RESUMEN ANALÍTICO ESTRUCTURADO (RAE)

1. TIPO DE DOCUMENTO: Trabajo de grado para la obtención del título de LICENCIADO EN FILOSOFIA

2. TITULO: LA ENSEÑANZA DE LA FILOSOFÍA: UNA PROPUESTA DESDE EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

3. AUTOR: Edgar Cornelio Pérez Téquia

4. LUGAR: Bogotá, D.C

5. FECHA: Agosto 2014

6. PALABRAS CLAVE: Filosofía, Ausubel, Novak, actitud filosófica, enseñanza, aprendizaje significativo, estrategias, ambientes de aprendizaje, actividades, evaluación, criterios de evaluación, IPAS.

7. DESCRIPCIÓN DEL TRABAJO DE GRADO: El propósito del presente trabajo es plantear la posibilidad de una enseñanza de la filosofía, guiada por el *aprendizaje significativo.* Así, esta investigación es una propuesta tanto filosófica como pedagógica, encaminada a reconocer la filosofía como un área del conocimiento que le permite a los jóvenes de hoy, pensar las problemáticas de su entorno, bajo una mirada filosófica, aprendida previamente en aulas de clase, enriquecidas con ambientes de aprendizaje significativos.

8. LINEA DE INVESTIGACIÓN: Enseñanza de la filosofía.

9. METODOLOGIA: Es de carácter sintético, con un enfoque metodológico con base en el estudio de la filosofía y su enseñanza

10. CONCLUSIONES: La implementación de un plan de trabajo para la enseñanza de la filosofía, bajo un tipo de enseñanza guiada por el aprendizaje significativo, si es posible y posibilita que los estudiantes tengan un acercamiento más dinámico y con significados acerca de las diferentes teorías filosóficas. De igual manera, dicha enseñanza de la filosofía permite que los estudiantes de educación secundaria se comprometan a pensar opinar y debatir acerca de las problemáticas del mundo en el que viven, con argumentos propios de la filosofía, enseñados en un aula de clase con un clima de aprendizaje significativo.

LA ENSEÑANZA DE LA FILOSOFÍA: UNA PROPUESTA DESDE EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

EDGAR PÉREZ TÉQUIA

UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA
FACULTAD DE FILOSOFÍA
LICENCIATURA EN FILOSOFÍA

BOGOTÁ, D.C – 2014

LA ENSEÑANZA DE LA FILOSOFÍA: UNA PROPUESTA DESDE EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

EDGAR PÉREZ TÉQUIA

Trabajo presentado como requisito para optar por el título de Licenciado en Filosofía

Asesor
Mg. Darío Huertas

UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA
FACULTAD DE FILOSOFÍA
LICENCIATURA EN FILOSOFÍA

BOGOTÁ, D.C – 2014

NOTA DE ACEPTACIÓN

_____

_____

_____

_____

PRESIDENTE DEL JURADO

_____

JURADO

_____

JURADO

_____

BOGOTÁ, D.C. 8 DE OCTUBRE DE 2014

CONTENIDO

Pág.

INTRODUCCIÓN . ……9

1. ¿QUÉ ENTENDEMOS COMOLA ENSEÑANZA DE LA FILOSOFÍA? …….12

1.1 Historia vs problemática……..…….12

1. 2 Formar en filosofía para comprender el mundo ……18

1. 3 La filosofía y la actitud filosófica. …… 23

2. EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO……..…… 28

2. 1 Punto de partida del aprendizaje significativo?..……... 28

2.2 La importancia de aprender significativamente……..…… 33

2.3 Los mapas conceptuales como la herramienta fundamental del aprendizaje significativo ……. 37

2.4 Estrategias y actividades del aprendizaje significativo……...40

3. ¿QUE ES LA EVALUACIÓN Y COMO HA SIDO LA FORMA DE EVALUAR EN FILOSOFÍA? …… 45

3. 1 Evaluación y filosofía …… 45

3. 2 ¿Qué tan apropiados son los instrumentos que se han planteado para la evaluación de la filosofía, según la propuesta de enseñanza filosófica que hemos identificado? ……. 50

4. RELACION ENTRE EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO Y LA ENSEÑANZA DE LA FILOSOFÍA …….. 53

5. DISEÑO METODOLÓGICO …… 58

5.1 Esquema de la propuesta de enseñanza ……. 59

5.2 DESCRIPCIÓN DE LA PLANEACIÓN DE LA APLICACIÓN DEL TRABAJO …….60
5.2.1 Grupo temático: *La existencia de Dios desde la filosofía medieval*…..… 60

5.2.2 Desempeños ……...60

5.2.3 Indicadores de desempeño ……60

5.2.4 Recursos y actividades en clase ……... 61

5.2.5 Criterios de evaluación …… 63

5.6 Propuesta de trabajo y evaluación …… 63

5.7 Evaluación …… 64

CONCLUSIONES ……...68

BIBLIOGRAFÍA ……..……70

ANEXOS …… 72

- Anexo No: 1 ……..……..73
- Anexo No: 2 A ……..……75
- Anexo No: 2 B ……..…… 81
- Anexo No: 2 C ……..……86
- Anexo No: 3 ……91

LA ENSEÑANZA DE LA FILOSOFÍA, UNA PROPUESTA DESDE EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

INTRODUCCIÓN

La presente investigación, surge por un gusto permanente por la mejor forma de enseñar filosofía en la educación secundaria. Si bien, sabemos que son muchos los esfuerzos, y muchos los logros que los docentes de filosofía reciben en su aula de clase, creemos y sentimos la necesidad de seguir trabajando en una enseñanza de la filosofía, para jóvenes que se encuentran en su adolescencia.

Siendo así, la configuración y la propuesta de este trabajo está dedicada a esta puntual pero no menos importante población, que tiene un acercamiento con la filosofía en su educación secundaria, porque está establecido en los pensum de las diferentes instituciones, mas no por un gusto natural y propio por dicha área del conocimiento.

Consecuentemente con esta idea, trabajar sobre este tipo de población nos exige un reto educativo, ya que se debe sembrar en los jóvenes un gusto por el aprendizaje de la filosofía, aspecto sobre el cual pretendemos dar luces en el desarrollo de este trabajo de investigación.

Junto con ello, nos parece pertinente que para dar lectura a este trabajo se tenga en cuenta las siguientes consideraciones; *primera*: no pretendemos ir en detrimento de ninguna forma de enseñar filosofía, sencillamente queremos plantear la que nos parece más pertinente en este trabajo, sin entrar discusiones de valides sobre otra forma de enseñar. *Segunda*: el planteamiento del aprendizaje significativo como forma de enseñanza, que se maneja durante esta investigación es de tipo conceptual, ya que hacemos énfasis en el manejo de los mismos, desde fuentes primarias como Ausubel y Novak, y también con algunas fuentes secundarias, que nos permiten dar más lucidez a la intención investigativa que nos embarga. *Tercera:* el trabajo está dividido en dos grandes partes, el marco teórico y el diseño metodológico, de tal manera que en la primera parte, aún no se hace referencia a la propuesta de enseñanza de la filosofía, basada en el aprendizaje significativo, y aunque buscamos las posibles relaciones teóricas entre este tipo de aprendizaje, y esta área del conocimiento, la propuesta se encuentra contenida en el diseño metodológico.

Con estas aclaraciones hechas, es necesario dar algunas pautas sobre el contenido de los capítulos que componen este trabajo, de tal forma que la lectura de los mismos, se haga bajo la intencionalidad que se pretende con cada uno de ellos.

En el primer capítulo, se expone aquella idea de enseñanza de filosofía, que queremos sea tenida en cuenta en el aprendizaje de la misma, en la educación secundaria. De esta manera, allí se desarrollara la idea de una enseñanza de la filosofía que no asume solo lo histórico, o solo lo problemático dentro de su actuar, sino que es la composición de un todo, en la medida que el alumno se apropia de las diferentes ideas, y maneras de asumir los problemas por parte de los filósofos a través de la historia, para aportar en un mundo y unos problemas actuales de los que hace parte.

Consecuentemente con ello, esta filosofía que se expone durante este capítulo, quiere que el alumno haga de dicha área del conocimiento una labor viva, cuando asumen una posición crítica, y activa de un mundo del que hace parte. Siendo así, dicha posición le permite al alumno apropiarse de ideas y conceptos filosóficos, para intervenir y proponer en una sociedad que requiere sujetos pensantes.

En un segundo momento, se abordara el aprendizaje significativo como metodología de enseñanza. En él, se quiere exponer aquellas bases teóricas de un aprendizaje de este tipo, con un enfoque conceptual. Para tal fin, las fuentes que utilizamos primariamente son Ausubel y Novak, y algunas secundarias y también importantes para esta pretensión, como Díaz con su libro "*Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*.", Montoya en "*Mapas mentales*" y Pozo con "*Teorías cognitivas del aprendizaje*".

Correspondientemente con esta idea, es fundamental destacar que el aprendizaje significativo expuesto en este capítulo, hace una fuerza importante en la creación de ambientes adecuados de aprendizaje, para la posibilidad de un conocimiento de la filosofía de tipo significativo. Así, los climas favorables, las estrategias y actividades allí propuestas, buscan ser las herramientas adecuadas para la consecución de un aprendizaje significativo de esta disciplina.

Como tercer momento, identificamos los instrumentos de evaluación normalmente utilizados en la enseñanza de la filosofía, la pertinencia de ellos y

la necesidad de abordar la enseñanza y evaluación de la filosofía, desde modos de enseñanza diferentes, tales como el *aprendizaje significativo*. Es muy importante tener en cuenta en este capítulo, que la evaluación bajo una mirada significativa, cambia su intención cuando se traslada del final proceso, al proceso mismo, donde se quiere que el alumno constantemente este trasformando y enriqueciendo sus estructuras mentales, con la ayuda del docente y las herramientas brindadas por el aprendizaje significativo. Para tal fin, en el diseño metodológico, se proponen una serie de actividades propias para la enseñanza de la filosofía que posibilitan dicha pretensión.

En un cuarto momento, hacemos un empalme entre la enseñanza de la filosofía y el *aprendizaje significativo*. De acuerdo con ello, es fundamental tener presente, que no se han encontrado datos teóricos sobre la posibilidad de la enseñanza de la filosofía bajo esta metodología, por lo cual, este capítulo es la sustentación teórica de nuestra investigación, ya que expone lo complementarios que pueden llegar a ser este tipo de enseñanza, con aprendizaje de la filosofía de forma activa y vivificadora de las ideas.

Si bien es cierto, que en este capítulo no se hace aun presente la propuesta de enseñanza de la filosofía bajo esta metodología, si nos permite encontrar una posible conexión entre la filosofía, y una manera de ser enseñada a los alumnos de educación secundaria.

Como quinto y último momento, encontramos diseño metodológico. En él pretendemos hacer una propuesta evidente de enseñanza de la filosofía. De esta manera, el plan de trabajo que allí se da a conocer, expone uno de los muchos temas que se podrían enseñar en filosofía (*El problema de la existencia de Dios desde la filosofía medieval*), siguiendo este orden: se parte desde una planeación, posteriormente expondremos nuestras guías (IPAS) donde se evidencian las temáticas y actividades, y por último los criterios de evaluación y su forma de aplicación y valoración sobre las diferentes actividades propuestas.

1. ¿QUÉ ENTENDEMOS COMO LA ENSEÑANZA DE LA FILOSOFÍA?

Para hacer lectura del presente capítulo, es importante que el lector tenga en cuenta tres consideraciones, que permitirían hacer más clara la intención del tema que se quiere exponer. *Primera*: el presente capitulo pretende ofrecer una visión de las variadas que pueden haber sobre la enseñanza de la filosofía. Si bien, la filosofía puede adquirir diferentes directrices de enseñanza por su gran amplitud, la nuestra está enfocada en aquella posibilidad que tienen los alumnos, de relacionar el pensamiento filosófico con los problemas del mundo circundante en el que se encuentran.

Segunda: también es importante aclarar, que aunque la filosofía se enseña en muchos ambientes y grados educativos, la nuestra está enfocada solamente en la educación secundaria, por lo cual es importante hacer lectura de este trabajo de investigación, teniendo como eje la enseñanza de la filosofía en la educación secundaria.

Y como *tercera*: este capítulo solamente pretende exponer la visón de enseñanza de la filosofía que se quiere para este trabajo de investigación, sin hacer ninguna relación directa aun con el *aprendizaje significativo*, ya que pretendemos exponer por un lado la enseñanza de la filosofía, por otro el tipo de enseñanza con enfoque significativo, y la posible relación que existe entre los dos será la preocupación de un capitulo posterior.

1.1 Historia vs problemática

Si bien, la filosofía nace en la antigua Grecia con ese intento de educar al hombre ateniense en la virtud, y en el comportamiento tanto individual, como social, no podemos hacer la misma relación con una enseñanza de la filosofía en la actualidad, ya que esa capacidad de asombro con la que la filosofía sienta sus bases, se ve hoy en día opacada por múltiples avances tecnológicos, entretenimiento, y diversas actividades que se agotan en lo aparente y no permiten una profundidad reflexiva.

Así, el hombre contemporáneo no le dedica tiempo al ocio filosófico, lo cual implica que la intención con la que nace la filosofía, no tenga actualmente mucha importancia. Pero, lo anterior no implica que la filosofía sea una labor muerta, o que ya nada quede por hacer por el pensamiento reflexivo que nos ofrece la filosofía.

Abundando en lo anterior, es necesario que la enseñanza de la filosofía también se transforme a la par de las y las mutaciones sociales, para que esta filosofía, siempre tenga que ofrecerle al ser humano una capacidad crítica y reflexiva, sobre el momento y en el contexto en el que se encuentre.

Siendo así, cuando se miran algunas de las experiencias de enseñanza de la filosofía en la educación secundaria, y también a nivel personal, son muchos los interrogantes que nos surgen, y también muchos los aspectos en los cuales vemos la necesidad de trabajar. Por ejemplo, surge la gran pregunta de cuál es la mejor forma de enseñar filosofía, o si se debe enseñar teniendo en cuenta el amplio legado con el que cuenta la filosofía, por su historia y por su gran variedad de autores.

En el informe presentado por la UNESCO en el año 2011 "*La filosofía una escuela de libertad"* se analiza el caso de muchos países, y la dependencia que tiene la enseñanza de la filosofía de las diferentes políticas instauradas por el gobierno. Partiendo de allí, nos damos cuenta que la enseñanza de la filosofía, muchas veces escapa a las consideraciones, o, a los gustos de quienes enseñan filosofía, en este caso a los profesores de filosofía.

En cuanto a nuestro caso colombiano, nos encontramos ante la posibilidad de una enseñanza de la filosofía en el nivel secundario, con libertad curricular, lo cual implica que tanto el enfoque histórico, como en enfoque problemático, pueden ser optados por una institución educativa.

Siendo así, ahora trabajaremos sobre la dicotomía entre la enseñanza de la filosofía en la educación secundaria, ya sea basada en historia o en problemas, sin desconocer que pueden haber otras formas de enseñar la misma.

De esta manera y respecto a la enseñanza de la filosofía en la educación secundaria, podemos identificar que la historia de la filosofía ocupa un lugar importante, y que la tradición a la que nos hemos acostumbrados que se inició con los presocráticos y que recorre cronológicamente lo que ha sido el pensamiento de occidente a través del tiempo, juega un papel primordial en la educación filosófica. Es tal el caso como nos lo presenta el informe de la UNESCO: "Durante mucho tiempo, en efecto, la enseñanza de la filosofía en las escuelas secundarias italianas adoptó la forma de un auténtico curso de historia del pensamiento, organizado por autores desde Tales de Mileto hasta los

filósofos contemporáneos. (UNESCO, 2011, Pág. 68) En este caso, el estudio de la filosofía comprendía el poder entender las diferentes inquietudes y su manera de abordarlas, por parte de los grandes pensadores de la tradición.

Ahora, las posibles problemáticas de pensamiento filosófico también ocupan gran parte de nuestra reflexión sobre la mejor manera de enseñar filosofía. *Obiols* nos lo enuncia de la siguiente forma: "se pueden distinguir en principio dos grandes modalidades para los estudios filosóficos: por una parte están los defensores de un enfoque de tipo histórico y, por otro, los que sostienen un enfoque problemático" (Obiols, 2008, Pág. 46). De esta manera, y aun sin mucha profundidad distinguimos entonces, que dos pueden ser las maneras como la filosofía puede ser enseñada.

Frente a ello valdría la pena ahora preguntarnos. ¿Cuál de estas formas de enseñanza escoger?, ¿Cuál es la mejor manera de enseñar filosofía en la educación secundaria?, ¿alguno de estos dos enfoques se basta a sí mismo, para lograr un propósito educativo en filosofía en la actualidad? Frente a esta problemática Cerletti nos dice:

> Tendría consecuencias didácticas diferentes suponer, por ejemplo, que la filosofía es esencialmente el despliegue de su historia, más que una desnaturalización del presente; estimar su actividad como una cuidadosa exegesis de fuentes filosóficas, más que como un ejercicio problematizador de pensamiento, sobre toda cuestión es corto para el ejercicio filosófico (Cerletti, 2008, Pág. 18)

Con Cerletti encontramos ya una luz a nuestra propuesta, ya que no queremos hacer una propuesta didáctica que este enfocada solamente al estudio histórico de la filosofía, así como tampoco queremos que sea un ejercicio de abordar problemas desde un aspecto reflexivo, desconociendo el legado filosófico.

De esta manera nos damos cuenta, que no es fácil establecer con claridad la importancia acerca de que enseñar filosofía no es solo presentar contenidos filosóficos a los estudiantes, sino, que es de vital importancia la forma como se enseñan esos contenidos, como ejercicio problematizador y reflexivo del presente. Al respecto Cerletti nos dice:

> La filosofía y la didáctica transitan caminos separados que se yuxtaponen ocasionalmente, en virtud de la circunstancia de tener que dar clase. Se podría explicar, por caso de una manera semejante (metodológicamente

> hablando) ética, metafísica, epistemología, existencialismo, tomismo, fenomenología o la filosofía de Platón, Descartes, Marx, Nietzsche, o Popper, ya que lo significativo desde el punto de vista filosófico estaría en el contenido enseñado y no en la forma en que se presentaría (Cerletti, 2008, Pág. 17)

A la luz de la evidencia anterior, es claro que debemos tener como argumento importante, que lo filosófico de una clase no reside en el hecho, de solamente presentar contenido y autores de filosofía, sino que, nuestra propuesta va más allá de esta intención. Para reforzar esta idea en el Informe de la UNESCO encontramos que: “La filosofía no puede convertirse en un vector de formación basada en el aprendizaje de un corpus de valores. Al contrario, debe seguir siendo una enseñanza abierta que apunte a la formación del espíritu crítico: a la crítica de los saberes y no a su asimilación pasiva. (UNESCO, 2011, Pág. 53). Siendo así, destacamos entonces que nuestra propuesta está enfocada en un aprendizaje de la filosofía, que sea activo y no repetitivo.

Correspondientemente con la idea anterior, no basta con que un profesor sea un erudito en Aristóteles, cuando la forma como quiere enseñar la filosofía aristotélica a sus estudiantes no es la más apropiada, para que ellos puedan apropiarse e interioricen la filosofía de dicho autor, y a la vez, esta filosofía le sirva para poder establecer una crítica desde algún punto de referencia.

De esta manera y respecto a la anterior idea, debemos enfatizar que en lo que se debe ser claro acerca de la enseñanza filosófica, es que ella cuenta con una tradición de la que no se puede olvidar quien enseña filosofía, pero, de la misma manera, tampoco se debe desconocer que la filosofía no debe ser una labor muerta sin significado para el estudiante, sino que debe responder a los problemas, y necesidades del tiempo en el cual se está haciendo determinada reflexión. Frente a ello, se destacan entonces dos dimensiones que Cerletti las enuncia de la siguiente forma:

> Dos dimensiones que se enlazan en la enseñanza/aprendizaje de la filosofía; una dimensión que, con algunos recaudos, llamaríamos objetiva (la información histórica, las fuentes filosóficas, los textos de comentaristas, etc), y otra subjetiva (la novedad del que filosofa: su apropiación de las fuentes, su re- creación de los problemas, su lectura del pasado, etc) quien filosofa, pensara los problemas de su mundo en, desde o contra una filosofía. (Cerletti, 2008, Pág. 33)

Abundando al respecto en el informe de la UNESCO encontramos que:

> Los problemas surgen de la realidad misma y se formulan filosóficamente en la tradición. Los estudiantes aprenden a reconocerlos, a discutirlos y a resolverlos en la clase, a partir de la realidad y al apropiarse de los contenidos y de las formas del filosofar que existen en las investigaciones ya realizadas por los filósofos (UNESCO, 2011, Pág.69)

De los anteriores argumentos tanto de Cerletti, como de la UNESCO, encontramos que aunque se ha trabajado mucho por diferenciarlas, como dos formas de enseñanza de la filosofía, que se separan en su manera de ser y de plantear la enseñanza de la misma, en nuestro trabajo de investigación deben ser vistas como complementarias.

Por lo anterior, en lo que debe ser claro frente a la enseñanza de la filosofía, es que ya sea que se le dé más fuerza a la dimensión objetiva, o ya sea que se enfatice más en la dimensión subjetiva, son dos maneras de ser que en el estudiante se deben volver una sola cuando se trata de aprender filosofía. Así, no se puede enseñar a pensar filosóficamente, si no se tiene en cuenta como los diferentes filósofos, a lo largo de la historia han abordado los diferentes problemas de su tiempo, de tal manera que ese pensamiento que ellos elaboraron, pueda ser reinterpretado por los nuevos estudiantes y utilizado para abordar y enfrentar los problemas de su tiempo, con unos nuevos matices propios del espacio donde se está pensando.

Para dar fuerza a la idea anterior encontramos en él informa de la UNESCO:

> El debate de estos últimos decenios en el campo de la didáctica de la filosofía permitió establecer que la oposición entre el enfoque por problemas y el enfoque histórico es una falsa dicotomía. Los problemas filosóficos nacen en la dimensión histórica. La reflexión de los filósofos en la tradición se ha desarrollado en torno a problemas. Es evidente que el estudio de la filosofía no puede prescindir de un conocimiento histórico, en particular para discutir y resolverlos problemas de nuestro tiempo. Y es verdad que no se puede aprender la historia enciclopédica de la filosofía y estudiar solo las doctrinas históricas, pero también es verdad que los alumnos no pueden analizar y discutir de manera seria los problemas filosóficos si no han estudiado las principales tradiciones filosóficas de los mismos, y sin adquirir las herramientas conceptuales y teóricas que permiten darles un sentido (UNESCO, 2011, Pág. 69)

De esta manera destacamos que pensar filosóficamente, no es solamente hacer alusión a las grandes teorías filosóficas que se han dicho a lo largo del tiempo, o que han pronunciado los grandes pensadores. Al abordar dichas teorías, se debe hacer de manera crítica o de tal forma que puedan responder a algunos interrogantes de nuestro tiempo. Saber entender la filosofía como una labor inacabada, que siempre debe estar en constante reinterpretación y movimiento, es clave a la hora de aprender filosofía y su actitud frente al mundo.

A propósito de lo anterior, los grandes autores con los que cuenta la inmensa tradición de la filosofía, nos sirven para provocar una actitud filosófica en los estudiantes. Saber o reconocer las teorías filosóficas y como los diferentes autores han abordado los problemas a lo largo de la historia, le servirá al estudiante para aprender el quehacer de la filosofía, su funcionamiento, sus preocupaciones, su lenguaje, sus métodos de enseñanza y sobretodo aquella capacidad de posesionarse en una actitud crítica frente al mundo, y frente a los problemas que le competen a cada momento de la historia. Para darle fuerza a esta idea, encontramos que Vargas nos argumenta:

> La enseñanza de la filosofía no es un medio para repetir la catilinaria de las grandes frases o sentencias de los filósofos de todos los tiempos, sino que es un ejercicio de pensamiento crítico que despliega la inteligencia narrativa; aquí, al cabo, se trata de que cada quien se narre a sí mismo, construya su identidad; no solo reconozca un pasado sino que figure y reconfigure su proyecto de ser (Vargas, 2011, Pág., 47)

A la luz de la propuesta de Vargas, quien se dedica a la enseñanza de la filosofía, debe tener clara esta complementariedad que se hace entre los problemas y la historia que no se reduce en el solo contenido, al respecto Cerletti nos complementa: “por su parte, quienes enseñan filosofía vivifican los viejos problemas (historia de la filosofía) y los reconstruyen de modo tal que formen parte del presente de un aula” (Cerletti, 2008, Pág. 32). Si un docente logra relacionar la historia de la filosofía, con un presente que requiere sujetos pensantes, autónomos, con capacidad para pensar y asumir su mundo, su labor docente dará los frutos que pretende nuestra investigación.

De esta manera, la enseñanza de la filosofía es un todo del que hace parte tanto la historia, como los problemas que han preocupado a los pensadores. Enseñar la una sin la otra implica una labor corta y que se queda solamente,

bien sea en transmitir datos históricos, o bien sea en pensamiento sin piso firme desde el cual pensar. Al respecto Obiols nos dice:

> Nos negamos a enseñar la filosofía como una serie de conceptos, teorías o historias, como una serie de resultados, obtenidos por los filósofos para adornar una cultura general; y nos negamos también a la fácil salida de enseñar a pensar en el vacío o, lo que es lo mismo, a pensar a partir del leal saber y entender de cada uno (Obiols, 2008, Pág., 82)

Siendo consecuentes con esta idea, no se puede pensar reflexivamente desconociendo lo que ya se ha hecho, y tampoco se puede pretender llamar filosofía a la repetición de ideas de filósofos. Así, lo que han pensado los diferentes filósofos a través de la historia, ha requerido determinado esfuerzo, determinada actitud, y determinado método de investigación y de abordaje de los problemas filosóficos de su tiempo. No se puede enseñar a pensar filosóficamente, sin el camino que han recorrido los filósofos y que se ha establecido como pensamiento filosófico. De la misma forma que no se puede pensar filosóficamente, sin lo que ha sido filosofía a través del tiempo.

Abordar la historia y los problemas de manera conjunta, como un todo que componen la filosofía, es la manera más apropiada de impartir la enseñanza de la filosofía. Tratar de hacer esta labor desde una mirada unilateral sin importar la que sea, deja sin fundamento toda enseñanza de la filosofía, y todo aprendizaje que se pueda recibir de ella.

1. 2 Formar en filosofía para comprender el mundo

Si bien son muchos los logros que se dan en el aula de clase cuando se enseña filosofía y muchos los profesores que hacen del pensamiento reflexivo una vivificación constante de lo que enseñan, no nos vamos a referir a ello en este capítulo, primero porque desconocemos todas las grandezas que se presentan en la inmediatez del aula de clase y segundo porque no es el propósito de nuestra presente investigación. Por tal razón, ahondaremos en uno de los grandes inconvenientes con los que reiteradamente se encuentran quienes enseñan filosofía y es la apatía con que los estudiantes reciben dicha área del conocimiento, y todo lo que ella comprende, debido a que no se le ha dado la significatividad necesaria, para los seres humanos contemporáneos. De esta manera, los estudiantes ven en la filosofía solamente una metería abstracta de especulación y de poca utilidad.

Con respecto a lo anterior, es posible que el profesor de filosofía se encuentre frente a los siguientes interrogantes por parte de los alumnos: ¿para qué sirve la filosofía?, ¿Qué sentido tiene aprender filosofía?, ¿en qué me va a servir para el futuro aprender filosofía?, ¿es necesario que en el colegio nos enseñen filosofía? Estos y muchos más interrogantes, surgen cuando no se muestran las bondades, y los aportes de la filosofía en torno a la construcción de sentido y del proyecto de ser de los seres humanos.

En esta dirección, el ejercicio de la defensa de la filosofía realizado en España en el 2012, entre otras cosas, señala:

> El carácter instrumental de la asignatura no es sustituible por otras, ya que solamente la Ética, dentro de la Filosofía, ejercita la reflexión racional y el pensamiento crítico, además de potenciar otros instrumentos como la lectura y la escritura comprensivas, las técnicas de argumentación, y la conexión de los métodos y las conclusiones de otras disciplinas sectoriales (Red Española de Filosofía, 2012).

De otra parte, el filósofo argentino Enrique Dussel también se ha pronunciado en reiteradas ocasiones respecto a la justificación de la necesidad de la filosofía en contextos en crisis como el latinoamericano, sobre todo cuando en estos escenarios se piensa eliminar la enseñanza de la filosofía de la educación básica y media. De manera explícita, el autor de la *filosofía de la liberación* proporciona argumentos como los siguientes:

> Es entonces, en esos momentos límites, que la crítica de la totalidad es imprescindible y la filosofía es la única disciplina racional (que sabe pensar aún el fundamento de las ciencias) que puede encarar esa función crítico-creadora… En toda crisis la práctica de la filosofía integrada a grupos interdisciplinarios es esencial ya que permite pensar los supuestos de un sistema económico, político, pedagógico, etcétera, para crear en cada campo las condiciones innovadoras de alternativas no sospechadas… Por todo ello nos parece del todo injustificado, irracional y propio de personas no sensibles a las dificultades que sufre nuestra sociedad, el haber pensado siquiera eliminar las disciplinas filosóficas de la enseñanza media superior (Dussel, 2009)

Estos argumentos presentados anteriormente evidencian con claridad la necesidad de la filosofía en la enseñanza secundaria y además de defender su obligatoriedad, nos da las luces necesarias para entender el trabajo que nos

queda por realizar a los profesores de filosofía, por la formación crítica y reflexiva, del mundo que le corresponde vivir a cada sujeto.

A propósito de lo anterior y respecto a la enseñanza de la filosofía en la educación secundaria, es necesario que esta filosofía haga mucho por llevar a la realidad aquel pensamiento que pueda llegar a plantearse en el aula de clase. Así, quien enseña filosofía debe encaminar su enseñanza a conseguir que la filosofía pueda llegar a tener efectos prácticos. Para ello Lenis nos dice que:

> La enseñanza de la filosofía en la actualidad se encuentra en una encrucijada de dos caminos: la teoría y la práctica. El reto entonces, es analizar si algunos efectos prácticos evidentes y necesarios a cultivar a través de la enseñanza de la teoría filosófica, en otras palabras, si se puede pensar en los efectos prácticos, de la enseñanza- aprendizaje (Lenis, 2011, Pág. 27)

Correspondientemente con la idea expuesta por este autor, nos atrevemos a decir que aquellos efectos prácticos esperados, son esa capacidad de reflexión y de crítica, que puede llegar a tener un alumno sobre los problemas del mundo que lo rodea. Así, un docente de filosofía que llegue a tener en cuenta en su enseñanza, los posibles efectos prácticos que puedan lograr sus estudiantes cuando aprenden filosofía, podría provocar en estos, la posibilidad de reconocer la importancia de la filosofía.

Adundando sobre esta idea, y sobre esa relación directa entre la filosofía y los jóvenes en la educación secundaria, podríamos decir, que esta se presenta para ayudarlos a construirse como sujetos, dueños de sí mismos, que sepan pensarse y ubicarse en el mundo en el que les corresponde vivir, reconociéndose comprometidos con las diferentes problemáticas que aquejan su sociedad. Construir su subjetividad desde esta perspectiva es tarea del docente de filosofía y su primera intención debe ser, hacerle reconocer esta importancia a los estudiantes de filosofía. Al respecto Vargas señala que:

> Hacerse sujeto no es, en ningún sentido, exacerbación del egoísmo, del egocentrismo, de la egolatría; todo lo contrario, es proyectarse a la vida comunitaria, de manera crítica y reflexiva, es compromiso ético con la esperanza de una humanidad arcana y distante, solidaria plena y feliz y responsable; es en fin descentramiento, diferencia y alteridad". (Vargas, 2011, Pág. 50)

A la luz de esta idea de Vargas, un sujeto que transforma su existencia desde la filosofía, y se construye desde ella, es capaz de reconocer problemáticas, de ubicarse dentro de ellas, logrando incidir y dar cuenta de una posible transformación. Todo ello lo puede lograr el estudiante de filosofía, cuando es capaz de asumir el aprendizaje de dicha área con responsabilidad.

Siendo así, utilizar la filosofía para re- pensar los problemas que le competen a cada sujeto, es la clave para que cada quien se apropie, se haga autónomo y consciente de lo que le corresponde hacer, pero, basado en lo que ya se ha pensado desde la filosofía, y que ha preocupado a los grandes pensadores a través de la historia. Aquí el maestro se convierte en aquel sujeto que es capaz de proporcionarle las herramientas y los ambientes apropiados para que este aprendizaje sea posible.

Ejemplificando la idea anterior, si para Platón en la antigua Grecia, era necesario pensar la idea de una sociedad bien organizada, porque esa era una necesidad de su época y su momento y lograr proponer acertadamente en la formación de la ciudad bien organizada era prioridad filosófica, para los seres de hoy en día, los problemas que acontecen en nuestra sociedad, también deben ser pensados desde una mirada filosófica, que enseñe a los estudiantes a ser críticos frente a su mundo, y no solamente espectadores de él.

En esta dinámica de la filosofía, nos damos cuenta como la esta, no es algo alejado del mundo, sino que hace parte de él, cuando propone dentro del momento, y el espacio en el que fue pensada. Al respecto Cerletti señala que: “El filósofo no inventa sus cuestionamientos o sus problemas de la nada. Podríamos decir, más bien que es un re- creador de problemas. La filosofía es hija de su tiempo y de su circunstancias.” (Cerletti, 2008, Pág. 25). Si la filosofía es hija de su tiempo, entonces, es aquella que puede y debe aportar a las problemáticas del momento en el que se está pensando. Así, un estudiante evidencia haber aprendido filosofía, cuando es capaz de proponer y de preocuparse, del momento en el que le ha correspondido vivir, apoyado en lo que han pensado los filósofos a través del tiempo.

Además de lo anterior, aquel estudiante que se sitúa en el mundo más allá de una actitud de mero observador, que interviene, propone, se pregunta e intenta dar respuestas, es aquel podría aportar filosóficamente dentro de la sociedad en la que se encuentra. De igual manera Cerletti nos refuerza esta idea cuando nos dice: “Quien pregunta y se pregunta filosóficamente interviene en el mundo

y se sitúa subjetivamente en él. Lleva delante un gesto de desnaturalización de lo que se le aparece, interpela lo que se dice y se dirige a los saberes con una inquietud radical." (Cerletti, 2008, Pág. 26). De esta manera, quien se inquieta por su mundo y se preocupa por él, se encuentra en una actitud filosófica, propia de quien se interesa por la filosofía y los beneficios que ella puede aportar.

Correspondientemente con la idea anterior, utilizar la filosofía y lo que ella le puede aportar a un ser humano, es vital para construirse como sujeto y llegar transformar su proyecto de vida, sus conocimientos, sus destrezas y su manera de asumir el mundo en el que vive. Querer saber, preocuparse por el saber y buscar continuamente el conocimiento, es muestra de que un estudiante ha comprendido el proyecto filosófico que pretendemos exponer.

En relación con la idea anterior, por medio del aprendizaje de la filosofía, el alumno es capaz de aprender a posicionarse críticamente, frente a los problemas desarrollando una capacidad de pensar autónomamente, donde se da cuenta de que el pensar corresponde a cada sujeto y nadie puede llegar a entender los problemas como los entiende cada ser humano. Consecuentemente, frente a esta autonomía del pesar que puede brindar la filosofía, Kant nos dice: "La minoría de edad es la incapacidad de servirse del propio entendimiento sin la dirección de otro" (Kant, 1994, p. 25). Así, un alumno que es capaz de servirse de su propio entendimiento, es aquel que es capaz de pensar su mundo, de actuar dentro de él, y de decir frente a lo que ocurre a su alrededor. Desde Kant, aquel hombre que se encuentra en la minoría de edad, es aquel que espera que los demás piensen por él, tomen decisiones por él, y aunque se encuentra en el mundo, no hace parte este, porque no interviene racionalmente sobre él.

Ser mayor de edad en Kant, implica ser crítico incluso frente a la filosofía que es enseñada a cada uno, abundando al respecto Vargas precisa que: "no hay autentico aprendizaje si el alumno no ha sometido a un examen racional y riguroso lo que ha sido enseñado." (Vargas, 2004, Pág. 133). No conformarse con lo que el profesor dice, y con lo que han teorizado los filósofos a través del tiempo, es fundamental para demostrar un aprendizaje de la filosofía.

De esta manera, Cuando se crea, se critica, se propone y en fin se utiliza la razón, puede llegar a ser considerado un sujeto como mayor de edad desde

Kant. Ser autónomo y capaz de servirse del propio entendimiento para asumir el mundo, es fundamental para demostrar un aprendizaje de la filosofía.

1. 3 La filosofía y la actitud filosófica

Como maestros, y frente a la enseñanza de la filosofía siempre nos encontramos ante la difícil situación, de determinar aquello que verdaderamente podemos llamar filosofía, ya sea por el hecho de haber aprendido algunos autores y teorías filosóficas, o ya sea por la capacidad de interrogarse y preguntarse permanente. Lo cierto es que las dos situaciones pertenecen a esta disciplina, y no pueden escapar siempre que haya alguna referencia a ella.

Siendo de esta manera, muchas veces se acostumbra a llamar filosofía, a la historia de las ideas, identificada por todas sus teorías, métodos y maneras de abordar los problemas de su tiempo y hacemos verla como una disciplina acabada, que ya se pensó y que nada tiene que ver con el presente de los seres humanos y aunque esto propiamente es parte de la filosofía, no es el todo de dicha área del conocimiento. Consecuentemente con ello, una enseñanza de la filosofía basada solamente en su pasado, no es propiamente una enseñanza, porque carece de la *actitud filosófica*, que también debe tenerse en cuenta en el proceso enseñanza- aprendizaje.

Entonces, ¿Qué es esa *actitud filosófica* de la que estamos hablando? esta actitud filosófica supone un acercamiento al mundo, siempre con interrogantes y con afán constante por buscar respuestas. Al respecto Cerletti nos dirá: “El preguntar filosófico es, entonces, el elemento constitutivo fundamental del filosofar y por lo tanto de enseñar filosofía” (Cerletti, 2008, Pág. 21), destacamos así, que la enseñanza de la filosofía como actitud filosófica, siempre invita al estudiante a preguntarse por todo cuanto le acontece y compone su vida, su mundo y todo lo que lo rodea. De acuerdo con ello, esa actitud de preguntarse e intentar responderse todo, es lo que podemos identificar como la *actitud filosófica.*

Para dar más fuerza a la idea anterior encontramos en el informe de la UNESCO:

> La presencia de la filosofía está motivada por su capacidad de despertar una actitud crítica y problemática, de permitir una relación sensata entre los saberes, una reflexión sobre sus condiciones de existencia y de sentido, de activar en la reciprocidad del diálogo la dimensión de comunicación en la experiencia enseñanza-aprendizaje. (UNESCO, 2011, Pág. 69)

Consecuentemente con la idea anterior, se puede establecer que aprender a pensar filosóficamente, es importante dentro de un llamado aprendizaje de la filosofía, que busca que los alumnos sean capaces de hacer pensamiento reflexivo por sí mismos, en donde puedan pensar el tiempo que les ha correspondido vivir.

A la luz de todo lo anterior, es importante destacar, que en esta actitud filosófica, el docente cumple un papel fundamental, en la medida que tiene que provocar dicha actitud en sus alumnos, para que adquieran esa capacidad de preguntarse, y de asumir su mundo filosóficamente. Este docente, debe ser capaz, a la manera de Sócrates en la época clásica de la filosofía, de lograr que sus alumnos sean capaces de crear filosofía por sí mismos. Por ello Obiols señala que:

> Esta tradición que arranca con Sócrates, maestro filosofo en quien no se puede distinguir el acto de filosofar del de enseñar, ni el de enseñar del filosofar, se prolonga en las practicas que, desde la antigüedad hasta el presente, reúnen a maestros y discípulos en el trabajo filosófico (Obiols, 2008, Pág. 85)

Así a fin de, intentar seducir filosóficamente a los estudiantes por medio de esta actitud, donde ellos también deben aprender a hacer pensamiento y a comportarse filosóficamente frente al mundo, es vital reconocer, que el profesor puede despertar esa actitud filosófica en sus estudiantes, pero no puede llegar a pensar por ellos, a hacerse preguntas por ellos y en definitiva hacer filosofía por ellos. Pero, correspondientemente con lo anterior, lo que si puede enseñar el docente, es la forma como el estudiante debe asumir una postura filosófica, contrariamente a aquello que pueda llegar a pensar el alumno, que no puede ser controlado por el docente, por obedecer a una labor subjetiva, y personal frente a la manera como el alumno se sitúa en su mundo.

De esta manera, se establece que enseñar filosofía como tal, es una labor imposible para el docente, porque la visión y la manera como se asumen los problemas, son propias de la persona que está filosofando, en este caso el alumno. Consecuentemente con ello, se pueden enseñar las teorías de los filósofos, la manera como ellos asumen los diferentes problemas, los métodos que utilizaron, el lenguaje propio de la filosofía, pero, a hacer filosofía no se

puede enseñar, sino, desde el ejemplo y la forma, de cómo han pensado los demás de forma filosófica. Al respecto Cerletti nos dice:

> Podemos intentar enseñar, como hemos sostenido, una actitud filosófica, pero entre el preguntar del filosofar y el querer filosofar hay un salto que sobrepasa a todo profesor. Esto nos vuelca en una situación paradójica: lo esencial de la filosofía es, constitutivamente inenseñable, porque hay algo del otro que es irreductible: su mirada personal de apropiación del mundo, su deseo, en fin, su subjetividad. (Cerletti, 2008, Pág. 37)

La anterior idea de Cerletti, se soporta en aquella fuerza de individualidad y de autonomía, que encontramos en el informe de la UNESCO cuando nos dice: "Se trata de ayudarlo a orientarse por sí mismo, a comprender la realidad adecuadamente, a reflexionar, a problematizar las situaciones, a adquirir una conciencia de los valores y a reelaborar el saber de manera autónoma (UNESCO, 2011, Pág. 69). Con el dato expuesto, se establece que aquello personal que le imprime cada sujeto al acto de filosofar, debe ser inducido por el profesor, y fundamentado por toda la tradición filosófica y la manera como se ha hecho filosofía a través de la historia.

Así, por ejemplo, un estudiante no puede hablar de la ética filosófica y de comportamiento humano en su tiempo actual, desconociendo los planteamientos éticos que pronunció Sócrates, y que nos expone Platón, o la referencia a la ética hecha por Aristóteles que permite una fundamentación de las ideas que se están planteando.

Siendo así, y retomando la tradición y la manera de ser de la filosofía a través del tiempo, el estudiante es capaz de asumir el mundo filosóficamente, utilizando y reinterpretando los diferentes postulados de los filósofos, actualizándolos en el momento en el que se encuentra. Al respecto Vargas dice: "Me atrevería a decir entonces que lo propio del ejercicio filosófico es la triple tarea de clarificar, explorar, y re- crear conceptos" (Vargas, 2004, Pág. 139). Para dar más fuerza a esta idea el informe de la UNESCO plantea: "Hay que concentrarse en los procesos concretos mediante los cuales los alumnos aprenden, y producen los contenidos y las formas de un conocimiento filosófico, mediante el cual la filosofía viva de los alumnos se relaciona, hoy en día, con la tradición." (UNESCO, 2011, Pág. 70) De esta manera, hacer filosofía se convierte en una labor actualizadora y responsable del mundo, donde se utiliza la tradición, y lo que los diferentes filósofos han aportado, para comprender el momento en el que se encuentra cada sujeto.

A propósito de lo anterior, un docente debe ser consciente que enseñar filosofía, no es enseñar historia de la misma, ni tampoco, una actitud problematizadora sin fundamento sobre lo que se ha pensado y sin las bases sólidas que pueden dar los autores a lo largo de la historia. Las dos conforman el todo llamado filosofía.

Por todo esto, y respecto al papel del docente, destacamos un profesor que se involucra en poder crear en sus estudiantes, aquella actitud de filosofar y pensar su mundo, de tal manera que se pueda hacer más cercana y accesible la filosofía, que antes solamente era expresada por el profesor. Para fundamentar esta idea Obiols nos dice: "Cultivar la imagen de un profesor que se involucra en la cuestión tratada, orienta y guía el aprendizaje, que está informado pero no lo sabe todo, sino que más bien piensa con sus alumnos" (Obiols, 2008, Pág., 100). Con el dato expuesto, se destaca que pensar con los alumnos requiere involucrarse junto con ellos, en los problemas, interrogantes y posibles respuestas de estos, abordados desde la filosofía y toda su tradición, pero respondiendo a dinámicas del presente en el que se hace filosofía.

A luz de todo lo anterior, y para concluir este capítulo se puede decir, que la actitud filosófica que hemos identificado, su manera de ser, su capacidad de apropiarse de las problemáticas del mundo, ayudado con las teorías filosóficas de los grandes autores de la historia, es nuestra gran pretensión de este trabajo. Pero, ¿Cómo lograrlo? para ello, debemos reconocer que para esta actitud que queremos formar el aprendizaje tradicional, memorístico, catedrático, vertical, donde el profesor es el gran protagonista no tendría ninguna vigencia ni valor.

Por tal razón, nos vemos en la necesidad de proponer el *aprendizaje significativo*, como aquel modo de enseñanza que realmente es capaz de provocar la actitud filosófica en el estudiante, ya que este pone al estudiante como el gran protagonista de su aprender. Consecuentemente con ello, la actitud filosófica, puede ser adquirida y aprendida por medio del ejercicio constante de la filosofía, cuando el estudiante se convierte en sujeto activo de su educación.

Para tal fin, el siguiente capítulo lo dedicaremos a establecer lo que es, y las bondades que presenta el *aprendizaje significativo*, sin entrar aun, en una relación directa con la enseñanza de la filosofía, que se ha propuesto en el presente capitulo. La relación y conexión entre esta dos, (enseñanza de la

filosofía) y (aprendizaje significativo) será la preocupación de un capitulo posterior.

2. EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

La enseñanza ha sido uno de los grandes retos que tienen los seres humanos, ya que ésta siempre debe estar renovándose, y reinventándose, por los diferentes avances que se han dado a través del tiempo, y los cambios tan permanentes a los cuales están sujetas las diferentes sociedades. De tal manera, así como el mundo avanza, la educación debe hacerlo de la misma forma, para lograr siempre aportar a transformar las mentalidades de los seres humanos y para poder hacerlos competentes, dentro de un mundo que lo exige.

Siendo así, las estrategias de educación deben estar al tanto del mundo, que exige seres humanos capaces de incidir, y transformar el espacio en el que viven. Por tal razón, es necesario plantear métodos y estrategias de educación acordes con unos sujetos que interactúan, e inciden constantemente en el contexto en el que se encuentran.

En esta dinámica, se plantea el *aprendizaje significativo*, como una de los tipos de enseñanza de la actualidad, con más rigor y capacidad para formar los seres humanos de hoy necesitados de un aprendizaje continuo y dinámico, que les enseñe a interactuar y responder a las necesidades cotidianas.

2. 1 Punto de partida del aprendizaje significativo

En nuestro intento de definir teóricamente el *aprendizaje significativo,* es de vital importancia destacar los diferentes momentos que componen dicho aprendizaje y para ello, en esta primera instancia nos ocuparemos de su punto de partida, y la importancia que tiene determinado punto de partida, para llevar a buen término la consecución de un aprendizaje verdaderamente significativo en el estudiante.

Debemos destacar entonces, que el ser humano continuamente está en contacto e interacción con el mundo que lo rodea, y al estar en contacto con dicho mundo está aprendiendo significativamente, porque las diferentes acciones y decisiones que toma, le enseñan y producen determinado aprendizaje. Este aprendizaje, es el que le permite más adelante poder interactuar nuevamente, y estar en contacto con un determinado contexto que lo requiere.

Aprender significativamente tiene la importancia de poder relacionar directamente la información adquirida, con la posible utilización de dicha información, cuando se le enseña al estudiante por medio de contextos donde la información adquiere y posee un significado, entonces ¿Por qué no enseñar en una institución educativa de la misma forma, teniendo en cuenta la utilidad de dicha enseñanza?, ¿es posible que de la misma manera que el hombre interactúa con el mundo y aprende, que el docente cree ambientes de aprendizaje similares en el aula de clase?

Para intentar dar respuesta a estos interrogantes, acerca de la posibilidad del aprendizaje significativo, destaquemos lo que dice Montoya: “Según el planteamiento generativo el aprendizaje se produce cuando existe un contexto estimulante en el aula, y se relaciona la nueva información con las experiencias y conocimientos que ya posee el alumnado” (Montoya y Ontoria, 2005, pág., 24) siendo así, para que sea posible el aprendizaje es necesario crear un clima favorable, donde el estudiante pueda relacionar la información que tenía con la nueva.

De esta manera, el punto desde el cual parte el aprendizaje significativo, es la información o el aprendizaje que un sujeto tiene, antes de entrar en un aprendizaje de forma significativa, Díaz nos dice: “El aprendizaje significativo es aquel que conduce a la creación de estructuras de conocimiento mediante la relación sustantiva entre la nueva información y las ideas previas que tiene el estudiante” (Díaz, 2004, Pág. 39). Siendo así, es claro que debemos entender que tanto la información que ya posee un alumno como la nueva información, hacen parte de una relación sustantiva en el aprendizaje significativo.

Por medio de este tipo de aprendizaje, es posible que un alumno pueda enriquecer, transformar, o crear estructuras de pensamiento que realmente contengan un significado y le permitan utilizar estas redes conceptuales, en el momento en el que sea necesaria la aplicación de dicho aprendizaje, que se va enriqueciendo constantemente. Ausubel nos dice que, “lo único que se le pide es que comprenda el material y lo incorpore a su estructura cognoscitiva, de modo que lo tenga disponible, sea para reproducirlo, relacionarlo con otro aprendizaje o para solucionar problemas en fecha futura” (Ausubel, 1976, P. 107) se convierte así el aprendizaje significativo, en un conocimiento incorporado en la estructura mental de quien aprende.

Destaquemos ahora, que todo ser humano constantemente está aprendiendo, y enriqueciendo sus diferentes estructuras mentales con conocimiento. Por tal motivo, el aprendizaje significativo hace una fuerza importante en no considerar al ser humano, como aquel que no tiene conocimientos previos, pues, sin importar el grado de conocimiento que tenga un sujeto, siempre existe un conocimiento previo del cual partir. Para ello, Díaz señala que:

> Es indispensable tener siempre presente que la estructura cognitiva del alumno tiene una serie de antecedentes y conocimientos previos, un vocabulario y un marco de referencia personal, lo cual es a su vez un reflejo de su madurez intelectual. Este conocimiento resulta crucial para el docente, pues Ausubel piensa que es a partir del mismo que debe planearse la enseñanza (Díaz, 2004, Pág. 40)

Abundando al respecto Ausubel señala que:

> "La única manera en que es posible emplear las ideas previamente aprendidas en el procesamiento (internalización) de ideas nuevas consiste en relacionarlas, intencionadamente, con las primeras. Las ideas nuevas, que se convierten en significativas, expanden también, a su vez, la base de la matriz de aprendizaje" (Ausubel, 1976, P. 79)

No es posible el planteamiento de un aprendizaje significativo obviando lo que el estudiante ya sabe, o podría saber teniendo en cuenta la edad o el nivel en el que se encuentra, siempre es necesario saber lo que el estudiante conoce. Es de allí de donde parte la incorporación de un aprendizaje significativo, en las determinadas estructuras mentales de los estudiantes.

Cuando se hace relevancia sobre los conocimientos previos que el alumno ya posee, es vital destacar que partimos de allí, porque al aprendizaje significativo no le interesa anular las estructuras de pensamiento que un alumno tiene, al respecto Ausubel nos dice que: "En la cognición, hay procesos como el de relacionar el material nuevo con aspectos pertinentes de la estructura cognitiva, averiguar de qué manera el nuevo significado resultante puede reconciliarse con el conocimiento establecido, y volver a codificarlo en términos más familiares e idiosincráticos." (Ausubel, 1976, P. 76) Es precisamente allí, cuando se produce un aprendizaje verdaderamente significativo, donde el alumno es capaz de relacionar e integrar el nuevo conocimiento, con el que ya posee.

Destaquemos ahora un aspecto fundamental del aprendizaje significativo y son los conceptos por cuales se capta la realidad o determinada información, estos

se adquieren del entorno y la interacción que se tenga con el mismo. Ausubel nos dice: “los conceptos informan y simplifican el ambiente y, por consiguiente, facilitan el aprendizaje por recepción, la solución de problemas y la comunicación.” (Ausubel, 1976, P. 579). Los conceptos permiten al alumno resumir el mundo, encontrar una relación más directa con el mismo y a la vez una posible relación entre los conceptos, al respecto Pozo nos complementa: “La teoría de Ausubel se ocupa específicamente de los procesos de aprendizaje/ enseñanza de los conceptos científicos a partir de los conceptos previamente formados por el niño en su vida cotidiana” (Pozo, 1989, pág. 209). Es aquí donde el aprendizaje significativo, puede potenciar y tecnificar este conocimiento que se había adquirido previamente.

Los conceptos en el aprendizaje significativo se convierten en la herramienta fundamental, por la cual el conocimiento se manifiesta una vez que estos conceptos ya hacen parte de la estructura cognitiva, así según Ausubel: “los conceptos una vez adquiridos influyen: a) en la categorización perceptual de la experiencia; b) en la adquisición y retención, mediante aprendizaje por percepción, de nuevos significados conceptuales y proposicionales, y c) en la solución significativa de problemas (aprendizaje por descubrimiento). (Ausubel, 1976, P. 579) Así, la posible interrelación entre los conceptos, la asociación entre ellos, y su utilización en diferentes campos requeridos, evidencian el uso apropiado de una determinada información, que fue aprendida significativamente.

De lo anterior podemos destacar, que es de vital importancia que el conocimiento siempre este en contexto con las necesidades y los saberes que el alumno requiere, y que a la vez debe potenciar. No se puede enseñar sin contexto y alejado de los saberes que ya poseen, por esta razón, se resalta ahora la importancia del *sentido* del aprendizaje, en su relación de la nueva información con la ya existente, para tal fin Díaz dirá que:

> La construcción de significados involucra al alumno en su totalidad, y solo implica su capacidad para establecer relaciones sustantivas entre sus conocimientos previos y el nuevo material de aprendizaje. De esta manera, una interpretación constructivista del aprendizaje significativo implica ir más allá de los procesos cognitivos del alumno, para introducirse en el tema del sentido en el aprendizaje escolar (Díaz, 2004, Pág. 43)

Siendo así, y resaltando el *sentido,* y la importancia de éste para que un aprendizaje sea significativo, es clave destacar, que para que este aprendizaje

sea continuo, permanentemente y lleno de coherencia, no se puede enseñar a los alumnos información suelta sobre determinado tema, esperando que ellos mismo sean quienes relacionen y conecten los diferentes conceptos. Aprender información inconexa, ideas sueltas, fragmentos separados de determinados textos, freses textuales, o conceptos separados de más información sé queda para un aprendizaje memorístico y tradicional no propio de lo que estamos tratando de exponer en este capítulo.

El cuadro que se presenta a continuación, trata de recoger los principios básicos sobre los cuales se basa la formulación y la necesidad de un aprendizaje significativo en la enseñanza. Estos principios, son aquellos que el docente debe tener en cuenta, a la hora de querer implementar una forma de enseñanza significativa en sus alumnos.

Estos principios que encontramos allí, nos permiten reconocer con mayor calidad aquellos aspectos que son inconfundibles, e invariables sobre el aprendizaje significativo, de tal forma que resalta tanto las características del alumno, como del mediador o facilitador de un tipo de aprendizaje de forma significativa.

Tabla No: 1. Principios para tener en cuenta en la enseñanza de un aprendizaje significativo

Principios del aprendizaje
El aprendizaje implica un proceso constructivo interno, auto- estructurante y en ese sentido, es subjetivo y personal
El aprendizaje se facilita gracias a la mediación o interacción con los otros, por lo tanto, es social y cooperativo
El aprendizaje es un proceso de reconstrucción de saberes culturales
El grado de aprendizaje depende del nivel de desarrollo cognitivo, emocional, y social, y de la naturaleza de las estructuras de conocimiento
El punto de partida de todo aprendizaje son los conocimientos y experiencias previos que tiene el aprendiz
El aprendizaje implica un proceso de reorganización interna de esquemas
El aprendizaje se produce cuando entra en conflicto lo que el alumno ya sabe con lo que debería saber
El aprendizaje tiene un importante componente afectivo, por lo que juegan un papel crucial los siguientes factores: el autoconocimiento, el establecimiento de

motivos y metas personales, la disposición por aprender, las atribuciones sobre el éxito y el fracaso, las expectativas y las representaciones mutuas.
El aprendizaje requiere contextualización: los aprendices deben trabajar con tareas auténticas y significativas culturalmente, y necesitan aprender a resolver problemas con sentido.
El aprendizaje se facilita con apoyos que conduzcan a la construcción de puentes cognitivos entre lo nuevo y lo familiar, y con materiales de aprendizaje potencialmente significativos

Tomado de (Díaz., 2004. P. 46)

2.2 La importancia de aprender significativamente

Nuestro interés se centra ahora en tratar de conceptualizar de manera oportuna, lo que se podría entender como aprender significativamente y de qué manera podemos lograr en los alumnos, un tipo de conocimiento duradero y que le permita a este sujeto que aprende, utilizar aquel conocimiento cuando la ocasión o el contexto lo requieran.

Es importante destacar, que para realmente se produzca un aprendizaje significativo, los espacios apropiados y los materiales pertinentes juegan un papel fundamental a la hora de hacer llamativo y atractivo, determinado tema al alumno. Si un sujeto no está dispuesto anímicamente para recibir el aprendizaje, difícilmente se podrá apropiar de lo que se le enseña y difícilmente podrá integrarlo en su estructura mental. Pozo nos dice:

> Para que se produzca un aprendizaje significativo es preciso que tanto el material que debe aprenderse como el sujeto que debe aprenderlo cumplan ciertas condiciones. En cuanto al material es preciso que no sea arbitrario, es decir que posea significado en sí mismo. Un material posee significado lógico o potencial si sus elementos están organizados y no solo yuxtapuestos (Pozo, 1989, pág. 213).

Pozo nos resalta muy bien la idea de la posibilidad de un aprendizaje significativo en un espacio adecuado. Así, no podemos decir simplemente que un aprendizaje es significativo porque posee mucho material que podría ser significativo, si este material no está elaborado y relacionado adecuadamente para que el aprendizaje se produzca. A la luz de la evidencia anterior, Ausubel nos advierte que: “El aprendizaje significativo no debe interpretarse como el aprendizaje de material significativo. En aquél, los materiales son únicamente significativos en potencia. Si ya fuesen significativos, la meta del aprendizaje correspondiente, es decir, la adquisición de significados nuevos ya estaría

realizada, por definición, desde antes que el aprendizaje se intentara." (Ausubel, 1976, Pág. 64- 65) lo anterior nos permite dar cuenta que el alumno siempre debe construir frente al aprendizaje, para lo cual se le debe presentar un material que le permita apropiarse de cierto contenido de forma significativa y no que el significado ya este dado en el material.

Así, un clima favorable donde quien aprende se sienta a gusto, se convierte en uno de los retos para el docente que decide realizar una enseñanza de tipo significativa, es así, que Pozo señala que: "cuando ignoramos los componentes emocionales de cualquier persona a la que enseñamos, lo privamos de un aprendizaje significativo. Es necesario crear un clima favorable al rendimiento. La capacidad de "aprender a aprender" sin él, el estudiante se sentirá indispuesto frente al aprendizaje." (Pozo, 1989, pág. 214). Si no existe un espacio para que el estudiante esté dispuesto a potenciar sus capacidades y habilidades, no podrá realizar relaciones sustantivas de su información y por tal razón el aprendizaje no será significativo.

Es evidente que un docente que sabe la importancia de adecuar un espacio para el aprendizaje significativo, es aquel que puede lograr organizar a sus alumnos frente a un conocimiento de lo más simple a lo más complejo, de lo más elemental a lo más elaborado, para que las estructuras mentales se puedan ir enriqueciendo poco a poco con el nuevo conocimiento que se le va presentando a los estudiantes. Abundando al respecto, las estrategias y actividades deben ser consecuentes con una adquisición progresiva del conocimiento, de tal manera que se vaya integrando continuamente redes conceptuales más complejas en los alumnos. Para complementar lo anterior Díaz señala:

> La teoría de la elaboración propone presentar en un principio los elementos más simples, generales y fundamentales del contenido, y después pasar a elaborar cada uno de ellos mediante la introducción de información detallada y cada vez más compleja. Esto propicia un aprendizaje en espiral, puesto que, cada vez que se elabora uno de los elementos iníciales, se vuelve al punto de partida con el fin de enriquecer y ampliar el plano del conjunto (Díaz, 2004, Pág. 48).

Siendo así, cuando el conocimiento da en forma de espiral se destaca la posibilidad de avanzar sin olvidar lo ya adquirido, donde dicho conocimiento va creciendo progresivamente, pero, fundamentados en el conocimiento que ya se tiene. Esta posibilidad de ir agrandando y estructurando cada vez más las redes

conceptuales que poseen los alumnos, es la manera como el aprendizaje significativo avanza y permite la adquisición continua de conocimiento.

Esta progresión del conocimiento, la podemos entender desde el aprendizaje significativo, como aquel que va desde la aceptación y reconocimiento de los meros conceptos, hasta la posibilidad de formulación de proposiciones, donde ya implica la interrelación adecuada de conceptos, ahondando al respecto Ontoria dice que: “La mayoría de los investigadores están de acuerdo en que el conocimiento es una creación humana. Novak propone que los elementos básicos del conocimiento son los conceptos, y las relaciones entre conceptos llamadas proposiciones” (Ontoria, 2005, pág., 29). Así, un aprendizaje que evidentemente puede ser creado y valorado como significativo, es aquel que lleva al estudiante de una formulación conceptual, a la posibilidad de crear proposiciones, donde implica la utilización de dos o más conceptos.

En torno a estos elementos señalados y frente a la adquisición de conocimiento por medio del aprendizaje significativo, que va de las meras representaciones, pasando por los conceptos hasta llegar a la formulación de proposiciones, valdría la pena ahora preguntarnos, ¿de qué manera se adquiere este conocimiento?, ¿Qué momentos recorre el aprendiz para lograr pasar de uno a otro?, ¿Qué tan significativa es la información que recibe un alumno, que le permite avanzar y potenciar sus estructuras mentales?

Para tal fin, a continuación vamos a presentar un cuadro donde se exponen con claridad las diferentes fases del aprendizaje significativo y las características que componen cada una de ellas.

En esta tabla se puede ver como el aprendiz que empieza en una fase *inicial* del aprendizaje, donde la información que tiene no posee conexión, luego da paso a una fase *intermedia* donde las relaciones entre la información empieza a aparecer pero de una forma solamente conceptual, logrando así lanzarnos a una tercera fase llamada *terminal* donde el uso de la información se hace de manera segura sobre un contexto y sin un control consiente, lo cual implica que la información ya está incorporada en la estructura mental de quien aprende.

Tabla No: 2.Fases del aprendizaje significativo

1. Fase inicial del aprendizaje
El aprendiz concibe la información como constituida por piezas aisladas sin conexión
El aprendiz tiende a memorizar o a interpretar estas piezas aisladas en la medida de lo posible
El procesamiento de la información es global y este se basa en: escaso conocimiento sobre el dominio a aprender, estrategias generales independientes de dominio (usar analogías)
La información aprendida es concreta más que abstracta y vinculada al contexto especifico
Uso predominante de estrategias de repaso para aprender la información
Gradualmente el aprendiz va construyendo un panorama del dominio o del material que va a aprender
2. Fase intermedia de aprendizaje
El aprendiz empieza a encontrar relaciones y similitudes entre las partes aisladas y llega a configurar esquemas y mapas cognitivos acerca del material y el dominio de aprendizaje en forma progresiva. Aun no es autónomo
Se va realizando de manera paulatina un procesamiento más profundo del material. El conocimiento aprendido se vuelve aplicable en otros contextos
Hay más oportunidad para reflexionar sobre la situación, material y dominio
El conocimiento llega a ser más abstracto, es decir, menos dependiente del contexto donde originalmente fue adquirido
Es posible el empleo de estrategias elaborativas u organizativas tales como: mapas conceptuales, y redes semánticas, para realizar conductas meta-cognitivas
3. Fase terminal del aprendizaje
Los conocimientos que empezaron a ser elaborados en esquemas o mapas cognitivos en la fase anterior, llegan a estar más integrados y a funcionar con mayor autonomía
Las ejecuciones comienzan a ser más automáticas y a exigir un menor control consiente
Las ejecuciones del sujeto se basan en estrategias específicas del dominio para la realización de tareas, tales como la solución a problemas, respuestas a preguntas, etc.
Cambios en la ejecución de las tareas, provocados por arreglos y ajustes

internos
El aprendizaje que ocurre durante esta fase probablemente consiste en: a) la acumulación de información a los esquemas preexistentes y b) aparición progresiva de interrelaciones de alto nivel en los esquemas

Tomado de (Díaz., 2002. P. 78)

Hasta este punto se han identificado las posibilidades del aprendizaje significativo, la forma como este se puede dar dentro de un aula de clase, de qué manera por medio de él, se van incrementando y enriqueciendo progresivamente las estructuras mentales y unas fases por la que este aprendizaje significativo se va construyendo, hasta convertirse en verdadero conocimiento en la persona que aprende. Ahora, destacaremos los mapas conceptuales como aquella herramienta fundamental con la que cuenta el este tipo de enseñanza.

2.3 Los mapas conceptuales como la herramienta fundamental del aprendizaje significativo

Teniendo en cuenta las fases que se presentan en el aprendizaje significativo, también, la posibilidad de crear ambientes adecuados para su consecución, y su actuar en un contexto académico, ahora, es fundamental tratar de concretizar el aprendizaje significativo como elaboración. A la luz de lo anterior, se nos presentan los mapas conceptuales, como la herramienta fundamental. Al respecto Novak nos dice: "Los mapas conceptuales tienen por objeto representar las relaciones significativas entre conceptos en forma de proposiciones." (Novak, 1988, p.33). Así, estos mapas nos permiten la representación conceptual de la información, como lo ya lo destacábamos anteriormente (importancia de los conceptos) de tal manera que la información contenida en un concepto, permita una posible relación con otro concepto.

Un mapa conceptual es aquella herramienta clave, por la cual el aprendizaje significativo ha podido fundamentarse como un modo de aprendizaje, capaz de potenciar las estructuras mentales de los sujetos que aprenden, apropósito de lo anterior Novak argumenta que: "los mapas conceptuales dirigen la atención, tanto del estudiante como del profesor, sobre el reducido número de ideas importantes" (Novak, 1988, p.33) que a la vez, permite saber cómo está constituido esquemáticamente determinado conocimiento y por tanto brinda la posibilidad de mejorar estructuras de pensamiento no tan elaboradas. De acuerdo con ello Montoya complementa esta idea diciendo:

> El mapa conceptual es una técnica creada por Joseph Novak, quien lo presenta como una proyección práctica de la teoría del aprendizaje significativo, que propuso David Ausubel, para ayudar a comprender nuevos conceptos que deben aprenderse mediante la proyección de relaciones entre ellos y vinculando la información que ya se tenga con anterioridad (saberes previos) (Montoya y Ontoria, 2005, pág., 57)

Es por medio de este mapa conceptual, que el estudiante puede representar a manera de conceptos determinadas ideas, o cosas del mundo. Complementando esta idea, Novak nos dice: "el aspecto más distintivo del aprendizaje humano es nuestra notable capacidad de emplear símbolos orales o escritos para representar las regularidades que percibimos en los acontecimientos y en las cosas que nos rodean" (Novak, 1988, pág.37). Y de esta manera, poder establecer prioridad entre ellas, poder diferenciarlas con otras y en definitiva estar en capacidad sintetizar de forma clara y precisa determinado tema que esté estudiando.

A partir de lo expuesto hasta el momento podemos dar cuenta, que el aprendizaje significativo debe partir de lo que el estudiante ya sabe, para elaborar conocimiento sobre esos saberes previos, pero ¿Cómo saber lo que el estudiante ya sabe, como identificar esos saberes previos? Se destaca aquí, que por medio de la elaboración de mapas conceptuales sobre determinado tema, el docente puede identificar con anterioridad a la enseñanza, lo que el estudiante sabe. Al respecto argumenta Novak: "puesto que los mapas conceptuales constituyen una representación explicita y manifiesta de los conceptos y proposiciones que posee una persona" (Novak, 1988, p.38), el mapa conceptual puede ser utilizado como explorador de saberes previos y por lo tanto saber de dónde partir en la construcción de conocimiento.

A propósito de lo anterior, destaquemos las posibles ventajas que tiene un mapa conceptual, a la hora de enriquecer un aprendizaje significativo.

- Son representaciones originales, exactas y fáciles de ser desarrolladas.
- Los estudiantes son altamente motivados por representaciones viso-verbales. El aprendizaje es más entretenido.
- Permite evidenciar conocimientos previos
- Permite evaluar lo que sabemos y cómo lo sabemos

- Permite descubrir la ruta que sigue el aprendizaje
- Descubre redes de relaciones entre los conceptos conocidos, y da significado a conceptos nuevos que se asocian a las redes ya consolidadas
- Pone de manifiesto concepciones equivocadas
- Es graduable en dificultad y aplicable en todos los niveles educativos (Montoya y Ontoria, 2005, pág., 59)

Al establecer las ventajas con las que cuenta el mapa conceptual, como técnica especializada en el aprendizaje significativo, nos damos cuenta de la importancia y de la superioridad que tiene este tipo de estudio, en relación a otras formas de enseñanza, que normalmente no pueden incidir tan fuertemente en el proceso de aprendizaje, como sucedería por ejemplo con el aprendizaje memorístico.

Siendo así, caractericemos ahora la posible conexión que existe entre los mapas conceptuales como herramienta, y la concepción que se tiene de aprendizaje significativo, para dar cuenta de una adecuada utilización de los mapas conceptuales, como la técnica fundamental de este aprendizaje, a este respecto Montoya nos propone que: "los mapas están en sintonía con una concepción holística de la educación y del aprendizaje, que Novak define con estas ideas:

1. Centrada en el estudiante y no en el profesor
2. Que atiende al desarrollo de destrezas y no se conforma solo con la repetición memorística de la información por parte del estudiante.
3. Que pretende el desarrollo armónico de todas las dimensiones de la persona, no solamente las intelectuales.
4. Otorgar protagonismo al estudiante, prestando atención a sus aportes y al progreso de su aprendizaje para favorecer el desarrollo de la autoestima. (Montoya y Ontoria, 2005, pág., 26)

De esta manera se han resaltado los mapas conceptuales, sus beneficios, ventajas, maneras de ser, junto con su gran aporte a la posibilidad de concretizar y desarrollar el aprendizaje significativo. Así, este aprendizaje significativo que se ha querido exponer en este capítulo, encuentra su

posibilidad de manifestarse, y de poder ayudar en la construcción de aprendizaje, gracias a técnicas como la construcción o utilización de mapas conceptuales.

2.4 Estrategias y actividades del aprendizaje significativo.

Respecto a la utilización de estrategias para la adquisición de un aprendizaje significativo, es de vital importancia destacar, que el aprendizaje significativo requiere de diversas maneras de presentar el conocimiento, para que este verdaderamente se haga efectivo en el aprendizaje.

Aquellas estrategias acostumbradas por la tradición, donde el docente era el gran protagonista de la educación y se dedicaba a hablar y exponer temas de manera continua, y el alumno es visto como un mero receptor de conocimientos, deben replantearse y reformularse por nuevas técnicas donde ahora se coloca al estudiante como el gran protagonista de su aprendizaje. Al respecto Ontoria nos dice: "Al implementar estas (nuevas) estrategias, el estudiante se convierte en el centro, puesto que es él quien aprende trabajando. El maestro debe por una parte enseñarle a usar la técnica y por otra, asesorarle en sus procesos, requiriéndole la incorporación progresiva de más ideas" (Ontoria y Montoya, 2005, pág. 13). Así, el foco educativo da un giro del docente al alumno como sujeto activo de su propio aprendizaje.

Para tal fin, además de los mapas conceptuales que hemos presentado en un momento anterior, existen otras representaciones gráficas que verdaderamente nos revelan y ayudan a la consecución de un aprendizaje significativo. Todas estas técnicas están encaminadas en la posibilidad que tiene el estudiante, de hacer del conocimiento una adquisición significativa. Al respecto nuevamente recurrimos a Ontoria:

> En los últimos años han aparecido varias representaciones gráficas del conocimiento con diferentes denominaciones: mapas cognitivos, herramientas cognitivas, modelos visuales, técnicas del aprendizaje visual, herramientas viso- verbales, mapas de conocimiento, etc.; sin embargo la denominación más precisa es la de organizadores gráficos (Ontoria y Montoya, 2005, pág. 19).

Estos organizadores gráficos tienen la posibilidad de presentar el conocimiento, como aquel que se puede esquematizar y exponer forma corta, esencial, pertinente y sobretodo novedosa para el alumno. Explicar por medio de

organizadores gráficos le permite a dicho sujeto claridad en lo que va a exponer y también eficacia en lo que quiere demostrar haber adquirido como conocimiento.

Respecto a lo anterior, sería pertinente identificar algunos beneficios con los que cuentan los organizadores gráficos y su utilización en el aprendizaje significativo, de la mano de Ontoria cuando nos dice que: “las representaciones graficas del conocimiento tienen muchos beneficios entre ellos están:

- Diagnostican la estructura cognitiva del estudiante.
- Facilitan el desarrollo del vocabulario del estudiante.
- Facilitan el aprendizaje de textos.
- Facilitan la integración del conocimiento previo con el obtenido.
- Favorecen la identificación de ideas principales y la relación entre conceptos.
- Promueven una mejor comprensión y retención
- Favorecen el pensamiento lógico y creativo, (Ontoria y Montoya, 2005, pág., 19)

Las ventajas expuestas anteriormente posibilitan la idea de un aprendizaje de forma significativa, logrando en el alumno relaciones dinámicas y activas con la información, de tal manera, que los contenido aprendidos sean incorporados en su estructura mental sustancialmente, permitiendo su utilización de manera espontánea cuando sea requerido.

De otra parte y complementando la posibilidad de un aprendizaje significativo, es esencial, destacar las estrategias y actividades utilizadas en este tipo de enseñanza. Aquí, resaltamos aquellas que promueven en los estudiantes diferentes maneras de adquirir el conocimiento y por lo tanto hacerlo significativo por sus múltiples, novedosas y ricas maneras de abordar un tema. A continuación vamos a presentar algunas de ellas, y los posibles efectos que causaría en el alumno la utilización de dichas actividades.

Tabla No: 3. Estrategias y efectos del aprendizaje significativo

Estrategias y efectos esperados en el aprendizaje de los alumnos	
Estrategias de enseñanza	**Efectos esperados en el alumno**
Actividades que generan y activan información previa (foco introductorio, discusión guiada, etc.)	Activan sus conocimientos previos, crean un marco de referencia común
Ilustraciones	Facilitan la codificación visual de la información
Preguntas intercaladas	Permiten que practique y consolide lo que ha aprendido. Mejora la codificación de la información relevante. El alumno se autoevalúa gradualmente
Señalizaciones	Le orientan y guían en su atención y aprendizaje. Identifican la información principal; mejoran la codificación selectiva.
Resúmenes	Facilita que recuerde y comprenda la información relevante del contenido por aprender
Organizadores previos	Hacen más accesible y familiar el contenido. Con ellos, se elabora una visión global y contextual
Analogías	Sirven para comprender información abstracta. Se traslada lo aprendido a otros ámbitos
Mapas y redes conceptuales	Son útiles para realizar una codificación visual y semántica de conceptos, explicaciones, proposiciones. Contextualizan las relaciones entre conceptos y proposiciones
Organizadores textuales	Facilitan el recuerdo y la comprensión de las partes más importantes del discurso.

Tomado de (Díaz., 2004. P. 148)

Tabla No: 4. Estrategias y efectos del aprendizaje significativo

Estrategias de enseñanza	**Efectos esperados en el alumno**
Noticiero	por medio de esta actividad el estudiante se apropiará de determinada información y su manera adecuada de comunicarla
Debate	Permite tomar puntos de vista, discutirlos y defenderlos frente a posiciones diferentes o alternativas a la asumida por el estudiante
Taller de actuación	Es útil para para prender a reconocer la posición de otros personajes, permite jugar con diferentes roles, y asumir las problemáticas como propias.
Ejercicios de toma de decisiones	Sirve para que el estudiante se haga consiente de que las problemáticas de su entorno también le pertenecen y debe aprender a decidir sobre ellas.
Creación de obras de teatro	Permite el trabajo colaborativo y el juego de roles, resaltando las habilidades que cada quien posee en la creación de un trabajo conjunto sobre una situación dada.
Entrevista	Brinda la posibilidad crear una dinámica de aprendizaje contemporáneo donde se explotaran las capacidades de los estudiantes ya sea para presentar, o para asumir personajes que van a ser entrevistados.
Ensayo	Permite asumir temáticas, estudiarlas, exponerlas y poner su punto de vista frente a ellas, haciéndose crítico y participe de determinado tema.

Estas actividades que se han presentado en las tablas anteriores, muestran la facilidad para que se dé un aprendizaje significativo, porque, aparte de no exigir

un aprendizaje memorístico, permiten al estudiante abordar de formas distintas los temas de estudio. Consecuentemente con lo anterior es importante aclarar que la realización y por lo tanto la calificación de dichas actividades, no van a depender de la posibilidad de repetir, sino de la capacidad para crear y apropiarse del conocimiento, utilizando algunas de ellas (actividades) dependiendo de su pertinencia.

Ahora valdría la pena preguntarnos ¿Cómo evaluar estas actividades?, ¿Cómo aplicar una evaluación que vaya en relación con el aprendizaje que proponemos? Debemos destacar, que desde nuestra pretensión y propuesta, la evaluación también debe entenderse de otra forma.

Las evaluaciones cerradas, los quiz, las preguntas tipo ICFES y de memorización quedan un poco reevaluadas por esta forma de enseñanza. Complementando esta idea nos dice Ontoria: “La evaluación también cambia el foco, por cuanto se pasa de la concepción de la respuesta única, del pensamiento uniforme, a la apertura y la flexibilidad mental y a un trabajo casi permanente de cambio” (Montoya y Ontoria, 2005, pág. 13). Así, en el aprendizaje significativo hablamos de un acompañamiento permanente del aprendizaje, donde continuamente se crea, se aprende, se evidencia lo aprendido, y por lo tanto se evalúa o valora aquel aprendizaje.

Nuestro próximo capítulo, lo dedicaremos a esta última preocupación referente a la evaluación. Allí podremos dar cuenta, de las estrategias acostumbradas para la evaluación de la filosofía y la carencia de unos criterios propios, que identifiquen la forma de enseñar filosofía significativamente. De igual manera, también daremos cuenta, de la necesidad de que la evaluación sea dada durante el proceso y no al final del mismo, ya que en el aprendizaje significativo, es importante el acompañamiento del proceso de aprendizaje y por tal razón, la evaluación también debe ser trasladada a dicho proceso.

3. ¿QUÉ ES LA EVALUACIÓN Y COMO HA SIDO LA FORMA DE EVALUAR EN FILOSOFÍA?

3. 1 Evaluación y filosofía

Uno de los campos más complejos y más diversos en la educación es la evaluación, ya que se encuentra subvalorada, y no todos los educadores le dan la importancia requerida en un ambiente educativo. La evaluación siendo tan importante, se convierte en algo secundario porque hace parte de la intimidad del profesor en su aula de clase, así, todos los docentes creen que la evaluación que realizan es la más adecuada.

De esta manera, detenerse a pensar sobre la evaluación, es la tarea que poco hace dentro del campo educativo, ya sea porque el tiempo es muy corto, o porque se cree que lo que se hace a la perfección es evaluar a nuestros jóvenes. Pero, ¿nos hemos detenido alguna vez a preguntarnos sobre la evaluación? ¿Estamos evaluando adecuadamente a nuestros alumnos?, ¿será que la forma de evaluación que practicamos en ellos es la adecuada para el mundo de hoy?, ¿es consecuente nuestra manera de evaluar, con el modelo pedagógico que la institución educativa dice tener? Estas, y muchas más preguntas podrían surgir en el campo de la evaluación, cuando nos detenemos, a valorarla y porque no a evaluar la evaluación que practicamos.

A propósito de lo anterior, la evaluación como aspecto fundamental de la educación, se ha visto como aquella que se realiza al final de un proceso educativo, o como aquella que permite la normalización disciplinaria de los estudiantes, por su carácter de valor, como por ejemplo realizar un quiz, ya sea para normalizar la disciplina o para captar la atención de los estudiantes.

Siendo así, ¿Qué de evaluativo tiene un quiz? No hay que negar las grandezas que podría llegar a tener una avaluación de este tipo, ya que permitiría visualizar el grado de conocimiento, que tiene un alumno sobre determinado tema. Sin embargo, no es la pretensión de la evaluación de nuestro presente trabajo, ya que queremos hacer de esta, una valoración del proceso de aprendizaje del alumno, en su constante construcción del conocimiento.

En la misma línea de lo que se expuesto anteriormente, la tradición nos ha enseñado, que la manera de evaluar obedece a aquella practica que se realiza

al final del proceso y que nos encamina a la memorización y repetición de conceptos, donde el conocimiento esta dado, o medido, por lo que el estudiante demuestre que pueda repetir. Ahora, desde una mirada diferente, se destacan tendencias donde la evaluación se realiza en el proceso y el docente acompaña el aprendizaje, haciendo del estudiante un sujeto crítico y autónomo, para poder utilizar el conocimiento cuando lo requiera, para convertir de esta manera la evaluación en aquella que debe pasar de examinar tanto a evaluar más. Álvarez nos enuncia de la siguiente manera:

> Desde una interpretación tradicional de la evaluación, propia de la función asignada, el profesor ha venido desempeñando un papel decisivo, además de decisorio, de un modo unidireccional. El papel asignado a quien aprende fue el de responder a cuanta pregunta se le formulara. Desde concepciones alternativas, y más a tono con los nuevos enfoques curriculares, orientados por la racionalidad practica y critica, quien aprende tiene mucho que decir de lo que aprende y de la forma en que lo hace (Álvarez, 2001, pág. 35)

A propósito de lo anterior, con la evaluación que pretendemos fundamentar en este trabajo de investigación, queremos ir mas allá de saber si el estudiante conoce o ignora determinados contenidos, a fundamentar y fortalecer los procesos de aprendizaje.

Para dar más fuerza a esta idea, Álvarez quien es un docente investigador, y que siempre ha estado relacionado con la didáctica aplicada a la enseñanza, con reformas a currículos y en especial a evaluación, en su labor como docente de la universidad Complutense de Madrid, nos propone un paralelo entre aquellas prácticas evaluativas que obedecen a una tendencia tradicional, y aquellas alternativas, en su libro *"Evaluar para conocer, examinar para excluir"*

Tabla No 5. Funciones de la evaluación

FUNCIONES DE LA EVALUACIÓN ALTERNATIVA	**FUNCIONES DE LA EVALUACIÓN TRACIONAL**
Evaluación formativa	*Evaluación sumativa*
Evaluación interna	*Evaluación externa*
Evaluación horizontal	*Evaluación vertical*
Evaluación dinámica	*Evaluación puntual*
Evaluación procesual	*Evaluación terminal*
Evaluación participada	*Hetero- evaluación*

Evaluación compartida	*Evaluación individual*
Evaluación continua	*Evaluación postactiva*
Autoevaluación, co- evaluación	*Evaluación hecha por el profesor*
Pruebas de ensayo, de elaboración y de aplicación.	*Examen tradicional pruebas objetivas*
Subjetividad reconocida	*Objetividad como fin en sí misma*
Implicación, compromiso del profesor	*Distanciamiento en nombre de la imparcialidad*
Evaluación del aprendizaje	*Medida del rendimiento escolar*
Atención puntual a todo proceso de enseñanza y aprendizaje	*Centrado en el resultado logro de objetivos*
Enseñanza dirigida a la comprensión	*Enseñanza dirigida al examen*
Lo más valioso se identifica por su interés formativo	*Lo más valioso se identifica con lo más valorado, lo que más puntúa*
Corresponsabilidad y compromiso	*Neutralidad y distanciamiento*
Explicitación de los criterios de evaluación	*Los criterios de valuación suelen ser implícitos*
Actividad de conocimiento y de aprendizaje	*Acto de control y sanción*
Profesor investigador	*Profesor experto en conocimientos académicos*
Orientada a la practica	*Orientada por la programación al examen*
Honestidad	*Imparcialidad*
Guiada por los principios curriculares	*Orientada a los resultados*
Valoración	*Medición*
Equitativo	*Elitista*
Participación del alumno	*Intervención del profesor*
Compresión	*Indicadores de conducta*
Compresión procesual del rendimiento	*Explicación casual del rendimiento*
Conocimiento interdisciplinar	*Centrado en cada disciplina aisladamente*

Tomado de (ALVAREZ 2001. p.20)

En torno a estos elementos señalados, desde un estilo de educación tradicional, la evaluación que se hace sobre los alumnos se queda reducida, cuando

queremos formar individuos capaces someter su mudo a critica, capaces de ser actuantes frente a problemáticas y cuestiones sociales que lo requieren.

Con respecto a lo anterior, estos estilos de educación alternativa (*Aprendizaje significativo),* posibilitan en el sujeto conocimientos dinámicos, que pueden ser trasladados a situaciones similares como la del aula de clase y provoca en el alumno, una autonomía necesaria para ser competente en el contexto social en el que nos encontramos. Por esta razón, los docentes estamos llamados a re-pensar y re-valorar, nuestra manera de evaluar y de acompañar el aprendizaje de nuestros estudiantes. Abundando al respecto nuevamente Álvarez señala que:

> El reto consiste precisamente en que los profesores deben hacer frente de un modo activo a nuevas formas de ensenar que deben posibilitar y provocar un modo distinto de aprender y que el resultado sea relevante además de significativo para el sujeto que lo intenta. No solo dentro del aula, ni solo restringido a lo cognitivo, sino significativo en y para su vida dentro y, sobre todo, fuera de ella. (Álvarez, 2001, pág. 36)

A raíz de la anterior idea, es importante destacar que la evaluación es un saber que se debe ejercer dinámicamente. Convertir la evaluación en algo estático, en algo atemporal, hace del sujeto un objeto donde buscamos introducir conceptos y más conceptos, sin enseñarle que puede hacer con ellos, sin siquiera saber el porqué de dichos conceptos, o, porqué estos son los que se enseñan y no otros. Es tal como nos lo dice Álvarez Méndez, “en el ámbito educativo debe entenderse la evaluación como actividad critica del aprendizaje, porque se asume que la evaluación es aprendizaje en el sentido que por ella adquirimos conocimiento” (Álvarez, 2001, pág. 12). Vista de esta forma, la evaluación pasa de ser aquella que examina, a aquella brinda conocimiento.

Siendo así, esta adquisición de conocimiento, no es más que preparar al sujeto para que sea agente activo de un aprendizaje, cuando es capaz de practicar y a la vez utilizar ese conocimiento, sigue Álvarez: “La evaluación constituye una actividad excelente para que quienes aprendan pongan en práctica sus conocimientos y se sientan en la necesidad de defender sus ideas, sus razones, sus saberes.” (Álvarez, 2001, pág. 13). A la luz de la idea anterior, la evaluación durante el proceso, se presenta como aquella en la cual el estudiante da cuenta de la utilidad del conocimiento.

De otra manera, destaquemos que la filosofía, y por su flexibilidad a la hora de ser enseñada, no cuenta con unos instrumentos de evaluación propios de esta área, que permitan potenciar lo que hemos identificado como la enseñanza-aprendizaje de la filosofía, en la educación secundaria. Por tal razón, la filosofía se ha apropiado de los instrumentos del área de lenguaje y literatura, para utilizarlos dentro de la enseñanza de la filosofía. Monedero quien ha sido un reconocido un asiduo investigador, acerca de evaluación y de enseñanza, y quien ejerce como profesor de la facultad de ciencias de la educación, en Málaga España, nos enuncia dichos instrumentos de evaluación de la siguiente manera:

1. Actividades de creación libre: redacción sobre temas específicos o comunes propuestos por el profesor.

2. Actividades de refuerzo y memorización: son pruebas escritas que generalmente el alumno realiza.

3. Comentarios de textos: permiten la creatividad en la elaboración de dichos comentarios.

4. Confección de esquemas: representaciones sintéticas de una parte teórica.

5. Confección de resúmenes: sacar las ideas generales y más importantes de los textos, no permite la creación.

6. Confección de trabajos estructurados: monografías sobre corrientes u épocas.

7. Confección de trabajos libres: está estructurado para el estudio especialmente de biografía de autores.

8. Ejecución de controles, o exámenes clásicos: responde a diferentes cuestiones formuladas por el profesor. Es lo más acostumbrado a utilizar.

9. Lecturas de libros obligatorios: son lecturas formuladas por el profesor que supuestamente responden a necesidades de aprendizaje en dicha área.

10. respuestas a preguntas directas: son pruebas que obedecen a una rica interacción entre profesor y alumno. (Monedero, 1998).

Estos instrumentos que se han planteado anteriormente, son algunos de los que comúnmente se utilizan en el proceso de enseñanza- aprendizaje de la filosofía, en la educación secundaria, pero, no los que se pretenden asumir para el presente trabajo de investigación.

Si bien es cierto, que nuestra visión sobre el aprendizaje de la filosofía, es aquella capacidad que debe tener el estudiante de llegar a crear filosofía por sí mismo, ¿de qué forma lo estoy evaluando para que pueda llegar a conseguir, lo que nos hemos planteado como enseñanza de la filosofía?, ¿influye la forma de evaluarlo, en el adecuando aprendizaje de la filosofía?, ¿Qué tan pertinente es la forma como se acostumbra a evaluar a nuestros estudiantes, en filosofía con los objetivos que esperamos lograr?, ¿es la filosofía un área del conocimiento tan única, que requiere su propia forma de evaluar, o podemos utilizar practicas evaluativas acostumbrados en otras áreas, como sociales o lenguaje?, ¿es necesaria la propuesta de una forma propia de evaluar en filosofía?

Frente a estas preguntas que se han planteado anteriormente, sería pertinente hacer las siguientes aclaraciones; primero: en este capítulo dedicado a evaluación, no se van a plantear aun, los instrumentos que se consideran cumplen mejor con la intención de la filosofía, que se pretende enseñar. Segundo: aunque reconocemos que algunos de los instrumentos de los que se ha hablado en este capítulo, son importantes para cierto tipo de enseñanza, no es el caso actual, por el tipo de investigación que se está realizando. Tercero: la intención de este capítulo, gira en torno a reconocer, que no todos los instrumentos utilizados en la enseñanza de la filosofía, pueden ser convenientes para cierto tipo de enseñanza, y como lo es en este caso con un enfoque significativo.

3. 2 ¿Qué tan apropiados son los instrumentos acostumbrados para la evaluación de la filosofía (español y literatura)?

Para intentar dar desarrollo a esta pregunta, y respecto a las actividades de evaluación que se han mostrado anteriormente, y con respecto a la enseñanza de la filosofía que se ha planteado en un capitulo anterior, vemos la incapacidad de los instrumentos de evaluación, normalmente utilizados para evaluar en filosofía, y que son propios de lenguaje y literatura, por la siguiente razón:

Ninguna de las actividades propuestas anteriormente, permite que el estudiante aprenda desde los campos de acción, donde el conocimiento aprendido pueda ser utilizado cuando nuevamente una problemática, o una situación lo requiera. Si bien es cierto, que algunas de las actividades que allí se presentan, permiten también el aprendizaje de la filosofía, no están en consonancia con nuestra propuesta de aprendizaje filosófico, ya que creemos que aquel tipo de enseñanza, que realmente responde a esta manera de asumir la filosofía es "*el aprendizaje significativo*". Por tanto, las actividades que anteriormente se enuncian, no responden a determinada enseñanza significativa.

Para complementar lo anteriormente expuesto, valdría la pena hacer la siguiente pregunta, que a la vez nos permite recordar lo expuesto en el capítulo anterior. Así, ¿Qué es un aprendizaje significativo?, para responder esta pregunta tendremos en cuenta el pensamiento de Pozo en su libro "*Teorías cognitivas del aprendizaje*" cando nos dice: "Un aprendizaje es significativo cuando puede incorporarse a las estructuras de conocimiento que posee el sujeto, es decir cuando el nuevo material adquiere significado para el sujeto a partir de su relación con conocimientos anteriores" (Pozo, 1989, pág. 211). Consecuentemente con esta idea, para que un aprendizaje sea significativo, es necesario la creación de una serie de actividades, que permitan que el alumno pueda modificar, o enriquecer su estructura mental pre- existente.

Abundando al respecto, para modificar o enriquecer las estructuras mentales existentes en los alumnos, es necesaria la creación de un ambiente verdaderamente significativo, que viene dado por las actividades que se realicen, que permitan la verdadera adquisición de un aprendizaje de forma significativa.

Siendo así, las actividades anteriormente mencionadas, no permiten la adquisición de un conocimiento de forma significativa, porque no lleva al estudiante a campos de acción parecidos a los que se puede encontrar en problemáticas similares. Aspectos que si se pueden potenciar, desde un aprendizaje de la filosofía guiado por *el aprendizaje significativo.*

Si bien, la enseñanza en filosofía que nos hemos propuesto demostrar en este trabajo, obedece a grandes rasgos, a aquella propuesta que busca en el estudiante un ser autónomo, crítico, y con capacidad para proponer y asumir su mundo, y los problemas que se encuentran dentro de él, los instrumentos

planteados no nos brindan la garantía, de que en nuestros estudiantes se puedan llevar a cabo adecuadamente estos procesos de aprendizaje.

Consecuentemente con ello, en dichas actividades, el estudiante no ha aprendido construyendo, por tanto, cuando se presente determinada problemática no sabrá cómo actuar o como resolverla. Por tal razón se ve la necesidad del planteamiento de unos nuevos instrumentos de evaluación, propios de la filosofía, basados en *el aprendizaje significativo,* y que obedezcan específicamente a esta área del conocimiento que estamos abordando. Siendo así, La propuesta de estos instrumentos será parte del diseño metodológico.

.

4. RELACIÓN ENTRE EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO Y LA ENSEÑANZA DE LA FILOSOFÍA

Encontrar la posible relación existente entre la enseñanza de la filosofía, y un tipo de enseñanza como el aprendizaje significativo, es lo que nos ocupará en este momento. Si bien, se ha identificado lo que debería ser la enseñanza de la filosofía en la educación secundaria, y también se ha establecido lo que sería el aprendizaje significativo, en el plano de dicha enseñanza. Ahora, veremos qué tan compatibles y complementarias, son estas ideas cuando queremos realizarlas en el proceso enseñanza- aprendizaje.

Con el propósito anterior y refiriéndonos ahora a la enseñanza de la filosofía que se mostrado en este trabajo, podemos identificar una característica muy importante y es que siempre se nos dice lo que sería la enseñanza de la filosofía, pero no se nos dice cómo hacerlo, bastaría con mirar algunas de las menciones hechas por Cerletti, Vargas, Obiols, o el mismo informe de la UNESCO. Por tal razón, creemos que la manera como se podría llevar a realización la enseñanza de la filosofía es por medio del aprendizaje significativo.

Con el dato anterior expuesto, es necesario aclarar que este capítulo se dedicara solamente a encontrar esta posible relación teórica entre la enseñanza de la filosofía y el aprendizaje significativo, y la propuesta concreta de trabajo vendrá expuesta en el diseño metodológico.

Con estas consideraciones hechas, es importante ahora destacar que los diferentes autores en los que se ha apoyado en este trabajo, están de acuerdo en que la filosofía debe ser una labor dinámica, reconstructiva, que pueda abordar los problemas de su tiempo, pero basados en grandes teorías filosóficas pronunciadas a lo largo de la historia. Y aunque todos ellos coinciden en lo mismo, ninguno nos dice la manera como esta labor filosófica debe ser enseñada a los jóvenes de hoy en día.

Por lo anterior, desde nuestra investigación se cree que la manera como la propuesta filosófica, puede llevarse a realización en los alumnos contemporáneos, es por medio de las ventajas que nos ofrece un tipo de enseñanza como el aprendizaje significativo, ya que este modo de enseñar, es aquel que verdaderamente permite al alumno, comprometerse con las

problemáticas actuales, cuando las aborda en su manera de enseñar la filosofía.

Siendo así, resaltemos que aprender significativamente, implica crear ambientes de aprendizaje que le permita al estudiante, interiorizar un verdadero conocimiento sobre un respectivo tema, de tal manera que aquel conocimiento sea incorporado en la estructura mental, de forma tal, que sea utilizado cuando se requiera para aportar sobre determinada problemática.

Teniendo en cuenta el postulado anterior, la filosofía entra en acción cuando se enseña bajo el aprendizaje significativo, ya que las diferentes maneras de ser de la filosofía y las diferentes teorías que han pronunciado los filósofos a través del tiempo, pueden reinterpretarse, dinamizarse y ponerse en funcionamiento, cuando el aprendizaje significativo crea los espacios apropiados para que una teoría filosófica entre en vigencia.

Si bien es cierto que a los jóvenes de hoy, las teorías filosóficas por si solas no les pueden decir mucho, por su carácter abstracto y posiblemente alejado de la sociedad y de la practicidad, el modelo aprendizaje significativo, se presenta como aquella posible solución a la enseñanza de la filosofía de forma atractiva, para los jóvenes contemporáneos, cuando los relaciona de forma directa con el mundo y la realidad en la que viven.

Ahora conectaremos esta idea con, que tal vez si se enseñase de forma tradicional, teórica y de aprendizaje memorístico, la filosofía seguiría apartada y alejada de la vida de los jóvenes, por no encontrarle relación con el mundo en el que se encuentran. Siendo así, ahí si valdría la pena la pregunta que ellos normalmente se hacen frente a la enseñanza de la filosofía, acerca del para que les sirve aprender filosofía, o de que les va a servir en la vida aprender filosofía. Pero, si por el contrario la filosofía es enseñada por medio del aprendizaje significativo, se compromete a los estudiantes con su mundo y con la sociedad en la que viven, la filosofía será vista como una materia que verdaderamente le aporta, a la construcción de jóvenes con proyección social.

Consecuentemente con la idea anterior, es importante destacar que para los jóvenes de hoy, la ciencia la tecnología y las cosas prácticas son aquellas que verdaderamente les llama la atención, Pero ¿le puede aportar el aprendizaje de la filosofía a determinados temas? Al respecto Obiols nos dice:

> Los dilemas éticos derivados del desarrollo científico- tecnológico, los problemas de las democracia, etc., se impone con urgencia la enseñanza de la filosofía como enseñanza de una radical actitud crítica, si queremos que los seres humanos sean dueños de su vida y capaces de pensar y de transformar el mundo que les toca vivir (Obiols, 2008, Pág. 23)

A partir del postulado de Obiols, entendemos que formar estudiantes con estas capacidades es un gran logro para la filosofía, para la enseñanza, y para la posible práctica de la filosofía que se pueda llegar a conseguir con dicha enseñanza. Es aquí, donde los estudiantes le hallan sentido a la filosofía, y encuentran el *para qué* les puede servir en sus vidas.

Ahora, recordemos que el aprendizaje significativo, es aquel que permite la construcción de saberes sociales, por medio de principios de convivencia propios del mundo en el que se desarrolla. Por tal razón, la filosofía vista desde un aprendizaje significativo, podrá aportar por medio de sus teorías y maneras de ser, un pensamiento reflexivo, a sociedades marcadas por tendencias científico tecnológicas, que caracterizan al hombre contemporáneo.

Siendo consecuentes con lo anterior, si se crean ambientes de aprendizaje significativo, donde por ejemplo, se desarrollen las diferentes teorías éticas con las que cuenta la filosofía, para resolver problemáticas que tengan que ver con nuestro convivir diario, la filosofía estaría aportando a la posible crítica y solución de problemáticas actuales, pero apoyados en grandes postulados filosóficos, tratados en el campo de la filosofía. De igual manera los postulados políticos, epistemológicos, antropológicos, religiosos, entre otros, podrían abordarse por medio del aprendizaje significativo, para lograr involucrar a los jóvenes directamente con el mundo en el que viven.

A La luz de la evidencia anterior, es importante decir, que la filosofía normalmente y erróneamente, no es entendida como practica por su carácter abstracto y su poca accesibilidad para la gente que no se dedica a profundizar sobre ella, pero, ¿Qué sucedería si abordamos la enseñanza de la filosofía desde el aprendizaje significativo?. Este aprendizaje significativo desde nuestra visión, lograría que la filosofía como teoría y la enseñanza o didáctica de la misma, no transiten caminos separados que se encuentran solamente accidentalmente en el aula de clase, ya que se pondría a la filosofía y la enseñanza de la misma, a trabajar en una misma dirección, donde la clave es

formar al individuo para responder a los problemas desde su tiempo, desde una visión filosófica.

En relación con la idea anterior, es necesario que la filosofía se les muestre a los jóvenes de forma atractiva. Si bien es cierto, que ellos no tienen la misma disposición que tiene un adulto para el conocimiento, el aprendizaje significativo se encargara de hacer de la filosofía, un área del conocimiento llamativa para los jóvenes, ya que critica, dinamiza y vivifica las problemáticas contemporáneas.

Por lo anterior es importante tener en cuenta, que enseñar filosofía de forma tradicional, implicaría la repetición de las grandes freses, ideas, o sentencias de los grandes filósofos a través del tiempo. Pero, ¿Qué le dice esa filosofía a un joven en la actualidad? Tal vez vista así, la filosofía no le aportaría mucho, y no sería percibida de forma atractiva. Pero, si por el contrario la filosofía es abordada desde el aprendizaje significativo, esta se convertirá en una labor dinámica y activa, donde verdaderamente le significa y le aporta al sujeto por su carácter de compromiso con los problemas actuales, reconstruidos a través del aprendizaje significativo, y abordados conceptualmente desde la filosofía.

Recapitulando un poco, y haciendo referencia a la exposición que se hizo sobre el aprendizaje significativo, se quiere resaltar el punto de partida de dicho aprendizaje, que se enfoca a todo aquello que el estudiante ya sabe antes de cualquier proceso de enseñanza. Siendo así, la intención es que el estudiante pueda enriquecer sus estructuras mentales sobre su pre- compresión del mundo. De esta manera, ¿Por qué no enriquecer esas estructuras mentales con conceptos propios de la filosofía, vistos desde un aprendizaje significativo? Es aquí donde la relación entre filosofía y aprendizaje se encuentran de manera pertinente, ya que la filosofía le puede aportar conceptualmente al hombre, lo que el aprendizaje significativo le enseña con propiedad.

Consecuentemente con esta idea, el aprendizaje significativo le da sentido a la enseñanza de la filosofía, cuando les enseña a los jóvenes cierta crítica y con rigor sobre los diferentes temas. Así, les permite ver y evidenciar la necesidad de la enseñanza de la filosofía, en la educación secundaria. De esta manera, la filosofía puede ser vista como un área del conocimiento inacabada, que le sirve al alumno para actuar en sociedad, y no solamente para responder exámenes propios del aula de clase.

Además de lo anterior, desde el aprendizaje significativo, el alumno es el protagonista de su aprendizaje. La autonomía y la capacidad para pensar por sí mismos, vienen a jugar un papel muy importante al entrar en relación con la filosofía, ya que esta, los ayuda a construirse como sujetos dueños de su mundo, que aprenden a pensarse a sí mismos y a reconocerse dentro de dinámicas sociales en las que les toca vivir. La filosofía le enseña a comprometerse con su mundo desde una perspectiva crítica, propia de las ideas filosóficas.

Del mismo modo, los espacios creados dentro de un aula de clase, que se guía por el aprendizaje significativo, le enseña a los estudiantes a actuar e intervenir dentro en esas problemáticas recreadas y así cuando se presenten en su vida cotidiana contextos similares, el estudiante ya contara con el aprendizaje porque lo ha interiorizado en su estructura mental y por lo tanto, estará en capacidad de aportar su propio punto de vista de manera autónoma, porque ya cuenta con los conceptos y el conocimiento para hacerlo.

Si bien es cierto, uno de los aspectos tal vez más importantes que hemos identificado a lo largo de este trabajo, es la actitud filosófica. Esta actitud es única, subjetiva, y propia de quien aprende filosofía. Así, el profesor de filosofía no puede pensar por sus alumnos, solamente les puede mostrar la forma como se hace filosofía. De esta manera, es el alumno mismo quien construye sus reflexiones y sus ideas filosóficas. Consecuentemente con esto, se debe destacar que el aprendizaje significativo por medio de su desarrollo y su creación de ambientes de aprendizaje, puede verdaderamente ayudar a los alumnos a crear filosofía por sí mismos, cuando son capaces de intervenir y aportar sobre una situación creada.

De esta manera, la relación clara de la enseñanza de la filosofía que hemos propuesto, con el aprendizaje significativo, es que este tipo de enseñanza es el que verdaderamente permite que el estudiante aprenda a utilizar la filosofía, cuando es capaz de entender, explorar, y re- crear conceptos, propios de la filosofía, en contextos dados por el aprendizaje significativo.

A la luz de todo anterior, nuestro propósito ahora se centrara en establecer un diseño metodológico, donde se pueda proponer una serie de actividades de tipo significativo, para la enseñanza de la filosofía. Allí, daremos a conocer una propuesta metodológica real, sobre uno de los temas de la filosofía a lo largo de la historia.

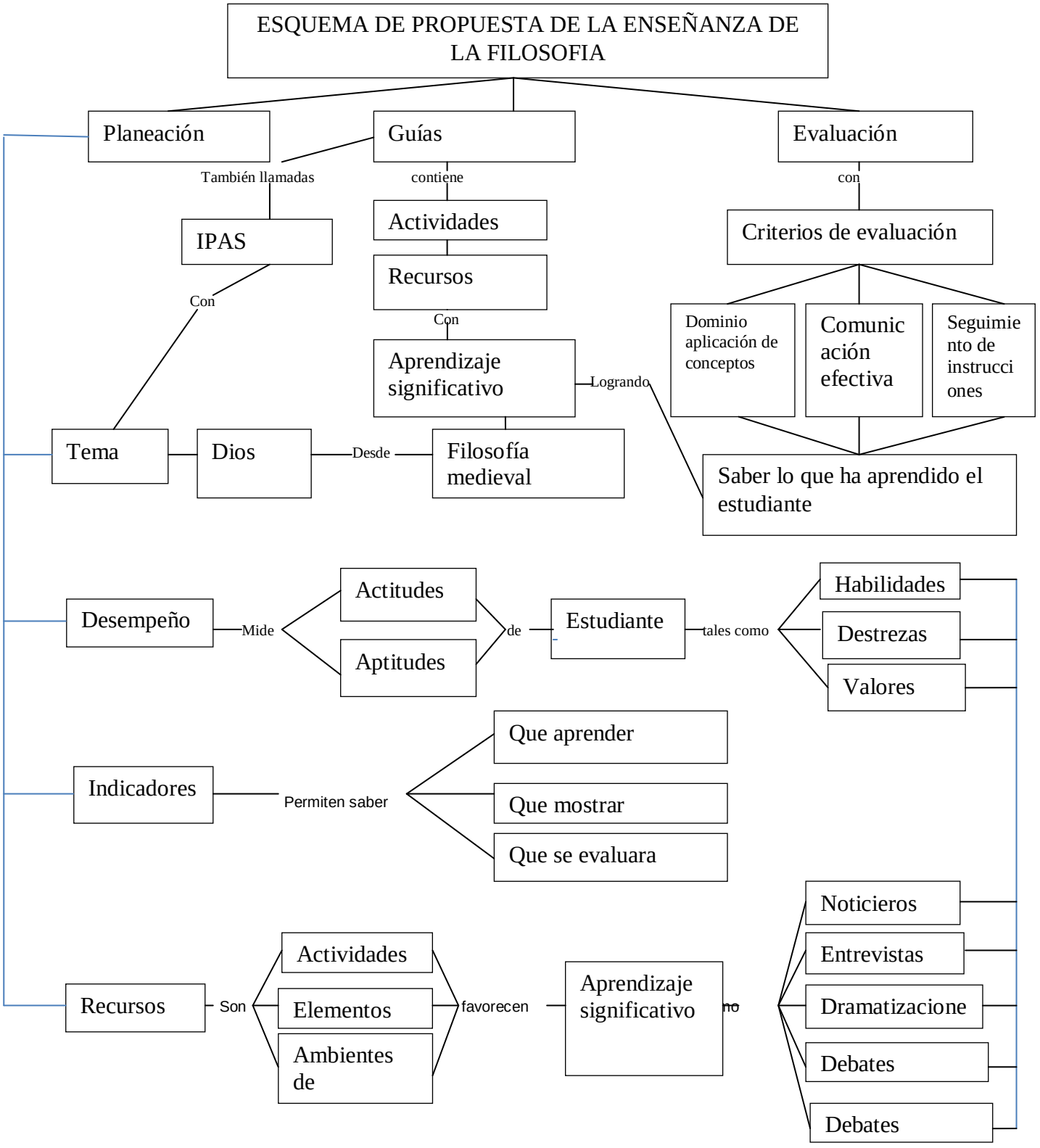
5. DISEÑO METODOLÓGICO

Habiendo reconocido el aprendizaje significativo como aquel tipo de enseñanza que se preocupa por el estudiante y por aquello que se puede lograr, cuando se crean ambientes de aprendizaje propicios para adquirir un conocimiento en la solución de diferentes problemáticas que se le presenten, es necesario plantear un plan de trabajo de enseñanza de la filosofía basados en el aprendizaje significativo.

Por lo anterior, a continuación proponemos un plan para la enseñanza de la filosofía, basados en el *aprendizaje significativo*, donde dan a conocer una serie de actividades, ambientes de aprendizaje y criterios de evaluación de los mismos, para que el estudiante logre aprender filosofía de una forma significativa.

De esta manera, en nuestro plan de trabajo destacaremos el tema de filosofía que vamos a enseñar, (este plan de trabajo sirve para cualquier tema de filosofía). Partimos de una planeación, llevamos a cabo el desarrollo de esa planeación por medio de unas guías, que contienen una serie de actividades de aprendizaje significativo y que además permitirán aplicar los criterios de evaluación acerca de dichas actividades, tales como, *Dominio y uso de conceptos, comunicación efectiva y seguimiento de instrucciones.*

5.1 Esquema de la propuesta de enseñanza



5.2 Descripción de la planeación de la aplicación del trabajo.

Si bien es cierto la planeación que sigue a continuación contiene muchos aspectos, de los cuales omitiremos aquellos que son netamente formales o informativos, y haremos fuerte hincapié, sobre aquellos que expresan la temática que vamos a realizar o desarrollar, en nuestro plan de trabajo de la enseñanza de la filosofía.

5.2.1 Grupo temático: ***La existencia de Dios desde la filosofía medieval:*** para nuestro plan de trabajo hemos escogido un tema como lo es la problemática de la existencia de Dios desde la filosofía medieval. Se quiso que fuera este tema, porque se cree que es uno de aquellos temas filosóficos, donde se fija menos la atención en la enseñanza de la misma en la educación secundaria.

5.2.2 Desempeños: "Pretende, a través de la aplicación de varios instrumentos de evaluación, medir las actitudes y aptitudes del estudiante como respuesta al proceso educativo; es decir, las demostraciones de los conocimientos, habilidades, destrezas y valores desarrollados, como resultado del proceso educativo y su aplicación en la vida cotidiana." De (Ministerio de educación, 2008) desempeños del estudiante. Recuperado de http://educacion.gob.ec/desempeno-del-estudiante/

Los desempeños que planteamos en la planeación, están redactados de tal forma que nos ayuden a reconocer la escolástica como la manera de ser de la educación la edad media, donde reconocemos que Dios es el tema por excelencia de estudio de aquel determinado momento de la historia.

Estos desempeños nos muestran cómo se aborda la problemática de la existencia de Dios, desde dos autores de los más importantes de aquel momento como lo son: *San Agustín, y Santo Tomas*. Se cree que ellos nos muestran claramente la visión y los planteamientos, que se tenían en aquel momento sobre la existencia de Dios, y su justificación racional, ya sea desde el siglo IV o el siglo XIII según corresponda, a la manera de ser y de asumir dicho tema por parte de cada uno de ellos.

5.2.3 Indicadores de desempeño: Por medio de los indicadores de desempeño, el estudiante puede reconocer aquellos aspectos que debe

evidenciar a la hora de aprender filosofía medieval. Son estos los que le indican aquello que debe aprender, y cuales aspectos se tendrán en cuenta a la hora de ser evaluados.

Así, los indicadores de desempeño orientaran al estudiante acerca de temáticas, matices y formas de ser, propias de la filosofía medieval, otorgándole la oportunidad de asumir un aprendizaje filosófico, sin alejarse de lo que ha sido la filosofía vista por los autores medievales que hemos indicado.

5.2.4 Recursos y actividades en clase: Por medio de las actividades que se proponen, se cree que se puede llegar a recibir un verdadero aprendizaje significativo, ya que se tuvo el cuidado de que estas diferentes actividades tengan el perfil, de ser actividades que brinden al estudiante un verdadero aprendizaje significativo, sobre un tema filosófico como es “el problema de la existencia de Dios desde la filosofía medieval”. A continuación, se dará cuenta del porque son significativas las actividades propuestas:

- *Mapa mental*: Esta herramienta es una de las más utilizadas por el aprendizaje significativo, y permite establecer las redes conceptuales con las que cuenta el estudiante. Por medio de los conceptos, y acompañado de ilustraciones, el estudiante podrá esquematizar su conocimiento de forma significativa sobre determinado tema.

- *Noticiero*: El noticiero es una actividad realmente significativa, ya que permite establecer un ambiente de aprendizaje apropiado para el proceso enseñanza aprendizaje. Por medio del noticiero, el estudiante aprenderá a transmitir contenidos filosóficos, por medio de una actividad que le permite interactuar con la información, seleccionarla y transmitirla adecuadamente.

- *Debate:* Por medio del debate, se pueden llegar poner en discusión diferentes posturas acerca de un tema filosófico. Esta actividad cuenta con la particularidad, de permitir tomar partido a favor o en contra de un postulado filosófico formulado. A la vez, es importante rescatar el sentido actualizante que se le puede dar a la información filosófica, por medio de esta actividad.

- *Taller de actuación:* El taller de actuación puede llegar a ser significativo porque permite el juego de roles. Este, permite el manejo de la información de una forma dinámica, tomando partido, y asumiendo una

problemática como real, cuando se involucra directamente con la información, época o problemáticas que se estén trabajando.

- *Historieta:* Esta actividad permite al estudiante crear por medio de la información dada. Es importante destacar que el estudiante podrá ir más allá de la información otorgada por el docente, a crear personajes, problemáticas, y posibles puntos de vista a solución de dichas problemáticas.

- *Ejercicio de toma de decisiones:* La toma de decisiones frente a problemáticas planteadas, es significativa, ya que involucra directamente al estudiante con problemas de su entorno, y le enseña a decidir y tomar partido por alguna de ellas, defendiéndola con argumentos filosóficos dados.

- *Creación de obra de teatro*: La obra de teatro permite que los estudiantes trabajen colaborativamente por un mismo fin. Aquí, se pueden potenciar las diferentes capacidades que tiene cada uno de ellos, que al final se ven reflejadas en el resultado obtenido. Esta actividad le permite al estudiante darse cuenta, de que socialmente muchas de las actividades requieren de un trabajo en equipo, donde cada quien aporta desde las capacidades que posee.

- *Ensayo*: Por medio del ensayo el estudiante puede estudiar diferentes posturas filosóficas, relacionarlas con su tiempo y con sus problemáticas actuales, colocando su punto de vista, ya sea a favor o en contra del tema que se está trabajando. Es importante destacar el punto de vista que el estudiante le da a la información, y su posicionamiento sobre ella.

- *Mapa conceptual:* Esta herramienta es uno de los derroteros del aprendizaje significativo, y permite evidenciar el conocimiento que el estudiante posee sobre dicho tema, por medio de las redes conceptuales que maneja. Este mapa conceptual brinda la posibilidad de ir enriqueciendo conceptualmente determinadas redes de conceptos que ya se poseen, y por lo tanto ir agrandando el conocimiento procesualmente.

- *Entrevista:* Esta actividad es significativa ya que posee la capacidad de involucrar al estudiante, con dinámicas actuales del manejo de la información. A la vez permite el juego de roles, y la posibilidad de explotar las diferentes capacidades que los alumnos poseen.

5.2.5 Criterios de evaluación: Los criterios de evaluación son aquellos que nos permitirán saber aquello que ha aprendido el estudiante. Estos criterios son: *a) dominio y aplicación de conceptos. b) comunicación efectiva. c) seguimiento de instrucciones.* Teniendo en cuenta estos criterios sabremos aquello que deberá estar en capacidad de hacer el estudiante con los temas aprendidos de la filosofía medieval. No nos detendremos mucho sobre ellos, ya que son estos los que vamos a exponer y a tener en cuenta, en la evaluación que aplicaremos sobre las guías trabajadas.

5.3 Plan de trabajo y evaluación

Instrumentos: Como primera medida los instrumentos son vistos como aquellos que permiten la realización del trabajo. Por medio de ellos se hace evidente y realizable un plan de enseñanza que se establece para determinada temática. "Los instrumentos y técnicas de evaluación son las herramientas que usa el profesor, necesarias para obtener evidencias de los desempeños de los alumnos en un proceso de enseñanza y aprendizaje" (Medina 2013 Pág. 2) recuperado de http://www.monografias.com/trabajos62/tecnicas-instrumentos-evaluacion-educativa/tecnicas-instrumentos-evaluacion-educativa2.shtml. De esta manera identificamos que los instrumentos no son fines en sí mismo sino que ayudan a proporcionar y obtener información respecto del estudiante, en el proceso educativo.

Planeación: La planeación que aparece continuación es nuestro primer instrumento, y nos muestra cómo está estructurado nuestro plan de trabajo, para lograr una enseñanza de la filosofía de forma significativa. En ella vamos a encontrar los diferentes aspectos que ya hemos justificado anteriormente, tales como: tema, desempeños, indicadores de desempeño, los recursos y las actividades de la clase, y los criterios de evaluación por con los cuales se valorara el trabajo de los estudiantes.

Ver anexo No 1: Instrumento No: 1 Tabla No: 6.Planeación

IPAS: Otro de nuestros instrumentos propuestos son las guías que mostramos a continuación. Estas guías también llamas IPAS (instrumento para el aprendizaje significativo), son el sustento tanto teórico, como organizacional de nuestro trabajo en el aula de clase. En ellas encontraremos tanto la temática referente a la filosofía medieval, como las diferentes actividades significativas propuestas para el aprendizaje de dicha filosofía. Estos IPAS, están

estructurados de la siguiente forma: lo informativo donde se incluyen datos de la materia, profesor y alumno. Tabla de valoración de los criterios de evaluación. Actividad diagnostica, glosario, marco conceptual, referente operacional (actividades) y bibliografía. Este instrumento será con el que el estudiante contara, y además será el derrotero con el que se guíen las diferentes clases.

Ver anexo No 2, A, B,C: instrumentos 2, 3, 4.

5.4 Evaluación

En concordancia con el decreto 1290 el cual reglamenta la evaluación y promoción de los estudiantes en la educación básica y media, y en relación con el artículo 148 de la ley 115 de 1994 y numeral 5.5 del artículo 5 de la ley 715 del 2001. Establecemos a continuación una propuesta de evaluación basados en los siguientes aspectos de dicho decreto, en especial en los artículos 4 y 5.

En el artículo No 4, se nos presentan los aspectos que deben ser tenidos en cuenta a la hora de evaluar a los estudiantes, tales como criterios de evaluación, desempeños, escala valorativa en relación a una valoración nacional, de la siguiente forma:

> Artículo 4: El sistema de evaluación institucional de los estudiantes que hace parte del proyecto educativo institucional debe contener: 1. Los criterios de evaluación y promoción. 2. La escala de valoración institucional y su respectiva equivalencia con la escala nacional. 3. Las estrategias de valoración integral de los desempeños de los estudiantes. 4. Las acciones de seguimiento para el mejoramiento de los desempeños de los estudiantes durante el año escolar. 5. Los procesos de autoevaluación de los estudiantes. (Ministerio de educación nacional, 2009. Pág., 2.)

Por medio del artículo No 5, se muestra la escala de valoración nacional del desempeño de los estudiantes, y también, se da autonomía a las instituciones educativas para otorgarle los valores a esos desempeños siempre que esté en equivalencia con la valoración nacional, propuesta por el ministerio de educación.

> Artículo 5: Cada establecimiento educativo definirá y adoptará su escala de valoración de los desempeños de los estudiantes en su sistema de evaluación. Para facilitar la movilidad de los estudiantes

> entre establecimientos educativos, cada escala deberá expresar su equivalencia con la escala de valoración nacional: ·*Desempeño Superior* ·*Desempeño Alto* ·*Desempeño Básico* ·*Desempeño Bajo*. (Ministerio de educación nacional, 2009. Pág., 2.)

Teniendo en cuenta lo anterior, en la evaluación que se propone a continuación, se quiere valorar las actividades de nuestro IPAS, (*instrumentos para el aprendizaje significativo*) donde desarrollamos el tema de "El problema de la existencia de Dios desde la filosofía medieval, desde San Agustín y Santo Tomas".

Por tal razón, se ha decidido valorar cada uno los ejercicios y actividades propuestos bajo tres criterios de evaluación fundamentales como lo son: a) *dominio y aplicación de conceptos*, b) *comunicación efectiva*, c) *seguimiento de instrucciones*. A estos criterios de evaluación se le ha puesto una valoración numérica de 1 a 50, donde 1 es la nota mínima y 50 la máxima.

Dominio y aplicación de conceptos: Es cuando un estudiante es capaz de exponer de manera clara el significado de una idea definiéndola. Además, puede determinar las cualidades, características o circunstancias particulares de un concepto o técnica, donde puede distinguir o diferenciar dichos conceptos. De igual manera, establece las características que integran un concepto, cuando reconoce e identifica las características propias de este.

Cuando un estudiante aplica los conceptos en diferentes contextos, y es capaz de identificar y crear ejemplos relacionados con él, proponiendo alternativas o soluciones a determinadas problemáticas, dando argumentos a favor o en contra de una determinada situación o temática.

Comunicación efectiva: Es cuando un estudiante es capaz de transmitir sus ideas, emociones, opiniones y necesidades de manera clara (concisa, precisa, coherente, y completa). De igual manera, es capaz de identificar la forma más apropiada de transmitir sus ideas de acuerdo con el contexto, usando diferentes medios (visual, audiovisual, auditiva) para transmitir o recibir información.

Seguimiento de instrucciones: Es cuando un estudiante realiza sus trabajos o ejercicios de acuerdo con pautas preestablecidas y específicas de presentación como lo son: orden, limpieza, forma, contenido y tiempo establecido.

El valor de los criterios de evaluación

Cada criterio de evaluación tendrá el siguiente valor máximo con respecto a una nota máxima de 50. *Dominio y aplicación de conceptos* 20, siendo esta nota, el máximo que se puede obtener respecto de una nota final de 50*. Comunicación efectiva* 15, teniendo en cuenta que este valor es el máximo que se puede obtener respecto de un total de 50. *Seguimiento de instrucciones* 15, siendo este valor el máximo que se puede obtener respecto de un total de 50. La nota definitiva será el resultado del promedio de los 3 criterios.

Dominio y aplicación de conceptos 20	**Comunicación efectiva 15**	**Seguimiento de instrucciones 15**	**NOTA Promedio de Criterios 50**

Escala valorativa

Tabla No: 7. escala valorativa

ESCALA	PORCENTAJE	NOTA
BAJO	69% O MENOS	34 O MENOS
BASICO	70% - 78%	35 Y 39
ALTO	79% - 92 %	40 Y 44
SUPERIOR	92 % O MÁS	MÁS DE 45

Valoración de actividades: Este instrumento que aparece a continuación, y que se ha creado basados en los criterios de evaluación que se expusieron anteriormente, permite la valoración de cada una de las actividades que se van a desarrollar en nuestro plan de trabajo de la enseñanza de la filosofía, y que ya hemos planteados en los IPAS o guías de trabajo anteriormente expuestas.

Por medio de este instrumento, cada actividad será valorada desde cada uno de los criterios de evaluación (Dominio y aplicación de conceptos, comunicación efectiva y seguimiento de instrucciones), como lo evidencia la tabla que seguidamente se muestra.

Ver anexo No 3: Instrumento No: 5 Tabla No: 8. Evaluación

CONCLUSIONES

- Se debe cambiar la visión de la filosofía como un área del conocimiento muerta, que obedece solamente al saber teórico y especulativo, y no sale de las aulas de clase. Tal visión, obliga a la utilización de tipos de enseñanza como el aprendizaje significativo, que permitan volver el conocimiento filosófico más dinámico y presente en las problemáticas del tiempo en el que está siendo pensada, donde lo abstracto y alejado de la sociedad, pasa a ser un compromiso crítico con el entorno en el que vive cada sujeto.

- La filosofía como área que muchas veces escapa a cualquier consideración, y cualquier tipo de encasillamiento por su misma naturaleza, si puede ser enseñada y guiada, por un modo de enseñanza como lo es el aprendizaje significativo, ya que éste, le permite crear ambientes de aprendizaje, donde se hace más vivo y útil el conocimiento filosófico.

- Siendo el aprendizaje significativo, un tipo de enseñanza que siempre busca que el conocimiento le signifique algo a aquel sujeto que aprende, la filosofía guiada por este modo de aprender, permitirá que el estudiante de cuenta de la utilidad de la filosofía, cuando evidencia sus posibles efectos prácticos. Esta enseñanza, potencia las posibilidades y alcances que tiene la filosofía, cuando crea en el estudiante una visión útil del conocimiento que ha aprendido en el aula de clase.

- La filosofía puede tener sus propias estrategias, actividades, dinámicas y herramientas de enseñanza y de evaluación, que la particularizan y la hacen tan importante como las demás áreas del conocimiento. Además, se elimina la inapropiada visión de tratar de aplicar actividades y herramientas propias de otra área, al saber filosófico.

- El aprendizaje filosófico en la educación media, no se debe quedar solamente como historia, porque no se vivificaría el pensamiento, y tampoco puede ser solamente los planteamientos de problemáticas, desconociendo el legado filosófico de la humanidad. Por tal razón, tanto historia, como problemáticas, deben brindar al estudiante la posibilidad de aprender filosofía, cuando se conoce como han asumido los filósofos los problemas de su tiempo, pero, a la vez ese conocimiento permite que los estudiantes se hagan críticos de los que les tocó vivir.

- Nadie puede filosofar por otro, por ser una labor tan subjetiva y tan personal. Por tal razón, se bebe enseñar filosofía mediante el ejemplo, y mediante el compromiso real con situaciones donde se requiera de la reflexión filosófica. Así, el aprendizaje significativo puede crear un clima favorable, para que el estudiante aprenda a filosofar, cuando se involucra de manera pertinente con problemáticas que requieren pensamiento filosófico.

- Formar una actitud filosófica frente a la vida y frente al mundo en el que vive cada sujeto, es más importante que aprender las grandes teorías y postulados filosóficos, que se han postulado a través de la historia. De nada sirve la repetición memorística de dichas ideas filosóficas, si el estudiante no sabe qué hacer con dicho conocimiento, o en qué momento utilizarlo.

- La evaluación del conocimiento filosófico, guiada por el aprendizaje significativo se lleva a cabo durante el proceso de aprendizaje y no al final de este. De esta manera, continuamente se está utilizando la evaluación como la posibilidad de ir manejando y mejorando el conocimiento que se va aprendiendo. Así, la evaluación pasa a ser de lo más valioso a lo más valorado, por permitir reconocer y mejorar continuamente el proceso.

- La evaluación no se da sobre lo memorístico, sino sobre la capacidad de posicionamiento filosófico, en las actividades y problemáticas propuestas, de tal manera que esta evaluación permita fortalecer el proceso, y no juzgar la terminación del mismo.

- Los criterios de evaluación dejaron de ser pensados solamente desde la parte conceptual, y como aquellos que culminan el proceso, ahora, buscan desarrollar otras habilidades propias para la vida, que no involucran solamente el aprendizaje conceptual.

- Las actividades de memoria, y de repetición de conceptos e ideas, pueden ser reemplazadas por actividades que tengan aparte de un contenido filosófico, un significado que haga más duradero su aprendizaje. Así, la filosofía se puede sacar de las aulas de clase al mundo de la vida. De igual manera los alumnos dejaran de aprender solamente para responder a un examen, y aprenderán para poder involucrarse con su entorno, logrando así un aprendizaje más duradero y eficiente.

BIBLIOGRAFIA

Fuentes primarias

- Álvarez J. M. (2001). "*Evaluar para conocer, examinar para excluir".* Madrid, España: Ediciones Morata
- Ausubel, D. (1976). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. (1.° Ed) (Roberto Helier, Trad.) México, Editorial Trillas
- Cerletti, A. (2008). *"La enseñanza de la filosofía como problema filosófico"*. Buenos Aires, Argentina: Libros del Zorzal
- Díaz, F. (2004). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México, Editorial McGraw-Hill
- Novak, J. (1988). *Aprendiendo a aprender*. Barcelona, España: Ediciones Martínez Roca S.A.
- Obiols, G. (2008). *"Una introducción a la enseñanza de la filosofía*". Buenos Aires, Argentina: Libros del Zorzal
- Pozo, J. I. (1989). *Teorías cognitivas del aprendizaje*. Madrid, España: Ediciones Morata
- UNESCO. (2011) *"La filosofía una escuela de libertad".* México. tomado de: http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001926/192689S.pdf. Recuperado el día 01de abril de 2015.
- Vargas, G. G. (2004). "*Filosofía, pedagogía y enseñanza de la filosofía".* Bogotá, Colombia Universidad pedagógica nacional.
- Vargas, G. G. (2011). *"Hacer- se sujeto. Una perspectiva para la enseñanza del filosofar en la educación secundaria*". En: Cárdenas Mejía, Luz Gloria; Restrepo, Carlos Enrique (Editores). "Didácticas de la filosofía, para una pedagogía del concepto", volumen 1, Bogotá, Colombia: San Pablo.

Fuentes secundarias

- Dussel, E. (2009). *¿Por qué la filosofía?*Tomado de http://www.jornada.unam.mx/2009/05/02/opinion/020a1pol Recuperado el día 01 de abril de 2015

- http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-13204096. El tiempo.com (15- nov 2013). *Investigan si el papa Francisco estaría en la mira de la mafia*. Recuperado de. http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-13191336.
- El tiempo.com (19- Nov- 2013). *Denuncias ante las autoridades civiles y un mayor filtro en los seminarios, parte de las medidas*. Recuperado de
- Kant, E. (1994). "*¿Qué es la ilustración?"* (Eugenio Imaz, Trad) En: Filosofía de la historia*.* México, F.C.E.
- Lenis, J. F. (2011). *"Relación pedagógica y enseñanza de la filosofía*". En: Cárdenas Mejía, Luz Gloria; Restrepo, Carlos Enrique (Editores). Didácticas de la filosofía: para una pedagogía del concepto, volumen 1, Bogotá, Colombia: San Pablo, pp. 23-36.
- Lobosco, M, et al., (2006). *Phrónesis Temas de filosofía*. Barcelona, España Vicens vives
- Ministerio de educación nacional (16 –Abr – 2009) *Decreto 1290*. Pág., 2. Recuperado de. http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-187765_archivo_pdf_decreto_1290.pdf.
- Monedero, J. J. (1998) "*Bases teóricas de la evaluación educativa"*. Granada, España: Ediciones Aljibe
- Montoya, O, y Ontoria A. y otros. (2005). *Mapas mentales.* Magisterio, educación y pedagogía. Revista internacional. Mapas conceptuales. Vol. 18, 10-13
- Red Española de Filosofía (2012). *Segunda carta enviada al ministro de educación por la plataforma en defensa de la filosofía*. Madrid. Tomado de http://www.filosofia.net/materiales/manifiesto.html#Descargar_documentos Recuperado el día 07 de abril de 2015

ANEXOS

Anexo No 1: Instrumento No: 1

Tabla No: 6.Planeación

INSTRUMENTO DE PLANEACION							
Asignatura: Filosofía		**Grado**: 10	**Periodo:** 3	**Mediador:** Edgar Pérez	**Créditos:** 6 créditos		**Intensidad :** 3 horas
GRUPO TEMATICO: La existencia de Dios desde la filosofía medieval							
COD	**DESEMPEÑOS**	**CRED**	**INDICADORES DE DESEMPEÑO**	**RECURSOS Y ACTIVIDADES EN CLASE**	**CRITERIOS DE EVALUACION**		**SEMANA**
1	Reconocer la escolástica como el método de estudio de la filosofía en la edad media	2	Analiza el concepto de escolástica, mostrando el cambio de mentalidad que se empieza a gestar.	• Mapa mental • Noticiero sobre el paso de la época antigua a la medieval • Debate sobre generalidades de la escolástica • Taller de actuación • IPAS	***Dominio y aplicación de conceptos:*** El alumno estará en capacidad de establecer los conceptos claves de la escolástica de diferenciarlos y utilizarlos claramente.		42
			Da cuenta del método escolástico (lectio, disputacio) para la comprensión del gran tema de estudio de la medievalidad (Dios).		***Comunicación efectiva:*** expresa con claridad y pertinencia el método propio de la escolástica		42
			Comprende la edad media como un periodo religioso por excelencia en la manera de hacer filosofía, donde se puede identificar un proceso de integración de pensamiento de la cultura griega y el pensamiento religioso.		***Seguimiento de instrucciones:*** presenta los trabajos en los tiempos establecidos y con las indicaciones dadas.		43
2	Identificar a San Agustín	2	Crea ejemplos contextualizados basándose en la teoría filosófica propuesta por San Agustín.	• Historieta sobre la educación en la época medieval. • Ejercicio: toma de decisiones • Creación de	***Dominio y aplicación de conceptos***: comprende con claridad la teoría de San Agustín y su demostración de la existencia de Dios		44
			Diferencia la medievalidad del pensamiento filosófico antiguo, por temas y autores representativos.		***Comunicación efectiva:*** expone pertinentemente el pensamiento medieval y la demostración que hace San Agustín sobre la existencia de Dios		44

	como el autor más representativo de la alta edad media, estableciendo la demostración de la existencia de Dios que este autor propone.		Identifica la influencia de Platón, en la alta escolástica especialmente en Sana Agustín.	obra de teatro • IPAS	***Seguimiento de instrucciones:*** Desarrolla los diferentes ejercicios en el tiempo indicado y con las indicaciones dadas	45
3	Analizar el gran pensamiento filosófico de Santo Tomas de Aquino y la demostración de la existencia de Dios que Este autor nos propone.	2	Entiende la escolástica media como el periodo más representativo de la medievalidad gracias a las grandes teorías filosóficas postuladas por santo tomas para demostrar la existencia de Dios.	• Ejercicio sobre encontrar errores • Ensayo • Mapa conceptual de la decadencia de la escolástica • Entrevista • IPAS	**Dominio y aplicación de conceptos:** utiliza los conceptos de la escolástica media para demostrar el auge de la medievalidad	46
			Expone el gran pensamiento de Santo Tomas de Aquino tales como la clasificación de los seres, y las cinco vías para demostrar la existencia de Dios.		***Comunicación efectiva:*** comunica acertadamente el pensamiento y las ideas fundamentales de Santo Tomas.	46
			Identifica rasgos del pensamiento de Santo tomas en consideraciones actuales sobre Dios y su existencia.		***Seguimiento de instrucciones:*** Entrega los trabajos a tiempo y correctamente presentados	47

Anexo No 2 A: Instrumento No: 2

INSTRUMENTO PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO -IPAS -

NOMBRE ESTUDIANTE_____ ***FECHA*** _____

REFERENTE DE PLANEACION	**ASIGNATURA:**	Filosofía	**IPAS No:**	**1**
	MEDIADOR(A):	Edgar Pérez	**PERIODO:**	**III**
	GRUPO TEMATICO:	La existencia de Dios desde la filosofía medieval	**CURSO:**	**10**
	COMPETENCIAS CIUDADANAS (2 x PERIODO)	***Pensamiento crítico, trabajo colaborativo***	**TIEMPO:**	**240 min**
			CRÉDITOS:	**2**
	DESEMPEÑO No. 1	Reconocer la escolástica como el método de estudio de la filosofía en la edad media		

	Dominio y aplicación de conceptos	**Comunicación Efectiva**	**Seguimiento Instrucciones**	**DEFINITIVA**
1				
2				
3				
4				
NOTA PARCIAL				

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

REFERENTE CONCEPTUAL

.Actividad Diagnóstica

1. cree un mapa mental sobre su concepción de Dios.

DIOS

Glosario

Schola: es el latín de escuela

Teólogos: aquellas personas que están dedicados al estudio de Dios o de las religiones

Intrínseco: Lo que está dentro de una categoría determinada (en este caso de existencia, entonces, aquello que tiene que existir necesariamente)

Extrínseco: Lo que está fuera de una categoría determinada (en este caso de existencia, entonces, aquello que no necesariamente tiene que existir)

Incorpóreo: aquello que no posee cuerpo o materia (como Dios)

Marco conceptual

CONTEXTO HISTÓRICO DE LA EDAD MEDIA

"Por edad media se puede entender, el periodo que va desde la caída del imperio romano de occidente ocurrida en el año 476 d. de C. hasta el inicio del renacimiento en el siglo XV". (Lobosco M, et al., 2006, p.134). La caída del imperio romano de occidente a causa de los bárbaros llevó consigo una fuerte decadencia cultural y filosófica en los siglos posteriores, pues estos nuevos pueblos eran ajenos de la cultura clásica, y grandes obras filosóficas se perdieron.

De esta manera "la Edad Media se caracteriza por un **espíritu cristiano**, el cual se esfuerza por recuperar los autores y el saber clásico, (Platón, Aristóteles) asimilándolo y conciliándolo con la fe" (Lobosco M, et al., 2006, p.134). En conclusión podemos decir que el gran esfuerzo de la iglesia es colocar la razón humana al servicio de la fe para demostrar la existencia de Dios. Tomas de Aquino lo dijo de la siguiente manera: "*conocer es justificar lo que ya sabemos que es verdadero"*. (Lobosco M, et al., 2006, p. 134)

LA ESCOLASTICA MEDIEVAL

"El término escolástica viene del latín *schola* que significa escuela. La filosofía escolástica no se refiere a ninguna corriente específica de pensamiento, sino a la enseñanza que en la Edad Media se practicaba en las escuelas episcopales o monacales." (Lobosco M, et al., 2006, p. 137) Se podría decir, que escolástica es el carácter de enseñar, es un concepto que encierra el término escuela. Es necesario señalar que esta filosofía tiene diversos representantes, y por ende de las más variadas tendencias, pero sin embrago se pueden enmarcar en dos grandes postulados de conocimiento. El primero es el que proporciona la fe y el segundo el que se obtiene a través de la razón y sentidos.

Por otra parte también estos filósofos trabajan con el método escolástico en donde maestro y alumno siguiendo un esquema formal se reúnen, para, dar razones a favor o en contra de un determinado tema. A estas forma de enseñanza se hacía por medio de la (*lectio:* lección del maestro a los alumno, y "consistía en crear comentarios de textos de autoridad, en tres niveles de profundidad hermenéutica. Enseñar era leer en su sentido más técnico. Sobre todo la Biblia. Se amplió a otros textos, primero religiosos, y luego profanos" De. Edad media. (18- Mayo- 2010). Método escolástico. Recuperado

de http://filosofiainstitucional2010.blogspot.com/2010/05/metodo-escolastico.html. y *Disputatio:* "discusión entre maestro y alumnos, en la que se consolida en el método dialéctico. Se independizaron de las lectio y en solemnes, épocas señaladas del año, dos o tres veces a lo largo del curso, y en presencia de todos los maestros y alumnos de la Universidad, discutían sobre temas especialmente religiosos" De. Edad media. (18- Mayo- 2010). Método escolástico. Recuperado de http://filosofiainstitucional2010.blogspot.com/2010/05/metodo-escolastico.html
Miremos a continuación de una manera específica lo que fue la escolástica la Edad Media.

ESCOLÁSTICA CRISTIANA

"Estos pensadores son fundamentalmente teólogos es decir, estudiosos de Dios desde la razón, y lo que hacen estos filósofos – teólogos es buscar el fundamento racional, de aquello que aceptan previamente por la fe. La finalidad de estos filósofos teólogos es conducir al hombre a la mejor comprensión posible de la verdad revelada. Lo anterior explica que estos compartan los mismos temas, tales como: Dios, la distinción entre el Ser y los seres, el hombre, la naturaleza del entendimiento, etc." (Lobosco M, et al., 2006, p.138) Los principales autores que se estudiaran en esta manifestación de la escolástica son: *San Agustín, Santo Tomas, Guillermo de Ockham y Duns Escoto,*

REFERENTE OPERACIONAL

1. Noticiero: realizar en grupos de tres personas un noticiero, donde se exponga claramente el paso de la época Antigua a la Medieval. Es importante tener en cuenta todo el contexto aprendido en la filosofía antigua, y exponer claramente el paso a la medievalidad y sus condiciones, temáticas y forma de asumir el pensamiento filosófico. Contaran con una semana para prepararlo y un tiempo de 5 minutos en el salón de clase para presentarlo.

Conclusiones. ¿Qué conocimiento nuevo te permitió aprender la creación del noticiero?

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

2. Debate: hacer un debate sobre las generalidades de la escolástica, donde se trabajara como tema fundamental la distinción entre la época medieval con la época antigua, frente a la manera de hacer filosofía y los temas de estudio de cada una de estas épocas. Identificaremos causas, beneficios, consecuencias, y efectos para la humanidad, provocados por la medievalidad.

3. Taller de actuación: organizar grupos de tres personas, aprenderse el siguiente libreto y dramatizarlo según creatividad del grupo.

Titulo de la obra**: Y quien es Dios**
Personajes: ***vasallo, feudal, Santo Tomas***

Se encuentra el vasallo y el feudal por un jardín. El vasallo sirviéndo y halagando al feudal, entre tanto el feudal se dirige al vasallo diciendo.

Feudal: oye, vasallo y tú sabes quién es Dios

Vasallo: la verdad, no muy bien mi señor

Feudal: típico de La gente como tú no se preocupan por saber nada de nada

Vasallo: lo siento mucho mi señor pero es que yo ni siquiera sé leer

Feudal: Ooohhhh se me olvidaba que la gente como tu ni siquiera tiene derecho a eso

Vasallo: si mi señor, para mí es muy difícil saber quién es Dios, si no puedo leer nada sobre él

Feudal: pues bien voy a ser misericordioso contigo,,, y como buen amo que soy, te diré quien es Dios para que lo sepas y tu alma no se pierda

El feudal intento emprender una explicación de Dios al vasallo sin tener éxito y solamente pronunciando

Feudal: pues mira, Dios es ummmmmmmm ahhhhhhh un ser superior, si, muy superior, que yo tendré el gusto de conocer yyyyy además eeeehh

Entre tanto pasa por ahí Santo Tomas, se da cuenta de lo que está pasando y decide entrar en la discusión diciendo

Tomas: hermanos míos cual es el tema que aqueja vuestro espíritu

Feudal: le estaba explicando a este pobre sirviente quien era Dios

Vasallo: Pero, la verdad no me quedo muy claro señor, si usted puede me gustaría escucharlo de sus labios.

Tomas: claro, voy a decirles lo que entiendo yo por Dios.

Feudal: y es que acaso sabes más que yo, o algo que yo no sepa

Tomas: como primera medida para poder hacer esto tuve que recurrir a los libros antiguos de Aristóteles, y retomando ello, he llegado a la siguiente conclusión.

Vasallo: a cual mi señor

Tomas: Dios es un ser infinitamente bueno, del que todo procede y a quien todo tiende nuevamente, no encontramos defecto en él, y es quien gobierna todos los seres del mundo, animados e inanimados

Vasallo: oooooh que bonitas palabras mi señor

Tomas: por eso te puedo decir mí querido vasallo que aunque tú no sepas quien es Dios, solo si crees en él, podrás llegar al reino de los cielos.

Conclusiones personales de la actividad. ¿Qué aprendizaje adquiriste con esta actividad?

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

COMPETENCIAS CIUDADANAS

1. Demostrar una crítica y argumentada sobre el tema, a la vez mostrar una actitud respetuosa por la opinión que puedan llegar a ofrecer los demás compañeros.

2. Trabajar colaborativamente con los compañeros en las actividades grupales

DESARROLLO ESTETICO Y CREATIVO

1. Elaborar un afiche sobre la filosofía medieval

1.1. Identificar algunas imágenes representativas de la filosofía medieval para utilizarlas en el afiche

BIBLIOGRAFÍA

Bibliografía
* Lobosco M, et al., (2006). *Phrónesis Temas de filosofía*. Barcelona. España: Vicens vives
* Escobar Valenzuela Gustavo. *Introducción a la filosofía. Ideas, autores y problemas.* Bogotá, Colombia: Editorial Mc GRAW- HILL. 2000.
* http://filosofiainstitucional2010.blogspot.com/2010/05/metodo-escolastico.html

Anexo No 2 B: Instrumento No: 3

INSTRUMENTO PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO -IPAS -

NOMBRE ESTUDIANTE_____ ***FECHA*** _____

REFERENTE DE PLANEACION	**ASIGNATURA:**	Filosofía	**IPAS No:**	**2**
	MEDIADOR(A):	Edgar Pérez	**PERIODO:**	**III**
	GRUPO TEMATICO:	La existencia de Dios desde la filosofía medieval	**CURSO:**	**10**
	COMPETENCIAS CIUDADANAS (2 x PERIODO)	***Pensamiento crítico, trabajo colaborativo***	**TIEMPO:**	**180 min**
			CRÉDITOS:	**2**
	DESEMPEÑO No. 2	Identificar a San Agustín como el autor más representativo de la alta edad media, estableciendo la demostración de la existencia de Dios que este autor propone.		

Actividad	Dominio y aplicación de conceptos	Comunicación Efectiva	Seguimiento Instrucciones	DEFINITIVA
1				
2				
3				
4				
NOTA PARCIAL				

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

REFERENTE CONCEPTUAL

.Actividad Diagnóstica

1. Cree una historieta acerca de lo que usted cree que era la educación en la época medieval.

Glosario

Buscar la definición de los siguientes términos

- Escolástica:_____
- Razón:_____
- Dios:_____
- Cristianismo:_____
- Sabiduría:_____
- Verdad:_____
- Teología:_____

Marco conceptual

LA ESCOLASTICA

Antecedentes:

A diferencia de lo que había ocurrido con la filosofía griega, que había centrado su reflexión en torno a la determinación o reflexión sobre (naturaleza, hombre, felicidad, etc.) La filosofía medieval centrará su interés en Dios.

"A lo largo de los primeros siglos de nuestra era, la progresiva expansión del cristianismo irá provocando la aparición de otros modelos de felicidad o "salvación individual". En el Medioevo se empezará a utilizar la filosofía como un instrumento útil para comprender, la existencia de Dios y los misterios revelados. Surge de ahí una asociación entre filosofía y cristianismo o, más en general, entre filosofía y religión, que pondrá las bases de la futura filosofía medieval, entre los cristianos, los musulmanes y los judíos." (Lobosco M, et al., 2006, p.118)

El tema fundamental de reflexión pasará a ser la divinidad, quedando subordinada la comprensión e interpretación del mundo, del hombre, de la sociedad, etc; al conocimiento que se pueda obtener de lo divino. La fe, que suministra las creencias a las que no se puede renunciar, tratará de entrar en diálogo con la razón.

San Agustín (354-430)

"En la filosofía agustiniana, el punto de partida de toda reflexión filosófica es la existencia indudable de un Yo filosofante. No se puede ser un escéptico consecuente, no se puede dudar de todo, pues para dudar siempre hay que presuponer que existe un sujeto que duda. En la duda y el error encuentra San Agustín la seguridad de la propia existencia- La siguiente frase expresa estas ideas: si enim fallor, sum (si yerro, existo). (Lobosco M, et al., 2006, p.121)

La filosofía agustiniana no es más que la formulación cristiana del pensamiento platónico. Recordemos que para Platón existían dos clases de realidades: la sensible y la ideal, y las cosas naturales participaban de la realidad superior de las Ideas; para San Agustín, las verdades particulares que adquiere el hombre mediante la ciencia participan de las verdades absolutas divinas.

La idea fundamental del libro "*La ciudad de Dios"*; es que la historia tiene un sentido, se dirige hacia una meta, señalada por la providencia divina. "Los pueblos pueden rebelarse contra este destino que les impone la providencia divina y formar una «ciudad terrena», pero pueden también acatar esta ley histórica que les señala Dios y constituir así la «ciudad divina»." (Lobosco M, et al., 2006, p.124)

"Estas dos maneras de ver el mundo (la ciudad terrena y la ciudad divina) le sirvieron a San Agustín para señalar la oposición política entre el Estado y la Iglesia." (Lobosco M, et al., 2006, p. 125) Recordemos que durante toda la Edad Media la iglesia estuvo a cargo del poder político, pero ya San Austin preveía la necesaria separación de poderes. Hasta San Agustín la filosofía medieval cristiana estaba influida por el pensamiento de Platón. Después se inició una etapa en la que la influencia de Aristóteles fue Fundamental.

REFERENTE OPERACIONAL

1. Toma de decisiones: en la siguiente noticia sobre papa Francisco, vemos como él actúa de acuerdo con San Agustín conforme a la ciudad divina. Usted debe colocar como actuaria si reencontrara en esa situación.

A. Investigan si el papa Francisco estaría en la mira de la mafia

"Este papa va por el buen camino. Ha lanzado inmediatamente señales importantes: lleva el crucifijo de hierro, clama contra el lujo. Es coherente, creíble. Está decidido a hacer limpieza total", aseguró Gratteri, quien teme que con ese comportamiento el primer pontífice se enfrente a un enemigo sin escrúpulos como la mafia, sobre todo aquella financiera." De. El tiempo.com (15- nov 2013). Investigan si el papa Francisco estaría en la mira de la mafia. Recuperado de. http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-13191336

Si usted fuera el papa Francisco ¿cómo actuaria?:

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

B. A continuación encontraras una noticia sobre religiosos que actúan según San Agustín de acuerdo a una ciudad terrena y que le hacen daño a la iglesia católica. Usted debe proponer una solución a ello en caso de que tuvieras el poder de hacerlo.

"Denuncias ante las autoridades civiles y un mayor filtro en los seminarios, parte de las medidas.
Obedeciendo a órdenes vaticanas, la Iglesia Católica colombiana empezó a impartir una lista de medidas con las que se busca evitar casos de abusos sexuales a niños por parte de sus sacerdotes. Se trata de una serie de decretos, producto de una asamblea plenaria de obispos realizada en junio pasado –con instrucciones de la Santa Sede que surgieron desde el pontificado de Benedicto XVI- que ya están siendo implementados en varias jurisdicciones eclesiásticas del país. Las primeras son las diócesis de Ibagué y Espinal (Tolima), Tunja (Boyacá) y Girardota (Antioquia) pero las demás se irán sumando paulatinamente." De. El tiempo.com (19- Nov- 2013). Denuncias ante las autoridades civiles y un mayor filtro en los seminarios, parte de las medidas. Recuperado de *http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-13204096*

Si en sus manos estuviera solucionar esta problemática sobre los abusos, ¿Qué decisión Tomaría?

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

2. Creación de obra te teatro: organizar en grupos de 5 personas una obra de teatro donde una persona va a ser quien crea los libretos, otra el director de la obra, y los demás los actores de la obra. El tema va a ser "La existencia de Dios", y contaran con 10 minutos para presentarla en el salón de clases. Tendrán una semana para preparar dicha obra.

Conclusiones ¿Qué aprendizaje se adquirió con la obra?

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

COMPETENCIAS CIUDADANAS

3. Demostrar una crítica y argumentada sobre el tema, a la vez mostrar una actitud respetuosa por la opinión que puedan llegar a ofrecer los demás compañeros.

4. Trabajar colaborativamente con los compañeros en las actividades grupales

DESARROLLO ESTETICO Y CREATIVO

1. Elaborar un afiche sobre la filosofía medieval

1.2. Identificar algunas imágenes representativas de la filosofía medieval para utilizarlas en el afiche

BIBLIOGRAFÍA

Bibliografía

* Lobosco M, et al., (2006). *Phrónesis Temas de filosofía*. Barcelona, España: Vicens vives

* Escobar Valenzuela Gustavo. *Introducción a la filosofía. Ideas, autores y problemas*. Bogotá, Colombia: Editorial Mc GRAW- HILL. 2000.

* El tiempo.com (19- Nov- 2013). Denuncias ante las autoridades civiles y un mayor filtro en los seminarios, parte de las medidas. Recuperado de *http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-13204096*

Anexo No 2 C: Instrumento No: 4

INSTRUMENTO PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO -IPAS -

NOMBRE ESTUDIANTE_____ ***FECHA*** _____

REFERENTE DE PLANEACION	**ASIGNATURA:**	Filosofía	**IPAS No:**	**3**
	MEDIADOR(A):	Edgar Pérez	**PERIODO:**	**III**
	GRUPO TEMATICO:	La existencia de Dios desde la filosofía medieval	**CURSO:**	**10**
	COMPETENCIAS CIUDADANAS (2 x PERIODO)	***Pensamiento crítico, trabajo colaborativo***	**TIEMPO:**	**180 min**
			CRÉDITOS:	**2**
	DESEMPEÑO No. 2	Analizar el gran pensamiento filosófico de Santo Tomas de Aquino y la demostración de la existencia de Dios que Este autor nos propone.		

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

REFERENTE CONCEPTUAL

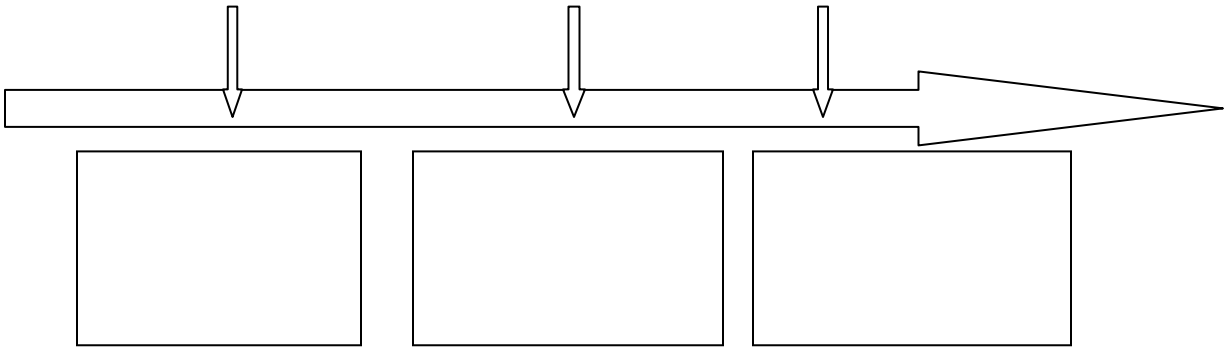
Actividad	Dominio y aplicación de conceptos	Comunicación Efectiva	Seguimiento Instrucciones	DEFINITIVA
1				
2				
3				
4				
NOTA PARCIAL				

.Actividad Diagnóstica

1. Encontrar el error en la siguiente línea de tiempo y ordenar adecuadamente en los cuadros que en la parte inferior de la misma

Baja escolástica y su principal representante es Okcham	Alta escolástica y su principal representante es San Agustín	Escolástica Media su principal representante es Santo Tomas de Aquino

476 **1453** **1492**



Glosario

Esencia: aquello que le pertenece a un ser y que no se le puede quitar
Potencia: la posibilidad que tiene un ser de cambiar o de convertirse en otra cosa
Forma: no se debe confundir con figura, la podríamos asimilar más con las ideas.

Marco conceptual

SANTO TOMAS DE AQUINO

"Santo Tomás es considerado el autor escolástico más importante porque consigue hacer compatible la máxima autoridad en filosofía, Aristóteles, con la doctrina de la revelación.se muestra abiertamente partidario de la autonomía de la razón en aquello que le es propio. Afirma la capacidad del hombre para captar el universo y sus leyes, para lo que no necesita otra cosa que su propio esfuerzo intelectual." (Lobosco M, et al., 2006, p.156)

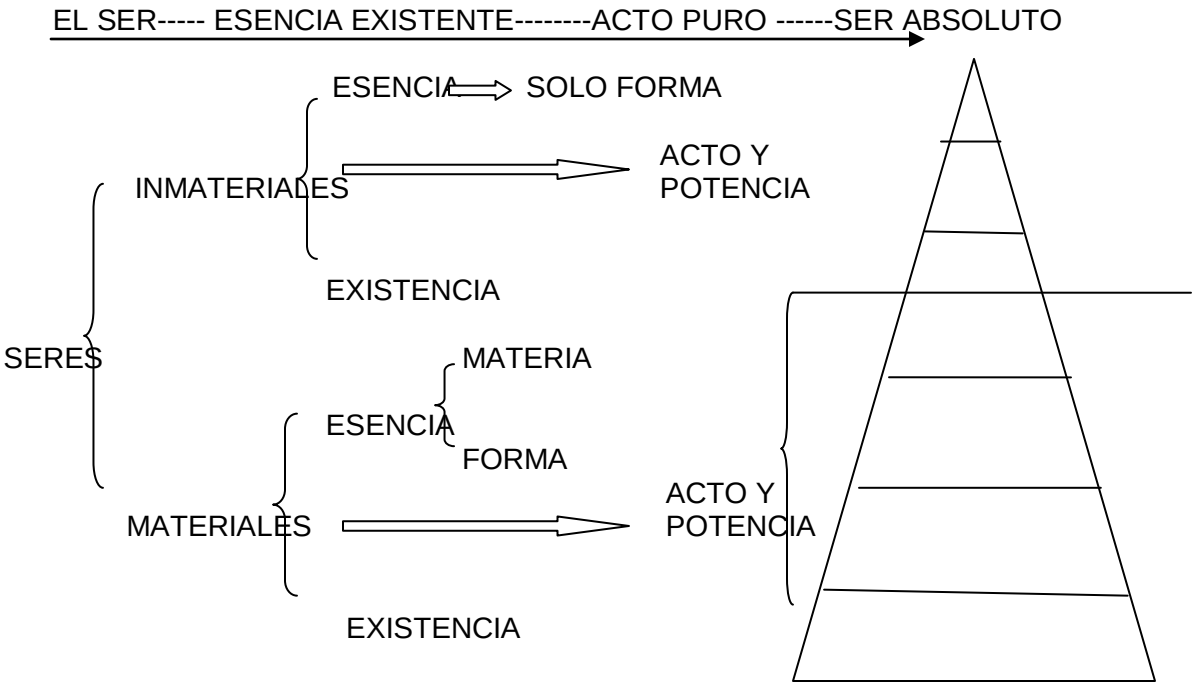
Las relaciones fe – razón

La filosofía constituye una disciplina que tiene su campo y su método propio, el método racional. La razón y la fe son dos modos de conocimiento, basado el uno en el discurso racional y el otro en la revelación. Cada uno corresponde a un orden distinto de realidad. Pero aquí solamente en la época medieval no haya contradicción entre dos métodos de conocimiento (fe y razón) porque en todo caso el lugar de donde proviene el conocimiento es Dios. Es imposible una doble verdad, una filosófica y otra teológica. La verdad es única aunque ella se pueda acceder por dos caminos distintos. En último término, el objeto final de todo es el conocimiento de Dios. (Lobosco M, et al., 2006, p. 156)

El universo tomista: El ser y los seres

Lo más característico de la reflexión tomista es lo que supone una reflexión profunda sobre el hecho de la creación para entender la realidad. "Santo Tomás afirma que no es posible utilizar el término "ser" referido unívocamente a Dios y a las criaturas. Dios es "el ser". Todas las demás cosas son seres que son tales en razón del "ser" que son tales en razón del ser que las ha creado." (Lobosco M, et al., 2006, p. 157)

Para explicar esta distinción entre ser y seres Tomás recurre a la esencia y la existencia diciendo. *"Entendiendo por esencia lo que define al ser, lo que lo constituye, y por, existencia, el hecho de existir, podemos definir la esencia de algo sin que nos conste o no" .* (Lobosco M, et al., 2006, p. 157) en el único caso en que esto no es posible es en el caso de Dios creador, cuya esencia incluye existir. En los demás seres cabe la distinción, incluso en los que solo son forma.



Cinco vías para demostrar la existencia de Dios

1. ***Movimiento:*** en el mundo hay cosas que se mueven constantemente, y todo lo que se mueve es movido por otro, ese primer motor es Dios.

2. ***Causalidad:*** todo lo existente aparece como efecto de una causa que lo ha producido, como se puede proceder hasta el infinito se impone la necesidad de una causa primera.

3. ***Contingencia:*** aquí se ve la incapacidad de los seres para darse existencia a sí mismos, por eso la existencia exige un ser necesario, un ser que no puede no existir.

4. ***Perfección:*** el hecho de que hayan perfecciones limitadas y desiguales exige que haya un ser donde realmente se realice la perfección al máximo y ese ser es Dios.

5. ***Inteligencia suprema:*** el orden del universo no se ha podido dar a sí mismo, por es necesaria la existencia de una inteligencia ordenadora suprema, a la que todos los seres deben tender, esa inteligencia recibe el nombre de Dios.

REFERENTE OPERACIONAL

2. Entrevista: realizar grupos de dos personas y construir una entrevista a Santo tomas de Aquino. Donde uno de los dos será Santo Tomas y el otro el entrevistador. La entrevista debe ser contextualizada en la época medieval, y contaran con un tiempo de 5 minutos.

Conclusiones de la actividad: ¿Qué aspectos a favor del aprendizaje encontraste en esta actividad?

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

3. Ensayo: construir un ensayo con las cinco vías para la demostración de la existencia de Dios que propone Santo Tomas de Aquino.

Titulo_____

Introducción

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

Tesis_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

Conclusión

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

DESARROLLO ESTETICO Y CREATIVO

1. Elaborar un afiche sobre la filosofía medieval

1.3. Identificar algunas imágenes representativas de la filosofía medieval para utilizarlas en el afiche

BIBLIOGRAFÍA

Bibliografía

* Lobosco M, et al., (2006). *Phrónesis Temas de filosofía*. Barcelona. España: Vicens vives

Anexo No 3: Instrumento No: 5

Tabla No: 8. Evaluación

CRITERIOS DE EVALUACION / **ACTIVIDADES**	**DOMINIO Y APLICACIÓN DE CONCEPTOS**	**COMUNICACIÓN EFECTIVA**	**SEGUIMIENTO DE INSTRUCCIONES**
Mapa mental	Es capaz de plasmar su idea de Dios, por medio de conceptos y acompañado de ilustraciones.	Transmite adecuada y claramente la idea que tiene sobre Dios.	Presenta el mapa mental sobre su idea de Dios de forma ordenada, y con las pautas que tiene este trabajo.
Debate	Maneja de forma apropiada el contexto de la escolástica, diferenciándola de la época antigua.	Expresa con claridad y pertinencia sus opiniones y puntos de vista sobre la escolástica.	Respeta las reglas planteadas en el debate. Habla cuando le corresponde, y estudio el tema con anterioridad
Noticiero	Distingue y diferencia con claridad, la época medieval de la época antigua, por contexto y temas de estudio.	Comunica con pertinencia y coherencia la diferencia contextual entre la época medieval y la antigua, visto desde la filosofía.	Presenta el noticiero en el tiempo establecido, y con las indicaciones dadas para el mismo.
Taller de actuación	Analiza y se apropia de las ideas de Dios en el ambiente medieval, usando conceptos propios de la época.	Transmite verbal y emocionalmente la idea de Dios y de clases sociales, que se manejan en la medievalidad.	Se aprende los libretos dados, y respeta las indicaciones acordadas para la presentación del taller de actuación. Tales como tiempos, vestuario, e interacción entre

			personajes.
Historieta	Crea su idea de educación medieval, relacionándola con la educación actual por medio de la historieta.	Plasma con coherencia y pertinencia la idea de educación medieval.	Sigue las instrucciones y la temática dada para la creación de la historieta.
Ejercicio de toma de decisiones	Se apropia de las problemáticas actuales, y aporta soluciones a ellas, usando las ideas de San Agustín sobre "la ciudad de Dios"	Opina eficazmente a favor o en contra de una problemática actual, basado en el pensamiento de San Agustín.	Sigue las pautas dadas a la hora de tomar decisiones, tales como tomar punto de vista, y necesariamente utilizar las ideas de San Agustín.
Creación de obra de teatro	Pone en práctica una dinámica de trabajo actual con ideas y conceptos medievales, como "la existencia de Dios"	Se relaciona y comunica adecuadamente sus ideas al grupo de trabajo, en el intento de demostrar "la existencia Dios"	Cada quien desarrolla el papel que le corresponde sobre la creación de la obra de teatro. Además, utilizar en la misma, el tema dado como lo es "la existencia de Dios"
Ensayo	Entiende, diferencia y analiza la existencia de Dios, vista por Santo Tomas desde sus cinco vías. A la vez propone sus argumentos a favor o en contra de los mismos.	Escribe clara y coherentemente, las ideas que expone Santo Tomas sobre la existencia de Dios. A la vez, muestra claramente su punto de vista al tema.	Seguir los pasos y el tema dado para la creación del ensayo, tales como: *introducción, desarrollo y conclusiones*.

Mapa conceptual	Construye un mapa conceptual sobre la explicación que se le da a Dios en la época medieval, y la que se puede hacer de este tema actualmente, contrastando las ideas.	Utiliza conceptos propios de la explicación de Dios que hacen Santo Tomas y san Agustín, y relaciona adecuadamente los conceptos, para comunicar adecuadamente sus ideas.	Elabora el mapa conceptual con las características propias de este trabajo. Y en este, es capaz de contrastar las ideas de Dios.
Entrevista	Se aprende y expone los argumentos utilizados por Santo Tomas, para demostrar la existencia de Dios, a través de una entrevista.	Se expresa con claridad y da a conocer sus ideas en el juego de roles de forma ordenada, para dar a entender adecuadamente la idea de Dios que tiene Santo Tomas.	Sigue los pasos propios de una entrevista, y juega con los roles adecuadamente. Además, mantiene siempre la línea explicativa de las ideas de Santo Tomas.