y posteriormente ejecutar un plan de acción por medio del cual se mejore la situación con la participación de toda la comunidad educativa. Elliott (2010) Ha definido la investigación-acción como el estudio de una situación social con miras a mejorar la calidad de la acción dentro de ella. Lo que conlleva al estudio de problemas en una población específica con el fin de operar en búsqueda de una solución efectiva.

Con la información anterior se deduce que todo este proceso metodológico parte de identificar un problema, así, dentro de la educación McKernan (1999) afirma que:

...el participante es el mejor situado para realizar el estudio de los acuciantes problemas profesionales, se deduce que los profesionales en ejercicio deben trabajar en el estudio del

currículum para mejorar sus destrezas y su práctica. Según este enfoque, la investigación es una forma de estudio autocrítico (p. 25).

Así, se consigue que el profesor participe activamente dentro de las problemáticas de los procesos de aprendizaje a observar elementos que están fuera del rango de lo normal, de esta manera implementa una investigación básica estipulando algún estudio de caso. Su enfoque, al hablar específicamente de la docencia, es mejorar la participación del profesor y no determinar múltiples accionares en el aula. Al pensar en maestro como investigador se pensaba solo en la participación de este en una disciplina específica o fundamentando las teorías de aprendizaje y enseñanza, lo que responde a fundamentos tradicionales de la educación, más recientemente se piensa que:

La concepción del profesor como investigador ha pasado en la últimas décadas de la resolución de problemas, que utiliza herramientas de medición cuantitativas, a la investigación naturalista, que utiliza diseños descriptivos-esclarecedores basados en el estudio de casos y los diseños antropológicos sociales (McKernan, 1999).

Es posible determinar tanto el actuar humano como el ambiente por el que es influido por esto la participación del profesional debe estudiar la conducta del hombre en ciertos escenarios que se presentan en las escuelas hoy en día. Para ello los participante deben estar inmersos en una comunidad establecida con normas y con los diversos roles de los maestros.

### **3.2. Fases.**

El propósito de la investigación-acción, en comparación con gran parte de la investigación tradicional o fundamental, es resolver los problemas diarios inmediatos y acuciantes de los profesionales en ejercicio. (McKernan, 1999) Apoya al profesional en ejercicio para que aumente la efectividad de sus prácticas y pueda producir un cambio en su entorno social. Esto trae consigo:

1. El estudio riguroso de la problemática identificada: Analizar los inconvenientes encontrados especificando el origen de las mismas y cómo interactúan con los agentes activos de la comunidad a trabajar. Se responden las preguntas ¿Qué está sucediendo ahora? ¿En qué sentido es problemático? ¿Qué puedo hacer al respecto? Respondiendo estas preguntas se consigue establecer: el foco de la investigación, el diagnóstico y la hipótesis.

- El foco de la investigación: Identificar un área que se desea y estar seguro de que el cambio es posible que tenga lugar. Una de las metas de la investigación-acción es desarrollar una práctica reflexiva de manera que tengamos claro los motivos y podamos vivir nuestros valores con más plenitud en la vida social, profesional y personal (Murillo, 2010).

Este problema debe ser de interés para la población en la cual se está trabajando, en el caso de la educación, para que se realice un proceso que implique la mejora del proceso de aprendizaje y enseñanza que sea mejorable y medible. De esta manera la comunidad educativa fortalece positivamente su rendimiento y determinará un posible cambio.

- El diagnóstico: En este momento se realiza una descripción específica de la situación actual del grupo social en el que va a trabajar y se determina el método con el cual se realizara la recolección de información sobre el tema que se quiere investigar.

- La hipótesis: Hace referencia a la formulación de la propuesta que generará cambio o mejorar la situación-problema existente. Una hipótesis acción es un enunciado que relaciona una idea con una acción. Un pregunta (idea) con unas respuestas (acción) (Murillo, 2010).

2. La capacidad critico-reflexiva que determina una intervención concreta y los resultados que se puedan obtener de esta. Encontrando la acción, la observación y la reflexión.

- Acción: Es deliberada y está controlada; se proyecta como un cambio cuidadoso y reflexivo de la práctica. (Murillo, 2010) Por ello, se establece una ruta lógica que dé cuenta del trabajo que fortalecerá los procesos llevados a cabo.

- Observación: Es la herramienta sobre la que recae la acción y tiene como objetivo controlar y registrar información. Es allí donde se trabaja específicamente con los datos, estos son la evidencia o pruebas que muestran el progreso de la investigación.

Luego de poseer esta evidencia que corrobore lo realizado es necesario el análisis, reflexión, evaluación y explicación de los datos recolectados. Con lo anteriormente dicho se espera información suficiente ya que estos deben ser registrados con el fin de tener sustento para negar o afirmara algo.

- Reflexión: Aunque determina el cierre de la intervención da inicio a un nuevo ciclo al considerar los elementos negativos en la implementación, obstáculos en el desarrollo de las tareas realizadas, deficiencias de las actividades propuestas, etc. Así, se replantea el problema para iniciar nuevamente el ciclo de la investigación-acción centrando la reflexión como el conjunto de tareas tendentes a extraer significados relevantes, evidencias o pruebas en relación a los efectos o consecuencias del plan de acción. (Murillo, 2010) Es, quizá, la parte más relevante de la intervención ya que permite investigar acerca de la realidad estudiada y la abstracción sobre la misma.

Estas se relacionan entre sí y actúan en tareas específicas de la investigación, según Elliott (2010) y operan de la siguiente manera:

1. Identificar y diagnosticar en determinadas situaciones los problemas que surgen ante las tentativas para implantar eficazmente los enfoques de investigación/descubrimiento y para dilucidar la medida en que pueden generalizarse los problemas y las hipótesis diagnosticadas.
2. Desarrollar y comprobar hipótesis prácticas acerca de cómo pueden resolverse los problemas de la enseñanza previamente identificados e investigar en qué medida pueden ser aplicadas de forma general.
3. Aclarar los objetivos, valores y principios implícitos en los enfoques de investigación/descubrimiento, mediante la reflexión sobre los valores implícitos en los problemas identificados

De esta manera la investigación-acción toma una actitud teórica ya que parte de un hecho estipulado para cambiar la situación presente, por lo cual pretende la comprensión profunda del problema del que se parte y la práctica específica.

Así, dentro del proceso de investigación e intervención pedagógica se trabajó a partir de las fases de la investigación-acción en pro del desempeño del pensamiento crítico a través del programa filosofía para niños, estructurando la aplicación de la siguiente manera:

- Diagnóstico e identificación del problema.
- Plan y ejecución de la intervención pedagógica.
- Seguimiento de la intervención pedagógica.
- Evaluación y rediseño de la intervención pedagógica.

## **CAPÍTULO IV**

### **DIAGNÓSTICO E IDENTIFICACIÓN DEL PROBLEMA**

#### ***4.1. Población y muestra***

La población de este estudio de investigación fue la institución educativa Colegio de los Ángeles. Los criterios comprendidos para la elección de la institución fueron: 1) una institución

ubicada en Bogotá; 2) que fuera una institución educativa en la cual la enseñanza de la filosofía se imparta en básica; 3) el interés de la institución por mejorar el desempeño en dicha área.

Esta institución educativa se encuentra ubicada en la candelaria, centro de Bogotá y fue fundado en 1921 por la señora Cecilia López. Es un establecimiento educativo que fundamenta sus ideas en el cristianismo confesional luterano que promueve un modelo tradicional de enseñanza con enfoque en el bilingüismo y las áreas comerciales. Organiza eventos anuales que promueven la participación de la población estudiantil y sus familias como son: Día del idioma, día de la reforma, English day, feria empresarial, etc.

Es una institución femenina que promueve la fe, el amor y el respeto encaminada hacia Dios, la patria y sí mismas lo que establece la cercanía de sus procesos académicos-formativos con relación al entorno que las precede. Actuando conforme a sus principios tradicionales y desarrollando de sus capacidades cognitivas para que en su futura participación en sociedad se desenvuelvan de la mejor manera posible y consigan ser ciudadanas activas.

Cuenta con un aula por grado contando jardín y pre-jardín, la respectiva sala de sistemas con diez (10) computadores adquiridos al finalizar el años 2015 y desde este años cuentan con aulas virtuales dotadas de 3 video beam y apuntador visual. La planta docente está compuesta por 12 hombres y 12 mujeres para un total de 24 docentes para una población de 170 estudiantes.

Las actividades estudiantiles inician a las 6:30 am con el devocional impartido por la señora Irene conforme a las escrituras bíblicas respectivas para el día. A las 7:00am las



estudiantes pasan a sus salones y se da inicio a las clases. Se trabajan en bloques de 40 minutos con dos descansos de 30 minutos. Las actividades escolares finalizan a las 2pm.

En cuanto a la muestra se determinó trabajar con las alumnas de grado décimo, un total de diez (10) estudiantes. Se seleccionó grado décimo ya que en este se inicia la enseñanza y cátedra en filosofía y se tienen la capacidad de dar su criterio alrededor de: la importancia de la clase, los temas tratados, las dinámicas propuestas por el profesor, etc.

#### **4.2. Diagnóstico.**

Se establecen las principales problemáticas de la institución a través de un diagnóstico que permita evidenciar la situación actual del colegio de los Ángeles en el área de filosofía. Para realizar este proceso es necesario contemplar los diversos agentes que participan en el proceso de aprendizaje de las estudiantes con el fin de determinar el conocimiento, las opiniones y aportes que den fe de los desempeños, virtudes y dificultades que se presentan en la clase de filosofía.

Es necesario determinar lo que ocurre dentro de la institución desde el punto de vista de quienes actúan e interactúan en la situación problema. (Elliott, 2010) Con lo cual se encadenan las diversas fuentes que convergen en la institución con el fin de continuar con las demás fases de la investigación-acción.

Una de las tareas más importantes de la labor docente consiste en identificar las deficiencias que surgen dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, con el fin de encontrar el origen del problema, trabajar en este y obtener mejores resultados. Por tanto, adopta una postura exploratoria frente a cualquiera de las definiciones iniciales de su propia situación que el profesor pueda mantener (Elliott, 2010).

Para poder reunir esta información se trabaja con herramientas que consigan recolectar información de manera eficaz, como lo son la entrevista y la encuesta. Así, se consideran tres importantes agentes dentro de la comunidad educativa que podrían fortalecer el proceso del diagnóstico: Estudiantes, profesor del área de filosofía y docentes de diferentes áreas.

Este proceso se realiza para determinar las temáticas trabajadas, la manera en que se abordan, la disposición hacia la clase, el gusto, lo que comprenden como filosofía tanto los estudiantes como el maestro. Contrastando las dos partes el proceso permitirá extraer la opinión de las partes y los elementos en los que coinciden o no.

Seguidamente se realiza una encuesta a los maestros de diferentes áreas para conocer los diversos puntos de vista que existen al estar cerca de los procesos de aprendizaje de los estudiantes y los resultados positivos o negativos que se reflejan alrededor de la clase de filosofía a manera general.

Dentro del proceso de entrevista que se realiza con el profesor de filosofía determinar (además de lo mencionado anteriormente) la finalidad de la clase, que desea que aprendan las

estudiantes y la importancia de la filosofía para su proceso de aprendizaje. Además lo que opina acerca de lo establecido en por Ministerio de Educación en las Orientaciones Pedagógicas para la Filosofía en Educación Media acerca de la reglamentación para el área.

Es necesario participar conjuntamente con estos tres agentes para realizar de manera satisfactoria el diagnóstico y determinar de manera objetiva la deficiencia que muestran las estudiantes con la cual se trabajara para mejorar los procesos de enseñanza en el aula.

Con el fin de identificar la dificultad en la enseñanza de la filosofía en la institución educativa Colegio de los Ángeles se da inicio identificando las perspectivas del docente del área, la opinión de parte de la planta docente y de las alumnas del grado con el que se va a realizar la implementación. Para ello se realizan encuestas y entrevistas con los agentes participativos dentro de la comunidad educativa.

#### ***4.2.1. Estudiantes.***

Se realizó una encuesta a las estudiantes de grado décimo con el fin de establecer las virtudes y dificultades acerca de la clase de filosofía. Se trabajaron 10 preguntas de las cuales 8 son de tipo dicotómico que se analizaran a continuación y 2 abiertas con las cuales se complementará la información extraída de las otras ideas (Ver Anexo 1). Los resultados pueden resumirse en la siguiente tabla:

Opción/ Pregunta	1, Es interesante la clase de Filosofía	2, Participa en la clase de Filosofía	3, Considera que la Filosofía es necesaria dentro de su aprendizaje	4, Considera importante la Filosofía para su vida	5, Aprende en la clase de Filosofía	6, Ha leído textos filosóficos	7, Podría establecer un diálogo filosófico	8, Considera complicada la Filosofía
SI	6	5	9	7	10	6	1	5
NO	4	5	1	3	0	4	9	5
TOTAL	10	10	10	10	10	10	10	10

Tabla # 1: Resultados de la encuesta realizada a estudiantes de grado décimo

Fuente: Elaboración Propia

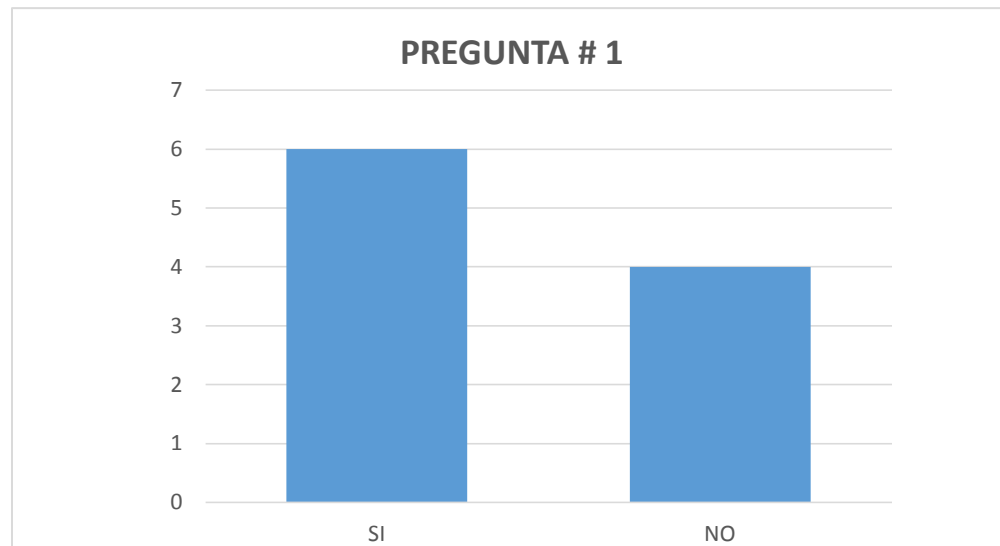
## Gráficas y análisis

Tabla #2: Interés por la clase de Filosofía

PREGUNTA # 1	F1	Fr	Fa	Fuente:
SI	6	6/10	6	Elaboración
NO	4	4/10	10	
TOTAL	10	10	10	

propia

**Gráfica # 2: Es interesante la clase de Filosofía**



Fuente: Elaboración propia

De acuerdo con los resultados se puede evidenciar que para la mayoría de las estudiantes encuestadas encuentran la clase de filosofía interesante. Con lo que se estipula que la clase no se torna monótona o quizá los temas a trabajar se abarcan de la mejor manera posible. Se muestra que el docente de Filosofía consigue crear ambientes cómodos para introducir a las alumnas en conceptos filosóficos de tal manera que despierten curiosidad.

Como menciona una de las estudiantes: “*se realizan lecturas con pausas explicativas de morfología, antropología, historia de la filosofía, historia del ser humano e historia de algunos filósofos*” se puede determinar que el profesor consigue una clase productiva al realizar pausas

para explicar los aspectos más complicados o los cuales necesitan más énfasis. Se trabaja con temas que son nuevos y despiertan curiosidad en las estudiantes es por esto que podría igualar con clases similares a ciencias sociales o economía.

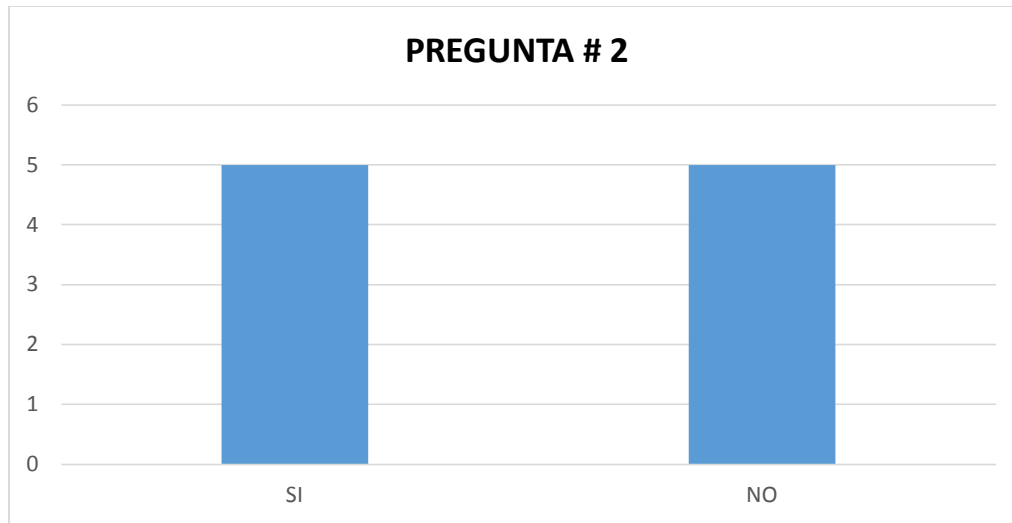
Con esto se podría deducir que las alumnas están dispuestas a conocer nuevos temas y construir conocimiento nuevo, el problema radica en la acumulación de contenidos que no consiguen que abstraigan la problemática de los asuntos filosóficos que ven en clase y las deficiencias que traen a nivel de análisis y razonamiento.

Tabla #3: Participación activa de los estudiantes en clase de Filosofía

PREGUNTA #2	F1	Fr	Fa
SI	5	5/10	5
NO	5	5/10	10
TOTAL	10	10	10

Fuente: Elaboración propia

**Gráfico # 3: Participa en la clase de Filosofía**



Fuente: Elaboración propia

En la pregunta número dos (2) se evidencia un 50 y 50 en cuanto a la participación que se genera alrededor de los temas más importantes de la clase. Existe un intermedio con respecto a la contribución que realizan las estudiantes frente a lo que propone el docente, lo que puede producirse por la falta de conocimiento frente a lo que se está hablando, el desarrollo de la clase a manera de cátedra cerrada por parte del maestro o por pensar que su opinión no es relevante para la continuidad de la clase.

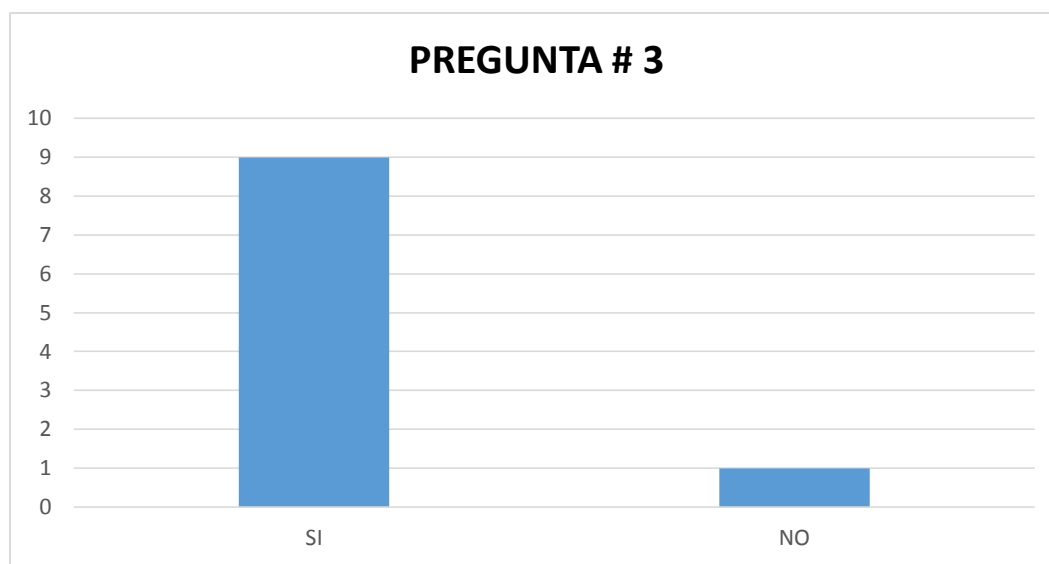
La participación es uno de los elementos más importantes dentro del aula de clase ya que es por este medio que se conocen las posturas, preguntas o profundización que realiza el estudiante frente a un tema específico. Resulta trascendente cuando se ponen en debate los conocimientos que adquirió el estudiante y hace que el maestro se pregunte el porqué de la ausencia de esta durante la clase determinando aspectos exteriores como su conducta, la relación que tiene con sus compañeros y dentro de su familia.

**Tabla # 4: Importancia de la Filosofía en el aprendizaje**

PREGUNTA #3	F1	Fr	Fa
SI	9	9/10	9
NO	1	1/10	10
TOTAL	10	10	10

Fuente: Elaboración propia

**Gráfica # 4: Considera que la Filosofía es necesaria dentro de su aprendizaje**



Fuente: Elaboración propia

El 90% de la población encuestada considera importante la Filosofía dentro de su aprendizaje lo que conlleva a una postura de aceptación con respecto a la materia. La mayoría de



los adolescentes no creen que sea necesaria la práctica filosófica en el aula, esto se debe a que no la entienden o la interpretan de manera errónea. Al ver los resultados obtenidos se puede concluir que se entrelazan los temas a tratar con su proceso de formación y que los contenidos son de interés al asegurar conocimientos específicos.

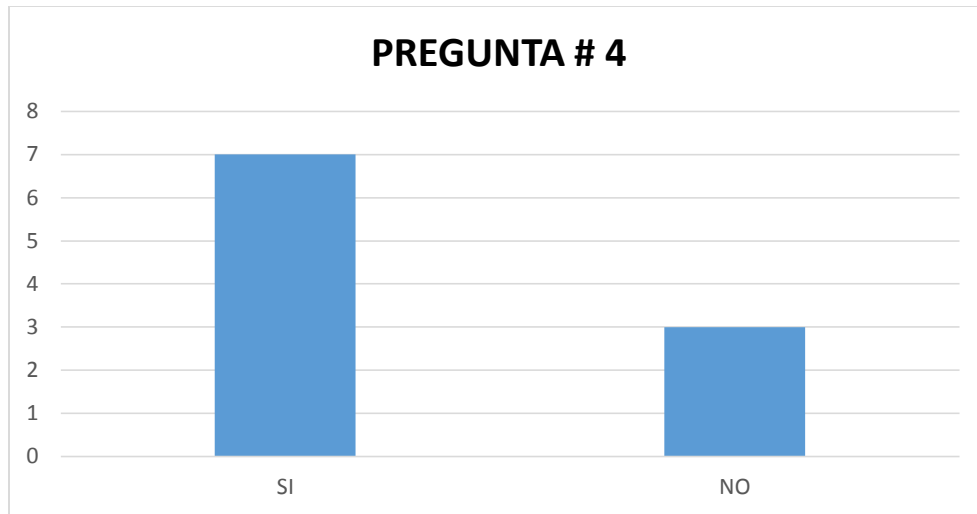
Citando a una de las encuestadas, ella considera que: *“la filosofía es aquella que estudia las cuestiones del ser humano ante su espacio y situaciones diarias a las que se enfrenta, también estudia cada cosa mínima y la analiza desde diferentes puntos de vista de filósofos y pensamiento.”* Lo que determina el enfoque mediante el cual el profesor ha llevado su proceso de formación, dando importancia a esta área al presentarla como una ciencia que estudia y analiza todo, pero pareciera que hace referencia a cosas antiguas del hombre y no tuviera cabida con respecto a problemáticas actuales latentes.

**Tabla # 5: Importancia de la Filosofía en sus vidas**

PREGUNTA #4	F1	Fr	Fa
SI	7	7/10	7
NO	3	3/10	10
TOTAL	10	10	10

Fuente: Elaboración propia

**Grafica # 5: Considera importante la Filosofía para su vida**



Fuente: Elaboración propia

Esta pregunta se entrelaza con la anterior ya que se busca que las alumnas determinen las herramientas que les proporciona la Filosofía dentro y fuera de la Institución Educativa. El 70% respondió de manera positiva al referirse a los beneficios que da la Filosofía en diversos campos de interés en su vida. *“El profesor nos da fotocopias, las leemos y hablamos del tema aprendiendo nuevo vocabulario y aprendiendo acerca de la Filosofía y escritores.”* Retomando este comentario de una de las estudiantes, se pueden determinar los aportes que se derivan de la clase se justifica para actividades futuras.

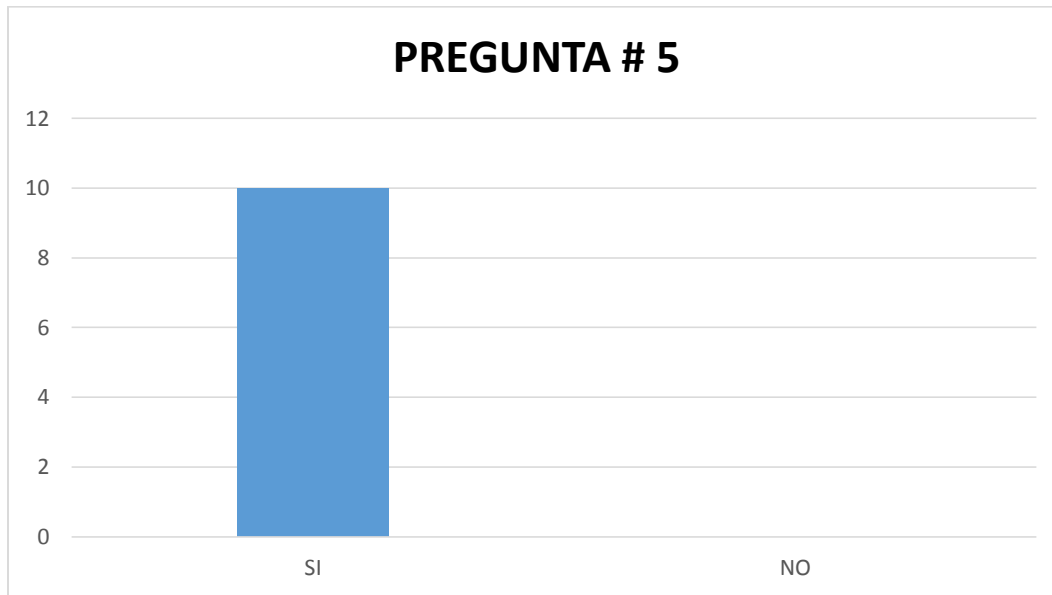
**Tabla # 6: Aprendizaje conseguido en la clase de Filosofía**

PREGUNTA #5	F1	Fr	Fa
SI	10	10/10	10

NO	0	0/10	10
TOTAL	10	10	10

Fuente: Elaboración propia

**Gráfica # 6: Aprende en clase de Filosofía**



Fuente: Elaboración propia

De acuerdo con los resultados de la encuesta en la pregunta número 5 (cinco) que hace referencia al aprendizaje se encuentra que el 100% de las alumnas consideran que se logra abstraer conocimiento del trabajo que se realiza en la clase. Se les proporcionan conocimientos propios de la historia de la filosofía que se encadenan con filósofos y épocas determinadas, de esta manera se ubican en contenidos nuevos que hacen que sea posible una comprensión de esta área de conocimiento.

*Una estudiante afirmó: “En la clase vemos dos temas, la filosofía y griego. El doctor Delgadillo nos trae guías de filosofía y vamos comentándola, al terminar seguimos con la guía*

*de griego y aprendemos un poco más del idioma. Algunos de los temas que hemos tratado son ¿qué es la filosofía? Teología, antropología, algunos autores filosóficos, etc.”* Con lo que se puede determinar que los principales aportes de la clase son realizados por el docente, quien encamina la clase a componentes históricos de la filosofía y al idioma griego. Dando a entender que es necesario remontarse a saberes de la antigüedad para mejorar los procesos de las estudiantes en cuanto a la clase de filosofía.

La teoría de la educación –más o menos afirmada por quienes proponen Filosofía para Niños- mantiene que el proceso educativo debe generar actividades de pensamiento entre los que aprenden (...) Característico de este enfoque es admitir que el pensamiento filosófico implica, por una parte, valorar ideas, argumentos lógicos y sistemas conceptuales, y, por otra, una evidente capacidad para manejar conceptos, así como separarlos y unirlos de nuevas formas (Dussel, 2009, p. 631).

Los procesos realizados dentro del aula, con referencia a la filosofía, deben brindarle al estudiante no solo conocimientos, sino generar en el estudiante un proceso en el cual aprenda la relación que tienen los conceptos nuevos con su entorno y el proceso de análisis que consigan realizar a partir de construcciones lógicas y coherentes. De acuerdo a esto habría que analizar detenidamente los contenidos relacionados con el área y observar los procesos académicos que realiza el docente a cargo.

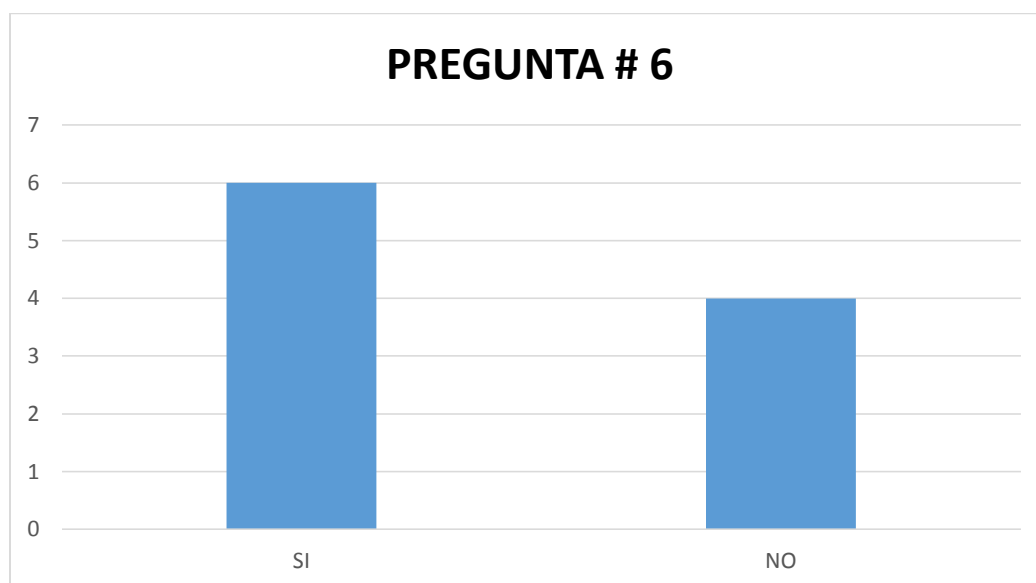
**Tabla # 7: Conocimiento de textos filosóficos**

PREGUNTA #6	F1	Fr	Fa
SI	6	6/10	6

NO	4	4/10	10
TOTAL	10	10	10

Fuente: Elaboración propia

**Gráfica # 7: Ha leído textos filosóficos**



Fuente: Elaboración propia

El 60% de las alumnas ha tenido acercamiento a textos filosóficos haciendo hincapié a los talleres que desarrollan en clase que contienen fragmentos de algunos pasajes de pensadores antiguos. De igual manera no se podría determinar con que profundidad se han trabajado y el grado de dificultad que poseen para su interpretación.

*Una estudiante comentó que “En estas guías hay preguntas sobre los pequeños párrafos de algún texto sobre el tema (...) Hemos también hablado de algunos autores como Kant y Heidegger”. Según Lipman los textos tratados dentro del aula deben responder a problemáticas cotidianas que conllevan al diálogo y conversaciones en sentido filosófico, así:*

La literatura es considerada dentro del programa como un instrumento para lograr ciertas habilidades de pensamiento junto con la filosofía. Ambas, literatura y filosofía, sirven a la causa de un programa que ayuda a los niños a pensar por sí mismos. Ambas son instrumentalizadas y subordinadas a la educación y formación del futuro ciudadano democrático. (Dussel, 2009, p. 632)

Así se determina que los textos filosóficos no son la única herramienta con la cual se puede trabajar en el aula, ya que al encontrar lecturas complejas que se relacionen con acciones humanas se consigue que los estudiantes razonen. Al hacer parte de la educación de todo alumno, tanto la literatura como la filosofía, pueden contribuir al análisis profundo por parte del estudiante ya que se parte de un tema específico, promueve la imaginación.

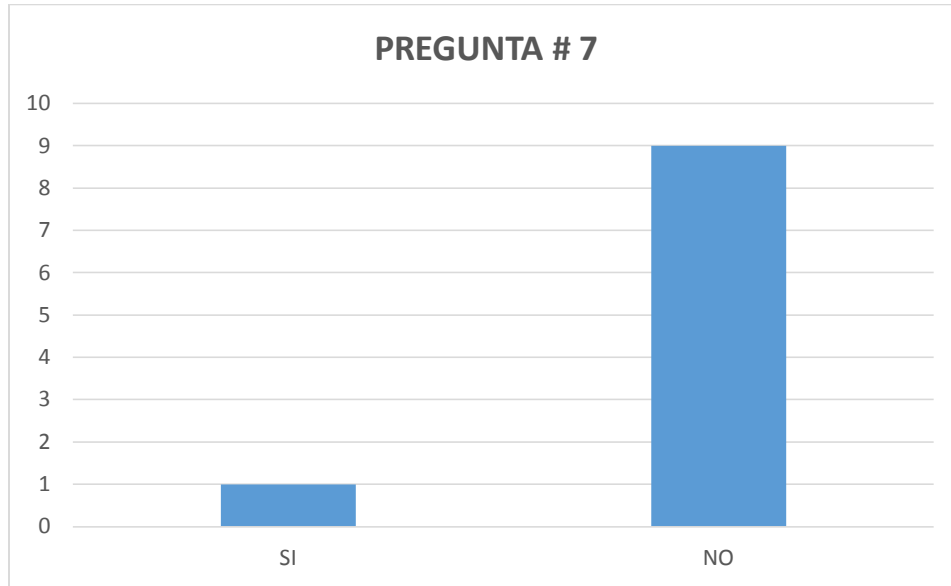
PREGUNTA #7	F1	Fr	Fa
SI	1	1/10	1
NO	9	9/10	10
TOTAL	10	10	10

**Tabla # 8:  
Desarrollo del**

**diálogo en clase**

Fuente: Elaboración propia

**Gráfico # 8: Podría establecer un diálogo filosófico**



Fuente: Elaboración propia

Dentro de la encuesta se preguntó a las alumnas acerca de la posibilidad de entablar un diálogo dentro de la clase, a lo que respondieron de manera negativa. Quizá por el hecho de no tener un amplio conocimiento en varios temas específicos o hablar con conceptos complejos que traerán mejor sustento a sus argumentos.

El diálogo mejora los procesos de aprendizaje ya que a través de este se conocen la disposición y actitudes que presentan los estudiantes respecto a lo conceptual, el respeto mutuo, la posesión de la palabra, la autocorrección, etc.

En el programa de Lipman se genera diálogo a través de la comunidad de indagación donde interactúan conjuntamente los estudiantes trabajando en la construcción de conceptos, la realización de preguntas, el cuestionamiento de las propuestas hechas por sus pares, etc. Una

comunidad semejante muestra un compromiso con los procedimientos de la investigación, con técnicas responsables de búsqueda que presuponen una apertura a la evidencia y a la razón (Dussel, 2009).

Con el diálogo se pueden evidenciar los conocimientos del estudiante, el desarrollo de habilidades para justificar las ideas que plantean y las principales relaciones que se realizan en torno a su relación con el mundo. Es la herramienta más importante para sustentar el desarrollo de pensamiento crítico de un estudiante, ya que posibilita el desarrollo dialógico de sus argumentos..

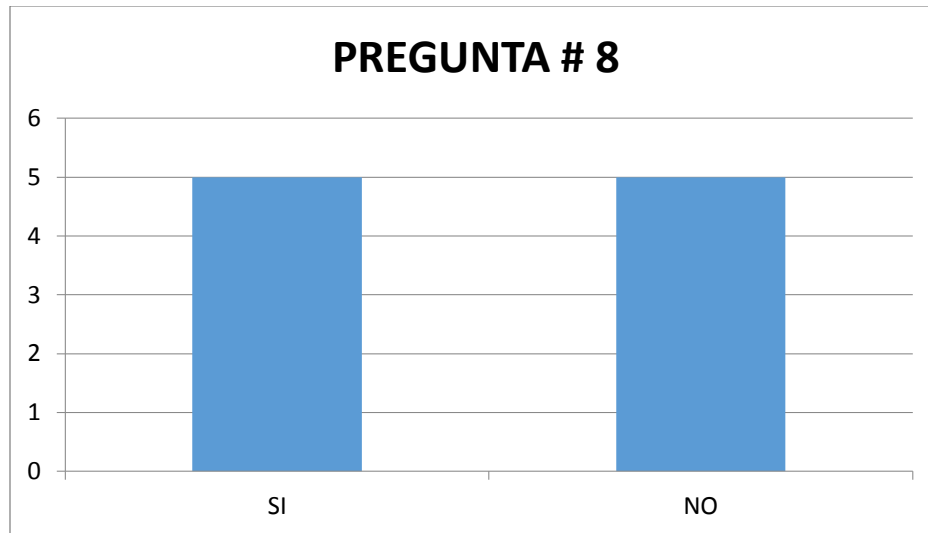
**Tabla # 9: Complejidad de la Filosofía**

PREGUNTA #8	F1	Fr	Fa
SI	5	5/10	5
NO	5	5/10	10
TOTAL	10	10	10

Fuente: Elaboración propia

**Grafica # 9: Considera complicada la Filosofía**





Fuente: Elaboración propia

De acuerdo a los resultados existe equilibrio al responder la pregunta que se enfoca en la complejidad de la Filosofía por lo mismo es necesario aclarar que existe un 50% de inclinación en cuanto a la dificultad que se presenta frente a ésta área. Las respuestas obtenidas manifiestan la introducción y enfoque filosófico con el cual han trabajado durante lo corrido del año escolar.

Se enfrentan a términos desconocidos y a una conceptualización realizada por parte del docente a cargo, quien parte de sus conocimientos impartiendo a las estudiantes y dejando que indaguen de los que plantea, mas no que participen activamente de su construcción. Con lo cual el maestro se convierte en un agente externo que hace que se absorban las ideas impuestas y no se genere incertidumbre o se cuestione los temas que se están impartiendo.

Al complejizar la enseñanza de la filosofía al transmitir términos desconocidos haciendo referencia a pensadores que realizaron trabajos extensos por varios años en diversos campos del

conocimiento luego de haber leído repetidamente a otros autores para hacer referencia y especificar de manera adecuada un tema específico.

**4.2.2. Profesores.**

Con el fin conocer los procesos internos de la institución y la participación docente dentro de estos, se realiza una encuesta a docentes de diferentes áreas. En los encuestados se encuentran los profesores: Hernando Granados, área de matemáticas; Yadira Castillejo Mejía, área de ciencias sociales; Elsa Isabel Gaitán, área de geometría (primaria); Sandra Rocío Chimbi, área de contaduría; Edgar Alexander Gil Parrado, área informática y Witremundo Gutiérrez, área geometría (bachillerato). La encuesta realizada a los maestros se encuentra al final del documento (Anexo 2) Los datos recolectados fueron registraron en la siguiente tabla:

**Tabla # 10: Resultados obtenidos de la encuesta realizada a los docentes**

Opción/ Pregunta	1.Considera necesaria la enseñanza de la Filosofía	2. ¿Considera que el colegio tiene falencias en el área de Filosofía?	3. ¿A partir de qué edad se debería enseñar Filosofía?	4. ¿Considera que la Filosofía tiene relación con su área?	5. Se podría implementar actividades en su clase para mejorar la enseñanza de la Filosofía
SI	5	5		5	5
NO	1	1		1	1
A			3		
B			2		
C			1		
D			0		
TOTAL	6	6	6	6	6

Fuente: Elaboración propia

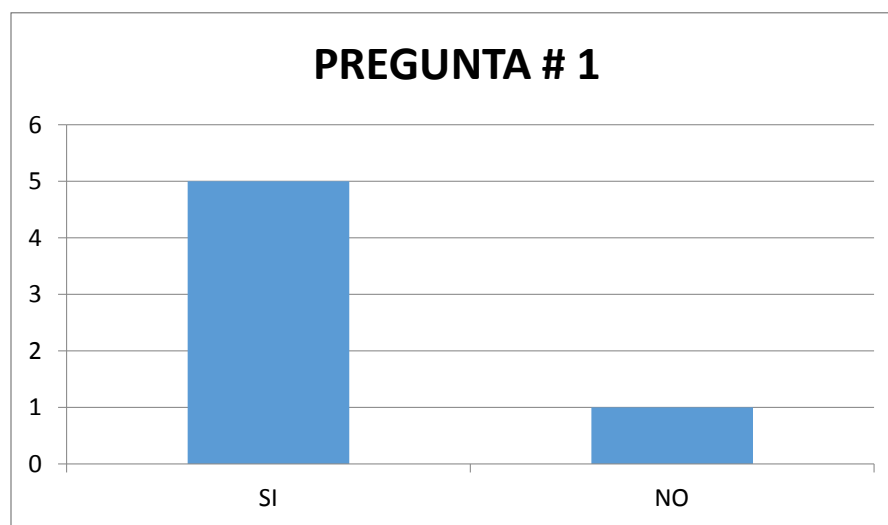
## Gráficas y análisis

**Tabla # 11: Necesidad de la filosofía en el proceso de enseñanza**

PREGUNTA #1	F1	Fr	Fa
SI	5	5/6	5
NO	1	1/6	6
TOTAL	6	6	6

Fuente: Elaboración propia

**Grafico # 10: ¿Considera necesaria la enseñanza de la Filosofía?**



Fuente: Elaboración propia

Al analizar los resultados se determina que la mayoría de los profesores encuestados consideran la enseñanza de la filosofía como indispensable dentro del proceso de aprendizaje. Desde las demás áreas se considera significativa la filosofía y suponiendo una utilidad de esta dentro de la educación formal de las estudiantes.

La filosofía aporta a los procesos de aprendizaje ya que transforma el pensamiento de los alumno al confrontar todo lo entendido y darle un sentido más específico. Dentro de la educación genera procesos de análisis, razonamiento y justificación de su pensamiento, sea cual sea el área a trabajar.

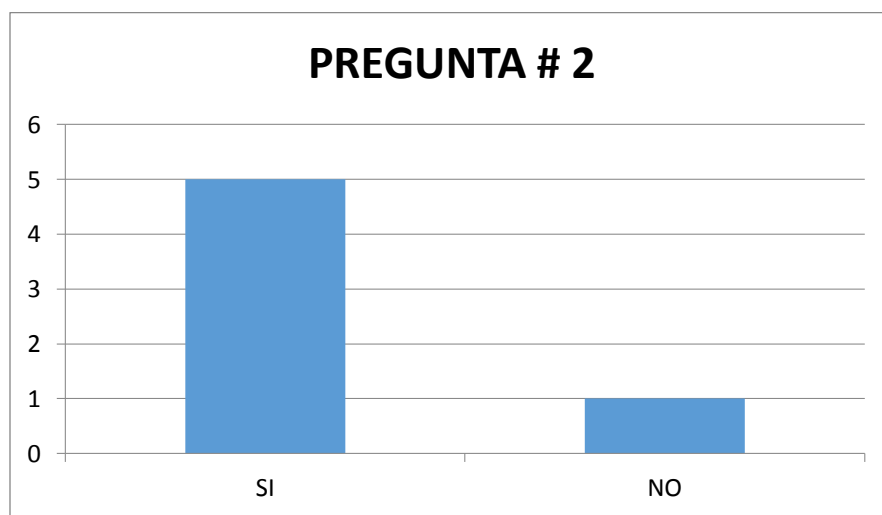
**Tabla # 12: Situación actual del colegio respecto al área de Filosofía**

PREGUNTA #2	F1	Fr	Fa
SI	5	5/6	5
NO	1	1/6	6
TOTAL	6	6	6

Fuent  
e:  
Elabo  
ració  
n

propia

**Grafica # 11: ¿Considera que el colegio tiene falencias en el área de Filosofía?**



Fuente: Elaboración propia

Al pertenecer a la Institución y estar cerca de los diversos procesos de las estudiantes pueden dar cuenta de las falencias existentes en esta materia en específico. Puede que se presente esta inclinación debido a los resultados en pruebas del estado, el bajo rendimiento de las estudiantes en esta materia o los contenidos o procesos de aprendizaje que lleva a cabo el docente que imparte la clase.

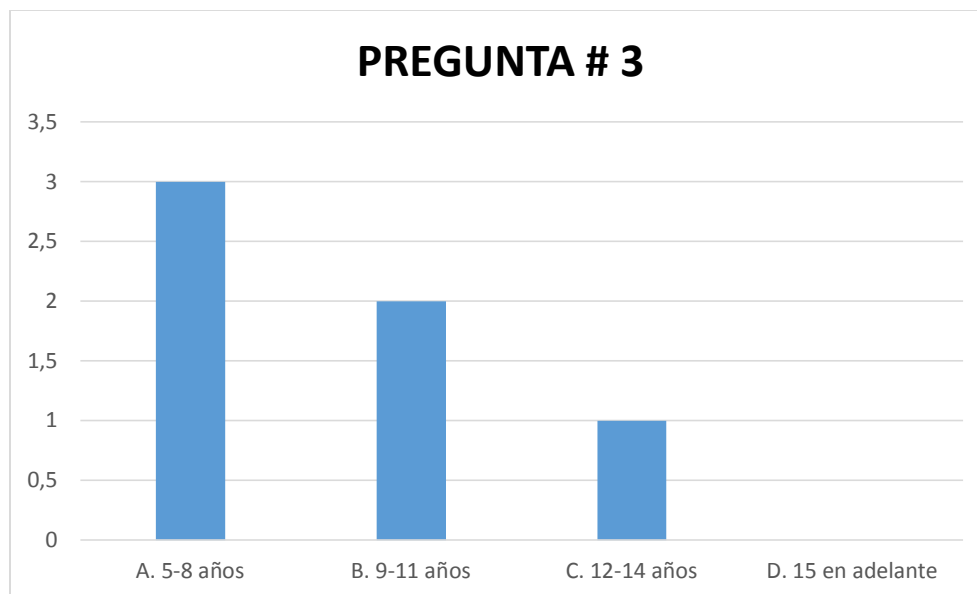
Aunque sea relativa la causa de los resultados de esta pregunta (las falencias en la clase de filosofía) son los maestros quienes pueden dar constancia de los procesos de los estudiantes y conocen las dificultades que presentan. Evidencian, desde sus áreas, vacíos que tienen relación con el desarrollo de pensamiento y la formación de saberes propios del área de filosofía.

**Tabla # 13: Edad propicia para la enseñanza de la Filosofía**

PREGUNTA #3	F1	Fr	Fa
A. 5-8 años	3	3/6	3
B. 9-11 años	2	2/6	5
C. 12-14 años	1	1/6	6
D. 15 en adelante	0	0/6	6
TOTAL	6	6	6

Fuente: Elaboración propia

**Gráfico # 12: ¿A partir de qué edad se debería enseñar Filosofía?**



Fuente: Elaboración propia

Al preguntar a los docentes acerca de la edad en la cual debería introducirse a un estudiante en la cátedra de filosofía se obtuvo que la mayoría de los maestros iniciarían este proceso entre los 5 y 8 años de edad, por lo cual se podrían reforzar los conocimientos del estudiante.

Por otra parte se determinó que ninguno se inclinó por la opción D (15 en adelante) siendo esta la edad en la cual se da inicio a la filosofía como área dentro del proceso de aprendizaje de un alumno.

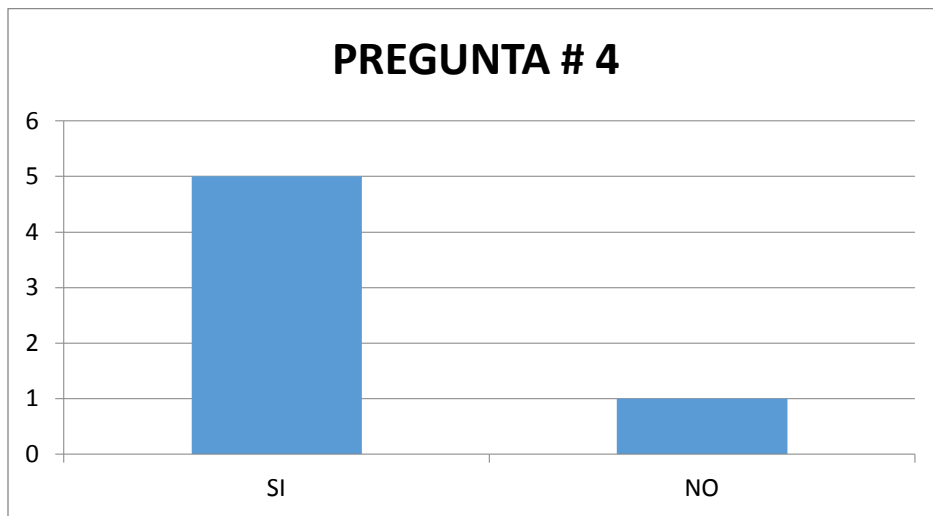
**Tabla # 14: Relación de la Filosofía con otras áreas**

PENSAMIENTO CRÍTICO EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN MEDIA

PREGUNTA #4	F1	Fr	Fa
SI	5	5/6	5
NO	1	1/6	6
TOTAL	6	6	6

Fuente: Elaboración propia

Gráfica # 13: ¿Considera que la Filosofía tiene relación con su área?



Fuente: Elaboración propia

La mayoría de los profesores consideran que su área tiene relación con la Filosofía, con lo cual se establece que muchos de los maestros consiguieron intuir la influencia de la filosofía dentro de diversos procesos en otras áreas. Como por ejemplo la implicación dentro del análisis de temáticas de las ciencias sociales, los procesos lógicos realizados en la matemática, el desarrollo interpretativo de textos a través presentes en textos literarios, etc.

La filosofía consigue una relación estrecha en diversidad de áreas al estar presentes la capacidad de razonamiento, análisis, argumentación e interpretación que detonan en la capacidad de crítica. De esta manera se puede afirmar que la filosofía hace parte de todo tema a trabajar que tenga de por medio el raciocinio humano.

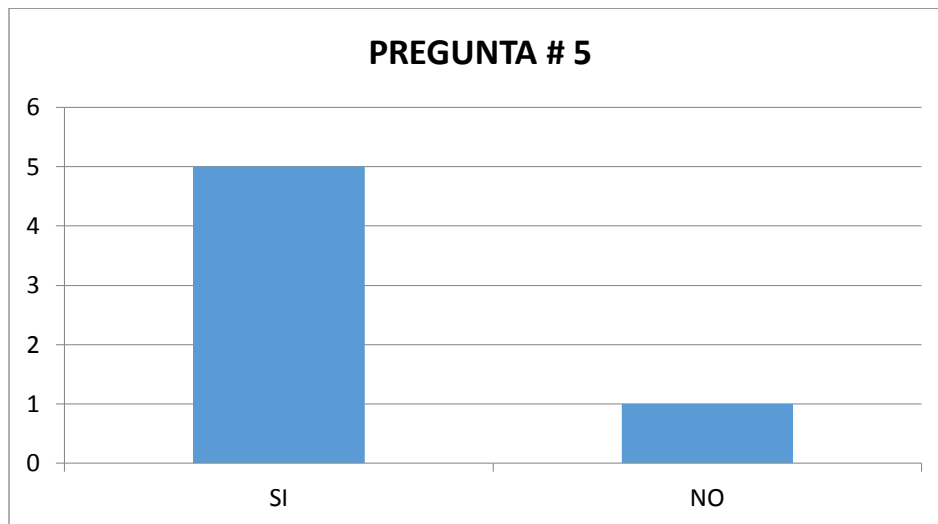
**Tabla # 15:**  
**Apertura de actividades en diversas áreas para mejorar la enseñanza de la Filosofía**

PREGUNTA #5	F1	Fr	Fa
SI	5	5/6	5
NO	1	1/6	6
TOTAL	6	6	6

**Actividades en diversas áreas para mejorar la enseñanza de la Filosofía**

Fuente: Elaboración propia

**Gráfica # 14: Se podrían implementar actividades en su clase para mejorar la enseñanza de la Filosofía**



Fuente: Elaboración propia



Esta última pregunta permite evidenciar que la mayoría de los maestros considera que podría trabajarse dentro de su área para obtener mejores resultados con respecto al área de Filosofía. Además de ello es visible la disposición de los mismos frente a las problemáticas que ellos mismos han evidenciado en torno al trabajo realizado por las estudiantes respecto a la clase.

Al realizar actividades que promuevan la indagación y reflexión por parte de los estudiantes, se generarían cambios no solo en el pensamiento de los estudiantes, sino en diversos procesos de abstracción en diversos temas trabajados en otras áreas.

#### ***4.2.3. Maestro de Filosofía.***

Se realizó una entrevista con el docente de filosofía el doctor Ernesto Delgadillo, se formularon una serie de preguntas referentes a la enseñanza de la filosofía (reglamentación, temáticas, etc.), la metodología que trabaja con las estudiantes, su opinión acerca de las herramientas que promueve la filosofía y la importancia dentro de la educación básica.

La primera pregunta hace referencia a la estructura de su clase para las estudiantes de grado décimo. Inicia en busca de la definición de filosofía, para ello se basa en la historia de la filosofía y en textos fundamentales que sustenten lo que expone. Luego toma las opiniones que ellas se han formado y clarifica sus ideas para llegar al concepto.

Esta información genera una serie de cuestionamientos, ya que se funda el conocimiento de las estudiantes a partir de textos “fundamentales” y de la modelación oportuna del profesor,

quien clarifica las ideas para que ellas puedan definir de manera acertado un término. De esta manera se limitan los saberes de las alumnas y se condensa información que deben abstraer sin generar cuestionamientos.

A la siguiente pregunta: *¿Qué desea que aprendan las estudiantes?* El doctor Delgadillo contesto: *Pensar, pensar críticamente, valorar lo que las rodea, formar criterio general de su propia vida.* Con esta respuesta se contradice lo que expone anteriormente acerca del desarrollo de sus clases, ya que no se evidencia una relación con lo que las rodea ni con su propia vida. De esta manera habría que abrirse una pregunta directa *¿qué entiende por pensamiento crítico?*

A continuación se aborda la pregunta número 3, la cual hace referencia a las horas asignadas a la clase de filosofía, con el deseo de saber si considera necesario ampliar el espacio para abordar esta área. Su respuesta es la siguiente: *Lo importante no es la cantidad de horas, sino la calidad de las actividades que se hagan. Con las dos horas semanales es suficiente si se emplean bien.*

Opera de manera lógica al establecer que lo importante es el contenido de las clases y la trascendencia que esta genere en las estudiantes mas no el tiempo que se dedique al trabajo filosófico. En ningún momento repiensa la limitación que tiene el trabajo de la filosofía con respecto a otras ciencias que tienen mayor intensidad dentro del currículo, además de las múltiples actividades que podría realizar al contar con más horas semanales con las estudiantes.

Pregunta número 4: *¿Está de acuerdo con lo que reglamenta el Ministerio de Educación Nacional acerca de la enseñanza de la Filosofía?* Pregunta a la cual responde de manera

positiva, considera que el documento enmarcado para la enseñanza de la filosofía sugiere los temas generales que han de estudiarse y funcionan como base para el estudio de la filosofía en el aula.

De esta manera se enmarcan como suficientes los contenidos, razón por la cual se imposibilita el desarrollo de actividades fuera de lo común y se fortalece la idea expuesta por parte del docente al contestar la primera pregunta.

A continuación se toma en consideración la clase de filosofía para otros grados de la institución, haciendo referencia a edades inferiores. El doctor Delgadillo contesto de la siguiente manera:

*“La filosofía es un criterio para la vida. Todo lo que hace el ser humano tiene asociada una manera de pensar, una manera de concebir el mundo, una manera de concebir la propia vida. Todo eso es filosofía. Que implica todos los días de la vida lo vivido. De ese modo la persona ya tiene unos conocimientos básicos elementales que le permiten comprender un poco mejor los temas propios de la filosofía”.*

Idea que cabe cuestionar ya que existe una previa aceptación, por parte del docente, frente al documento del MEN donde se estipula que la filosofía tan solo tiene acogida para los adolescentes. En esta respuesta se determina la relación estrecha que existe entre el ser humano y la filosofía en cualquier etapa de la vida, por lo cual cabe cuestionar los procesos que lleva a cabo en el aula, ya que no reflejan un aporte de manera directa hacia la concepción propia de vida de las estudiantes.

Dando paso a la siguiente pregunta, el docente debe dar cuenta de los principales aportes de la filosofía en referencia a la vida de los estudiantes. El docente identifica las funciones e influencia del profesor de filosofía de la siguiente manera:

*“Es frecuente ver que el profesor de filosofía determina de manera muy radical la manera de pensar y de vivir de sus alumnos después de haber recibido la clase. El profesor de filosofía puede tener una influencia muy grande en el modelo de vida, de pensamiento, de comportamiento de sus alumnos. Por eso es tan importante que el profesor de filosofía que sea una persona que da, una persona que no sea extremista, que no lleve a sus alumnos a pensamientos radicales, a que les pueda deformar”.*

Con esta información previa se establece que el profesor de filosofía debe cumplir con su labor de formador sin involucrar sus ideas de manera dogmática, buscando que sea una influencia positiva dentro de su formación. Pero cabe resaltar que no hace referencia a los contenidos filosóficos, y su importancia en la vida de las alumnas. Tan solo estipula el accionar del docente cuando no desliga sus ideas de sus enseñanzas.

En referencia a la pregunta número 7 que estipula: *¿Cómo cree o considera que ven los alumnos la clase?* El doctor Fernando responde de la siguiente manera: *Depende un poco de los antecedentes, en algunos casos he encontrado alumnos que preguntan si la filosofía sirve para algo antes de tomar la clase, cuando terminan el curso ya comienzan a entender que la filosofía es muy útil en la vida y cambian su manera de pensar.*

Responde de tal manera que no se especifica en las estudiantes de grado décimo. Es una respuesta general de su experiencia, la cual conlleva a generalizar que aunque se presenten preguntas alrededor de la utilidad de la filosofía, siempre se consigue que los estudiantes den importancia a la materia.

Por último se realiza una pregunta con referencia al programa FpN, con el fin de determinar los conocimientos que tiene el docente acerca de este proyecto. A lo cual contesta de manera negativa: *No, no nada formal*

#### ***4.2.4. Conclusión e identificación del problema.***

Al realizar las diversas encuestas y entrevistas, se determina que existen deficiencias en el trabajo realizado dentro del aula en relación a la clase de filosofía ya que la postura de algunos profesores, las alumnas y el docente a cargo de la materia.

Al confrontar la información obtenida se establecen los principales aciertos y desaciertos alrededor de la clase de filosofía. En primer lugar al determinar el desarrollo de la clase, el docente de filosofía especifica en la participación activa de las estudiantes al poseer dudas acerca del concepto a trabajar y la importancia de relacionar textos filosóficos con las temáticas propuestas. Esto se contrasta con la encuesta estudiantil en la cual se evidenció que solo el 50% de las estudiantes contestaron de manera positiva a la participación durante la clase. Además se evidencia que el 40% de la población de grado décimo aseguran no ha leído textos filosóficos.

En segunda medida se evidencia que en las encuestas determinadas, tanto docentes (90%) como estudiantes (90%) consideran necesaria la enseñanza de la filosofía dentro de los procesos de aprendizaje que se llevan a cabo. La dificultad se genera cuando los docentes, en un 90%, determinan que la filosofía tiene relación con su área, pero no se desarrollan actividades explícitas que sustenten esa necesidad desde su área y se limitan a darla como un saber necesario, pero que no compete a ellos.

En un tercer momento se pone en contraste los resultados obtenidos por los estudiantes frente a la pregunta que hace referencia a la importancia de esta área en su vida. Esta tiene respuesta positiva por parte de las estudiantes (70%) ya que la consideran importante por los contenidos teóricos que abstraen. Al relacionarla con la entrevista realizada a doctor Delgadillo, el considera que la filosofía aporta a la vida de los estudiantes dependiendo de los intereses, prospectos e influencia del maestro en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Además de los aspectos mencionados, se toma en consideración que aprenden las estudiantes. Dentro de la encuesta realizada el 100% contestó de manera positiva al determinar que consiguen ilustrarse en la clase de filosofía. Estos resultados se relacionan directamente con la pregunta realizada al docente de filosofía, quien establece que las estudiantes deben exclusivamente aprender a pensar de manera crítica y valorar de manera general su propia vida.

También se toma analizan los resultados obtenidos por parte de los docentes al determinar en un 90% suponen falencias del colegio en el área de filosofía. Esta inclinación podría relacionarse con la tendencia que registro el docente de filosofía por lo establecido por el

Ministerio de Educación Nacional. Como ya se especificó con anterioridad (véase introducción) esta herramienta no permite relacionar los contenidos con la realidad del alumno, por lo cual se determinaría que el punto anterior se ve afectado directamente.

Ahora bien, los docentes de áreas alternas toman en consideración el desarrollo de actividades desde su área que se relacionen con la filosofía, teniendo un balance positivo del 90%. Así, se considera la filosofía como transversal y necesaria en procesos de aprendizaje, pero este aporte positivo se ve opacado al contrarrestarlo con las ideas del profesor de filosofía quien considera que no es necesario intensificar en el estudio de esta área. Determina que lo importante no es la cantidad de horas a la semana, sino la calidad de las que se tienen.

Continuando con la exploración de los diversos resultados se determina que existe una postura equilibrada por parte de las estudiantes al preguntarles por la complejidad de la filosofía, ya que el 50% consideran que es un área de estudio que merece más comprensión. Es quizá por esta complejidad que se le da a la filosofía que las estudiantes no consideran que tienen las capacidades suficientes para entablar un diálogo filosófico. El pánico que se genera al no manejar de manera idónea un concepto o término, hacen que las estudiantes dependan de lo obtenido por su maestro y se sientan incapacitadas, esto se corrobora con los resultados obtenidos, los cuales muestran que un 90% no se sienten en la capacidad de establecer un diálogo filosófico.

Seguidamente se trabaja con la pregunta realizada al doctor Fernando Delgadillo acerca de la visión que tienen las estudiantes frente a la clase. Responde de manera general

estableciendo que varios estudiantes no comprenden que utilidad tiene la filosofía, pero posteriormente cambian su manera de pensar. Es posible contrastar esta respuesta con una de las preguntas realizadas a las estudiantes en referencia al interés hacia la clase, el cual fue positivo arrojando un resultado de 60%. Aunque no se evidencia una tendencia fuerte, la cátedra les genera cierto interés a la mayoría de las estudiantes.

Finalmente se encuentra la posibilidad de la enseñanza de la filosofía en otros grados diferentes a los superiores. Por una parte el docente de filosofía lo toma en consideración y determina que la filosofía es inherente al hombre y sus múltiples actividades. Esto se fortalece con los resultados obtenidos de la encuesta al plantel docente, al considerar diversas edades para iniciar el proceso de enseñanza en filosofía.

Al realizar el análisis y relación entre las diversas encuestas y entrevistas, se determina que existen deficiencias en el trabajo realizado dentro del aula en relación a la clase de filosofía en los siguientes aspectos:

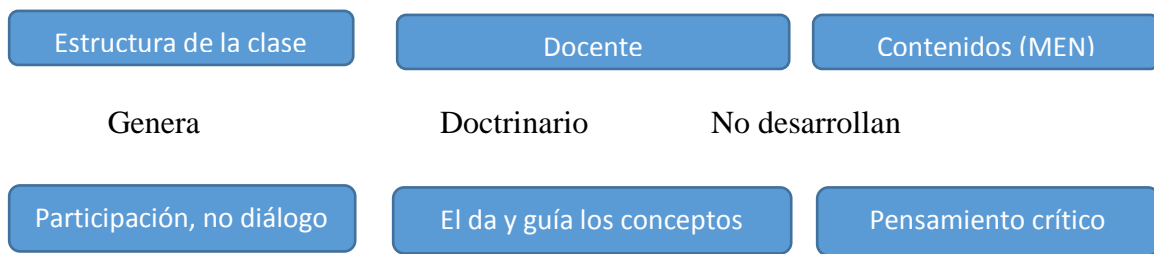
- El diálogo: Por lo general las clases son direccionadas por el profesor. Este determina el tema a trabajar y establece los textos y actividades pertinentes que deben realizar las estudiantes. Dentro de la clase no se evidencia una exposición de ideas por parte de las estudiantes, no cuestionan los temas, ni plantean otro punto de vista. De esta manera se van desenlazando los temas en referencia con su entorno y contexto específico. Lo cual impide que se genere una crítica frente a la realidad específica que viven y las diversas interpretaciones que surgen de acuerdo a las experiencias vividas por parte de las estudiantes.



- Rol docente: El docente parte de contenidos filosóficos específicos que dan paso a conceptos, se escuchan las diversas opiniones de las alumnas y él clarifica sus ideas para que se llegue al concepto. Lo cual limita la apropiación de temas y su posterior contextualización, de esta manera el estudiante deberá abstraer de acuerdo a los aportes dados por el docente sin indagar, cuestionar o contradecir lo dicho. Además de ello cuando se hace referencia al aporte la filosofía a la vida de los estudiantes, se genera una postura específica del rol del docente, donde su principal función es dar y que no trascienda. Específicamente un docente que no genere controversia entre las estudiantes y se limite a ser modelo de pensamiento.
- Los contenidos: Los resultados de las encuestas y la entrevista permiten afirmar la importancia de retomar ideas y teorías de filósofos antiguos. Con lo cual dificulta el desarrollo de opiniones o argumentos por parte de los estudiantes.

Es recomendable dejar de estructurar información de un autor con la idea que un estudiante la abstraiga. Esto solo consigue que los estudiantes den poca importancia al tema y sigan con la actividad por imposición y con poco deseo de aprender acerca de ese tema en específico.

**Grafico # 15: Problemáticas encontradas**



Elaboración propia

Al conocer estas dificultades se determina que es necesario trabajar a partir de núcleos problemáticos. Establecer un tema específico en busca de un proceso en el que las alumnas logren unirlo con experiencias y su vida diaria. De esta manera se conseguirá que se encaminen los procesos con el mundo que las rodea y, de esta manera, pensar de manera crítica.

## **CAPITULO V.**

### **PLAN Y EJECUCIÓN DE LA INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA.**

Al determinar las dificultades que se presentan dentro del aula de clase con referencia al área de filosofía, se inicia el proceso de planeación para llevar a cabo una serie de actividades que fortalezcan y aporten a los procesos de aprendizaje de las alumnas de la institución educativa Colegio de los Ángeles.

Al tomar en consideración las deficiencias de las estudiantes de grado décimo se diseñan actividades en las cuales no predominen autores, sino que se desarrollen cuestionamientos alrededor de temas que consigan relacionar con su entorno. Estos tienen la finalidad de ser ejes de discusión en las sesiones para que las estudiantes generen cuestionamientos que estén ligadas a sus vivencias, partan de nociones previas y se relacionen con sus experiencias individuales. De esta manera se desea evitar el desarrollo de planteamientos filosóficos de manera rígida pensando en el proceso reflexivo que se puede lograr al relacionar la filosofía con sus vidas.

Con base en algunos de los problemas más importantes y relevantes dentro de la filosofía, se seleccionan las siguientes temáticas a trabajar: La justicia, el tiempo, el arte y la libertad.

Según Platón (1988), se puede llegar a la idea de justicia por reflexión, al actuar con moderación; experiencia, al conocer el mundo tangible y; razón, al actuar de según la verdad. Se entrelaza con la idea del bien lo cual, aunque sea difícil por la influencia de la ignorancia, convierte todo en la causa de lo bello y perfecto en el mundo. El hombre que es consagra su vida a la justicia y a la idea del bien la guiará en búsqueda de la sabiduría.

De allí surge la necesidad de proyectar una sesión en la cual las estudiantes consigan reflexionar, experimentar y razonar en relación a situaciones específicas dentro de un contexto y que den respuestas de acuerdo a su idea de bien. La sesión inicia con un trabajo individual que promueve la indagación acerca del concepto de justicia e injusticia en relación con un tema de interés general, el fútbol. Lo que permite establecer la relación del tema principal con un caso particular dentro de la sociedad a la que pertenecen.

De acuerdo con Ennis (1985) se estaría promoviendo el pensamiento crítico ya que se están compartiendo ideas y valorando acciones concretas. Además de ello se considera la relación que realicen de acuerdo a su realidad actual. De esta manera comparten su opinión de acuerdo a las preguntas planteadas y expresan sus ideas de acuerdo a concepciones previas.

En este punto la labor más importante es cuestionar las afirmaciones que realicen de manera apresurada y sin una fuerte justificación. De esta manera se consigue que las estudiantes piensen en mejores términos y planteen las razones por las cuales están en acuerdo o desacuerdo con las afirmaciones de las demás.

Inicialmente se pone a prueba el seguimiento de instrucciones por parte de las estudiantes, ya que se explican las reglas del juego y la manera en que se desarrollará. Partiendo de la condición de cada jugador: En buen estado, tiene amarilla y mal estado. Los jugadores con la primera condición y con amarilla tendrán más tiempo para hablar y el que se encuentra en mal estado tendrá menos tiempo para hablar. El jugador que interrumpa a su contendiente deberá ser amonestado con amarilla. A continuación se trabaja de manera grupal en casos específicos de partidos de fútbol en los cuales existe una discusión fuerte en cuanto a justicias e injusticias.

#### URUGUAY VS BRASIL

1970: Mundial México: La finta de Pelé

Luego de 20 años del Maracanazo, Brasil derrotó 3-1 a la selección de Uruguay con goles de Cubillas, Jairzinho y Rivelino. Fue un excepcional partido de Pelé, quien tuvo una de las mejores jugadas realizadas en la historia de los mundiales. Pudo ser, quizá, uno de los más bellos en copas del mundo, pero el balón cumplió su capricho y sólo pasó por un costado de la portería

#### ARGENTINA VS INGLATERRA

1986: Mundial México: La mano de Dios

En medio de la final, todo se movía alrededor del mejor jugador durante todo el mundial: Diego Armando Maradona. El 10 de la selección Argentina fue el protagonista, durante el partido, la cobertura sobre el Maradona era perfecta. Fue en el minuto 51 que se vio la aparición del ídolo de fútbol, buscando a Valdano, se movió el diez dejando en el camino a Sansón, defensa inglés, se levanta en el área y conecta con la mano. El árbitro determina gol. El partido termina 2-1 Argentina campeón.

### MANCHESTER UNITED VS BAYERN MÜNCHEN

1999: Final Uefa Champions League

El Bayern ganaba por 1 gol, anotado por Basler en el minuto 5. El tiempo pasaba y el Manchester daba todo por conseguir un empate. Llegada tras llegada se iba sin conseguir gol. Concretrados los 90 minutos reglamentarios se decretan 3 minutos de adición. Llegado el minuto 91 se cobra tiro de esquina a favor de United, el cobro no toca la cabeza de nadie, pero sí un disparo a medias de Giggs. Así se ponía el partido 1-1. Lo que llevaría a definiciones desde el punto penal, pero los ingleses forzaron nuevamente un tiro de esquina en el minuto 93. Cobrado por David Beckham el cual termina pivoteando Sheringhan para definir el 2 gol del United.

### VILLAREAL VS ARSENAL

2005-2006: Champios League: El penal de Riquelme

Villareal dominó la mayoría del tiempo frente a un Arsenal que decidió jugar defensivamente. Cuando el conjunto costellonense parecía quedarse sin opciones, Clohy cometió penalti sobre José Man en el minuto 88. Juan Román Riquelme lo erró el cobro y acabó con las esperanzas del Villareal. Una despedida triste para el conjunto sorpresa de la copa.

### LIVERPOOL VS CHELSEA

2014: Premier League: La caída de Gerrard

Tras realizar un buen trabajo en el primer tiempo, el Liverpool mostraba manejo de balón y dinamismo. En tiempo de adición Steven Gerrard tropieza cerca del área defendida por su equipo, lo cual es aprovechado por el delantero por el delantero del Chelsea Demba Ba, quien anota gol. El partido finaliza 0-2.

Se da inicio al juego al pasar un jugador de cada equipo, luego se les asigna un caso específico. Se debe determinar una postura (justa o injusta) y dar razones suficientes para sustentar su punto de vista, de esta manera plantear una hipótesis para que su grupo consiga anotar gol.

Con esta actividad se promueven principios de la comunidad de investigación ya que posibilita:

- La escucha mutua
- La participación de las estudiantes
- El surgimiento de interrogantes
- El desarrollo de ideas
- La disertación con sus compañeras a través del diálogo
- Un posible concepto de justicia

Al determinar el tema del tiempo se retoma a Kant quien plantea que es una forma sensible perteneciente a las intuiciones puras del ser humano. De esta manera el tiempo es permanente y permite que el hombre perciba los estados internos de una secuencia temporal. Dentro de esta idea los objetos externos al hombre están determinados por su paso a los sentidos internos del hombre quien los ordena de manera lógica y temporal en su conocimiento. Así, se puede determinar que el tiempo es una forma general de la sensibilidad.

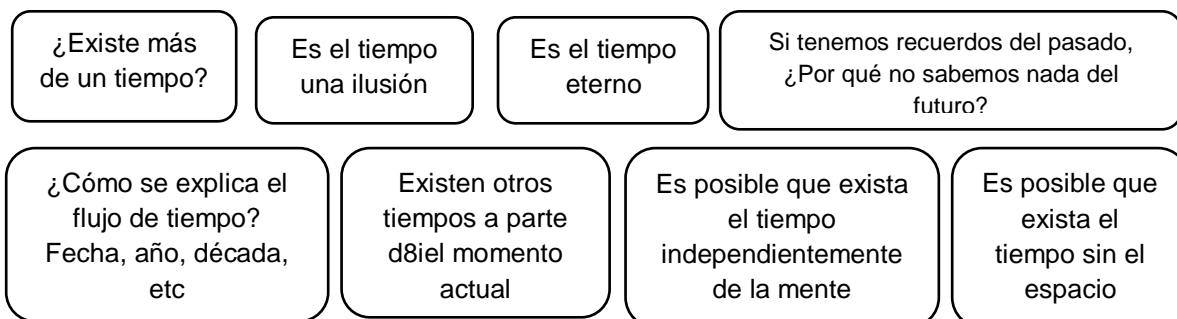
Se trabaja con un cortometraje llamado *El despertador* el cual tiene como eje central en conflicto de un joven con la alarma de reloj y la dificultad que se le presenta para levantarse en la

mañana. Es pertinente ya que se evidencian las principales características generadas por Kant acerca del tiempo, pero el personaje tiene un conflicto con ellos, así, los objetos externos parecen controlarlo y no permanece en un espacio determinado.

Por lo mismo se pide a las estudiantes que determinen el tema central o mensaje del corto, para trabajar en la relación con lo interpretado desde los diversos temas que se pusieron en cuestión. De esta manera se consigue que las estudiantes relacionen lo observado con algún aspecto de su vida y la correspondencia que tienen a diario con el tiempo.

Se da inicio a la actividad específica que aborda problemáticas respectivas al tema al representar con una cinta amarilla la línea del tiempo. Ésta crecerá si las estudiantes trabajan de manera conjunta en la solución de ciertas problemáticas presentadas en relación con el tiempo. Las estudiantes deben resolver las situaciones puestas en cuestión. Su tarea consiste en analizar, razonar y justificar su postura defendiendo la posible solución a la que llegaron. Al considerar que argumentaron de manera adecuada se añadirá a la cinta amarilla una cinta roja.

Problemáticas:



Esta sesión tiene como fin:

- El fortalecimiento de la interpretación
- El sustento del diálogo
- El análisis de temas específicos
- Dar razones que apoyen las ideas de los demás
- Dar ejemplos o relacionar las problemáticas con su contexto específico

Para la siguiente sesión a trabajar, el arte, se hace referencia al pensamiento expuesto por Platón al establecer que la estética no representa el impacto de los objetos frente a los sentidos, sino que hace parte de la capacidad creadora del ser humano y por lo mismo funciona como creación intelectual.

Es por esto que la sesión 3 tiene como finalidad identificar la capacidad de observación e interpretación de las estudiantes a través del trabajo con imágenes de pinturas, fotografías, escultura y construcciones arquitectónicas con el fin que determine el gusto o disgusto por alguna de ellas y especifique que creen que hace que se genere esa inclinación.





La joven de la perla <sup>(1)</sup>

La mona lisa <sup>(2)</sup>

Palmeras <sup>(3)</sup>

1. Tomado de: <http://totenart.com/noticias/la-joven-de-la-perla-no-tiene-perla/>
2. Tomado de: <http://www.artehistoria.com/v2/obras/1497.htm>
3. Tomado de: <http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/textos-sobre-la-coleccion-de-arte-del-banco-de-la-republica/andres-de-santamaria/paisajes-palmeras>



Catedral de chartres <sup>(4)</sup>

El cristo del corcovado <sup>(5)</sup>

El Budismo <sup>(6)</sup>

4. Tomada de:



<http://losimprescindiblesdelarte.blogspot.com.co/2011/12/catedral-de-chartres.html>

5. Tomada de: <https://elcristomasalto.wordpress.com/>
6. Tomada de: <https://bonexpose.com/featured/steve-mccurry/>

Enseguida se muestra una serie de imágenes que no corresponden a ningún autor reconocido como por ejemplo: grafiti, un manicure, el dibujo de un niño, etc. De esta manera se cuestionan si estas imágenes responden a una representación de algo bello. Luego se generan las siguientes preguntas ¿en qué se diferencian las primeras imágenes con las segundas? y ¿qué hace que sean representaciones de lo bello? Así, se enfrentan los diversos puntos de vista acerca de lo que observan y la relación tienen las primeras imágenes con las segundas.



Graffiti Alley Baltimore Maryland <sup>(7)</sup>

Manicure <sup>(8)</sup>

Dibujo hecho por un niño <sup>(9)</sup>

7. Tomada de: <https://es.pinterest.com/pin/384917099378011045/>

8. Tomada de: <https://es.pinterest.com/pin/419327415287573896/>

9. Tomada de:

<http://psicodiagnosis.es/areaespecializada/instrumentosdeevaluacion/eldibujoinfantilysignificadopsicologico/index.php>



Un mosquito ruidoso <sup>(10)</sup>

Tiranosaurio media <sup>(10)</sup>

El helado de un centavo <sup>(10)</sup>

10. Tomadas de: <http://www.itsnicethat.com/articles/christoph-niemann-reddit-ama>

Por último se piden que realicen dos grupos, se les entrega una imagen y deben responder a la pregunta ¿qué ven? Así se evidencian las múltiples posturas que surgen frente a lo que ven y lo que consideran bello, puesto que cada una parte de una reacción que produce la imagen.



No es pecado ser original <sup>(8)</sup>

11. Tomada de <http://www.artelista.com/obra/2744040989924052-noespecadoseroriginal.html>

Esta sesión tiene como fin:

- Relacionar e interpretar las imágenes
- Someter las opiniones propias y ajenas a la crítica
- Razonar e indagar
- Exponer ideas de acuerdo a experiencias previas
- Dar un concepto de belleza

Finalmente se trabaja alrededor del tema de la libertad. Tema que tiene fuerte sustento en el pensamiento de Kant, quien postula un obrar humano a través de leyes naturales que están dotadas de la propia razón y consiguen representar libertad con la ayuda de la autonomía y la voluntad. Se representa dentro del mundo de los fenómenos, por lo cual no se puede determinar su existencia, así que se enmarca dentro de la ley de causalidad y por tanto se enmarca como una necesidad natural.

Aunque se determina cierta dificultad al determinar su existencia, se podría asumir la libertad como una posibilidad constante del hombre y necesaria para mantener su posición frente a responsabilidades que respectan a lo cívico manteniendo los ideales de voluntad y autonomía.

El tema de la libertad trasciende el pensamiento al relacionarla con la conducta y deber ser del hombre. Así, permite la expansión a niveles cada vez más amplios en términos de diálogo y participación ya que es el reflejo de las funciones autónomas del hombre frente a diversas autoridades de opresión.

De esta manera se realiza una actividad en relación a la libertad partiendo de la necesidad existente en el hombre por ser libre de allí surgen una serie de preguntas en relación a esta discusión. Con el fin de fortalecer los procesos de diálogo que se han generado con las primeras sesiones se realiza la última actividad enfocando las actividades en procesos de argumentación por parte de los estudiantes.

Se inicia preguntando ¿qué es libertad? Con el deseo de conocer las opiniones de los estudiantes y la manera en que la ejemplifican de acuerdo a sus conocimientos previos o su relación directa con el término dentro de su participación en sociedad.

De allí en adelante se inicia la conducción del diálogo dentro de las generalidades de la comunidad de indagación. Esta actividad es la más importante ya que se aplican los principios básicos para cuestionar un tema específico al cuestionar las afirmaciones que realicen los

estudiantes para que alcancen un grado mayor en justificación al dar razones suficientes que sustenten los procesos de aprendizaje y se desarrolle pensamiento crítico.

La actividad contempla el hecho de su adolescencia, por esto se facilita encontrar la relación presente para desarrollar las diversas opiniones que se deriven. La actividad propuesta es tomada de Accorinti (1999), quien establece la siguiente propuesta como apoyo a la lectura del texto de Matthew Lipman, Pixi:

¿Estás de acuerdo o en desacuerdo con las siguientes afirmaciones? ¿Por qué?

1. Somos libres si nadie nos dice cómo deberíamos vivir.
2. Si vivimos de acuerdo con nuestras propias reglas, somos libres.
3. Cuando nada obstaculiza lo que queremos hacer, somos libres.
4. Si creemos que somos libres, somos libres.
5. Somos libres cuando podemos hacer lo mejor.
6. Somos libres si tenemos buena salud.
7. Si somos inteligentes, somos libres.
8. Somos libres solamente cuando todos lo son.
9. Somos libres sólo cuando somos nosotros mismos.
10. Somos libres cuando se combinan las afirmaciones anteriores.

Esta sesión tiene como fin:

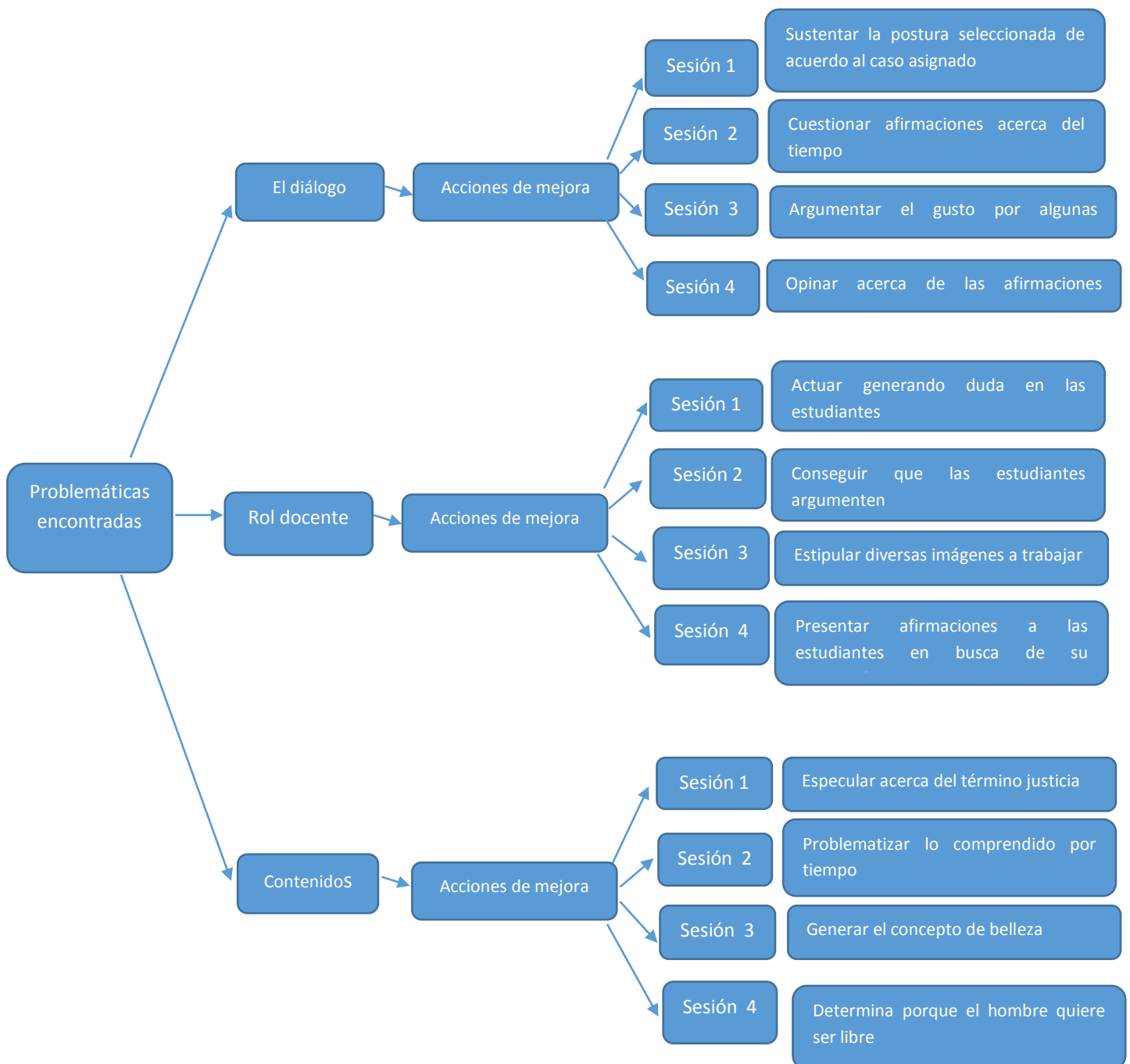
- Indagar y cuestionar
- Ofrecer puntos de vista

- Dar y pedir buenas razones
- Construcción de ideas
- Relacionar el tema con el entorno
- Fortalecer la concepción de libertad

Como cierre se realizara una actividad con las estudiantes en la cual se tome como discusión la importancia de la filosofía en su educación. Se inicia con la retroalimentación de las sesiones para crear conciencia de las múltiples relaciones que existen entre los temas tratados y su vida. Con lo cual se genera el espacio para que den su opinión acerca de las actividades planeadas y las dinámicas generadas por la encargada de la implementación.

Al realizar el proceso de diagnóstico y de implementación, se generan los mecanismos necesarios para intervenir en el contexto específico de las estudiantes de grado décimo del colegio de los Ángeles. Se relacionan las dificultades encontradas con los procesos de apoyo que se realizaron de la siguiente manera:

**Grafico # 17: Relación de las dificultades con la implementación**



Fuente: Elaboración propia

## **CAPITULO VI**

### **SEGUIMIENTO DE LA INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA.**

De acuerdo a la planeación estipulada se inicia el proceso de aplicación de las sesiones con las estudiantes de grado décimo del colegio de los Ángeles. Se desea comprobar la evolución del pensamiento crítico dentro de la apertura de una comunidad de investigación.

Para todo esto es necesario registrar la información pertinente al proceso realizado dentro de las sesiones trabajadas. Las herramientas de recolección de datos permiten obtener y sistematizar los datos más relevantes para los objetivos planteados.



### **6.1. Recolección de datos.**

Además de las herramientas trabajadas en el diagnóstico (entrevistas y encuestas) se planean los siguientes métodos a través de los cuales se permite medir la evolución de las sesiones. Se determinan: la observación y fotografías.

*Observación:* Es un proceso lógico a través del cual se obtiene información. Tiene importancia dentro del proceso de investigación porque permite analizar un objetivo de estudio, especificarlo, describirlo y obtener conocimiento. La observación no es sólo una actividad fundamental asociada con la investigación-acción, sino una herramienta requisito para la investigación científica. (McKernan, 1999) esto se debe a su aporte para determinar una solución a la problemática establecida.

Esta observación científica contribuye de manera significativa al fenómeno que se determine dentro de cierta situación específica. Permitiendo instrumentos precisos para representar la información, observar favorece el trabajo de instrumentos correspondiente a la creación de informes puesto que proyecta un plan o esquema de trabajo futuro. En este caso se trabajó con diarios de campo.

Este documento es realizado por parte del investigador con el fin de registrar los hechos más relevantes dentro del trabajo de campo o implementación realizada. Estos pueden ser interpretados de diversas maneras según la observación realizada y la información relevante para la investigación.

Este tiene como finalidad describir las sensaciones e impresiones que reflejan el impacto de la implementación. Como registro, es un compendio de datos que puede alertar al profesor para el desarrollo del pensamiento, los cambios en valores, el avance y la regresión para los que aprenden (McKernan, 1999) Se toma en consideración ya que aporta de manera significativa a los diversos procesos que se observan dentro del aula y permite trabajar en las problemáticas.

Con miras a la investigación-acción, el diario es un documento personal, una técnica narrativa y registro de acontecimientos, pensamientos y sentimientos que tienen importancia para el autor (McKernan, 1999). A diferencia de las demás investigaciones, el diario de campo dentro de la investigación-acción rastrea la susceptibilidad de quien lo realice.

Dentro de esta investigación se manejó un diario por sesión teniendo presentes las categorías: Comunidad de investigación y pensamiento crítico. Registrando:

- La descripción: El desarrollo de la sesión según la planeación realizada exponiendo de manera objetivo lo sucedido, determinando la manera en que los estudiantes reaccionan frente a las propuestas hechas, la manera en que se desarrolla la implementación, el manejo del tiempo, el logro de los objetivos propuestos, entre otros.
- Reflexión: Se identifica el desarrollo de las categorías del proyecto de investigación (pensamiento crítica y comunidad de indagación), su respectivo análisis y argumentos que sustenten el desarrollo de la sesión.

- Nivel propositivo: Determinar los aprendizajes adquiridos por parte de las estudiantes tras el análisis realizado.
- Observaciones: En esta instancia se describe las anomalías que se presenten en el desarrollo de la clase.

Fotografías: Se consideran como documentos de prueba del desarrollo de las sesiones y reflejan el ambiente escolar de las estudiantes. A menudo, los observadores en entornos de la investigación utilizan las fotografías para complementar otras técnicas de recogida de datos, como los artefactos, los documentos, etc. Afirman que fotografiar completamente un aula puede valer como un inventario cultural. (McKernan, 1999) De esta manera son complemento de las herramientas mencionadas anteriormente y prevalecen como evidencia tangible del proceso de acompañamiento docente.

## ***6.2. Resultados***

Con el deseo de fortalecer el pensamiento crítico se trabaja con las estudiantes alrededor de diversas problemáticas presentes en su vida cotidiana. De esta manera se conseguirá que determinen la importancia de cada uno de los temas a tratar, relacionen con hechos de su vida cotidiana y analicen la problemática filosófica presente.

### **6.2.1. El pensamiento crítico en las dinámicas del diálogo.**

En las implementaciones realizadas se evidenciaron avances en el análisis, reflexión y opinión de las estudiantes, ya que el trabajo dentro del aula se enfocó en la problematización de los temas establecidos. Lo cual posibilitó la participación, el fortalecimiento de ideas, comentarios individuales y el acercamiento con la realidad.

El enfoque en temas específicos desencadenó diversas relaciones con su entorno, tomando como eje principal sus experiencias personales a la hora de hablar o proponer una nueva idea. Además de ello las alumnas consiguieron determinar puntos importantes que no se contemplaban antes de las actividades, ya que al generar el ambiente propicio a la crítica, se rompen concepciones que han establecido por varios años.

Con lo anteriormente expuesto se puede estipular que las alumnas salen de su zona de confort para adentrarse en el cuestionamiento de elementos muy específicos de su diario vivir. De esta manera convergen y divergen entre sus múltiples opiniones y buscan en la experiencia el medio más óptimo para sustentar sus ideas para esclarecer su punto de vista.

Por otro lado, las estudiantes acostumbradas a una clase de tipo magistral, se enfrentan a diversas dinámicas establecidas que proporcionaron un ambiente más cálido para trabajar con las estudiantes. Por lo mismo no sienten presión respecto a una nota o el manejo riguroso de ciertos términos.

Con ayuda de los diarios de campo se especificará más profundamente en los siguientes puntos importantes:

*Reacción al manejo de contenidos:* Respondieron de manera asertiva a las temáticas y al material con el que se trabajó en las sesiones. Mostraron interés a las dinámicas trabajadas y prestaron atención a las instrucciones específicas que se dieron. En ninguna de las sesiones se generó indiferencia frente a los temas, la reacción de las estudiantes fue la curiosidad y el asombro.

En una primera instancia se detecta sorpresa al determinar que no se trabajará alrededor de un autor específico o alguna teoría filosófica, lo cual hace que cuestionen su concepción del término filosofía y de los múltiples interrogantes alrededor del ser humano. Este fue el primer paso que despertó en las estudiantes un proceso de cuestionamiento acerca de los contenidos y evolución de la clase de filosofía, lo cual estableció pautas específicas para encontrar problemáticas filosóficas en los diversos temas.

Como segundo aspecto se encuentra el asombro, este se reflejó con más determinación en la sesión de arte. Su fijación hacia las imágenes, incluso hacia las que no cocían, generó una fuerte impresión a la hora de responder el porqué de su gusto. Al adentrarse en la actividad se presentan algunas dificultades para expresar sus ideas acerca de lo bello ya que no conseguían transformar sus pensamientos en palabras.

Causo bastante impacto en ellas tener que determinar un concepto para el sin número de representaciones vistas, por lo cual la problematización del tema se hizo pertinente y consiguió que varias de ellas establecieran la importancia de indagar en un tema que explora el actuar humano y las representaciones que tienen acerca de la realidad.

Este proceso es generador de pensamiento crítico según Alfonso & Díaz, ya que la capacidad de asombro es la que permite a los seres humanos conocer el mundo y generar la capacidad de dudar e interrogarse. Se evidencia específicamente ya que las estudiantes profundizaron en el hecho de contemplar los ideales personales, pero no dejaron de lado lo bello y lo estético como un hecho especulativo en el actuar del hombre que no tiene una respuesta simple o única. Por ello entraron en un estado de fascinación frente a las representaciones

humana

s que

dan

respuest

a a su

abstracc

ión del

mundo.



L

a

*pregunta como generadora de diálogo:* La interrogación fue fundamental en el proceso de implementación ya que fue el eje primordial de las sesiones realizadas. En las intervenciones se deseaba indagar con el fin de trabajar a partir de las capacidades de los estudiantes y la interpretación dentro de situaciones comunes en sociedad. Es allí donde se evidencia lo

estipulado por Dewey quien determinó que es la perplejidad y la duda lo que genera pensamiento.

En las diversas sesiones se trabajó alrededor de la pregunta, esta consiguió despertar la participación de las estudiantes. Fue el punto de partida de todas las sesiones, ya que la pregunta permite: recopilar información, establecer conexión de datos y, de esta manera, ir más allá de los procedimientos de información previa.

Este proceso se generó en la sesión referente al tema de la libertad. En esta las estudiantes generaron afirmaciones e ideas partiendo de preguntas dirigidas, lo cual determinó un camino cimentado en cuestionamientos y no en afirmaciones, de esta manera se obtuvo un diálogo que permitió generar ideas o más cuestionamientos.

Con el apoyo del texto de Accorinti (1999), en esta sesión primó la discusión entorno a las afirmaciones realizadas por las estudiantes en la búsqueda de una buen argumento. De esta manera se obtuvo un debate generoso, en el cual las estudiantes dieron contrapartida a las intervenciones de sus compañeras sustentando sus ideas a partir de sus experiencias personales.



*Analizar y cuestionar:* Al considerar temas relacionados con su realidad, las estudiantes consiguieron examinar los temas con sus conocimientos previos y establecer un razonamiento óptimo de los ejes de conversación. Esto se evidenció con el proceso previo realizado con la pregunta y sus resultados con el cuestionamiento. Lo que prima en este punto a tratar es la manera en que las estudiantes expresaron sus ideas y, lo más importante, que se genere conocimiento.

En la sesión trabajada alrededor del tiempo se generó en las estudiantes un proceso de análisis y comprensión para que consiguieran responder a ciertas problemáticas. Esto desarrolló habilidades de razonamiento que permitieron que alargaran su línea de tiempo. Esto genera pensamiento crítico ya que dentro de lo expuesto por Siegel, se reconoce la necesidad de actuar y juzgar con base y razones.

En este caso fue indispensable el acompañamiento a las estudiantes para que comprendieran los errores que cometían al argumentar una idea, ya que abarcaban los puntos más generales y no conseguían profundizar. En las problemáticas a trabajar alrededor del tiempo,



veían los componentes científicos o teorías correspondientes, sin estimar las características del tiempo en el acontecer exclusivo del hombre.

Luego de poner en cuestión esta idea referida al pensamiento kantiano, las estudiantes determinan la importancia de estimar un concepto diferente de tiempo e inician a indagar acerca de su existencia en un espacio específico y como transitan en una temporalidad que no pueden evadir. Esto determina el punto de partida más importante de la sesión ya que consiguen contemplar el concepto en términos filosóficos.

Aunque discreparon en algunos puntos, consiguen trabajar conjuntamente para dar sustento a los puntos que se han de tratar. Estudiaron de manera minuciosa los puntos a tratar para no dar respuestas simples o sin profundidad. Posibilitando el análisis y cuestionamiento por parte de las estudiantes de manera óptima.



*Sensibilidad al contexto:* Cada una de las sesiones trabajadas consiguió que las estudiantes pensarán los temas de manera personal, pero también social. Inicialmente porque las

principales problemáticas se contextualizaron al iniciar la sesión con la finalidad de esclarecer el papel que cumple dentro de su diario vivir. Seguidamente, y más importante, ayuda a promover el ideal de la formación de los jóvenes el cual se establece como: generar seres pensantes que consigan transformar una sociedad en la cual van a participar activamente a futuro.

Esto se vio reflejado en la sesión correspondiente a la justicia, ya que se proyectó en las estudiantes el reconocimiento e importancia de la filosofía en cuestiones inherentes al actuar humano. Al presentar claros ejemplos dentro del fútbol se consiguió que reflexionaran acerca de problemas simples, pero presentes en la sociedad.

Las alumnas tomaron de buena manera la dinámica centrada en este deporte. Desde el inicio de la actividad se evidenció el deseo por enlazar la justicia con el fútbol, sin dejar de lado las principales características sociales de estas. Fue inevitable tomar como referencia los hechos acontecidos en lo que se encuentra inmerso el país, además de los diversos mecanismos dentro del actuar humano que determinan un proceso de injusticia.

Al adentrar a las estudiantes a un partido de fútbol ocurrido hace algunos años, repensaron las características bajo las cuales se presenta el hecho y de qué manera existe una parte que no se beneficia y otra que es afectada. Esto genera pensamiento crítico, ya que según lo expuesto por Lipman se fortalece la formación de ciudadanos que desean la construcción de una sociedad democrática y reflexiva.

Los resultados obtenidos reflejan que las estudiantes si presentaron un cuadro de respuesta de acuerdo a temáticas que se abordan desde un eje social y no desde la opinión netamente personal. Además de ello muestran su interés por actuar de manera adecuada, lo que genera una proyección hacia su futura participación dentro de una sociedad y la responsabilidad que esto conlleva.



### **6.2.2. La comunidad de indagación como apoyo al desarrollo humano.**

Se consiguieron avances significativos ya que las estudiantes mostraron disposición al realizar las sesiones de manera circular, lo que permitió:

*Escucharse unas a otras:* Las estudiantes tienen la posibilidad de observarse, oírse y relacionar sus opiniones. De esta manera se genera un espacio donde es posible la confianza y la camaradería ya que las estudiantes establecen un trato basado en el respeto hacia sus pares, lo que permite que se respete la palabra y presten atención a los aportes que se realizan sus compañeras.

Esto se consiguió, ya que desde la primera sesión se determinaron pautas para el trabajo en el aula. Se establece la asignación de la palabra para desarrollar de manera organizada. En la todas las sesiones se evidenció que las estudiantes estaban al pendiente de los aportes que realizaban sus compañeras con el fin de apoyar sus ideas o contraponerlas.

*Apoyar, ampliar y corroborar los diversos puntos de vista:* Entre compañeras se generan cuestionamientos acerca de los temas a trabajar en los cuales se comparten varios puntos de vista similares o se apoyan ideas que se deseaban expresar. Así como se establece una opinión específica, se puede contradecir lo propuesto inicialmente. Por lo general al mantenerse una idea siempre se genera una contra ya que se generan diversos tipos de ideas que son posibles al trabajar con estudiantes que no tienen un pensamiento homogéneo.

En el caso de la sesión de la justicia y el fútbol las estudiantes trabajaron conjuntamente con las ideas planteadas para que poder anotar gol. Pero es evidente que el equipo contrario

contragolpeaba los planteamientos realizados para que se evidenciara que sus ideas no eran fijas ni prescribían las generalidades del tema a tratar.

*Someter las opiniones propias y ajenas a la investigación crítica:* Al escucharse mutuamente se genera un espacio en el cual la participación es fundamental, por lo cual se hace necesario que apoyen sus ideas en los supuestos obtenidos de la realidad. Es así como se generan discusiones dentro del aula, posibilitando el crecimiento de múltiples cuestiones a tratar, por lo mismo todos los participantes de la comunidad educativa deben estar dispuestos a que se cuestionen sus ideas para optimizar el desarrollo de la misma.

Al trabajar la temática de lo bello a través del arte, las estudiantes determinaron varios puntos de vista, ya que no todas generaron el mismo tipo de gusto por la pintura, escultura, fotografías, etc. Por lo cual al exponer sus ideas acerca de la belleza de un objeto, puede generar controversia por otra compañera que no tomen en consideración al objeto de la misma manera. Es así como varias ideas conjuntas desean acrecentar el proceso de argumentación presente en las estudiantes.

*Tomar en serio las ideas de los demás, respondiendo y alentando a que cada uno exprese sus puntos de vista:* Al ser parte de una comunidad, se hace indispensable que los estudiantes tomen en consideración todos los temas que presenten sus compañeros. Ver de manera objetiva los diálogos permite comprender las opiniones de los demás y desear conocer más acerca de su idea.

En la mayoría de las sesiones se generaron preguntas para iniciar el diálogo, lo cual detona en la participación de las alumnas. Es por esto que se impulsan entre compañeras a participar en las actividades, lo que va de la mano con la escucha para que las ideas escuchadas no se tomen por obligación, sino que al contrario, por interés.

*Ser abierto ante la posibilidad de cambiar sus opiniones:* En muchas ocasiones se parte de un punto de vista muy arraigado en las estudiantes, por lo cual escuchar las múltiples propuestas de sus compañeras permitieron que se abrieran caminos hacia otras formas de pensamiento.

Además de ello varias estudiantes consideraron que las ideas que contemplaban no estaban bien fundamentadas o carecían de profundidad. En la actividad correspondiente al tiempo, se generaron varios temas de discusión alrededor del video, pero al englobar todas sus ideas en el término tiempo, hizo que varias estudiantes reaccionaran para cambiar su postura.

*Desarrollo de confianza, autonomía y la autoestima:* Es evidente que al exponer ideas propias, se están abriendo las puertas a los pensamientos más profundos de la personas. Es por esto que es de vital importancia que la comunidad de indagación permita que esta transmisión de opiniones fortalezca el desarrollo fraternal de la persona. Al escuchar y respetar se consigue que las estudiantes no duden de su conocimiento y desarrollen, de la mejor manera posible, seguridad.

Al realizar las múltiples actividades de manera grupal, se detectó que las estudiantes, de manera progresiva, hablaban con más propiedad y fluidez. En la última sesión en la que se trabajó la libertad, varias estudiantes justificaban sus respuestas de manera acertada y hábil. Lo cual establece que consiguieron un alto grado de certidumbre.

## **CAPITULO VII**

### **EVALUACIÓN Y REDISEÑO DE LA INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA.**

De acuerdo a los resultados, podría determinarse que es necesario modificar ciertas características que no dieron flujo a la secuencia lógica de las actividades puestas o añadir herramientas que predispongan de manera acertada una intervención. Con el fin de mejorar el proceso para el desarrollo de pensamiento crítico y que dentro de las implementaciones sean asertivas para que el desarrollo de la comunidad de indagación.

#### **7.1. Obstáculos.**

En primer lugar el tiempo restringido para realizar actividades. El colegio tan solo designo bloques de 40 minutos a las sesiones, lo cual hace que se entrecorten las ideas que se están desarrollando y no se cumplan los objetivos específicos dispuestos para cada implementación. De esta manera se toma en consideración la extensión de tiempo para un proceso más completo y en el cual se pueda retroalimentar lo realizado al finalizar la sesión.

En segunda medida, el espacio reducido. En las primeras sesiones se trabajó en el salón de clases, pero no tenía la proporción suficiente para trabajar de manera cómoda. Se tomó en consideración el cambio de entono por lo cual las sesiones 3 y 4 se llevaron a cabo en el patio del colegio.

Por último la recepción del docente de filosofía. Al realizar actividades dentro del área de filosofía se presentó cierta apatía de parte del docente Fernando Delgadillo. Al realizar la entrevista se evidenció que no deseaba que se utilizara el tiempo perteneciente a sus actividades docentes para la implementación, por lo cual se generó un horario fuera de las horas de clase regulara para realizar las actividades con las estudiantes de grado décimo.

## **7.2. Situaciones problemáticas.**

*La elección de los ejes problemáticos:* Se trabajó alrededor de temas establecidos, sin consultar previamente los intereses de los estudiantes. No se toman en consideración las diversas áreas de pensamiento, lo que imposibilita el interés de las estudiantes frente a casos propuestos. Por ejemplo: las personas, en su mayoría, determina la calidad de un producto por la aceptación que ha tenido a manera individual, no externa. Es por esto que debe considerarse una conversación previa con las estudiantes para tomar en consideración algún tema que genere gusto, además, se asegura su participación activa dentro de la actividad.



Este método trajo consigo varios aportes a las problemáticas de las estudiantes, pero es necesario fortalecer otras competencias, aparte del diálogo, por lo cual en el rediseño se trabajara con un método que refuerce el trabajo a partir de temas problematizados.

*Desarrollo escrito y lectura:* No se tomó en consideración la exploración de textos por parte de las estudiantes, lo que podría haber generado mejores procesos de abstracción e interpretación. Tan solo se privilegió la parte oral dedicándole las 4 sesiones. También se omitió el proceso de escritura de las estudiantes, herramienta que responde a mecanismos de coherencia y cohesión de múltiples ideas.

*La cantidad de sesiones:* Aunque se obtuvieron resultados positivos, se trabajó de manera muy somera en las problemáticas encontradas, por lo cual sería necesario dedicar una sesión a cada uno de los resultados obtenidos con el fin de mejorar de manera proporcional en el tema.

### ***7.3. Rediseño de la intervención.***

Al identificar las principales complicaciones en el proceso de implementación se establece una nueva planeación. En ella se consideran actividades que promuevan el desarrollo de pensamiento crítico partiendo de los supuestos del programa filosofía para niños.

Se trabajara con ejes problémicos, lecturas, talleres de escritura y de interpretación, estas sesiones nuevas se desarrollaran de la siguiente manera:

Actividad #1: En este primer taller se trabajará de acuerdo a una lectura que no sea de tipo filosófica, pero que genere en las estudiantes problemáticas profundas. Se propone el texto *El principito* de Antoine de Saint-Exupéry ya que trae a colación problemáticas sociales, relaciona el mundo de los adultos con el de los niños y permite una reflexión profunda acerca de la vida. De esta manera se toma el siguiente fragmento del libro.

Pero el zorro volvió a su idea:

–Mi vida es monótona. Cazo gallinas, los hombres me cazan. Todas las gallinas se parecen y todos los hombres se parecen. Me aburro, pues, un poco. Pero, si me domesticas, mi vida se llenará de sol. Conoceré un ruido de pasos que será diferente a todos los otros. Los otros pasos me hacen esconder bajo la tierra. El tuyo me llamará fuera de la madriguera, como una música. Y además, ¡mira! ¿Ves, allá, los campos de trigo? Yo no como pan. Para mí el trigo es inútil.

Los campos de trigo no me recuerdan nada. ¡Es bien triste! Pero tú tienes cabellos color de oro. Cuando me hayas domesticado, ¡será maravilloso! El trigo dorado será un recuerdo de ti. Y amaré el ruido del viento en el trigo.

El zorro calló y miró largo rato al Principito:

– ¡Por favor... domesticame! –dijo.

–Bien lo quisiera –respondió el Principito–, pero no tengo mucho tiempo. Tengo que encontrar amigos y conocer muchas cosas.

–Solo se conocen las cosas que se domestican –dijo el zorro–. Los hombres ya no tienen tiempo de conocer nada. Compran cosas hechas a los mercaderes. Pero como no existen mercaderes de amigos, los hombres ya no tienen amigos, ¡doméstícame!

Lo ideal es que sea leído por las estudiantes y consigan profundizar en las problemáticas del texto, relacionar los temas con su vida y plantear una solución con relación a la sociedad a la que pertenecen.

Actividad #2: Se trabajará con pequeñas frases en busca de que las alumnas los completen, de esta manera se determinará el proceso de escritura de las estudiantes y la capacidad de interpretación al que llegan de acuerdo al tema de elección.

Ella piensa ya que...	El hombre se diferencia de los animales porque...	El pensamiento humano surge de...
El pensamiento de las personas es diferente porque...	Mi familia considera que soy inteligente porque...	La filosofía busca...

Enseguida se expondrán los diversos puntos a los que llegaron las estudiantes y porque se generaron esas tendencias. Al determinar el porqué de las respuestas de las estudiantes se podrá crear discusión alrededor de los resultados obtenidos, cuestionar las respuestas entre compañeros y ver el nivel de escritura de las alumnas.

Actividad #3: Se trabajará en el diseño de una historieta que dé cuenta de una inquietud, experiencia o situación vital del alumno. Completando el siguiente formato:

Tomado  
de

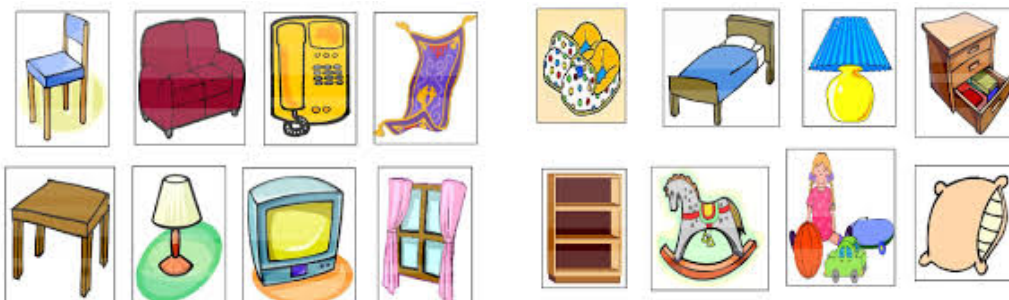


<http://www.tintadehistorieta.com.ar/2007/05/review-domestico.html>

Luego se relacionará la información de la historieta con alguna problemáticas filosóficas en busca de la reflexión de parte de las alumnas y del desarrollo de preguntas de acuerdo a su realidad actual. De esta manera se considera el trabajo en núcleos problémicos, pero en referencia a la elección de las estudiantes.

Actividad #4: Para esta sesión se trabajará en la construcción de conceptos, ello se conseguirá al asignar a cada una de las estudiantes un objeto. Ella deberá definirlo de tal manera

que



sea

comprensible para todas sus compañeras, para esto su concepto deberá responder a diversas preguntas realizadas por el resto del grupo.

Tomado de <http://www.escuelaenlanube.com/la-casa-y-las-habitaciones/objetos-del-dormitorio/>

Al finalizar la exposición de su objeto, se hará una reflexión en la cual las estudiantes deben dar respuesta a las necesidad que genera el objeto en su vida diaria y la cantidad de veces que lo ha utilizado sin considerar su función, que lo conforma, que lo hace útil, de qué manera puede utilizarlo para múltiples tareas, etc.

.

## CONCLUSIONES

La filosofía dentro de la educación media exige un análisis específico de autores y el uso de un lenguaje adecuado para su comprensión en diferentes contextos, por lo cual, es un tema de discusión en el proceso de enseñanza-aprendizaje en Colombia. Usualmente se recurre a preguntas referentes a su uso, importancia y aporte en el conocimiento de los estudiantes, por lo que muchas instituciones educativas dan respuesta de acuerdo a lo estipulado por el ministerio de educación.

Al considerar que no es suficiente con respaldar la filosofía en la educación a traer información de un documento que no se contempla como estándares. Por lo cual se toma en consideración los puntos más críticos de la enseñanza de la filosofía y, posteriormente, un accionar en dentro de una comunidad educativa.

Como contrapartida a las problemáticas contempladas emerge el programa Filosofía para Niños. El proceso de investigación parte de un recorrido histórico de dicho programa y su contribución a la enseñanza de la filosofía. Determinando los principales aportes al currículo, el desarrollo de pensamiento de orden superior y la fundamentación de la filosofía para responder a las necesidades actuales de la educación.

Luego de explorar las principales fuentes de información, se puede determinar que es un programa innovador que permite una amplia gama de trabajo. Además de ello, sus principales postulados han sido aplicados a contextos específicos obteniendo resultados positivos en entornos educativos. Es por ello que se determina su efectividad y el progreso que ha obtenido a lo largo de los años en varios países del mundo.

Enseguida se toma como punto de partida una población en la cual se trabajará en busca de mejorar los procesos de aprendizaje en la cátedra de filosofía. Se selecciona la institución educativa Colegio de los Ángeles, es allí donde se estableció una línea de trabajo en busca de la mejora de las habilidades de las estudiantes. De esta manera la propuesta en la filosofía para niños se concibe como generadora de pensamiento crítico dentro de un ambiente propicio, la comunidad de la indagación.

Para optimizar el proceso de intervención en la institución, se trabajó con el mecanismo propuesto por la investigación-acción. Este facilitó el desarrollo del proyecto ya que esquematiza el proceso de implementación dentro de sus etapas.

Inicialmente se generó el diagnóstico, este proceso se realizó a través de encuestas a la población estudiantes y el cuerpo docente, y una entrevista con el docente del área de filosofía. De acuerdo a la información recolectada de los agentes activos en el proceso de enseñanza fue posible identificar las principales deficiencias que se presentaban en las estudiantes de grado décimo de la institución educativa Colegio de los Ángeles.

Este proceso permitió concebir las necesidades de las estudiantes y los parámetros generales en los cuales se debía trabajar. De esta manera es posible actuar directamente en las problemáticas para no iniciar de ceros dentro de una población desconocida y sus necesidades.

Posteriormente se trabajó en la planeación actividades que examinan mejoras en las dificultades encontradas. Actuando de manera específica en ellas y en búsqueda del desarrollo del pensamiento crítico, el eje central fue temas con problemáticas filosóficas.

Esta metodología causó impacto en las estudiantes y generó una relación con su entorno. Puesto que concebían la filosofía como un simple estudio de autores y teoría generadoras de pensamiento, por ende solo realizaban lecturas si reflexión alguna. Lo que imposibilitaba una contextualización y relevancia dentro de la vida de las estudiantes.

Enseguida se generaron los resultados de las sesiones trabajadas. Dentro de estos se determinó un avance en el pensamiento crítico en aspectos como el asombro, el análisis, la participación y el desarrollo de ideas. El mayor aporte de las actividades desarrolladas fue despertar curiosidad filosófica en las alumnas.

Finalmente se determinan los principales obstáculos y los elementos negativos que se evidenciaron en el proceso de aplicación como lo son: la distribución del tiempo, los temas trabajados, las dinámicas de trabajo, etc. Es por esto que se considera un rediseño de la propuesta inicial con el fin responder a las fallas o deficiencias obtenidas a la hora la ejecución.

De esta manera es posible afirmar que se desarrolló pensamiento crítico en la medida que las estudiantes de grado décimo del Colegio de los Ángeles conectaron su realidad con



problemáticas filosóficas. Participando en los diversos espacios de diálogo en los cuales consiguieron: cuestionar, indagar, analizar, justificar y razonar.

Es necesario especificar que las problemáticas aún estén presentes pero que el proceso permitió que las alumnas relacionar su vida con problemáticas filosóficas y contemplaran la relación e importancia de esta con su vida. Lo cual les permitirá visualizar de manera más concreta los elementos.

## **Bibliografía**

Accorinti, S. (1999). *Introducción a la filosofía para niños*. Buenos Aires: Editorial Manantial .

Alonso, A., & Díaz, E. (2009). Trabajo social y filosofía para niños (FpN) frente a la capacidad de asombro y admiración de un grupo de niños de la parroquia santísima trinidad de Cajicá. *Coorporacion Universitaria Minuto de Dios*, 1-69.

Arnaiz, G. (2007). Evolución de los talleres filosóficos: De la filosofía para niños a las nuevas prácticas filosóficas. *Childhood & philosophy*, 35-57.

Blández, J. (2000). *La investigación-acción: Un reto para el profesorado*. Barcelona: Inde publicaciones.

- Cázares, L. (2014). *Imbricar Filosofía para niños y jóvenes en los centros escolares*. Barcelona: Ediciones Octaedro.
- Díaz, V., & Olaya, O. (2009). Filosofía a través del arte en Educación Infantil. Un proceso de investigación-acción. *XXIV Edición Premio Antonio Domínguez Ortiz*, 3-99.
- Dussel, E. (2009). El pensamiento filosófico latinoamericano, del Caribe y "latino" (1300-2000). En C. Rochetti, *Filosofía con niños* (págs. 629-638). México, DF: Siglo XXI editores.
- Elliott, J. (2010). *La investigación-acción en educación*. Madrid: Ediciones Morata, S.L.
- Ennis, R. (1985). A logical Basis for Measuring critical Thinking Skills. *Education Leadership* .
- Ferro, M., & Riaño, C. (2006). Proceso de implementación del programa de Filosofía para Niños: Dos experiencias en la ciudad de Bogotá. *Magisterio. Educación y Pedagogía*, 56-59.
- García, E. G. (1994). *Enseñar y aprender a pensar*. Madrid: De la torre.
- García, J. I. (2011). *Cómo la propuesta de filosofía para niño incide en el diálogo filosófico de los niños y niñas del grado 4 de la I. E. Augusto Zuluaga Patiño*. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira.
- Gómez, C. (2007). *Filosofía para niños: Ideas fundamentales y perspectivas sociales*. Bogotá D.C.: Corporación Universitaria Minuto de Dios.
- González, H. (2014). Filosofía para/con Niños: Acotaciones hermenéuticas y ejercicios de aplicación . *HASER. Revista Internacional de Filosofía aplicada*, 127-148.
- Kohan, W. (2000). *Filosofía para niños. Discusiones y propuestas* . Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas .

Kohan, W., & Waksman. (1997). *¿Qué es la filosofía para niños? Ideas y propuestas para pensar la educación*. Buenos Aires: UBA.

Lasso, E. (2006). El aula, un espacio de encuentro donde se tejen, mediante la palabra, mundos habitables por todos. *Magisterio. Educación y pedagogía*, 60-63.

Lipman, M. (1988). *El descubrimiento de Harry*. Madrid: Ediciones de la torre.

Lipman, M. (1992). *Kio y Gus*. Madrid: Ediciones la torre.

Lipman, M., & Sharp, A. (1993). *Asombrándose ante el mundo*. Madrid: Ediciones de la torre.

Lipman, M. (1995). *El escuela de pensamiento*. Bruselas: Universidad de Oxford.

Lipman, M. (1996). *Mark*. Madrid: Ediciones de la torre.

Lipman, M. (1997). *Pensamiento complejo y educación*. Madrid: Ediciones de la torre.

Lipman, M. (1998). *La filosofía en el aula*. Madrid: Ediciones de la Torre.

Lipman, M. (1999). *Lisa*. Buenos Aires: Ediciones Manantial SRL.

Lipman, M. (2000). *Elfie*. Madrid: Ediciones de la torre.

Lipman, M. (2000). *Suki*. Buenos Aires: Ediciones Manantial SRL.

Lipman, M. (2015). *Pixi*. México, DF: Ediciones novedades educativas.

López, A. (1991). *Enseñanza de la filosofía en la educación secundaria*. Madrid: Ediciones RIALP, S.A.

Martínez, H. (2006). Kant: Una ética para la modernidad. *Diálogos de saberes*, 181-194.

McKernan, J. (1999). *Investigación-acción y curriculum*. Madrid : Ediciones Morata, S.L.

- MEN. (2010). Orientaciones Pedagógicas para la Filosofía en la Educación Media. *Ministerio de Educación Nacional*.
- Millán, A. (2010). Filosofía para niños: Una reflexión educativa desde la creatividad. *Artículo para optar al título de Licenciado en Filosofía. Corporación Universitaria Minuto de Dios*, 1-26.
- Miranda, T. (2007). M. Lipman: Función de la filosofía en la educación de la persona razonable. *Revista creamundos*, 1-20.
- Morones, M. (2010). Niños, filosofía y literatura: Dar a pensar, leer el mundo. *I Coloquio de Humanidades*.
- Murillo, F. (2010). La investigación-acción. *Métodos de investigación en Educación Especial* , 3-32.
- Penagos, R. Á. (2003). *La investigación-acción pedagógica. Experiencias y lecciones*. . Bogotá, D.C.: Ediciones Antropos Ltda.
- Peñas, P. (2010). Filosofía para niños. Un estudio para su aplicación didáctica . *El Búho*, 1-25.
- Perelman, C. (1989). *Tratado de la argumentación*. Madrid: Editorial Gredos, S.A.
- Peréz, M. Á. (2006). La formación de personas razonable. Sobre el papel de la lógica en Filosofía para Niños. *Magisterio. Educación y Pedagogía*, 46-51.
- Piaget, J. (1974). *Piaget y las ciencias sociales* . Salamanca: Sigüeme .
- Platón. (1988). *La república*. Madrid: Editorial Gredos, S.A. .
- Puig, I. d., & González, M. (2006). Entrevista a Matthew Lipman. *Magisterio. Educación y Pedagogía* , 10-14.
- Romero, G. (2005). *Hacia la pedagogía del contexto. El proyecto filosofía para niños y niñas en el clima social de aula*. Madrid: Universidad de Alcalá.

- Serrano, R. d. (2011). El pensamiento crítico del estudiante como opción para la calidad de la educación superior. *Cuadernos colam*, 1-12.
- Serrano, R. d. (2011). El pensamiento crítico del estudiante como opción para la calidad de la educación superior. *Cuadernos Colam*, 1-11.
- Sharp, A. (2006). la educación de las emociones en la comunidad de indagación. *Magisterio. Educación y pedagogía* , 28-33.
- Trejos, V. (2009). El programa de Filosofía para niños y niñas del Prof. Matthew Lipman en el Hogar Niño Jesús. *Research Gate*, 1-15.
- UNESCO. (2011). *La filosofía una escuela de la liberrtad*. México, DF.
- Vargas, G., & Cárdenas, L. G. (2004). *Filosofía, pedagogía y enseñanza de la filosofía*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Zuleta, E. (1995). *La educación, un campo de combate*. Fundación Estanislao Zuleta.

## ANEXOS

### ENCUESTA GENERAL A DOCENTES ACERCA DE LA FILOSOFÍA

**Nombre:**

**Área de enseñanza:**

1. ¿Considera necesaria la enseñanza de la filosofía?

SI                      NO

2. ¿Considera que el colegio tiene falencias en el área de filosofía?

SI                      NO

3. ¿A partir de qué edad se debería enseñar filosofía?

a. 5 - 8 años

b. 9 - 11 años

c. 12 – 14 años

d. 15 en adelante

4. ¿Considera que la filosofía tiene relación con su área?

SI                      NO

5. Se podrían implementar actividades en su clase para mejorar la enseñanza de la filosofía

SI                      NO

**ENCUESTA GENERAL A ESTUDIANTES ACERCA DE LA FILOSOFÍA**

1. Es interesante la clase de filosofía

SI NO

2. Participa en la clase de filosofía

SI NO

3. Considera que la filosofía es necesaria dentro de su aprendizaje

SI NO

4. Considera importante la filosofía para su vida

SI NO

5. Aprende en la clase de filosofía

SI NO

6. Ha leído textos filosóficos

SI NO

7. Podría establecer un diálogo filosófico

SI NO

8. Considera complicada la filosofía

SI

NO

9. Establezca una definición de filosofía

---

---

---

---

---

10. Explique brevemente como se desarrolla la clase de filosofía y los temas que se han trabajado

---

---

---

---

---

---

#### ENTREVISTA

1. ¿Cómo desarrolla las clases de filosofía?
2. ¿Qué contenidos maneja?



3. ¿Qué desea que aprendan los estudiantes?
4. La clase de filosofía ¿Debería tener más horas?
5. ¿Está de acuerdo con lo reglamentado por MEN en cuanto a enseñanza de la filosofía?
6. Considera que solo puede hacerse filosofía con grados decimo y once
7. Sabe algo respecto al programa filosofía para niños
8. ¿Por qué es importante enseñar filosofía?
9. ¿Cómo ven los estudiantes la filosofía?
10. Considera que la filosofía aporta algo a la vida de los estudiantes