

Transformación curricular en la enseñanza de la filosofía desde la educación popular para la formación del pensamiento crítico

Néstor Fabián Astaiza Moncayo
Código: 2018187503

Director
Alfonso Torres Carrillo
Dr. Estudios Latinoamericanos



Universidad Pedagógica Nacional
Facultad de Educación
Maestría en Educación
Énfasis Educación Comunitaria, Interculturalidad y Ambiente
2020

Índice

Introducción	4
Capítulo 1	8
Planteamiento del problema.	8
Formulación del problema de investigación	11
Justificación	12
Objetivos	13
Objetivo general.	13
Objetivos específicos.	14
Capítulo 2	15
Aspectos conceptuales	15
1. Educación popular	15
1.1. Praxis	18
1.2. Diálogo de saberes.	19
1.3. Problematización de la realidad	20
2. Transformación curricular	22
2.1. Currículo	22
2.2. Currículo por proyectos.	26
3. Formación de pensamiento crítico.	28
Modelo de análisis	31
Capítulo 3	33
Metodología	33
3.1. Enfoque de investigación	33
La Investigación Acción como método de investigación	35
Características de la investigación-acción en la escuela.	37
Contexto de la institución	39
Sujetos de la investigación	39
Técnicas e instrumentos de recolección de información.	39
Observación participante	40
Entrevista semiestructurada.	41
Instrumentos de recolección	41
Diario de Campo	41
Diseño de la investigación	43
Fase de planificación:	44
Fase de acción.	45

Fase de observación.	45
Fase de reflexión, análisis e interpretación	46
Balance reflexivo como docente investigador	48
Capítulo 4	49
Currículo y transformación curricular	49
Transformación curricular	49
Descripción de etapas	52
Planificación.	52
Los proyectos, ejes de la transformación curricular.	52
2. Fase de puesta en práctica de la transformación curricular	57
Las clases	58
Los proyectos	59
Las actividades dentro de los proyectos	62
Actividades emergentes	68
Flujograma	70
Fase de ejecución	¡Error! Marcador no definido.
Fase de observación	70
3. Fase de reflexión y análisis	75
Capítulo 5	82
Balance interpretativo	82
1. Aportes de la investigación con respecto a los objetivos	82
1.1. Transformación curricular desde la educación popular.	82
Acción pedagógica.	82
Diálogo de Saberes.	85
Saberes científicos.	85
Intereses emancipatorios.	91
Praxis	94
1.2 Los proyectos de acción	95
1.3 Formación de pensamiento crítico.	97
Preguntas que salen de los proyectos.	99
2. Reflexión desde las categorías emergentes	100
2.1. Experiencias que forman	101
1.2. Reconocimiento	104
Conclusiones	107
Referencias	111

Introducción

El proyecto de investigación del que da cuenta este informe, nace en el contexto de la Maestría en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional, a partir de un cuestionamiento a las prácticas de enseñanza predominantes en el área de filosofía. Dada mi condición de profesor de esta área en la IED Sierra Morena, inicié con los estudiantes de grado once un ejercicio de reflexión dentro del “Laboratorio de metafísica”; dicho nombre se lo dieron los alumnos al salón, donde se desarrollan las clases. Así, en un ambiente de diálogo y de indagación, se origina por parte de ellos preguntas fundamentales tales como ¿qué es la metafísica?, ¿qué es la ontología, ¿qué es la epistemología? Forjando así diálogos y narrativas frente a la realización de una filosofía contextualizada.

Se pensó una propuesta que fuera capaz de transformar al estudiante no solo desde la teoría, sino desde un acercamiento al conocimiento práctico con el fin de llegar a la comprensión de su realidad social a partir de la filosofía; es entonces que, esta propuesta investigativa, se plantea de manera innovadora para comprender, aprender, aplicar, evaluar los conceptos y contenidos de los campos de conocimiento, desde el saber de la ontología y epistemología, con el propósito de poner en práctica lo aprendido.

Transformar mis prácticas de enseñanza de la filosofía.

La enseñanza en la filosofía —vista desde la corriente pedagógica de la educación popular— se entiende como un ejercicio en el que se asume que esta disciplina cuestiona y orienta la realidad, el carácter y la experiencia de los sujetos, posibilitando la formación de pensamiento crítico. En los momentos previos al proyecto de investigación, dentro de un contexto de diálogo con los estudiantes, surgieron preguntas en torno a las formas

predominantemente de orientación ‘retórica’ y de reflexiones abstractas en la práctica de enseñanza de la filosofía. Por ejemplo, en la institución donde trabajo, la enseñanza de la filosofía se había enfocado en las exposiciones de los profesores y en el uso de guías, lo que permitía acercarse a las nociones de cada concepto, pero dejaba de lado el ejercicio práctico, a nuestro juicio necesario para la comprensión de buena parte de los problemas que han planteado los filósofos.

.En este contexto, me preguntaba si el aprendizaje del ejercicio del filosofar no sólo debía ser teórico, sino que debía incorporarse una relación mayor a lo práctico. Es entonces, cuando, en el contexto de la maestría, encuentro en la educación popular — como concepción educativa crítica— una posibilidad del cual tiende a construirse a partir de la reflexión, en donde la realidad de los estudiantes se asume como base sustancial para la emergencia de dudas y la constante búsqueda de respuestas, lo que se convierte en un diálogo pedagógico, epistemológico y filosófico en sí mismo con la figura del docente como guía en el ejercicio filosófico.

El interés por formar pensamiento crítico en los estudiantes surge, en torno a la necesidad de plantarse un modo de pensar alternativo, e intentar discernir la realidad, a partir del análisis de los razonamientos que surgen para llegar a transformarla. Lo que se pretende en esta formación, es dudar de todo tipo de informaciones y dogmas que nos rodean, para así poder lograr con los estudiantes dar veracidad a lo que se nos aparece, o por el contrario ignorarlo. Con esto lo que se busca es tener una idea justificada de la realidad y no aceptar ciegamente y sin criterio, una realidad que se nos presenta como ‘verdadera’.

Ahora bien, el interés por generar un acercamiento a la realidad a través de proyectos de acción nace de la investigación bibliográfica de metodologías, encontrando

que los proyectos de acción se acercaban a dar una solución de los objetivos que se plantearon en la presente investigación. Acompañado de la aproximación a la realidad del estudiante, en donde por medio de acciones colectivas se fueron construyendo conceptos e innovaciones en el currículo.

El problema que se abordó y se presenta en esta investigación, se desarrolló en torno a una transformación curricular desde la Educación Popular (EP). Se utilizó una metodología de trabajo por proyectos, procurando que los estudiantes experimenten la posibilidad de fomentar el pensamiento crítico y aprendizajes teóricos. De modo que, la metodología de investigación se basó en el enfoque de crítico social, que permitió y aportó al progreso de una transformación curricular, en donde a través de las narrativas de los estudiantes se conocen y se identifican las realidades sociales propias de los sujetos y su entorno.

Con el propósito de responder las preguntas que suscitaron esta investigación y dar cuenta de los objetivos propuestos, se estructuraron cinco capítulos en los cuales se aborda la importancia y necesidad de un giro transformador en la enseñanza de la filosofía.

En este orden de ideas, en el primer capítulo se propone una visión problematizadora del ejercicio de aprender y enseñar desde la filosofía, donde la pregunta —como categoría fundamental de la filosofía— cobra gran relevancia en función de la investigación, articulando objetivos e interpretaciones teóricas en virtud de un entramado argumentativo del currículo y la educación popular; en el segundo capítulo se realiza un abordaje metodológico, en donde se nombran las fases llevadas a cabo dentro el proceso investigativo, además se identifica el enfoque de la investigación y los instrumentos de recolección de información; en el capítulo tres, los referentes conceptuales retoman los

aportes e interpretación de diversos autores y teóricos imprescindibles para el desarrollo argumentativo de la investigación; en el capítulo cuarto, se realiza un balance de la transformación curricular y plan de estudios planteado para el área de filosofía, acompañado de experiencias y aportes al currículo. Se presenta un quinto capítulo en donde se hace una consideración frente a cada una de las categorías planteadas dentro de la investigación, configurando las conclusiones de acuerdo con los objetivos planteados en primera instancia para los presentes propósitos.

Capítulo 1

Planteamiento del problema.

En los primeros cuestionamientos y acercamientos frente la realización de un proyecto investigativo que generará conocimientos dentro de mi campo laboral, la enseñanza de la filosofía, realicé una búsqueda sobre cuáles podrían ser los temas a tratar y cómo sería posible abordar las temáticas con los estudiantes. De hecho, las prácticas de enseñanza de la filosofía predominantes en el colegio se centraban en la realización de guías y la memorización de datos históricos, del conocimiento de las ramas de la filosofía y sus exponentes. Esta práctica ha sido recurrente a lo largo de la enseñanza de la filosofía en Colombia.

En esta perspectiva de enseñanza de la filosofía, el docente ‘vigila’ el desarrollo de guías que serán la base para posteriores evaluaciones. Esta manera de abordar los contenidos no era atractiva para los estudiantes, dado que se centraba en la repetición de datos e información, sin una introspección de los conceptos y sin una relación con su realidad, dejando en el aula las temáticas tratadas, sin tener algún tipo de impacto en la vida del estudiante. Ahora bien, desde la interacción fuera de las aulas, en los descansos, tiempos de ocio y demás, encontré que los estudiantes tenían una disposición y apertura frente a temas de interés común. Siendo esta una parte esencial para el desarrollo de este proyecto, dado que se buscó el conocimiento de la realidad de cada uno de los estudiantes. Entonces, la realidad, dentro de esta investigación es un medio para establecer un acercamiento a las temáticas del área de filosofía.

Es entonces que, en la búsqueda de perfilar un cambio en los contenidos y metodologías en la enseñanza de la filosofía, se dio inicio a generar interrogantes, como los siguientes: ¿de qué manera se deben abordar las temáticas de filosofía?; ¿cómo

lograr acercar los intereses de los estudiantes y las temáticas de área?; ¿cuál es la mejor estrategia para la abordar esa relación en el contexto de mi proyecto investigativo?; ¿desde cuál perspectiva pedagógica orientaría estos cambios?

Para esto, el asesor del proyecto sugirió que un enfoque pedagógico que podría orientar la transformación curricular podría ser la Educación popular; entonces empecé a leer sobre dicha perspectiva, que me permitió una luz para abordar los diversos interrogantes que me había planteado. De este modo, inicié a indagar en autores como Paulo Freire y en algunas de sus ideas clave, encontrando que algunas podrían ayudarme en la construcción del proyecto, tales como la pedagogía de la pregunta, el diálogo, la praxis y la problematización de la realidad.

Así mismo, en el contexto del Seminario de Proyecto de Investigación (SPI), se nos insistió en que, las transformaciones curriculares a desarrollar debían tener un propósito formativo al cual apuntar. Por ello, en mi caso decidí que sería la implementación de una pedagogía desde la educación popular, coherente con los objetivos de la enseñanza de la filosofía.

Una vez establecido el contexto, el punto de partida en cuanto a enfoque y finalidad pedagógica de mi proyecto investigativo se había fortalecido, era necesario responder a un nuevo desafío: ¿Cómo abordar desde la perspectiva de la educación popular los contenidos filosóficos sugeridos por las orientaciones curriculares del Ministerio de Educación Nacional (MEN)¹ Es entonces que, en coherencia con dicho enfoque y para despertar el interés de los estudiantes decidí que podría ser abordando

¹ El documento, Orientaciones Pedagógicas para la Filosofía en la Educación Media (2010) propuesto por el MEN, plantea el desarrollo de la filosofía como una ciencia por competencias de apropiación crítica y reflexiva de la tradición filosófica por parte de los estudiantes.

problemas de la realidad local de los estudiantes, también se podrían ir trabajando dichos contenidos filosóficos.

Aparecía un nuevo interrogante: ¿Desde cuál estrategia metodológica podría ser posible generar una transformación curricular que permitiera ir enseñando los contenidos clásicos del área de filosofía desde el abordaje de problemáticas locales? Como la definición de dichas problemáticas, para que fueran significativas para los estudiantes, sólo podían ser decididos por ellos, acordamos con el director del SPI que fuera en torno a la realización de proyectos sobre temas de interés definidos por ellos mismos.

Para desarrollar sus capacidades de pensar críticamente, la formulación y desarrollo de dichos proyectos tenía que involucrar actividades que implicarán un proceso cognitivo reflexivo, frente al análisis de una realidad social que de algún modo se presentaba problemática. Ello implicaba algún nivel de problematización en torno a realidades que ellos consideraban ya establecidas, pero que podían ser cambiadas a través de sus proyectos; es decir, generar un escenario donde los estudiantes pudieran expresar sus lecturas del contexto, encauzar sus intereses grupales, a la vez que desarrollaran su curiosidad y otras capacidades críticas, abordando temas de su realidad social.

Esta decisión, también era coherente con las orientaciones que la Secretaría de Educación del Distrito plantea en el documento *Reorganización curricular por ciclos: ruta para la consolidación de planes de estudio, en el marco del currículo para la excelencia académica y la formación integral* (SED, 2015). Allí se plantea el área de Filosofía en relación con la de Ciencias Sociales y se sugiere trabajar sus contenidos en torno a núcleos temáticos comunes, relacionados con problemáticas sociales.

El camino de búsqueda expuesto me permitió configurar el objeto de interés investigativo, en torno a la realización de una innovación curricular, inspirado en la educación popular, estructurado en torno al desarrollo de proyectos desde los cuales abordar, a partir de problemáticas de la realidad, los contenidos del área de filosofía y contribuir a la formación del pensamiento crítico de los estudiantes.

Formulación del problema de investigación

Teniendo en cuenta lo expuesto hasta aquí, se formula la siguiente pregunta/problema de investigación: ¿De qué manera, una innovación curricular en el área de filosofía, orientada desde la educación popular y estructurada en torno al desarrollo de proyectos de investigación frente a los problemas de la realidad local, fomenta el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de la Institución Educativa Sierra Morena de la localidad de Ciudad Bolívar (Bogotá)?

Para el proyecto de investigación se plantearon unas preguntas para guiar el desarrollo de este; la cuales se mencionan a continuación:

¿Cuáles planteamientos de la Educación Popular pueden ser pertinentes en la elaboración de la transformación curricular en el área de filosofía en educación media?

¿Cuáles son las dimensiones y aspectos por considerar en la construcción de una propuesta curricular en el área de filosofía, estructurada en torno a la investigación de problemas de la localidad, que posibilita el desarrollo de los contenidos del área de filosofía de los grados 10 y 11 de la IED Sierra Morena de la localidad de Ciudad Bolívar?

¿De qué modo la puesta en práctica de esta innovación curricular contextualizada orientada desde la educación popular posibilita el desarrollo de pensamiento crítico en los estudiantes de la IED Sierra Morena?

Justificación

Este proyecto de investigación es pertinente, dado que se generaron diálogos y acercamientos entre la escuela y contexto social; puesto que, los proyectos de acción planteados, generaron un acercamiento a la realidad social de la localidad, de la mano de la filosofía. A nivel social, se buscó generar una transformación de los estudiantes dentro de la escuela para que, desde los conocimientos del área se realicen transformaciones en el contexto.

Así mismo, se pretende aportar a la educación básica secundaria desde la innovación curricular, de la mano de una metodología por proyectos desde la corriente pedagógica de la Educación Popular (EP), con la finalidad de integrar al estudiante con su contexto social y así se logre generar una nueva estrategia en el desarrollo de aprendizajes en el área. Ahora bien, en la pertinencia a nivel cultural se generó una visibilización de los diversos actores que intervinieron en la innovación curricular.

En consecuencia, la relevancia en el campo educativo y la pedagogía, encuentro que, como docente del área de filosofía, realizar una innovación curricular, me llevó a reinventar la manera en cómo se transmite el saber filosófico dentro y fuera del aula. Con un propósito fundamental, fomentar el pensamiento crítico, realizar una investigación frente al currículo, la educación popular e innovar en la enseñanza de la filosofía, para así posibilitar que los jóvenes generen la comprensión y el posicionamiento frente a sus realidades locales.

De este modo, el trabajo por proyectos es una metodología que generó espacios de reflexión, que son pertinentes para conocer e identificar la realidad. Desde la enseñanza de una filosofía que se acerca a la práctica, se llevaron a cabo las temáticas del área, (ontología, epistemología, ética y valores) fuera de las aulas, facilita las competencias frente a interpretar la realidad, para así comprenderla y transformar al estudiante desde sus aprendizajes.

En últimas, para incluir una propuesta de método por proyectos, en la Institución Educativa Distrital (IED) Sierra Morena, en el área de filosofía, se hizo necesario, generar reformas en la forma en cómo concebimos el currículo en la institución, pues fue importante flexibilizar el currículo, adoptar otros modos de trabajo, adecuar el aula para que fuera más placentera para el estudiante, etc.; además, para el diseño y la realización del proyecto, fue necesario replantear y promover estrategias y actividades curriculares alternativas a las que se estaban llevando a cabo.

Objetivos

Objetivo general.

Analizar de qué manera el diseño y puesta en práctica de una transformación curricular en área de filosofía, orientada desde la educación popular y estructurada en torno a la investigación sobre la realidad local, posibilita el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de la Institución Educativa Distrital Sierra Morena de la localidad de Ciudad Bolívar, Bogotá D. C., Colombia.

Objetivos específicos.

Definir los planteamientos de la educación popular que son pertinentes en la elaboración de la transformación curricular en el área de filosofía en educación media.

Reconocer las dimensiones y aspectos a considerar en la construcción de una propuesta curricular en el área de filosofía, estructurada en torno a la investigación de problemas de la localidad, que posibilite el desarrollo de los contenidos del área de filosofía de los grados 10 y 11 contextualizada en la IED Sierra Morena de la localidad de Ciudad Bolívar.

Analizar en qué modo la puesta en práctica de esta innovación curricular contextualizada orientada desde la Educación popular posibilitó el desarrollo de pensamiento crítico en los estudiantes de la IED Sierra Morena de Ciudad Bolívar.

Capítulo 2

Aspectos conceptuales

Teniendo en cuenta el objetivo general y los específicos que se identifican desde el planteamiento del problema, tenemos que este trabajo de investigación se sustenta en aspectos conceptuales indispensables para conocer la teoría y la práctica desde la pedagogía. Encontrando así, los siguientes conceptos: *Educación Popular*, *currículo – transformación curricular* y *formación de pensamiento crítico*; a continuación, se presentarán los autores que hacen aportes teóricos y prácticos a cada uno.

1. Educación popular

La educación popular es una concepción y corriente pedagógica que recupera socialmente un planteamiento, que toma identidad en las particularidades de nuestro medio y pretende establecer un saber desde el diálogo, para así configurar procesos emancipatorios, como lo plantea Mejía (2011), identificando que “esta toma identidad en las particularidades de nuestro medio y pretende establecer un saber de frontera para dialogar con propuestas que se realizan en otras latitudes” (p. 3); la EP, surge en Latinoamérica como un cuestionamiento a las falencias del sistema educativo institucionalizado, generando la búsqueda de nuevas alternativas.

De igual manera, el concepto de Educación Popular es definido por Torres (2011) como:

Un conjunto de prácticas sociales y elaboraciones discursivas, en el ámbito de la educación, cuya intencionalidad es contribuir a que los diversos segmentos de las clases populares se constituyan en sujetos

protagonistas de una transformación de la sociedad, en función de sus intereses y utopías. (p. 25)

Después de esta definición, se plantean los rasgos de la Educación Popular, como lo plantea (Torres, 1993) a continuación:

1. Su posicionamiento crítico e indignado frente a las injusticias del orden social y al sistema escolar donde se expresan y perpetúan, sean la opresión política, la explotación, las inequidades sociales o las discriminaciones raciales y de género. [...] 2. Su horizonte ético y político emancipadores. Siempre están en juego esperanzas, utopías y visiones de futuro “otros mundos posibles” que alimentan los deseos, las necesidades y proyectos de transformación de la educación y la sociedad. [...] 3. Su propósito de contribuir a que los sectores populares (llámense «oprimidos», pobres, campesinos, indígenas, mujeres, jóvenes, etc.) se constituyan como sujetos de transformación. Dicha opción, generalmente ha sido asumida desde el acompañamiento y fortalecimiento de sus luchas, procesos organizativos y movimientos sociales. [...] 4. Como acción pedagógica, busca la transformación subjetiva de los sujetos educativos; ya sea su conciencia, su cultura, sus creencias, su memoria, sus emociones, su voluntad y su corporeidad. [...] 5. La EP ha gestado y puesto en práctica estrategias metodológicas y didácticas de carácter dialógico, participativo y activo como el diálogo de saberes, la construcción colectiva de conocimiento y las cartografías sociales y corporales. (pp. 14- 15).

Para esto, es fundamental tener en consideración los rasgos metodológicos de la Educación Popular; según el mismo Torres (2011) “la construcción colectiva de conocimiento, el diálogo, el partir de la realidad y los saberes de los educandos, la participación y la articulación en medio de la teoría y la práctica” (pp. 24-25). Es indispensable tener en cuenta estos últimos aspectos como centro de interacción con los estudiantes, para así poder llevar un proceso constructivo y recíproco entre el docente y los mismos.

Es así como, con estos rasgos distintivos de la EP, se puede tener en cuenta que los sujetos (estudiantes) se posicionan críticamente frente a la realidad que viven día a día, y realizan comprensiones objetivas desde el diálogo, para transformar desde la práctica la realidad.

La educación popular ha sido sustentada por Freire (2003), quien plantea —en su texto *Pedagogía de la pregunta*— la importancia del cuestionamiento reflexivo en términos de la acción y en la ratificación de la existencia humana tomando como referencia la consideración de poner en duda constantemente las diversas situaciones del día a día.

Por su parte, Mejía (2012) hace referencia a las relaciones de saber y conocimiento desde la educación popular para lograr una transformación curricular, con el fin de “salir de la repetición y la memorización de contenidos, para entrar en los sistemas de producción de saber y conocimiento, y generar así un aprendizaje transformador de los sistemas de enseñanza-aprendizaje” (p. 23), al tener como estrategia pedagógica la filosofía de la liberación, para así desarrollar el pensamiento crítico en el estudiante y ejercer creación de conocimiento en la acción social.

Se sigue que, en la categoría de EP se derivan tres conceptos que fueron pertinentes para la orientación de la transformación curricular, los cuales son: *praxis*, *diálogo de saberes*, *problematización de la realidad*. Ya que, cada uno de ellos alimentaron el proceso de la creación de la pregunta y los objetivos.

1.1. Praxis

El concepto de *praxis* toma fuerza dentro de este proceso investigativo, por lo cual es necesario citar a Freire (1972b), para quien la *praxis* puede definirse como “la reflexión y la acción de los seres humanos sobre el mundo (la realidad) para transformarla” (p. 148). Esto con el fin de generar sujetos críticos, para que desde su libertad realicen sus propias comprensiones y críticas de su realidad. Además, el propio Freire menciona la importancia de tener acciones reflexivas, las cuales deben ir acompañadas de la *praxis*, todo lo cual es formulado en el siguiente apartado: “existir humanamente es pronunciar el mundo, es transformarlo. Los hombres no se hacen en el silencio, sino en la palabra, en el trabajo, en la acción en la reflexión” (Freire, 1972b, p. 104). Con esto podemos advertir que en una concatenación de ideas y de prácticas, el estudiante comprendió la realidad desde una conciencia transformadora, y llevó las temáticas aprendidas en el aula a la realidad social y puso la *praxis* al servicio del contexto, su realidad individual y la transformación del currículo.

Para este proyecto se utilizó el término educación popular dentro del problema de investigación y la metodología, dado que esta me llevó a generar una transformación en el currículo y en el contexto, siendo artífice de cambios desde el aula a la realidad social. Cada una de las características principales de la EP facilitó el desarrollo de las clases de filosofía, dado que intervino dentro del aprendizaje de los estudiantes. Ahora

bien, desde la realidad de los estudiantes se realiza una innovación curricular de la mano de la Educación Popular

1.2. Diálogo de saberes.

El diálogo de saberes tiene eco en la educación popular propuesta por Freire (1970) en *Pedagogía del oprimido*: “el diálogo como fenómeno humano, se nos revela la palabra; de la cual podemos decir que es el diálogo mismo [...]. No hay palabra verdadera que no sea una unión inquebrantable entre acción y reflexión y, por ende, que no sea praxis” (p. 44). En esta medida, Freire hace reflexionar sobre el diálogo como palabra y la palabra como acción y que con ella es posible generar una “verdadera” transformación del mundo. La palabra para Freire no es auténtica cuando se vuelve un “verbalismo” sin reflexión, pues termina siendo “palabra hueca”.

No obstante, para Freire “la palabra se convierte en activismo. Este, que es acción por la acción, al minimizar la reflexión, niega también la praxis verdadera e imposibilita el diálogo” (p. 20). Con esto, se puede observar que Freire plantea una palabra que tenga inmerso un contenido “verdadero” que pronuncie una transformación del mundo, que sea capaz de problematizar la realidad en la acción y en la reflexión. Ahora bien, para Freire el diálogo es entendido como una “una exigencia existencial”, es decir, que la palabra debe ser un derecho para enunciar, pero que al hacerlo sea para transformar el mundo, pero esto solo ocurre cuando se realice el encuentro entre los hombres, una “mera relación yo - tú” (Freire, 1970, p. 107).

Mejía (2015), por su parte, en el artículo *Diálogo - confrontación de saberes y negociación cultural. Ejes de las pedagogías de la educación popular: una construcción desde el sur*, citando a Kusch (1997), afirma que:

[...] el diálogo de saberes es la posibilidad de enunciar el mundo propio, reconociéndose, valorándose en su carácter contradictorio, haciendo realidad una interculturalidad en donde aclaró y enunció mi mundo desde el presupuesto de una equivalencia entre cosmogonías con su expresión de múltiples saberes y las cosmogonías como expresión de conocimientos y saberes disciplinarios y disciplinados. (p. 46)

1.3. Problematización de la realidad

Para el desarrollo de esta categoría de análisis se hizo uso de los postulados propuestos por Freire (1979), citado por Mühl (2008) en el *diccionario de Paulo Freire*, “[...] La problematización comprende el momento del desarrollo de una conciencia crítica sobre los temas en debate por la identificación de situaciones desafiantes o de problemas concretos que involucran la vida de los alfabetizandos” (Mühl, 2008, p. 412) en este sentido Freire busca que, problematizar la realidad es un proceso de saber descubrirnos a nosotros mismos, como problemas a resolver, y desde ahí saber identificar situaciones, para poder encontrar alguna solución concreta.

De este modo, Mühl (2008) propone que: “ La pregunta parte de la curiosidad, sin la cual no puede haber verdadera producción del conocimiento. Freire la comprende como una dimensión ontológica, vinculada a la praxis del sujeto. La curiosidad está vinculada a la acción y a la reflexión de los “sujetos comunicantes” y es en esa relación dialéctica que se realiza la indagación. En el fondo, la curiosidad es una pregunta” (Mühl, 2008, p. 412)

Se sigue que, “El pensar crítico califica a la pregunta como medio de transformar la realidad y de humanizar las relaciones sociales. Por lo tanto “mientras más crítico, más democrático [...] cuanto menos crítico, discutimos los asuntos más

ingenuamente” (Freire, 2006, p. 103). En este sentido, la pregunta es indispensable en el proceso educativo crítico, tanto del docente, como del estudiante, ya que, la realidad radica en saber gestionarla, para transformarla, y para que de algún modo se desvelen las problemáticas. (Mühl, 2008, p. 412)

Para superar la curiosidad ingenua, Mühl (2008) nos dice que:

Freire enfatiza en la necesidad de superar la curiosidad ingenua. Él convoca a reaprender a preguntar, pues las preguntas son las que orientan la búsqueda y la elaboración de respuestas, y no al contrario. Por lo tanto, el educador debe incentivar al educando a indagar y a cuestionar, estimulándose a construir preguntas fundamentales. En el método mayéutico de Sócrates, desde el cuestionamiento hasta el convencimiento, había innumerables construcciones y reconstrucciones, que siempre eran mediadas por el diálogo y por la escucha atenta al Otro. Freire comparte la creencia de que la curiosidad, que da solución a las preguntas esenciales y a la búsqueda incesante de la verdad, puede incluso hoy, ser condición para el conocimiento. (Mühl, 2008, p. 414)

Encontramos entonces que en Freire problematizar la realidad es necesario, ya que, toma la pregunta como elemento fundamental para llegar a profundizar de manera ontológica la problemática que se presenta en la realidad. De este modo tenemos que:

La pregunta correcta —en el sentido de búsqueda metódica y rigurosa— se basa en la creatividad, en el invento, en el reinvento, en el permanente hacer y rehacer. La práctica educativa problematizadora pone énfasis en los desafíos, pues cuanto más los educandos son problematizados y

ayudados a problematizar su ser en el mundo, más se sentirán desafiados a hacer otras y nuevas preguntas. (Mühl, 2008, p. 414)

Entendiendo que:

Para el educador no pueden existir preguntas “bobas” ni respuestas definitivas. La actuación del educador no debe ser la de castrador de la curiosidad del educando, respetando la pregunta que germina del movimiento interno del acto de conocer. Si lo hiciera, el educador estará actuando de modo descomprometido con la práctica educativa liberadora. La tarea urgente y necesaria es ayudar al sujeto a rehacer la pregunta, aprendiendo juntos a construir la mejor pregunta y actuar de manera consciente en el contexto que se coloca como desafío común. (Mühl, 2008, p. 414)

En definitiva, problematizar la realidad desde la perspectiva dialógica de Freire, nos permite ejercitar el arte de preguntar bien, y nos acerca a percibir que la realidad es inconclusa e inacabada y que ni el estudiante ni el docente, llegan a abarcar toda.

2. Transformación curricular

2.1. Currículo

El concepto currículo ha tenido diferentes apreciaciones desde que se incorporó al campo pedagógico, este apartado se centró en los desarrollados desde las pedagogías críticas, dado que este enfoque es coherente y pertinente con el término de educación popular.

Desde esta corriente, las pedagogías críticas, varios autores han buscado dar una definición de currículo. Uno de ellos, Apple (2008), quien genera y afianza el término currículo oculto; el autor, apunta que el currículo está guiado por diversas expresiones culturales, valores y experiencias, con la intervención de grupos particulares, en un tiempo determinado, lo que hace que este sea único el rol que cumple el educador y el educando dentro de los procesos de aprendizaje. El currículo, por lo tanto, es de carácter neutral; en otras palabras, el autor invita a que se forme conciencia crítica sobre lo que nos rodea, para así pensar con mejor claridad en cómo se debe transformar la enseñanza que se recibe de los estamentos de educación. El autor a su vez plantea que el uso del currículo dentro de la sociedad se convierte en un instrumento de las clases dominantes para generar procesos de segregación social.

Otro autor que aporta a la creación conceptual del currículo desde la pedagogía crítica es Giroux (1990), quien se ha concentrado en el currículo oculto, al sintetizar que la elaboración curricular requiere que el educador preste atención al entorno social, con la finalidad de conocer la visión de mundo que tienen los estudiantes, para poder realizar un trabajo conjunto con el fin de desarrollar la creación curricular. Citando a Jackson (1975), plantea la diferencia que existe entre currículo oculto y el currículo oficial y enfatiza que “a diferencia del currículum oficial, con sus objetivos cognitivos y afectivos explícitamente enunciados, el currículum oculto, se apoya en aquellos aspectos organizativos de la vida del aula que generalmente no son percibidos ni por los estudiantes ni por los profesores” (Giroux, 1990, p. 8).

Asimismo, Sacristán (1991) plantea que el currículo es “una pasarela entre la cultura y la sociedad exteriores a las instituciones educativas, por un lado, y la cultura de los sujetos, por otro; entre la sociedad que hoy es y la que habrá mañana, entre las posibilidades de conocer, de saber comunicar y expresarse” (p. 10). De igual manera,

arguye que el currículo es “un texto que representa y presenta aspiraciones, intereses, ideales y formas de entender su misión en un contexto histórico muy concreto, desde donde se toman decisiones y se eligen caminos” (Sacristán, 1991, p. 10), lo que le permite comprender que el currículo se construye desde una realidad cultural y social, en donde es importante conocer la mirada de todos los agentes sociales para su elaboración.

De la misma forma, Sacristán (1991) afirma que el currículo aborda temáticas y contenidos que facilitan el desarrollo práctico de las actividades planteadas por el docente: “es una práctica que se expresa en comportamientos prácticos diversos. El currículo como proyecto concretado en un plan construido y ordenado hace relación a la conexión entre unos principios y una realización de los mismos, algo que ha de comprobarse y que en esa expresión práctica es donde concreta su valor” (Sacristán, 1991, p. 6). El autor a su vez plantea una distinción entre el currículo prescriptivo y el currículo institucional. En donde el primero está mediado por las orientaciones de tipo ministerial y el segundo son los acuerdos o disposiciones de cada una de las instituciones educativas, lo que sucede en la cotidianidad y las instrucciones del docente.

Ahora bien, Torres y Gómez (2017) hacen referencia al debate existente entre el currículo crítico y estandarizado, al mencionar su reducción a planes de estudios estandarizados que dejan de lado las diversas alternativas que facilitan su desarrollo, mientras realizan una mirada sobre los diversos documentos construidos por el Ministerio de Educación y tienen como referencia el currículo para el nivel educativo de media, el cual tendría como finalidad el desarrollo de competencias que faciliten el feliz término exitoso de su proyecto de vida, así mismo el aprendizaje desde la autonomía y la crítica. Se concibe, así, la creación curricular como una posibilidad para la

emancipación, entendiéndolo como un campo donde hay una productividad, teniendo así la oportunidad de tener nuevos saberes pedagógicos.

Los autores también retoman el concepto de creación curricular, mencionando que, “la creación curricular cotidiana nos remite a una acepción de pedagogía con otras potencialidades; si el conocimiento no está dado, sino que es un sistema de significaciones, la pedagogía es un proceso cultural” (Gómez, 2018, p. 21). Haciendo que este sea de vital importancia para los ambientes escolares, las entidades culturales y sociales dado que genera maneras de resistencia ante los proyectos educativos que son hegemónicos.

Ahora bien, Sacristán (1991) plantea la reforma curricular como una oportunidad, pues:

Las reformas curriculares en los sistemas educativos desarrollados obedecen pretendidamente a la lógica de que a través de ellas se realiza una mejor adecuación entre el currículo y las finalidades de la institución escolar, o a que con ellas se puede dar una respuesta más adecuada a la mejora de las oportunidades de los alumnos y de los grupos sociales. (p. 9)

Dado que, la transformación curricular como una expresión de los estudiantes, frente a la tradicional forma de enseñanza de la filosofía, sostiene sus bases en la apreciación de Sacristán, en torno a una adecuación que realice mejoras en las capacidades críticas de los estudiantes, y en la labor del docente. En tanto que, permite integrar mejor sus aprendizajes y los conceptos de la teoría filosófica, llevada a la práctica.

2.2. Currículo por proyectos.

Dentro de este proceso de investigación se toma el trabajo por proyectos de acción como una parte de la innovación curricular. Encontrando así que para Chávez (2003):

El método de proyectos tiene sus antecedentes más próximos en la University Elementary School de la Universidad de Chicago donde John Dewey trataba de demostrar la necesidad de que las actividades en la escuela se vinculan funcionalmente con los intereses y necesidades propias de ellos, de tal manera que les permitiera desarrollar sus capacidades y potencialidades frente a las situaciones siempre cambiantes de vida. El nombre de origen de este método fue home-projects que con el del tiempo fue perfeccionándose hasta quedar con el nombre de método por proyectos, sistematizado como un modelo didáctico, por William Heard Kilpatrick. (p. 37)

Continuando con lo que plantea el autor, e identificando la pertinencia de la escuela nueva, se tiene que:

Con el *Movimiento Escuela Nueva* se trataba de utilizar los intereses de los niños para aumentar su rendimiento, de ahí que el alumno debía ser el autor de sus propias experiencias de aprendizaje; en este sentido hubo necesidad de crear métodos centrados en los alumnos, por lo que surgen los métodos activos, mismos que representaron un avance en la Escuela Nueva. Uno de ellos fue el Método por proyectos, del norteamericano William Heard Kilpatrick quien le daba prioridad a la actividad práctica de los niños. Kilpatrick clasificó los proyectos en cuatro grupos:

proyectos para incorporar alguna idea o habilidad, proyectos para experimentar algo nuevo, proyectos para poner orden en alguna dificultad intelectual y proyectos para obtener una información o realizar algunas prácticas. (p. 14)

Ahora bien, Chávez (2003) -citando a Kilpatrick- identifica que:

[U]n *proyecto didáctico* debería reunir ciertas características, entre otras que incluyera un plan de trabajo de preferencia manual, que tuviera en cuenta la actividad globalizada de la enseñanza y que se llevará a cabo en un ambiente natural. Se considera al *Método de Proyectos* como un sistema de enseñanza que concibe *al proceso de enseñar y aprender* como una situación dinámica en donde todos los participantes se involucran (maestro, alumnos), a partir de situaciones problemáticas, que, de acuerdo a sus intereses, deseen conocer y/o resolver; orientándose a comprender, explicar y valorar así su realidad. Así el *aprender* le permite al joven utilizar sus propios razonamientos y procedimientos, lo que implica que cometerá errores necesarios en la búsqueda de razonamientos correctos al observar, investigar, realizar trabajos, construir esquemas, formular preguntas y resolver situaciones problemáticas. (Chávez, (2003), p. 14)

Para esto Chávez nos indica que (2003): “Trabajar en un proyecto supone que los contenidos programáticos sean instrumentos para promover el desarrollo de habilidades en torno a un interés nacido propiamente de la voluntad” (p. 15).

Partiendo de esto, Chávez (2003) —citando a Kilpatrick— relaciona que “*El método de proyectos* es entonces, un sistema didáctico generador de preguntas y

respuestas; al respecto podría criticarse diciendo que hay otros métodos que pueden reunir estas características; sin embargo, el valor del método aludido reside en que las preguntas y las acciones posteriores son creación de los participantes y los pasos a seguir no son rígidos; quizá a esto se deban muchas de las objeciones que se le presentan.” “... pues su riqueza radica justamente en la flexibilidad que existe en cuanto a las estrategias y procedimientos que definen a cada uno de los momentos del proceso del método, pero sobre todo a la misma flexibilidad en lo que se refiere a los tiempos de cada una de las fases” (Chávez, 2003, p. 15).

El trabajo por proyectos fue utilizado dentro de esta investigación como proceso para la transformación curricular. En donde, se tiene en cuenta los objetivos y los interrogantes que surgen en la realización de acciones colaborativas en la realidad de los estudiantes.

3. Formación de pensamiento crítico.

El concepto de *Pensamiento crítico* es polisémico y varios autores han buscado conceptualizar teniendo así que, Meza (2009) —citando a Freire— identifica el pensamiento crítico, como una reflexión - acción, en donde se toma la realidad como un punto de salida para provocar la enseñanza en pos de producción y construcción de realidades. Según el autor citando a Freire el ser humano es rebelde por naturaleza, y esta rebeldía debe ser tomada por la escuela para enfrentar la realidad como un derecho a expresar el desacuerdo con las injusticias diarias del contexto en el que habita.

Dentro de la educación varios autores teorizan el concepto de pensamiento crítico, encontrando los siguientes referentes:

Según Torres (2017), “Potenciar el carácter crítico de la educación popular desde las prácticas pedagógicas no consiste en divulgar contenidos críticos, sino de incorporar estrategias y criterios para la formación de pensamiento y subjetividades críticas emancipadoras” (Torres, 2017, p. 184). Para esto es importante identificar en los estudiantes las diversas estrategias que se utilizaron para generar elementos críticos.

Del mismo modo, Ávila, Rojas, Restrepo & Escobar (2017) argumentan que la tarea del pensamiento crítico es considerar la educación como un hecho social y no como un hecho técnico. En otras palabras, el pensamiento crítico parte de la experiencia humana, es la realización de una lectura política y la educación tiene como finalidad la realización de una crítica a la crítica, para que no caiga en una domesticación. Ahora bien, cuando se discute de manera crítica los postulados educativos, se hace necesario contextualizar los ejercicios argumentativos e históricos que han configurado un determinado pensamiento, posibilitando el debate intelectual, fortaleciendo la toma de decisiones a partir del pensar, el sentir y el actuar en la escuela y por la escuela en función de la emancipación de la humanidad (Ávila, Rojas, Restrepo & Escobar, 2017). Todo esto para llegar a una escuela democrática donde fomentar el pensar crítico y los estudiantes tomen decisiones desde el aprendizaje autónomo, guiado a una emancipación crítica de su realidad social y ser críticos también frente a cómo se les enseña el saber filosófico.

Mientras que, Pacheco y Stauber (2016); por su parte, plantean la importancia de un “adiestramiento en la crítica”, con la que hacen referencia a tener un contexto humanizado. Esto quiere decir que es importante no ver al estudiante como una máquina que se sobrecarga de información, sino como sujetos democráticos que tiene autoridad desde su propia formación. Desde ahí es que surge la importancia de enseñar filosofía desde la infancia, con el fin de generar ciudadanos con capacidades reflexivas.

De este modo, se debe escudriñar, entonces, qué se hace desde la educación popular para lograr que ese reduccionismo del pensamiento crítico tenga una formación diferente a la establecida por el mismo. Como, lo plantea Torres (2017):

[P]or un lado, como interpretación y posicionamiento crítico frente a la realidad social y educativa; por otro, en su vocación transformadora y el empoderamiento de los sujetos desde su concientización, la ampliación de sus marcos interpretativos y la formación de subjetividades alternativas desde la praxis y la pedagogía dialógica. (p. 15)

Ahora bien, siguiendo la pista a la educación popular, Torres (2017), citando a Freire, dice que “ para Freire la educación liberadora busca transformar la conciencia ingenua de los oprimidos en una conciencia crítica que sea capaz de apropiarse reflexivamente de la realidad como totalidad desde la problematización: estos en permanente búsqueda” (Torres, 2017, p. 105); es así que encontramos la potencia que tiene la EP, para establecer una virtud crítica, para transformar las realidades desde las aulas y desde las asociaciones comunitarias.

Por otro lado, los encuentros de las ideas de Freire fueron llevadas a diferentes espacios de colectivos sociales, que sirvieron como acción social transformadora para estos, pero, como afirma Torres (2017), primero se debe “reconocer el universo simbólico” de estos colectivos, para de manera dialógica comprender su interpretación de la realidad y sus prácticas pedagógicas. En otras palabras, es necesario “evidenciar los límites de la razón analítica para dar cuenta de la complejidad e historicidad de la realidad social [...] Esta racionalidad crítica exige un posicionamiento de los sujetos frente a sus circunstancias, una apropiación de la realidad desde diferentes lenguajes, un

reconocimiento de sus posibilidades de desenvolvimiento y una voluntad de construcción de realidad” (Torres 2017, p. 16).

Esto implica que el sujeto sea consciente de su posición crítica, que potencie tanto objetivamente como subjetivamente, su constructo crítico reconociendo sus posibilidades para ir de manera dialógica con su contexto, construyendo realidades. Es ahí, entonces, que Torres (2017) establece unos parámetros “que posibilitan la potenciación del pensar crítico y la formación de sujetos críticos” (p. 16), a saber:

1. Lectura problematizadora de la realidad y de las lecturas que construimos de ella
2. Desarrollo de capacidades intelectuales, valóricas, emocionales y sociales críticas para comprender y transformar las realidades, prácticas y relaciones sociales que nos impiden el vivir y pensar bien
3. Rescate y potenciación de la esperanza y el sentido utópico
4. La formación de valores colaborativos y sentido de comunidad:
Articulación y coherencia entre pensar y hacer:
5. La formación de pensares, valores, voluntades y sentires críticos apunta a la formación de sujetos autónomos, solidarios y transformadores:

Modelo de análisis

Cada uno de los conceptos tratados en este capítulo tienen una relación directa entre ellos mismos, dado que, son apoyados dentro del modelo analítico y responden a los objetivos planteados en la investigación. Dentro del esquema que se plantea a continuación, se identifican los conceptos que fueron pertinentes durante la investigación; cada uno de ellos tiene una relación entre sí. En esta parte se tiene el título del proyecto, dado que los conceptos trabajados son el soporte para su realización,

se tiene a la educación popular como modelo pedagógico, la formación de pensamiento crítico con los lineamientos utilizados, y por último el currículo, siendo este el motor dentro de la investigación. De donde parte el siguiente esquema relacional:

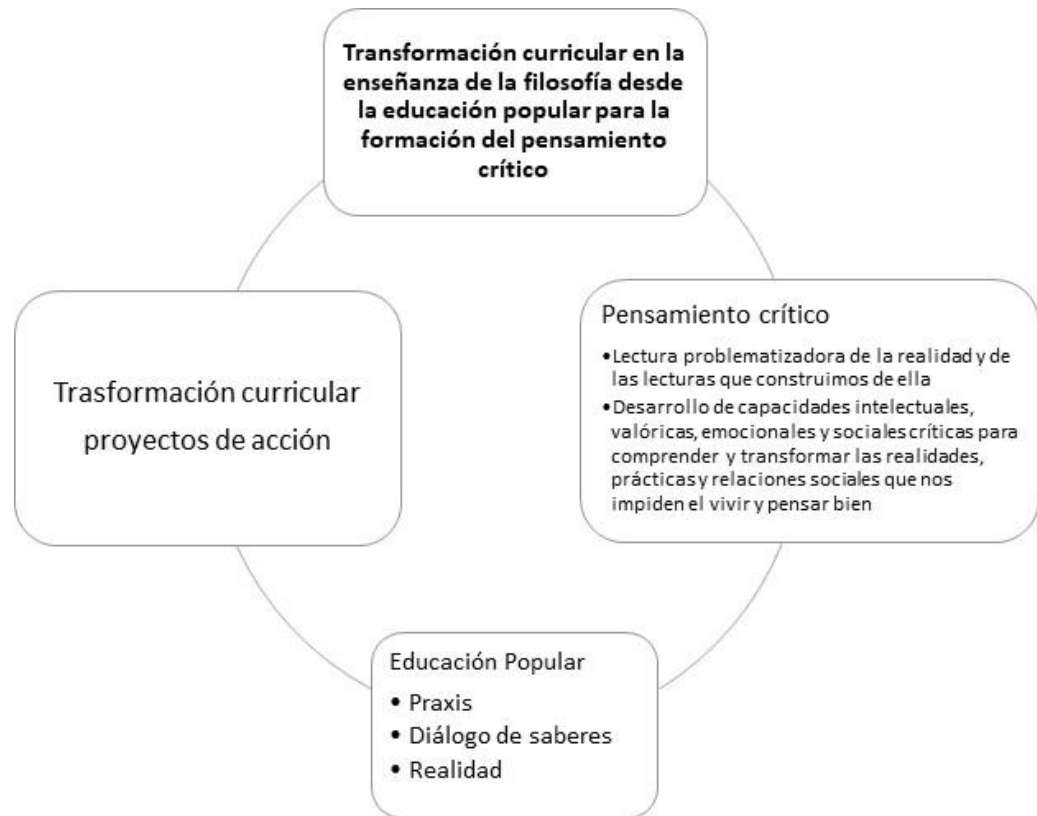


Figura 1. Esquema relacional de los conceptos tratados en el capítulo.

Capítulo 3

Metodología

En este capítulo, se presenta el enfoque metodológico en que se fundamentó la investigación, así como el método utilizado, el diseño y la estrategia, técnicas e instrumentos empleados para recolectar la información, y cómo a partir de estos elementos se pudieron desarrollar experiencias que permitieron dar respuesta a la pregunta inicial del trabajo.

A partir de lo anterior, tenemos que el siguiente capítulo contiene el enfoque de investigación, y el tipo de investigación realizada

3.1. Enfoque de investigación

En torno a una crítica de los modos usuales de enseñanza de la filosofía en la enseñanza media, desde esta investigación proyecto se buscó una transformación dentro del currículo (contenidos y metodología), que buscaba la formación de pensamiento crítico través de proyectos relacionados con su realidad social.

Torres (1999), sostiene que esta metodología comprende y estudia los procesos sociales más allá de aplicarlos, teniendo así que:

[F]rente a las tradiciones paradigmáticas positivista e histórico hermenéutica, desde las cuales se configuraron los enfoques cuantitativos y cualitativos de investigación social, diversos autores sugieren la existencia de una tercera alternativa: el paradigma crítico - social, el cual fundamentan los enfoques metodológicos participativos y

comprometidos con la acción social transformadora (Torres, 1999, p. 119).

Además, este enfoque tiene un antecedente histórico en la tradición marxista, en particular, en la escuela de Frankfurt, como lo plantea Torres (1999): “La emergencia de dicho paradigma está asociado al trabajo de los filósofos y sociólogos de la llamada escuela de Frankfurt; a partir de los trabajos de Max Horkheimer, Theodor Adorno y Herbert Marcuse en torno a la teoría crítica, pero en especial por la obra de Jürgen Habermas se han consolidado las ciencias sociales críticas.” (Torres, 1999, p. 120)

Cebotarev (2002) hace referencia a que:

[L]a Ciencia Crítica está interesada en la libertad humana, En esta forma, la CC busca ayudar a liberar a los individuos y a los grupos de las creencias e ideas erróneas, a guiarlos para que reconozcan sus intereses verdaderos y a empoderarnos para transformar su propio mundo.
(Cebotarev, 2002, p. 13)

A lo que se continúa afirmando que la crítica como método es base de resultados o productos que se articulan y relacionan directamente con la pluralidad de los partícipes de discusiones, pues el conocimiento como dinámica es cambiante, tanto en enunciaciones como en contextos (Cebotarev, 2002). En el caso de esta investigación, estaban en juego varias dimensiones como los contextos institucionales y el local, así como la propia vida familiar y personal de los mismos estudiantes.

De igual modo, es importante tener en cuenta otras particularidades de este enfoque, Alvarado y García (2008) encuentra “entre las características más importantes del paradigma socio - crítico aplicado al ámbito educativo se encuentran: la adopción

de una visión global de la realidad educativa; la aceptación compartida de una visión democrática del conocimiento; la Asunción de una visión particular de la teoría del conocimiento y de sus relaciones con la realidad y con la práctica (p. 190).

La realización de una investigación, desde este enfoque, facilita la transformación de la realidad. Para esta investigación, la innovación y la propuesta de cambio en la manera como se enseña filosofía, genera una búsqueda en la transformación de la enseñanza, del método e incluso de los contenidos; dado que en este proyecto toma la formación del pensamiento crítico y las reflexiones a la realidad como ejes de orientación, este enfoque facilita que se dé una solución a los objetivos y preguntas planteadas a lo largo de la investigación.

La Investigación Acción como método de investigación

Dentro de este proyecto se toma como método la investigación-acción, porque, me permitió, como primera medida, indagar sobre mi labor docente, en tanto que, me propuse mejorar mis acciones pedagógicas, a la luz de una investigación-acción, que me permitiese obtener evidencias en los datos arrojados, de los proyectos de acción de los estudiantes, con el propósito de transformar el currículo. Como segunda medida me hizo repensar de manera crítica reflexiva, mi función investigadora, para mi desarrollo profesional, y observar que con los resultados de la investigación procurará mejorar la forma en cómo se enseña y se aprende la filosofía, en el aula y fuera de ella.

La investigación - acción permitió que en el desarrollo de una transformación curricular, se fomentarán procesos, de nuevas experiencias educativas dentro y fuera del aula. Ya que, nos permitió caminar de la mano de los campos temáticos del área de filosofía, y la metodología por proyectos, esto permitió un desarrollo del pensamiento crítico y dio pie a aprender a dar orden a las estructuras tanto de la investigación de este

proyecto, como a los proyectos de acción de los estudiantes, porque permitió acercarnos a la realidad social y a la transformación curricular, y género en cada uno de los actores de esta investigación, autonomía crítica. Para complementar esto:

Latorre (2005):

[L]a expresión investigación-acción educativa se utiliza para describir una familia de actividades que realiza el profesorado en sus propias aulas con fines tales como: el desarrollo curricular, su autodesarrollo profesional, la mejora de los programas educativos, los sistemas de planificación o la política de desarrollo. Estas actividades tienen en común la identificación de estrategias de acción que son implementadas y más tarde sometidas a observación, reflexión y cambio. Se considera como un instrumento que genera cambio social y conocimiento educativo sobre la realidad social y/o educativa, proporciona autonomía y da poder a quienes la realizan. (Latorre, 2005, p. 23)

Para Kemmis (1984), la investigación-acción es:

[..] una forma de indagación autorreflexiva realizada por quienes participan (profesorado, alumnado, o dirección, por ejemplo) en las situaciones sociales (incluyendo las educativas) para mejorar la racionalidad y la justicia de: a) sus propias prácticas sociales o educativas; b) su comprensión sobre las mismas; y c) las situaciones e instituciones en que estas prácticas se realizan. (p. 24)

De este modo podemos encontrar que, la investigación acción, es un modo de mejorar la participación activa de los estudiantes, con el propósito de comprender mejor el currículo, y que con ayuda de estos, se mejore la forma de enseñar la filosofía en el aula.

Para Torres (1999):

[L]a investigación acción y la investigación participativa se pueden entender como enfoques de investigación que asumen la construcción de conocimiento como un compromiso con la solución de las problemáticas sociales y educativas, que involucran a los afectados en su identificación, estudio y solución. (p. 128)

Características de la investigación-acción en la escuela.

Para Elliot (1993) existen unas características dentro de la investigación acción, teniendo que:

1. La investigación-acción en las escuelas analiza las acciones humanas y las situaciones sociales experimentadas por los profesores como: (a) inaceptables en algunos aspectos (problemáticas); (b) susceptibles de cambio (contingentes), (c) que requieren una respuesta práctica (prescriptivas). (p. 95)

2. El propósito de la investigación-acción consiste en profundizar la comprensión del profesor (diagnóstico) de su problema. Por tanto, adopta una postura exploratoria frente a cualesquiera definiciones iniciales de su propia situación que el profesor pueda mantener. (p. 95)

3. La investigación-acción adopta una postura teórica según la cual la acción emprendida para cambiar la situación se suspende temporalmente hasta conseguir una comprensión más profunda del problema práctico en cuestión. (p. 95)

4. Al explicar "lo que sucede", la investigación-acción construye un "guión" sobre el hecho en cuestión, relacionándolo con un contexto de contingencias mutuamente interdependientes, o sea, hechos que se agrupan porque la ocurrencia de

uno depende de la aparición de los demás. Este "guión" se denomina a veces "estudio de casos". (p. 95)

5. La investigación-acción interpreta "lo que ocurre" desde el punto de vista de quienes actúan e interactúan en la situación problema, por ejemplo, profesores y alumnos, profesores y director. Los hechos se interpretan como acciones y transacciones humanas, en vez de como procesos naturales sujetos a las leyes de la ciencia natural. He ahí, por qué las entrevistas y la observación participante son importantes herramientas de investigación en un contexto de investigación-acción. (p. 95)

6. Como la investigación-acción considera la situación desde el punto de vista de los participantes, describirán y explicarán "lo que sucede" con el mismo lenguaje utilizado por ellos; o sea, con el lenguaje que la gente usa para describir y explicar sus acciones y las situaciones sociales de su vida diaria. Por eso, los relatos de investigación-acción pueden ser validados en el diálogo con los participantes". (p. 95)

Estas características fueron importantes durante el desarrollo de este proyecto de investigación, dado que mediaron la realización de la transformación curricular, dando unos criterios importantes para llegar a la resolución de las preguntas y los objetivos. Una investigación con este enfoque busca generar una transformación en la realidad de la mano de los estudiantes, para innovar en el currículo y la forma en cómo se enseña la filosofía y se desarrolla el pensamiento crítico. Tomando como punto de partida la realización de proyectos de acción y las narrativas de las experiencias vividas por cada uno de los estudiantes. Para que así, se dé una construcción conjunta de contenidos en la innovación curricular.

Contexto de la institución

El colegio Sierra Morena IED es de carácter público y mixto, aprobado legalmente por la Secretaría de Educación Distrital, para impartir enseñanza formal en los niveles de Preescolar, Básica en los ciclos de Primaria, Secundaria y Media, en calendario A. Cuenta con 4 sedes, con una matrícula para el año 2018 de 4580 estudiantes, en 3 jornadas (Mañana- Tarde- Fines de semana) esta última con inclusión de los jóvenes y adultos junto con volver a la escuela, con una planta Docente de aproximadamente 192 profesionales. Está ubicado en el sector de Sierra Morena en la localidad Ciudad Bolívar, estando con límites del municipio de Soacha, con una población de estrato 1 y en situación de desplazamiento y reinsertados Además cuenta con Educación Especial, para la educación de niños que presenta situación especial, por ejemplo: retardo mental leve (p. 1).

Sujetos de la investigación

Para esta investigación se trabajó con 40 estudiantes del grado 11, que oscilan entre los 15 y 18 años de edad, quienes viven, en su mayoría, en la localidad de ciudad Bolívar, en Bogotá D. C., Colombia. Proviene en su mayoría de familias monoparentales, en donde se cuenta con un 2% de población sobreviviente al conflicto armado, un 3% son madres y padres en la adolescencia y un 4% se encuentra repitiendo el año escolar.

Técnicas e instrumentos de recolección de información.

Para este proyecto se utilizaron las siguientes técnicas de recolección de información, que facilitaron el análisis de cada uno de los elementos importantes en la investigación.

Observación participante

Según, K Faundes, Magalhães, C Campos, C Alves, P Ribeiro, M Mandes (2014) la observación participante “consiste en la inserción del investigador en el interior de un grupo estudiado, desnudándose de prejuicios e integrándose en él para comprender mejor sus rituales y significados culturales.” También para Taylor y Bogdan (1984) consideran la expresión Observación participante como: “la investigación que involucra la interacción social entre el investigador y los informantes en el milieu de los últimos, y durante la cual se recogen datos de modo sistemático y no intrusivo” (p. 31) Para esto los autores plantean unos pasos importantes a seguir en el desarrollo de esta herramienta de recolección, estos fueron, el acercamiento a la población, para generar así un vínculo entre observador y los estudiantes, la reflexión y el análisis de los datos obtenidos desde su perspectiva.

Taylor y Bogdan (1984) argumentan que: “en el momento en el que los observadores participantes inician un estudio con interrogantes e intereses generales, por lo común no pre definen la naturaleza y número de los “casos” -escenarios o informantes- que habrán de estudiar” (p. 34). Con ello podemos sospechar que, para realizar una observación participante rigurosa, lo que se debe hacer es entrar sin miramientos en el escenario a investigar y tratar de comprender estos campos de acción para poder así realizar una acción efectiva.

Esta técnica de recolección de información es importante porque da acceso a los datos que se generan en torno del fenómeno a investigar, así mismo se tiene en cuenta elementos importantes como el desarrollo no verbal y los diálogos en campo.

Entrevista semiestructurada.

Según Díaz, L; Torruco, U; Martínez, M; Varela, M, (2013), “la entrevista semiestructurada es una “conversación amistosa” entre informante y entrevistador, convirtiéndose este último en un oidor, alguien que escucha con atención, no impone ni interpretaciones ni respuestas, guiando el curso de la entrevista hacia los temas que a él le interesan. Su propósito es realizar un trabajo de campo para comprender la vida social y cultural de diversos grupos, a través de interpretaciones subjetivas para explicar la conducta del grupo” (p. 164).

Para este proyecto investigativo se utilizó la entrevista semiestructurada, de manera abierta, en donde el docente formulaba preguntas a los estudiantes con la finalidad de conocer su realidad y su experiencia frente al desarrollo de sus proyectos. Estas preguntas incitaron a los estudiantes a realizar sus propios cuestionamientos frente a la realidad que cada uno vivencio. Algunas de ellas fueron: ¿Se puede hacer una filosofía práctica?; ¿qué es pensar críticamente?; ¿cómo puedo transformar la realidad?, ¿qué es ontología?, ¿la realidad se puede ver de otra forma?, ¿qué es epistemología? Este es un instrumento que facilita la recolección de los pensamientos y experiencias de los estudiantes, esta técnica e instrumento se utilizó en los primeros días de la investigación.

Instrumentos de recolección

Diario de Campo

Este instrumento de recolección es utilizado y acompañado de la observación del contexto, este permite realizar tres cosas en la investigación, como lo planteado por Martínez (2007) estas fases son descripción, argumentación e interpretación.

El diario de campo en el área educativa permite la reflexión del docente frente a su ejercicio profesional, en donde él mismo se cuestiona, mencionando que este es “un instrumento de formación, que facilita la implicación y desarrolla la introspección, y de investigación, que desarrolla la observación y la auto observación recogiendo observaciones de diferente índole” (Latorre, 1996 en Gonzalo, 2003, p. 5). Este instrumento se utilizó a lo largo de toda la investigación, en los proyectos de los estudiantes y por el docente investigador. Hay que tener en cuenta que en el diario de campo se consignaron las narrativas de los estudiantes de cada experiencia, y también cada uno de los momentos vividos en el proceso de investigación acción que llevaron a cabo.

Para esto se diseñó un formato, con el fin de recolectar toda la información, planteado a continuación.

Tabla 1. Formato diario de campo, construido por el autor.

Diario de campo
Fecha
Curso / Tema
Objetivo
Logros
Dificultades - Aspectos a mejorar

Actividad

Experiencias
de grupo

Fuente: elaboración propia

Diseño de la investigación

Dentro del proceso investigativo se tienen en cuenta unas fases y etapas, planteadas desde Kemmis y Mctaggart (1988). Describiendolas como: Planificación, Acción, Observación y Reflexión., cuya interacción se plantea en la siguiente imagen.

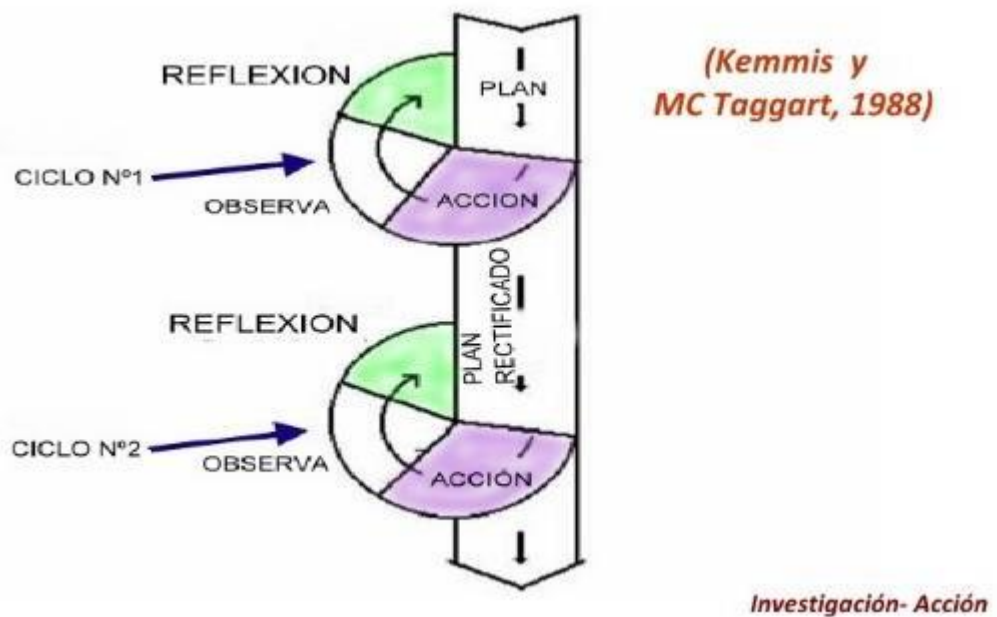


Ilustración 1: Recuperado de

<https://es.slideshare.net/mobile/joannacolorado/investigacion-accion-definitivo>

Fase de planificación:

En esta primera etapa, realice la planificación de la innovación curricular de la mano de la Educación popular, en donde esta pedagogía me guio como investigador a generar comprensiones frente a la realidad de los estudiantes. En donde la planificación de las etapas, llevó a la resolución de los objetivos y preguntas planteadas en este proyecto de investigación.

Para el momento de la planificación de la innovación curricular, se estableció una matriz, en donde se ordenan las actividades y procesos que se llevaron a cabo durante la investigación. Dicha matriz cuenta con los siguientes apartados: Perspectivas y conceptos estructurantes; Estrategias de articulación curricular; Perspectivas y conceptos estructurales; Contenidos escolares; las actividades didácticas por semanas y la evaluación. Ahora bien, esta perspectiva, dio paso a la planificación de las actividades frente a lo que se buscaba transformar, la enseñanza de la filosofía.

En pertinencia esto, se planean una serie de actividades:

1. Planeación de actividades de clase, con el planteamiento de objetivos, actividades y temáticas.
2. Planeación de actividades desde los proyectos, teniendo en cuenta los objetivos de la Educación popular y los elementos de la filosofía.
3. Planeación de las actividades de socialización de los proyectos. con el objetivo de generar y desarrollar el diálogo de saberes dentro del colegio y la comunidad.

Fase de acción.

En esta etapa, se identifican y se desarrollan las actividades pedagógicas planteadas anteriormente, cada una fue mediada por la Educación Popular, de la mano de la formación del pensamiento crítico. Teniendo así que, se plantean algunos ejemplos de cómo se dictaron las clases, como se planteó el trabajo por proyectos, acompañado de la planeación de las actividades desde los proyectos de acción y la manera como se socializaron los proyectos en la comunidad.

En este apartado se desarrolla la transformación curricular llevada a cabo y se toman en cuenta las narraciones que los estudiantes el docente generaron en torno a las acciones realizadas dentro de la investigación. Igualmente se identifica la ejecución y desarrollo de los objetivos de esta investigación desde este proyecto de investigación.

Fase de observación.

En esta fase se identifica un trabajo paralelo al proceso de ejecución, en donde se hacen un seguimiento y registro de las acciones pedagógicas planteadas y ejecutadas, con el objetivo de la generación de una documentación y posterior análisis e interpretación. La recolección se dio a partir de las técnicas e instrumentos utilizados en la investigación, siendo de vital importancia para el desarrollo de la transformación curricular.

La *observación participante*, posibilitó que, de manera intrínseca los actores de esta investigación, se involucran más en la observación en sus modos de aprender la filosofía, y observar la realidad social en la que habitan, de modo que esto permitiera participar en actividades pedagógicas que facilitaran una mejor comprensión de sus comportamientos y acciones.

El *diario de campo*, permitió registrar las observaciones, posibilidades, habilidades y limitaciones de los estudiantes, ya que como instrumento de recolección de información facilitó las narrativas, reflexiones y profundizaciones de los hechos que estaban viviendo y relatando, de manera tal que, se desarrolló una jerarquización para llevar la cronología de la investigación y llevar un orden que permitiese consignar de manera eficaz la información observada.

La entrevista, se aplicó en las actividades realizadas por los estudiantes para reunir los datos sobre la construcción de diálogo de saberes, con el objetivo de conocer, las vivencias, experiencias, la cultura y la vida social de los estudiantes.

El diario de campo y la entrevista semiestructurada contaron con sus respectivos formatos en donde yo consignaba experiencias, vivencias, interrogantes e ideas que se fueron presentando a lo largo del proyecto de investigación.

Fase de reflexión, análisis e interpretación

En esta fase se generaron una serie de acciones que facilitaron la interpretación y el análisis de los datos. Para esto se tienen en cuenta una serie de pasos que facilitan el análisis de los datos recogidos durante la investigación, caracterizados a continuación:



Tomado de: Enfoque de Análisis en Progreso en Investigación Cualitativa

(Taylor-Bogdan, año)

1) Reflexión permanente

En el salón de clases, se generaron mesas redondas, discusiones y exposiciones, donde cada uno de los participantes de los proyectos realizaron reflexiones en torno a las enseñanzas y aprendizajes, comentando las experiencias y realizando una serie de preguntas críticas frente a las realidades que se tienen en su entorno. Así mismo, por medio de la realización del primer foro institucional “Del aula a la calle” que se desarrolló en las instalaciones de la IED, Sierra Morena, se generaron canales de diálogo y escucha a la población estudiantil y los docentes del colegio, en donde cada uno expuso a los demás estudiantes y profesores asistentes al foro, los diálogos

suscitados en torno a la realización de sus proyectos de acción desarrollados en su contexto local.

Ahora bien, por medio de la recolección de todos los datos, se realizó una lectura general para ir categorizando los en una matriz creada desde la teoría. Para así por medio de la transcripción y de la discriminación de los datos se genera unas categorías y subcategorías. Los datos se categorizaron por colores para tener facilidad al momento de la interpretación, es entonces que se resaltaba en los documentos lo que se creía pertinente para cada elemento de la matriz. Es así como se da paso al balance interpretativo, donde se le da solución a cada uno de los objetivos planteados dentro de la investigación desde la reflexión.

Balance reflexivo como docente investigador

Como docente investigador, me quedan varias reflexiones con respecto a la metodología implementada en este proyecto, ya que, fue pertinente porque facilitaba los espacios de consideración y crítica a la realidad. La investigación acción, posibilitó el reconocimiento de acciones pedagógicas que facilitaron la formación del pensamiento crítico. Ahora bien los instrumentos y técnicas de recolección, posibilitaron que se enuncian cada una de las categorías dentro de la investigación, ayudando así, a la construcción de una matriz interpretativa que promovió el desarrollo de los objetivos de la investigación y facilitando la interpretación de la transformación curricular.

Capítulo 4

Currículo y transformación curricular

En este capítulo se presenta la transformación curricular, los elementos que facilitaron su cambio y el planteamiento de las actividades que se basaron en los proyectos de acción realizados por los estudiantes del grado diez uno en el año dos mil dieciocho y once uno durante el año dos mil diecinueve, desde las temáticas del área de filosofía y a la transformación curricular de la misma.

Así mismo, se encuentran las fases por las que pasó la transformación curricular, encontrando la fase de planeación, acción, reflexión y análisis, que ayudan en la innovación curricular. En cada una de las fases se hace una prescripción desde los instrumentos de recolección de la información, desarrollados en cada parte del presente capítulo.

Transformación curricular

Dentro de este apartado se da a conocer el proceso llevado para la realización de una transformación curricular. Pues, desde una creación cotidiana, se realizó una transformación del plan de estudios conjunta, que obedece al diseño de una innovación curricular, por medio de acciones colectivas.

Entonces, para la planeación de la transformación curricular se tiene en cuenta, el trabajo en el aula de clase, donde se realizaron, los primeros diálogos en cuanto al desarrollo de una propuesta metodológica que estuviera enfocada en proyectos de acción, esto permitió que los estudiantes de manera crítica postulan desde sus

cuestionamientos a la realidad, una enseñanza de la filosofía que estuviese contextualizada.

Para esto, los estudiantes y el docente, se plantearon que esta enseñanza no debía abandonar los campos temáticos, ni los contenidos del área, por el contrario deben estar enmarcados en el aprendizaje que nos habían legado los filósofos, por lo tanto, se establecen primeramente dos temáticas necesarias para el inicio de la transformación curricular. Teniendo así que, *-la ontología y la epistemología-* nos permitirían acercarnos al objetivo que era transformar el currículo, teniendo en cuenta la perspectiva pedagógica de la educación popular.

Ahora bien, se retomaron los trabajos de los contenidos “canónicos” del área de filosofía desde los proyectos. Es decir, se decide trabajar en estos dos campos temáticos del área, ya que, son dos ramas de la filosofía que nos permitieron desarrollar la propuesta investigativa, por su relevancia teórica.

En tanto que, *la ontología* estudia el *ser* y su relación con los objetos del mundo, y se ocupa de cuestiones abstractas, como de la existencia o no de ciertas entidades. En cuanto a *la epistemología*, tenemos que es una disciplina que se encarga de establecer el grado de certeza de algún tipo de conocimiento, cabe recordar que la epistemología se ocupa de dos posiciones una empirista y otra racionalista, la primera sostiene que todo conocimiento deviene de la experiencia y la segunda sostiene que el conocimiento está en la razón.

Mientras que, estos campos temáticos, se definen de la siguiente manera: la ontología es una rama de la filosofía llamada en la antigüedad clásica por Aristóteles en la *Metafísica*, Libro Cuarto, I y II como “filosofía primera, como la ciencia más elevada y fundamental y la idea de las diversas significaciones que corresponden al concepto de

ser o ente”. En otras palabras, de lo que se ocupa la ontología es del estudio de la naturaleza de la existencia de las cosas y su relación entre sí en caso de existir. También encontramos que la Epistemología es otra rama de la filosofía denominada la ciencia del conocimiento y se ocupa de estudiar la naturaleza, el origen y la validez del conocimiento, además claro está, la relación de sujeto - objeto, en tanto que, el sujeto es el que conoce la realidad y el objeto es lo que se le aparece al sujeto para dejarse conocer, esta relación es importante ya que, nos conduce a buscar arduamente la verdad, la falsedad, la realidad, la objetividad y la justificación. Sobre todo, esta relación, no busca el conocimiento en sí mismo sino la producción conjunta del saber.

Para el desarrollo de esta propuesta pedagógica de transformación curricular en la enseñanza de la filosofía y el enseñar a filosofar, se establecieron cuatro fases en la que se desarrolló la secuencia de la propuesta pedagógica, con el propósito de demostrar el tiempo en que se realizaron las actividades que se llevaron a cabo y la evaluación que se les hizo a las mismas.

Fase uno, planificación, tenemos toda aquella acción que anteceden la acción, teniendo que, se da comienzo a retomar las estructuras de las clases, en donde se tenía la metodología de guía y evaluación, replanteando la transformación curricular.

Fase dos, acción, se dan los primeros inicios frente a la transformación curricular por parte de los estudiantes con el docente, planteamiento de proyectos, realización de objetivos, justificación, metodología.

Fase tres, observación, documentar lo que sucede en medio de la aplicación de los proyectos en compañía de los estudiantes, en los diarios de campo de los estudiantes y en los mapas corporales, evidenciar los diversos diálogos que se generan entorno a la realización de los proyectos.

Fase cuatro, reflexión, análisis e interpretación en la cual se realiza un balance en torno a cómo se fue desarrollando la transformación curricular desde el pensamiento filosófico, como la EP, jugó un papel importante en la aplicación de los proyectos, de qué manera también los alumnos fueron reconociendo su contexto, y como ellos auto reconocieron al otro como un ser que es engranaje de cambio, todo esto desde un diálogo constante sobre lo que es la realidad, si es posible cambiarla y transformarla, fomentando de manera paralela el pensamiento crítico de cada uno de los estudiantes.

Descripción de etapas

Planificación.

Los proyectos, ejes de la transformación curricular.

Para esto se planteó una serie de pasos para la transformación curricular, en donde se tienen, las perspectivas y conceptos estructurales; las estrategias de articulación, los contenidos escolares, las actividades y la evaluación.

Se da comienzo a replantear las estructuras de las clases, en donde se tenía la metodología de guía y evaluación, tomando la transformación curricular, en mi diario de campo se identifica lo siguiente: “En la clase sobre el mito de la caverna, puedo implementar una caja de cartón, velas y muñecos para dar a conocer el mito, para fomentar la mayéutica desde la pregunta pedagógica” (Diario de campo, docente investigador, 28 de julio, 2018).

Ahora bien, en las perspectivas y conceptos estructurales se tienen en cuenta las miradas dentro de la innovación curricular, así mismo los conceptos que fueron pilares dentro de la transformación, estos fueron la educación popular, pensamiento crítico,

praxis y experiencias. Estos parten desde el ejercicio investigativo, los autores y la experiencia de los estudiantes.

En *la estrategia de articulación curricular*; se tienen en cuenta las problemáticas del currículo, en donde se plantean las fases a llevar a cabo, encontrando cada uno el proceso durante la investigación, en donde se sigue un paso a paso.

Ahora bien, en *las perspectivas y conceptos estructurantes*, se denominan los sustentos teóricos que tienen en cuenta dentro de la transformación curricular, una filosofía que se pretende práctica, enunciados dentro de este apartado.

Mientras que, en *los contenidos escolares*, se plantean las preguntas que surgen y se generan en la innovación curricular, en donde por medio de contenidos se idean las actividades y el desarrollo de las temáticas.

Así mismo, *las actividades*, se suscitan dentro de la pedagogía de la educación popular, en donde se tiene en cuenta las diversas acciones colectivas desde una creación curricular cotidiana, con la planeación de cada una de las clases por semana.

Y al final la *evaluación*, se da desde las experiencias que se generan con el desarrollo de proyectos; en esta parte, es importante que la transformación curricular sea para la existencia y el “ser” de los estudiantes, de la mano de la creación de reflexiones y preguntas en torno al aprendizaje. Donde se tiene la siguiente tabla:

Tabla 2. Planteamiento de plan de estudios.

Perspectiva(s) y conceptos estructurantes	Estrategia de articulación curricular	Perspectiva (s) y conceptos estructurantes
<p>Educación popular,</p> <p>La formación de pensamiento crítico</p> <p>Creación curricular</p> <p>Praxis</p> <p>Experiencias</p>	<p>Investigación sobre problemáticas del contexto local, evidenciando cómo la Ontología y Epistemología, les pueden servir para asumir una postura crítica frente a su realidad.</p> <p><i>Fase 1:</i> Exploración de temáticas, para la construcción de proyectos de investigación</p> <p><i>Fase 2:</i> Preguntas pedagógicas, respuestas pedagógicas.</p> <p><i>Fase 3:</i> Desde la ontología y la epistemología generar bases teóricas y prácticas del reconocimiento de la realidad y su transformación.</p> <p><i>Fase 4:</i> Elaboración del texto de investigación, revisión, correcciones.</p> <p><i>Fase 5:</i> entrega de proyecto y sustentación pública del mismo.</p>	<p>Interpreta, argumenta y propone sustentos teóricos y prácticos desde la ontología y la epistemología, para la transformación de su realidad y su contexto.</p>
Actividades didácticas (por semana)		
Contenidos escolares		Evaluación
<p>Ontología</p> <p>¿Qué es la realidad?</p> <p>¿Existe una única realidad?</p> <p>¿Cómo puedo transformar la realidad?</p> <p>Epistemología:</p> <p>¿Cuál es el punto de partida del conocimiento?</p> <p>1. ¿De qué manera la ciencia se relaciona con mi realidad?</p> <p>2. ¿El método científico es una solución a los problemas de mi realidad?</p> <p>3. ¿Las ciencias dan respuestas a los problemas humanos?</p> <p>4. ¿es posible el</p>	<p>Semana 1</p> <p>Se establece en principio partir de la realidad del contexto que conviven los estudiantes y de los intereses que ellos mismos tengan, esto está basado en un taller teórico y práctico, para identificar qué concepción de la realidad ellos tienen, que gustos personales desarrollaron a través de su vida.</p> <p>Semana 2</p> <p>Lectura de texto conceptual sobre qué es ontología y su desarrollo en la historia, discusión y debate en grupos de la guía de historia de la ontología, y que es la epistemología y preguntas y respuestas sobre el texto. (Aproximado una hora y media)</p> <p>Semana 3</p> <p>Identificar desde la Ontología y la Epistemología, problemas significativos de la localidad, teniendo en cuenta los elementos la educación popular, generando grupos de investigación con los estudiantes del grado 1101.</p> <p>Semana 4</p>	<p>Reflexión, debate de preguntas, que les gustaría investigar,</p> <p>Proyecto en grupos sobre los problemas significativos de su realidad, y qué soluciones se dan a esas problemáticas.</p> <p>Enfoque práctico, experiencias en el contexto con, soluciones a las problemáticas.</p>

conocimiento? 5. ¿la verdad existe? 6. ¿qué son los distintos tipos de conocimiento?

* Empirismo: la experimentación

* Racionalismo: la razón

* Dialéctica: la praxis

Se reúnen en grupos de 4 estudiantes, para la exploración del tema, pregunta problema, objetivos y justificación a investigar en su contexto, previamente indicándose como se debe hacer una investigación cualitativa y su estructura.

Primeros acercamientos a la elaboración del texto de investigación.

Semana 5

Elaboración de textos expresivos, donde se construye Procesos de Razonamiento en la relación del conocimiento- Lenguaje – realidad, y a partir de esta creación de textos que nazcan de su contexto, (rap, poesía, cuento, teatro etc.) tiene como fin apropiarse las temáticas del área de Filosofía; que, desde la ontología y la epistemología, tengan sus bases teóricas y prácticas para el conocimiento crítico de su realidad.

Semana 6

Reflexión sobre qué es la realidad, cómo conocerla, cómo interpretarla, y cómo transformarla, reflexión de su contexto y la acción sobre el mismo.

Semana 7

Exposiciones por parte de los estudiantes, sobre su reconocimiento del contexto, que significó para ellos observar su realidad y generar vínculos ontológicos y epistemológicos para transformar la realidad del contexto.

Semana 8

Entrega de borrador de proyectos, revisión, correcciones.

Semana 9

Foro, debate sobre lo observado y practicado en el aula y en el contexto, revisión de análisis de datos, conclusiones.

Semana 10

Entrega final de proyectos de investigación, sustentación en el foro.

Fuente: elaboración propia

La estrategia global con la que se buscó la transformación curricular en este proyecto investigativo fue el desarrollo de proyectos de acción grupal. Para Torres (2015), los aprendizajes deben ser relevantes y participativos, identificando que el trabajo por proyectos cumple este cometido, en donde se aprende a aprender, parte también de problematizar la realidad; además se debe aprender a preguntar. En los

proyectos, se toman temas en común para la generación de relaciones entorno a la realidad y lo aprendido.

Teniendo que para Tobón (2006) consiste en:

El trabajo por proyectos dentro del currículo consiste en la construcción con los estudiantes de un problema, el diseño de estrategias de resolución, su ejecución y valoración, buscando el trabajo en equipo y la participación de otras personas (pueden ser pares, familia, docentes, empresas, institucionales no gubernamentales, grupos informales y otros miembros de la comunidad), teniendo como base la formación y/o consolidación de un determinado conjunto de competencias definidas dentro del Proyecto Educativo Institucional. (p. 1)

Para esto se debe tener como referente los puntos de partida y las experiencias anteriores, como lo plantea, Hernández y Ventura (2008) “el punto de partida para la definición de un proyecto de trabajo, es la elección del tema. En cada nivel y ciclo esta elección adopta características diferentes. El alumnado parte de sus experiencias anteriores, de la información que tiene de trabajos realizados o por realizar”. (p. 80)

Por eso, se desarrolla la propuesta de replantear la metodología implementada dentro del currículo ya establecido. En mi diario de campo, se consignaron los siguientes interrogantes frente a la ejecución del proyecto, a saber: “¿será posible replantear el currículo?, ¿cómo puedo plantearles el proyecto a los estudiantes?, ¿es posible hacer una filosofía práctica?, ¿qué es la realidad?, ¿existe una sola realidad?, ¿es posible transformarla?, ¿cómo se puede realizar un proyecto?” (Diario de campo docente investigador, marzo, 2018).

El cambio de cómo se enseña la filosofía y desde autores o temas abstractos, hacía un cambio desde la enseñanza del saber filosófico por proyectos de acción. Permitieron observar las problemáticas del contexto de los estudiantes, permitieron también ir fomentando el pensamiento crítico, para que a partir de esto se aborden los contenidos canónicos del área; por ejemplo, ontología o epistemología, para así ir integrando el currículo con la realidad de los alumnos, y de este modo visibilizar la autonomía crítica, la capacidad de cambio y transformación en su modo de pensar en la realidad en la que habitan.

Se realiza una búsqueda desde la teoría y la bibliografía de algunos autores que trabajan conceptos tales como currículo, pensamiento crítico, etc., con el propósito de percibir qué tipo de transformaciones se querían realizar desde la enseñanza de la clase de filosofía, en donde se encontró que la E.P, da respuesta a reflexiones, preguntas y objetivos, que como profesor investigador quería llegar a transformar.

Ahora bien, en las primeras semanas de la planificación de los proyectos de acción, se realizaron en el aula unos previos diálogos, en cómo se debían realizar las actividades propuestas por los alumnos en sus proyectos, entendiendo estas actividades como las aplicaciones de sus objetivos.

2. Fase de puesta en práctica de la transformación curricular

En el presente, se tienen los diversos ejercicios prácticos que llevaron a cabo en el desarrollo de los proyectos, en donde se trabaja con población de la localidad y de la institución educativa. Dentro de esta fase, se dieron los primeros pasos frente a la realización de los proyectos de acción en la localidad y en la institución académica. Además de los procesos de razonamiento y reflexión argumentativa en relación al conocimiento de la filosofía, en donde nacieron textos y narraciones que identificaron

la realidad de los estudiantes, Para que desde la ontología y la epistemología se generarán bases teóricas.

Las clases

Dentro de la ejecución de las clases planteadas, el rol del docente fue de orientador dentro de la enseñanza y el aprendizaje, en donde por medio del diálogo y acciones pedagógicas, los estudiantes generaron una apropiación de los conocimientos del área. Es así que desde temas del común se buscó plantear la enseñanza de la filosofía. Ahora bien, dentro de esta fase nacen una serie de preguntas, que generan reflexiones frente a la práctica, como las siguientes: “¿qué se quiere mostrar?, ¿qué son los proyectos educativos?, ¿quién aparece?, ¿qué contextos?, ¿qué se quiere comunicar con todo esto?, ¿qué contexto estamos transformando?” (Diario de campo, docente investigador, 09 febrero 2019).

De la misma forma, se programaron en las clases actividades que facilitarían la enseñanza y el aprendizaje de la filosofía, como por ejemplo; la instrucción de “el mito de la caverna” a través de la representación de los diversos actores por medio de caricaturas, el uso de una caja de cartón y una vela, acompañado de la reflexión de los estudiantes frente a la libertad del pensamiento humano, el conocimiento y las creencias. Otra de las actividades fue la decoración del salón de clase por parte de los estudiantes, en donde se realizaron diálogos en torno del porque se había elegido unos filósofos en concreto (Sócrates, Platón, los filósofos de la naturaleza, Nietzsche, entre otros) como elementos importantes de la filosofía, teniendo que los estudiantes mencionaron la creencia de que cada uno realizó aportes significativos a la filosofía y la importancia de aprender desde ellos.

Después de la realización de las acciones pedagógicas por parte de los estudiantes desde sus proyectos, las clases se centraron en la generación de diálogos entorno a temas de interés y su relación con la filosofía. En donde cada grupo daba a conocer su filosofía, la relación de la actividad con la ontología, la epistemología o la ética, para que posteriormente los demás estudiantes generarán diálogos entorno de cada una de las actividades realizadas, planteando aportes, reflexiones y preguntas.

Los proyectos

Para plantear el trabajo por proyectos de acción a los estudiantes, en el aula de clases se les solicita hacer grupos , encontrando que “ Los estudiantes se reúnen en grupos de 3 o 4 personas, donde se presentan las ideas de cómo investigar y a que problemáticas se les podría dar solución, saltan a la vista muchas preguntas y preocupaciones por el querer transformar realidades de inmediato, de suerte que surgen las siguientes preguntas: ¿cómo es investigar?, ¿qué es una pregunta problema?, ¿ La ontología y la epistemología sirven para investigar?, ¿ cómo la filosofía puede llegar a ser práctica?, ¿es posible aplicar los conceptos y temáticas del área de filosofía en el contexto social donde se desenvuelven? esto se da en clase como debate, en donde se llegan al acuerdo de traer el tema y la pregunta problema en el próximo encuentro” (Diario de campo, docente investigador, 05 febrero 2019).

Los estudiantes comenzaron a plantear los objetivos, la justificación y los problemas en donde se generan diversos diálogos frente al concepto de realidad, se realiza la revisión de los textos iniciales y los distintos ejercicios exploratorios en las realidades; “se busca generar unas preguntas problematizadoras para ver qué ocurre en el contexto para así provocar el diálogo y el cuestionamiento de la realidad” (Diario de campo, docente investigador, 25 de marzo 2019).

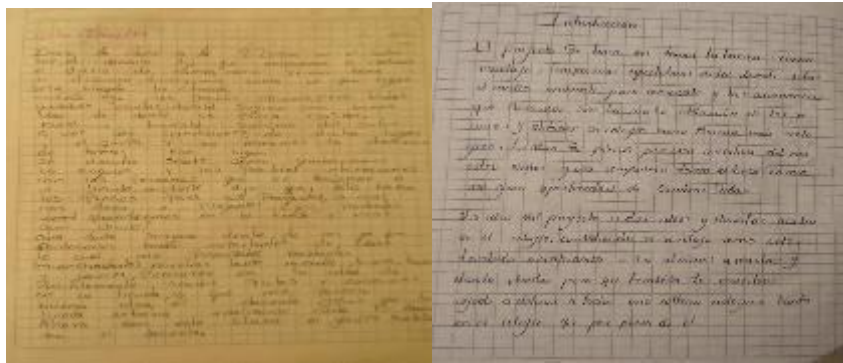


Ilustración 7: ejemplos de narraciones de los estudiantes creación de proyectos



Ilustración 8: propuesta de proyecto planificación foro de filosofía

Luego de las sesiones de reconocimiento, acerca de elementos anteriores sobre la construcción de los proyectos, continuamos con una actividad que permitió involucrar las investigaciones con el contexto social. Teniendo en cuenta que los estudiantes generaron conocimientos previos frente a la realización de una investigación, se buscó afianzar lo ya aprendido y establecer nuevos aprendizajes. Por ello se dio espacio a que se pensara en cómo se iba a llevar a cabo este proceso, la idea era realizar consultas de filósofos que trabajasen sobre ontología y epistemología. Posteriormente a las indagaciones debían llevar una narrativa de qué pensaban ellos de lo que habían leído previamente.

LA MENTE VISTA POR LOS FILOSOFOS
 EN LA SIGUIENTE TABLA SE MUESTRAN ALGUNOS EJEMPLOS DE LA MANERA EN LA QUE LOS ESTUDIANTES DE LA BÚSQUEDA DE UN FILÓSOFO PARA SUS PROPUESTAS, EN SU BÚSQUEDA DE UN FILÓSOFO PARA SUS PROPUESTAS, EN SU BÚSQUEDA DE UN FILÓSOFO PARA SUS PROPUESTAS...

PLATÓN:
 EN SU OBRAS EN LA BÚSQUEDA DE UN FILÓSOFO PARA SUS PROPUESTAS, EN SU BÚSQUEDA DE UN FILÓSOFO PARA SUS PROPUESTAS, EN SU BÚSQUEDA DE UN FILÓSOFO PARA SUS PROPUESTAS...

El texto de esta imagen es una transcripción de la escritura manuscrita de un estudiante, que describe su proceso de búsqueda de un filósofo para sus propuestas.

Ilustración 9: ejemplos de narraciones de los estudiantes búsqueda de un filósofo para sus propuestas

Estas búsquedas dan cuenta de la importancia de relacionar el pensamiento de un filósofo con la propuesta de cómo ellos podían aprender el concepto del filósofo y relacionarlo con el proyecto de investigación que estaba planeando llevar a cabo. Sin embargo, los estudiantes manifestaban en sus narrativas aprendizajes que iban naciendo de las lecturas y posibles opiniones propias de lo que ellos comprenden, de algún modo estaban aprendiendo a filosofar.

Piensa que la mujer es inferior al hombre porque no tiene la suficiente experiencia para superar al varón también dice que la mujer solo sirve para procrear y que no tienen derecho a expresarse que ellas deben ser sumisas del hombre la verdad el único filósofo que genera una transformación en nosotras es Platón ya que él piensa que las mujeres y los hombres tenemos los mismos derechos.

trabaja ellas y Nocturnas. En cada Día van de las 7 a las 10. Actúan, juegan en ellas. De la mañana con ellas en estas. Hoy Bien en las pocas muchas cosas y a lo ves. pa cas y Repetición es mi rutina. De ellas nada de todas ellas siempre está Feliz y que tiene una gran alegría que puede ser y Ardeante. Y de todo esto me gusta con Feliz por lo que estoy uniendo y haciendo en ellas.

El filósofo es alguien que busca la verdad y la sabiduría. Él es alguien que se preocupa por el bien de todos y que quiere mejorar el mundo. El filósofo es alguien que piensa y reflexiona sobre la vida y el universo. El filósofo es alguien que quiere entender el mundo y a nosotros mismos. El filósofo es alguien que quiere vivir una vida mejor y más plena. El filósofo es alguien que quiere hacer del mundo un lugar mejor para todos.

Ilustración 10: ejemplos de narraciones de los estudiantes búsqueda del filósofo

Otros elementos que van naciendo, son opiniones propias con respecto a lo que teorizan los filósofos, esta característica es muy interesante ya que, se puede ir interpretando que el estudiante ya está de algún modo fomentando el pensar crítico.

Las actividades dentro de los proyectos

Las actividades fueron planeadas por los estudiantes con elementos de la Educación Popular, donde se tenían que reconocer los aspectos de la filosofía que hacen parte de cada una de sus acciones pedagógicas. Cada una contó con un referente teórico un porqué y un para qué. En donde cada uno de ellos retoma un filósofo para apoyar las actividades, en donde por medio de foros y mesas de diálogo se generaron aprendizajes y enseñanzas frente a la filosofía.

Es así que dentro de una de las actividades planeadas en el aula de clase y llevadas a cabo por el grupo **Construyendo caminos**, se realizó un ejercicio, que buscaba la donación de una silla de ruedas para una persona con problemáticas en su motricidad, en donde los estudiantes desde el “voz a voz”, consiguieron la donación de la misma. Esto permitió reflexionar que los estudiantes realizaron una transformación social frente a una realidad que los movió a generar cambios, ya que su comprensión de los campos del área de filosofía estaba siendo puesta en acción, de la manera siguiente: en tanto que desde la ontología el estudiante desarrollaba comprensiones críticas y argumentativas, frente a la existencia de las cosas y de las personas. Es decir, formulaba precisiones en la realidad e imprimía su solidaridad con el que tenía alguna afección, en este caso el señor que no podía caminar. Ahora bien, desde la epistemología los estudiantes del grupo desarrollaron competencias metodológicas con respecto a la relación sujeto (alumno) objeto (Fundación Fevidi) ya que esto fundamenta la participación y la transformación.

“A la salida de la fundación, fuimos a la casa de una familia, cuando entramos todo estaba normal o anormal, entramos a la habitación, me sentí muy raro, fue algo extraño, estaba una muchacha en la cama y me dieron nervios, hasta de hablar, la muchacha no podía moverse, tenía una parálisis de todo el cuerpo, cuando mis compañeros le empezaron a hacer un par de preguntas a la mamá de ella, a mí de una vez se me vino a la mente mi mamá, porque la señora es muy luchadora para ir a trabajar y viene a la casa a cuidarla, ese día de una vez llore, esto fue muy significativo para mí, porque aprendí de esta experiencia” (Narrativa, JP, 29 de agosto del 2019).
(Ver anexo)

Para la preocupación filosófica tomaron la propuesta de Michel Foucault sobre lo anormal y lo normal; para esto se tiene que “Cuando un juicio no puede enunciarse en

términos de bien y mal se lo expresa en términos normal y de anormal, y cuando se trata de justificar esta última distinción se hacen consideración sobre lo que es bueno para el individuo son expresiones de dualismo” Michel Foucault “...el concepto “normal” nos sirve para distinguir qué es lo correcto y lo incorrecto que está bien y mal. Que es moral e inmoral, pero la normalidad sirve además para discriminar a todas las personas y grupos humanos que no se ajustan a los patrones y modelos que sigue a la mayoría. Aquellos que son diferentes a esta mayoría los han etiquetado como “anormales”, las cosas raras, los desviados, los extraños, los ambiguos, los inclasificables, a los diferentes al resto...”

“Solución A: por medio de los filósofos nos transformó la forma de pensar, la forma de opinar y la forma de sentir de la misma, es decir tenemos un concepto en cada situación, de cada circunstancia, por ejemplo la vida de cada persona de la fundación FEVIDI no es tan fácil, ya que la sociedad las ve como personas “anormales” (Diario de campo grupo Construyendo caminos 25 de mayo del 2019)

Frente a las actividades planteadas dentro de los proyectos, se aborda desde el proyecto, *tercera edad desde la filosofía*, a los adultos mayores, como *seres* dentro de una realidad social que poseen su propio lenguaje y discurso. En este proyecto de acción, los estudiantes llegan desde en un desconocimiento total de las problemáticas de cada uno de estos adultos mayores, a adentrarse a un territorio sin saberes especializados, solo con la decisión de transformar las emociones y de acompañar la soledad de los *abuelos* como ellos los llaman, teniendo que: “En la primera actividad que realizamos, con los abuelos, hablamos de las debilidades que tenía cada uno, yo dije que mi debilidad era la pereza, había una señora que decía lo contrario, que ella si tuviera más tiempo para hacer las cosas sin que tuviera que hacer tanto esfuerzo y sin que me doliera prácticamente todo el cuerpo las haría y me decía que aprovecharemos el

tiempo y no lo desperdiciamos porque después nos íbamos a arrepentir de no hacer las cosas a tiempo... estoy esperando al próximo acercamiento para aprender más de ellos”(Narrativa, L.L, de 28 de agosto del 2019).

Se debe aclarar que el filósofo que ellos trabajaron fue Martin Heidegger. Dicho esto, desde un punto de vista filosófico ontológico, considerar el *ser ahí* del adulto mayor dentro de una realidad social, es comprender el camino de la sabiduría de la vida que ellos han recorrido, comprender también, que su relación con el mundo y la existencia efímera, le han ido forjando un carácter de comprender las juventudes y delimitar su existencia desde un lenguaje experiencial. Heidegger (1993) plantea que “el ente del carácter del “ser ahí” (*Dasein*) es su “ahí” en el modo existente en que, expresamente o no, “se encuentra” “en su estado yecto”. En el “encontrarse” es siempre ya el “ser ahí” (*Dasein*) colocado ante sí mismo, se ha encontrado siempre ya, no en el sentido de un encontrarse perceptivamente ante sí mismo, sino en el de un “encontrarse” afectivamente de alguna manera.” (p. 152). Es decir, el *Dasein* es un ser en el mundo, existe en él y está adaptado a él. No solo está en él como si fuese un objeto, el “ser ahí” se ha acostumbrado a las cosas que están a su alrededor. Permite conocerlo y encontrar en este, un conjunto de relaciones con las cosas y con las personas que habitan el mundo con él.

En una de las sesiones los estudiantes del grupo de **reciclaje por medio del arte**, retoman ideas de la filosofía ambiental y algunos elementos de la ontología, para esto, los estudiantes desde su autonomía plantean una actividad, con los más pequeños. Identificando que “Hemos hecho una cartelera grande, para que los estudiantes escriban, lo que piensan o que dejen mensajes de reflexión que apuntan con nuestro proyecto aparte, pensamos en el salón 504 “J.T” hablamos con la directora de curso de este salón para contar con el permiso de ella para poder realizar un trabajo con estos

pequeños, pensamos en explicarles mediante diapositivas y dándoles ejemplos de cómo utilizar, reciclar y de cómo hacer un buen uso de los contenedores de basura “explicándoles a cada uno”. (Narrativa, A.O. 8 de mayo de 2019).

Ahora bien, retomamos a Christopher Belshaw (2005), en su texto *Filosofía del medio ambiente* que argumenta: “El principal valor de “Filosofía del medio ambiente” es poner de relieve y argumentar de forma persuasiva que las actuaciones decisivas en materia ecológica son de naturaleza ética.” (p. 30) (Diario de campo, Arte por medio de reciclaje, 9 de Mayo del 2019), se tiene en el diario también que:

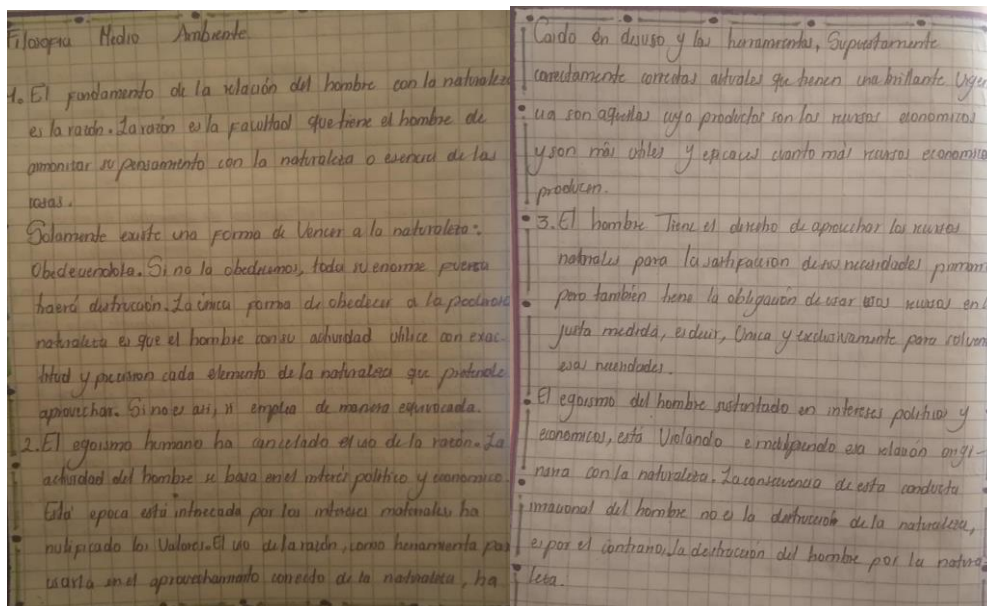


Ilustración 11: Consulta del grupo frente a la filosofía del medio ambiente

“En la mañana llegamos para reunirnos en grupo para el taller en donde los niños tenían muchas ideas, pero por cuestión de tiempo no pudimos hacer las actividades que teníamos planeado hacer, pero después colocamos un video que llamó la atención, para hacer un mural respecto al tema, el profesor dio la iniciativa, en que la

próxima clase, todos trajeran tapas plásticas para hacer un mural en el salón” (Diario de campo, Arte por medio de reciclaje, 9 de mayo del 2019).

En el proyecto de acción sobre *embarazo adolescente*, las estudiantes plantearon la realización de un taller con los alumnos del grado noveno; pero primero que todo hay que recordar que estas actividades fueron planeadas e identificadas previamente en el aula de clases. También ellas se tomaron el tiempo de consultar elementos de la filosofía griega en autores como Platón y Aristóteles ya que ellas encontraron que hacen referencia a la mujer en la antigüedad; además se plantean elementos de la ontología vista desde el *ser* (mujer) en relación con la *existencia* de las cosas (realidad de un embarazo adolescente). Dado que dentro del taller se utilizaron ejemplos desde la misma, con situaciones del común, es entonces que los estudiantes mencionan que: “Hicimos un taller con los estudiantes de 902 en compañía de la orientadora en donde explicamos los diferentes anticonceptivos... dándole importancia a cada uno de ellos” (Narrativa, L.C. 8 de mayo de 2019).

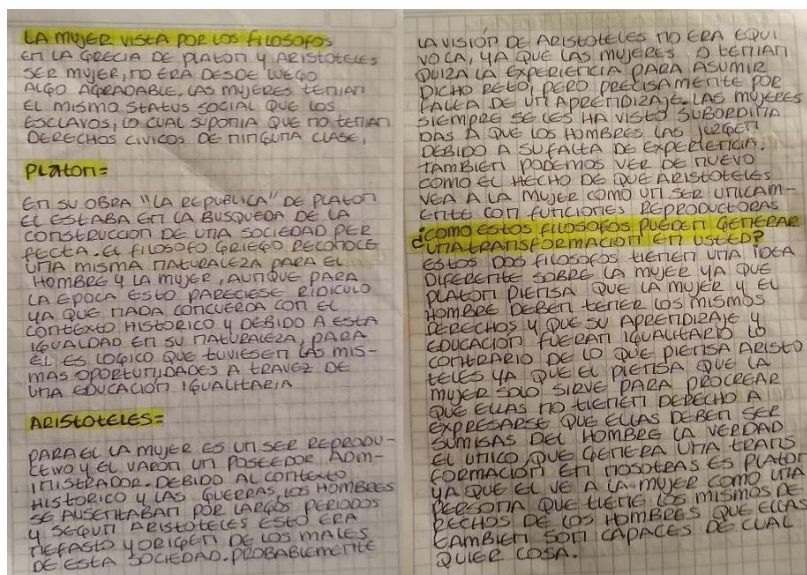


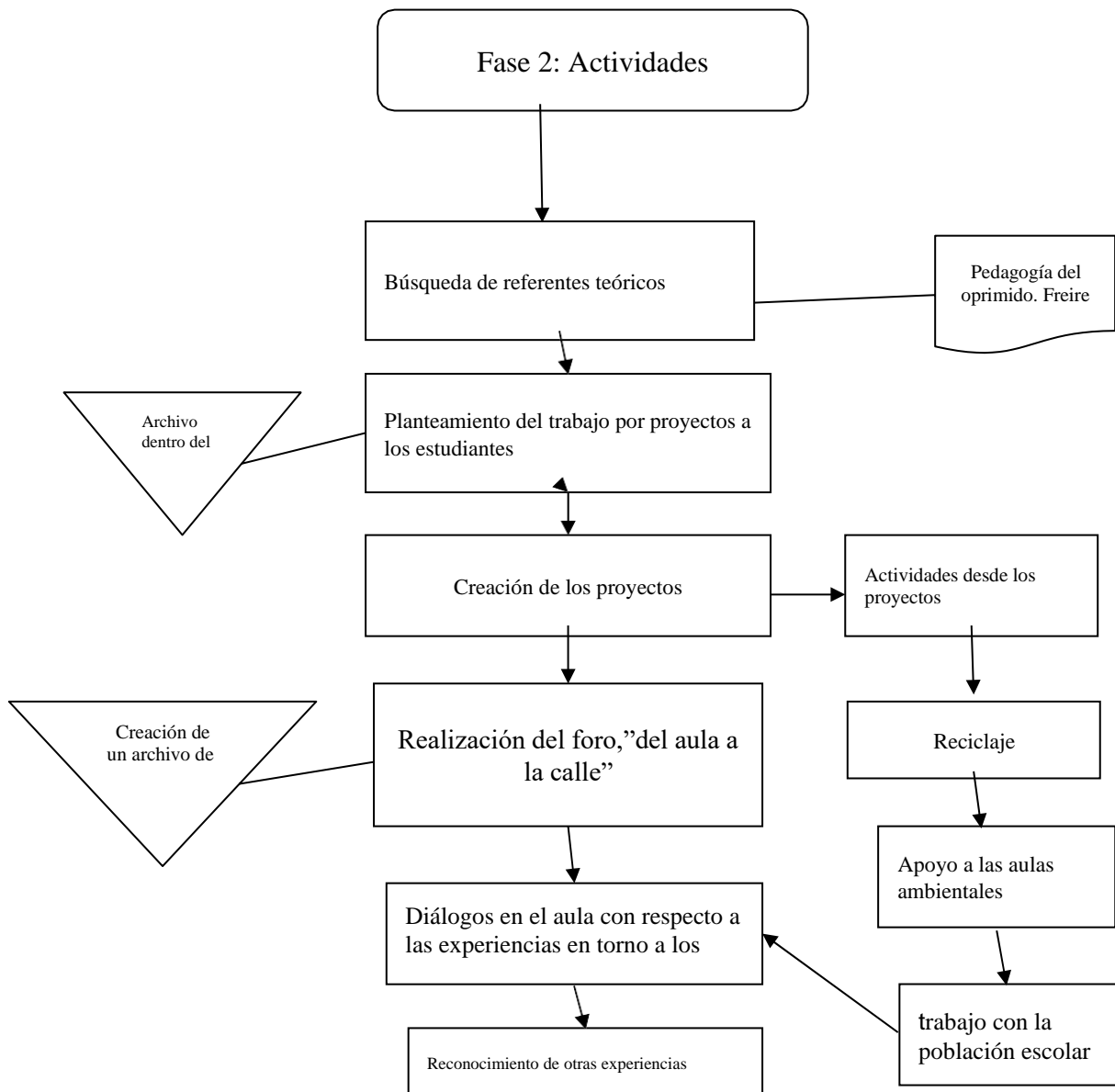
Ilustración 12: Consulta del grupo frente a la mujer vista desde la filosofía

Actividades que desbordan el aula

Paralelo al trabajo en las aulas y en la realidad surgen actividades de reconocimiento y experiencia, que a su vez aportan al aprendizaje y la enseñanza, dado que dieron su contribución al aprendizaje, la enseñanza y la transformación curricular. Es así que se participó en una actividad, para conocer otras experiencias desde la E-P, en donde los estudiantes realizaron un acercamiento a esta realidad, esta tenía por objetivo, el reconocimiento de las experiencias en la localidad.

Por otra parte, se planteó el apoyo a las aulas ambientales, de la mano de dos proyectos de investigación de los estudiantes, se hacen campañas de reciclaje y cuidado del medio ambiente para que cada uno de los estudiantes del colegio, generen reflexiones, preguntas e interpretaciones frente al cuidado del ambiente. Encontrando en mi diario de campo que: “Se realiza la clase apoyando el aula ambiental, con el objetivo de preservar desde la bioética las aulas ambientales que se quieren implementar en la institución, teniendo como resultado la unión de los estudiantes entorno a la transformación del territorio. Se distribuyeron las tareas y se muestra un trabajo colaborativo y en equipo, llevando a hacer ejercicios prácticos para comprensión corporal y del territorio” (Diario de campo, docente investigador, 01 agosto, 2018). Se identifica a la educación popular como corriente pedagógico dado que facilita la realización de los objetivos planteados en el proyecto.

Flujograma



Fase de observación

Dentro de esta fase se identifican y se observan las transformaciones dentro del contexto, dado que este fue un proceso paralelo a la fase de acción, se tiene que se hace uso del diario de campo para recolectar información pertinente para la investigación. Encontrando desde las narrativas las observaciones hechas por los estudiantes a su realidad, teniendo que: “Es interesante, porque nos enseñan a cómo construir una

sociedad digna” (Narrativa, Construyendo caminos FEVIDI, 28 de abril del 2019)

Dado que el docente investigador fue un observador participante dentro de la investigación, todas las observaciones fueron consignadas en su diario de campo, teniendo en cuenta que el objetivo era recolectar la mayor información para la transformación curricular, partiendo de la voz a voz y de la interacción con los alumnos.

Para los trabajos por proyectos, desde la observación encuentro que “los estudiantes se muestran atentos a realizar un trabajo por proyectos. Estando en el patio, unos estudiantes se acercan a hablar frente a la temática de su proyecto (la honestidad). Se hacen diversas preguntas frente a la implementación del proyecto en el patio del colegio, reflexionando frente a si sería pertinente o no” (Diario de campo docente investigador, mayo 5 2018).

Posterior a el planteamiento de los proyectos para transformar la realidad, “observó en los estudiantes que se generan preguntas frente a cuál sería el tema a elegir, sobre la manera de que el tema a escoger tenga que ver con filosofía Más adelante, se acercó una alumna y me pregunto si aprenden lo que deberían saber, mostrando incertidumbre frente a la realización del examen de estado” (Diario de campo del docente investigador, marzo, 2018).

Después de la realización de los foros “Del Aula a la calle”, la retroalimentación hecha por los participantes es la siguiente: “Uno de los docentes que participó en la actividad, observa la pertinencia de realizar actividades que hagan visibles las acciones de las aulas, fuera de ellos... Identificó que en los estudiantes, por medio de los diálogos, se generan unas cualidades de ser críticos, autónomos, recipientes y transformadores” (Diario de campo docente investigador, octubre, 2019)

Es así que, dentro de las preguntas de la entrevista semiestructurada realizada, se

buscó indagar frente a las observaciones de los estudiantes la transformación curricular. Partiendo de la siguiente pregunta: Después de la aplicación de su proyecto ¿Cuáles han sido las transformaciones que ha evidenciado después de la realización de su proyecto de acción? Teniendo las respuestas que se presentan en la siguiente tabla

Tabla 3 *Observaciones de la transformación curricular*

Después de la aplicación de su proyecto ¿Cuáles han sido las transformaciones que ha observado después de la realización de su proyecto de acción?	
--	--

(Entrevista, AV, 29 de septiembre del 2019).	
--	--

	“Se ha transformado, porque desde que se vuelva práctica la filosofía, la vamos entendiendo e involucrando. No basta con un profesor que nos dé cátedra una o dos horas, lo importante es salir o experimentar por nosotros mismos. El ser humano, hasta que no experimenta y se estrella, no aprende. Por eso, creo que sí hay transformación, porque se han visto historias que nos tocan y nos transforman el corazón, que poco a poco nos ayuda a crecer como personas”
--	---

(Entrevista, R.G, 29 de septiembre del 2019).

“Se han hecho transformaciones, como que la filosofía práctica me ha hecho cambiar mi actuar y pensar acerca de los demás, me ha hecho entender cómo se sienten los demás y que por más diferencias que haya debemos tratarnos igualmente”

(Narrativa, H, V, 29 de septiembre del 2019).

La manera en que se obtienen los conocimientos y habilidades del currículo de filosofía, fue una de las transformaciones más evidentes y significativas que se presentaron, durante nuestro periodo de aprendizaje de la asignatura, este cambio consistió en desarrollar las habilidades y obtener conocimientos demandados por la asignatura mediante un proceso práctico, que nosotros los estudiantes tuvimos la opción que escoger. El proceso práctico tuvo como objetivo, generar puntos de vista y desarrollos diferentes a los que se desarrollarían en un proceso teórico (más profundos y un mayor impacto en el estudiante) todo esto con el propósito de genera en nosotros un mayor pensamiento crítico, analítico, racional y lógico ante la situaciones problemáticas o decisiones que puedan manifestarse a lo largo de su vida. Al desarrollar este tipo de pensamientos en nosotros, al mismo tiempo se introducen ciudadanos que optaron por el bienestar común del país.”

(Narrativa, C, V, 29 de agosto del 2019

“La transformación que se dio fue el paso de una manera de aprendizaje 100% teórica, a una manera 80% práctico, 20 % teórico, con el fin de que los estudiantes desarrollemos la capacidad de pensar críticamente y transformar la realidad social, el estudiante sale a interactuar con el campo y de cierta manera se convierte autónomo y responsable de sus acciones, donde se realizan investigaciones propias ... antes el docente parecía tener el absoluto conocimiento , el cual compartía y la mayoría de los estudiantes no se cuestionaban sobre el conocimiento, ahora

como cada uno hace sus propias investigaciones el docente trabaja como guía, una luz que ilumina y nos empuja a trabajar y reflexionar”

Narrativa, M.C, 29 de agosto del 2019 “Para mí la transformación que se ha hecho es el de demostrar que podemos ser más humanos, ya que para mí el involucrarse en la filosofía es conocerse así mismo, ya que para mí el filósofo nace, no se crea; el pensar en el entorno y saber que podemos ser más allá que destrucción”

Narrativa, A.C, 29 de agosto del 2019 “Una de las primeras transformaciones que hubo en el currículo de filosofía, fue el tránsito de lo teórico y rutinario a lo práctico y novedoso, otras transformaciones han sido la manera de aprender términos filosóficos y estudiarla de forma investigativa, como por ejemplo nuestros proyectos se desarrollarán a través de la ontología y el pensamiento crítico, aprendimos que eran estos conceptos descubriéndose por nuestra cuenta, el concepto de emancipar por mi parte antes de saberlo lo desarrollé en el proyecto, después comprendí que era y que ya lo había puesto en práctica, son nuevas transformaciones del currículo que son muy buenas y diferentes.

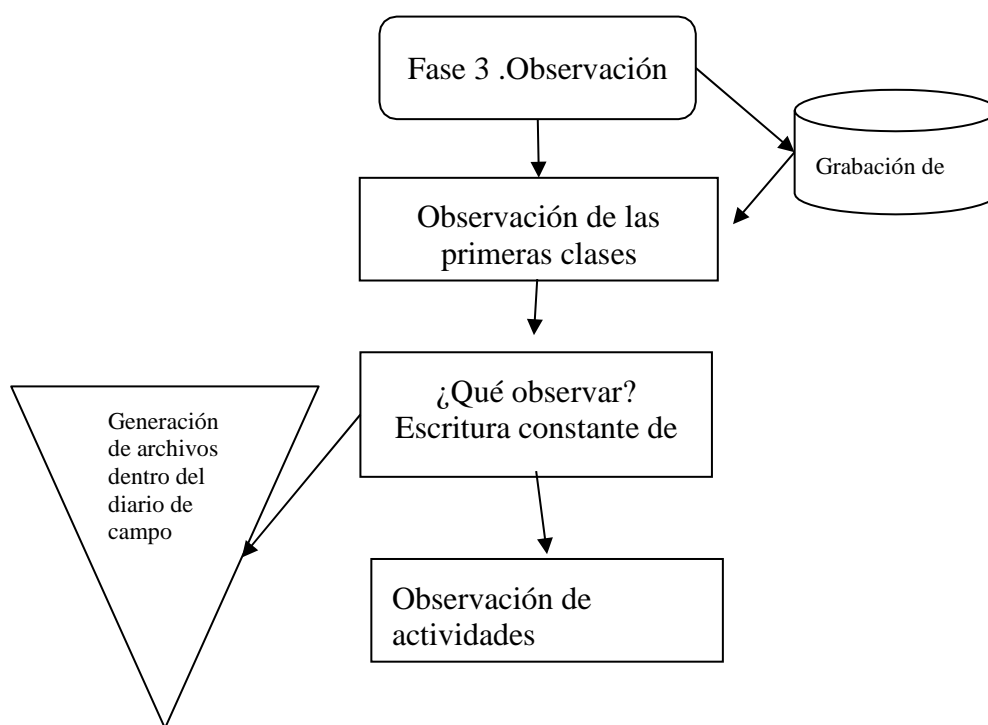
Narrativa, R.G, 29 de agosto del 2019 “Se han hecho muchas transformaciones, ya que con un proyecto de filosofía como el que estamos desarrollando, da a conocer la filosofía no solo para mi sino también a las demás personas que están involucradas en este proyecto, ya que la filosofía práctica ha cambiado mi forma de pensar y actuar acerca de las demás, me ha hecho entender cómo se sienten los demás y que por más diferencias que haya entre nosotros como seres humanos debemos tratarnos igualmente”

Narrativa, T.C, 29 de agosto del 2019

“Para mí lo que me transformó de todo este proyecto de filosofía práctica, es primero que podemos ayudar a las demás personas por medio de la filosofía, la segunda parte fue la forma de pensar sobre la vida y de cómo saber vivirla porque cada uno de nosotros que tenemos todo no ahogamos en algunas dificultades... es necesario visualizar la investigación por medio de la metodología de trabajo, saber sistematizar las experiencias de este proyecto lo más importante poder dialogar con la comunidad”

Fuente: Elaboración propia

FLUJOGRAMA



3. Fase de reflexión y análisis

Dentro de este apartado, se encuentra un conjunto de la escritura de los estudiantes, de la mano del análisis e interpretación global de la información que se llevó

a cabo. Teniendo en cuenta las valoraciones generales acerca de las experiencias con la innovación en la enseñanza de filosofía y el enseñar a filosofar de manera práctica. Es así que

Los datos son tomados directamente de los diarios de campo, la observación participante y los diálogos de los estudiantes. En mi diario de campo, identifiqué las reflexiones que surgen de la realización de este proyecto investigativo. “Dentro de las lecturas que he realizado, sobre el análisis y la manera como comprendo el aprendizaje en los alumnos, encuentro que lo importante dentro de este proyecto es la generación de experiencias o reflexiones en torno a la realidad, dado que esto me inquietaba...” (Diario de campo, octubre 2019)

Ahora bien, se tiene en cuenta que lo importante es generar experiencias y acciones colaborativas que transformen el currículo. Por esto, frente a la pregunta dentro del salón de clase; ¿Que reflexiones surgen a partir de la realización de la filosofía práctica y el aprender a filosofar?, encontrando que:

- “La filosofía es muy teórica y llevarla a la práctica diaria, para intentar solucionar problemas sociales, es una experiencia muy satisfactoria, al poder ayudar” (Narrativa, grupo dímelo con señas, 29 de agosto del 2019).
- “Antes la filosofía se trataba de hacer guías, de cuestionarse sobre la vida, pero nunca había salido del aula de clase. Ahora, con los nuevos proyectos que tenemos desde filosofía, hemos salido de la rutina con ayuda de la transformación de vida que hemos hecho, para así dejar huella en el colegio conozcan la filosofía desde otro método de aprendizaje.” (Narrativa, P, L, 26 de abril del 2019).

- “El trabajo por proyectos me ha parecido innovador y bueno para aprender las cosas de la materia” (Texto narrativa, P, L 26 de abril del 2019).

Estas reflexiones realizadas por estudiantes, apuntan a dar a conocer la experiencia vivida a partir de la realización de proyectos, la filosofía práctica en una perspectiva de aprender a filosofar, nos adentra en un camino desconocido para los estudiantes y para mi labor como docente investigador ya que, al ser experimental la propuesta, conlleva a cometer errores, pero también muchos aciertos, de los cuales se realiza una valoración crítica frente al ejercicio de transformar el currículo en una metodología por proyectos de acción, dado que se busca la auto reflexión, y que se generen unas cualidades de filosofar críticamente, que sean autónomos, resilientes y transformadores.

Dentro de la entrevista semi estructurada se plantea una pregunta frente a cuáles reflexiones surgen dentro de las oportunidades y dificultades que se plantean frente al trabajo por proyectos y la transformación curricular, de donde parte la pregunta ¿Qué oportunidades y dificultades ha encontrado en medio de la realización de proyectos de investigación y la transformación curricular?, Teniendo las siguientes respuestas:

Tabla 4. Oportunidades y dificultades

¿Qué oportunidades y dificultades ha encontrado en medio de la realización de proyectos de acción y la transformación curricular?	
Diario de campo, Construyendo caminos, 16 de septiembre del 2019	“Como dificultad, se tiene que la población con la que se trabaja es muy negativa y una oportunidad es haber conocido la Fundación FEVIDI, porque nos apoyan”.
Diario de campo dímelos con Señas 27 de octubre del 2019	“Las oportunidades que presenta mi proyecto es que podemos emplear y saber más del lenguaje de señas, saber

	que la vida de los sordomudos no es tan fácil como creemos. Dificultades: no todas las personas se interesan por saber [sobre estos temas].”
Arte por medio del reciclaje, 28 de octubre del 2019	“Una oportunidad es demostrarle a la gente que desde la filosofía se pueden lograr cambios sociales considerables [...] Una dificultad es la ausencia de acogimiento de una idea de un problema a solucionar, que la gente cree o tiene ese pensamiento que no es importante lo que se quiere solucionar”. Dentro de las oportunidades que se evidencian son “El hablar en público. “

Fuente: Elaboración propia

Dentro de las apreciaciones de los estudiantes frente a las oportunidades y dificultades dentro de la realización de proyectos, se identifica que el desarrollo de habilidades investigativas fueron generadas durante la realización de proyectos.

Por otra parte, dentro de la entrevista, el docente realiza la pregunta “¿Qué aportes me da el trabajo por proyectos?”, con el fin de conocer las diversas perspectivas y reflexiones, sobre la metodología implementada, con lo cual se ha identificado lo siguiente en los estudiantes:

Tabla 5 *Perspectivas y reflexiones*

¿Qué aportes me da el trabajo por proyectos?	
Narrativa, HonestiÚtiles, 29 de octubre del 2019)	“A pensar ontológicamente la realidad de las personas con una condición de vida [...] Experiencia en la vida y su forma de manifestarse, como las leyes que la rigen y las formas de

	pensamiento que pueden cambiar la realidad.”
Narrativa, Fevidi, Construyendo Caminos 29 de octubre del 2019)	“Que por más que las cosas se nos vengan abajo, hay que persistir hasta conseguir lo que queremos.”
Narrativa, HonestiUtiles, 25 de octubre del 2019	“Ser un poco más críticos y llevar más allá del aula los aprendizajes de la filosofía.”
Narrativa, Arte por medio de reciclaje, 29 de octubre del 2019	“Que si se puede obtener una meta propuesta y se puede transformar de manera filosófica el pensamiento”.

Fuente: Elaboración propia

Para el análisis de los datos, se tienen en cuenta las siguientes fases: El descubrimiento, la codificación y la interpretación de datos en el contexto. Cada una de las fases se desarrolla de la siguiente manera:

El Descubrimiento: Para analizar los datos inmersos en el diario de campo y narrativas creadas desde los proyectos con los estudiantes, se realiza una matriz dividida por categorías, estas parten de los planteamientos teóricos y la lectura de los diario de campo. En donde se tienen 3 categorías que parten de los conceptos trabajados durante el proyecto y dos emergentes, estas surgen de la interacción con los estudiantes y diarios de campo. Cada una de estas tiene en sus subcategorías y se plantean a continuación:

Tabla.6 Categorías

Categorías	Subcategorías
Currículo	Currículo oculto

	Transformación
Pensamiento crítico	Realidad Capacidad de preguntar Formulación de problemas Realidades locales Capacidad de formular soluciones Preguntas a la realidad.
Diálogo de saberes	Saber cotidiano Saber científico Interés emancipatorio.
Categorías emergentes	
Reconocimiento	De sí mismo- De otros
Experiencia	Emociones que forman

Categorización del análisis de resultado

La codificación: En este momento, se comenzó a nutrir la matriz creada desde las categorías y subcategorías, también se le asignó un color a cada una para la señalización y discriminación de la información, en donde se separaron cada uno por medio de la transcripción de los instrumentos, haciendo una lectura general desde las categorías.

La interpretación de datos en el contexto: En este momento, se identificaron los datos que hacen parte de una categoría y cuales emergieron. En donde se generaron preguntas frente a la realización de la reflexión frente a los datos, dando paso a la generación de un capítulo de balance interpretativo de los datos

Cada una de estas fases se llevó a cabo dentro del proyecto investigativo, teniendo un diálogo constante entre el docente y los estudiantes. La transformación se logró con el apoyo de cada uno de ellos en sus procesos de aprendizaje. En cada uno de los pasos se realizó la alimentación de la matriz creada para la interpretación y caracterización de las categorías que surgen dentro de la investigación, para esto se tienen en cuenta las experiencias desde la filosofía. Se realiza una lectura inicial de cada uno de los datos, para posteriormente categorizarlos dentro de la matriz realizada.

Capítulo 5

Balance interpretativo

En este capítulo se aborda el balance reflexivo de los hallazgos con respecto a los objetivos específicos planteados en la investigación, a partir del análisis de la información producida en la fase de observación. También, en un segundo apartado, se presentan las categorías emergentes en el proceso de análisis global del proceso narrado en el capítulo previo.

1. Aportes de la investigación con respecto a los objetivos

A continuación, se desarrollan tres apartados, correspondientes a cada uno de los planteamientos centrales de cada objetivo: la transformación curricular desde la educación popular, los proyectos, la formación del pensamiento crítico.

1.1. Transformación curricular desde la educación popular.

El primer objetivo específico planteado en este proyecto fue: Definir los planteamientos de la Educación Popular que son pertinentes en la elaboración de la transformación curricular en el área de filosofía en educación media. Para esto, se tienen en cuenta los elementos de la EP, planteados anteriormente por Torres (2007) como lo son la acción pedagógica, el diálogo de saberes, los saberes científicos y cotidianos y los intereses emancipatorios.

Acción pedagógica.

Se buscó por medio de acciones pedagógicas, una transformación subjetiva de los estudiantes; desde su conciencia, su cultura, sus creencias y emociones. Es así que, desde el desarrollo de proyectos, se generaron acciones en la realidad, tomando temas

del cotidiano, de la mano de los campos temáticos de la filosofía, para ser llevados al aula de clase, y a su vez desarrollar los contenidos fuera de ella.

Este planteamiento de la educación popular, fue uno de los objetivos en la formulación de las actividades de clase y en los proyectos, es así que: “Me pregunte qué acciones serían pertinentes para llevar a cabo dentro del aula y fuera de ella, de acuerdo a esa pregunta, tomé uno de los campos temáticos del área de filosofía, la ontología, y partí del objetivo de que los estudiantes comprendieran la noción del ser y su relación con el mundo, además, doy inicio a una planeación de clase donde se pueda identificar en cada uno de los proyectos de acción, la ontología” (Diario docente investigador Marzo 23 del 2019).

Dentro de las acciones realizadas se encuentran las clases dentro del aula, 2 foros del aula a la calle y la planeación de actividades desde los proyectos, Teniendo así que:

Las clases dentro del aula, tuvieron como objetivo la formación del pensamiento crítico, por medio de la realización de preguntas pedagógicas sobre la realidad, donde las temáticas de filosofía, fueron llevadas a cada uno de los proyectos de acción con la finalidad de llevar el aula al contexto. Es así que, los estudiantes realizaron investigaciones frente a qué temáticas de filosofía eran pertinentes para sus acciones prácticas. Por ello se crearon diálogos en torno a la búsqueda teórica, en donde por medio de la exposición de los proyectos los demás estudiantes dieron aportes a cada una de las acciones planeadas, enriqueciendo cada una de las actividades desde su planeación.

El foro “Del aula a la calle”, tuvo como objetivo el acercamiento de la comunidad educativa a los proyectos de acción realizados por los estudiantes desde los campos temáticos de filosofía. En un primer momento, se desarrollaron diálogos en

torno a la realidad, porque en las dos versiones del foro, los expositores de los proyectos permitieron que por medio de preguntas y respuestas se generará una discusión, un diálogo que generó en cada uno aprendizajes. Puesto que, los participantes en el foro, eran de grado noveno, décimo y once, ellos, entablaron conversaciones que determinaron el desarrollo de la propuesta pedagógica, porque en ese preguntar y responder, se resolvieron de alguna manera las dudas que sobresalen en cada exposición.

Ahora bien, teniendo que, desde la cultura, las creencias y experiencias se generaron procesos de aprendizaje, enseñanza y transformación. Se contó con estas dos versiones del foro, que fueron dirigidas y llevadas a cabo por los estudiantes de manera autónoma, cada grupo planteó el modo de dar a conocer sus acciones prácticas, teniendo una respuesta positiva por parte de la comunidad educativa, generando la posibilidad de reunir las diversas áreas de conocimiento para enriquecer los aprendizajes.

La planeación de actividades desde los proyectos, tuvo como objetivo visibilizar elementos de la filosofía en la realidad cotidiana, de la mano de la Educación popular, se tiene en cuenta las creencias, los valores, la cultura y las emociones, de la población y los estudiantes. Cada una de las actividades debía tener un objetivo, un respaldo teórico, la consignación de la actividad en el diario de campo y las apreciaciones de cada uno de los participantes del grupo desde sus experiencias y reflexiones.

Después de las primeras actividades realizadas encuentro que “la EP me permitió ver la realidad de otra manera, sus pilares de transformación, nos llevaron a los estudiantes y a mí a comprender que no somos seres inacabados, sino que estamos en constante proceso de transformación, y que esto a su vez, nos permite despertar la curiosidad de manifestar nuestros modos de pensar y de actuar de manera colectiva.” (Diario docente investigador, octubre, 2019).

Diálogo de Saberes.

En este apartado, se toma el planteamiento de la E.P que menciona Torres (2007) “La EP ha gestado y puesto en práctica estrategias metodológicas y didácticas de carácter dialógico, participativo y activo como el diálogo de saberes, la construcción colectiva de conocimiento.” De este modo se expusieron cuáles fueron los saberes que se desarrollaron o afianzaron dentro de los proyectos realizados por los estudiantes. Para Acevedos; Pérez; Torres; Escobar; Arango y Peñaranda, (2008), el diálogo de saberes es “un proceso comunicativo en el cual se ponen en interacción dos lógicas diferentes: la del conocimiento científico y la del saber cotidiano, con una clara intención de comprenderse mutuamente; implica el reconocimiento del otro como sujeto diferente, con conocimientos y posiciones diversas ”(p. 2) para esto en este apartado se tocan los saberes científicos y saberes cotidianos, identificados a continuación:

Saberes científicos.

Dentro de este apartado, se tienen en cuenta los saberes de carácter científico. Para esto; Miriam Bastidas Acevedos; Francly Nelly Pérez Becerra; Julio Nicolás Torres Ospina; Gloria Escobar Paucar; Adriana Arango Córdoba & Fernando Peñaranda Correa (2008) mencionan que “El saber científico constituye un conocimiento resultante de la verificación y la experimentación; surge de la aplicación del método científico y es transmitido en forma disciplinar en los ambientes académicos. El saber científico se alimenta del conocimiento mismo y de la nueva tecnología, y también puede ir desechando o incorporando conocimientos, dado que no hay una verdad absoluta y terminada, ni siquiera para la ciencia.” (p. 7).

Para el desarrollo de este elemento de la Educación popular, se realizó una actividad que consistió en la búsqueda investigativa de los autores pertinentes, que permitieran encontrar concepciones filosóficas, para el desarrollo de su proyecto de

acción, teniendo que “Al momento de planear la clase, se tomó como objetivo dar a conocer, que la filosofía tiene una relación directa con la vida cotidiana y que puede ser llevada del aula al contexto. Puesto que, los saberes científicos que se pudieran construir, fueran de tal magnitud, que permitieran precisar que se estaba aprendiendo a partir de una conversación que naciera en el aula, y que esto permitiera que la clase se enriqueciera.

Después de la planeación de la clase, se realizó la aplicación en el aula, en la cual cada estudiante mencionó a partir de un diálogo, lo que iba construyendo mientras que consultaba y preguntaba en su contexto. En tanto la búsqueda de los filósofos, los estudiantes comentaban que habían encontrado en cada una de las consultas. Por ejemplo, el caso del grupo reciclaje por medio del arte, trabajaron la concepción cosmológica y cosmogónica de los presocráticos denominada *arjé*, y debido a su explicación en la clase, nos entregaron un saber antiguo para querer y amar la naturaleza. Con esto pude interpretar que los saberes filosóficos, daban unas primeras pinceladas para que ellos fueran conscientes de las problemáticas naturales.

Otro caso que despertó la curiosidad dialógica de los estudiantes, fue el del grupo que trabajó con la fundación FEVIDI (fundación que atiende casos de niños con necesidades especiales), ya que ellos trabajaron *lo anormal y normal* en Foucault. Los diálogos que se desarrollaron desde esas consultas, fueron muy interesantes ya que, el saber científico que adquirieron les permitió adentrarse en concepciones totalmente diferentes a las que estaban acostumbrados, y nos hicieron pensar a todos los que estábamos en la clase, que la anormalidad es más valorable, que lo establecido por los ítems que da la sociedad con respecto a lo normal.

En relación con, las apreciaciones que los estudiantes y el docente percibieron en el contexto, no solo fueron de observación, sino que, permitieron conocer un

territorio, darle sentido a lo que se problematiza a diario en donde ellos viven y que de algún modo se generarán unas posibles soluciones a la realidad que estábamos percibiendo.

De suerte que, todo esto se lo relaciono con los campos temáticos de la epistemología, ontología, ética o estética, etc. Y con ello se pudo apreciar de qué modo esos saberes científicos dialogaron con el contexto, con los estudiantes y el docente que estaban llevando a cabo este plan de acción” (Diario docente investigador. Abril 2018).

Dentro de cada una de las actividades planteadas en el “laboratorio de metafísica” (aula de clase) se buscó el reconocimiento de cada uno de los saberes científicos - pedagógicos y cotidianos, organizando los contenidos en función de la experiencia y los diálogos suscitados por los estudiantes.

A continuación, se encuentran los diversos textos, que, de forma narrativa, los estudiantes escribieron, en cada uno de ellos podemos encontrar los saberes científicos que se desarrollaron en el ejercicio de los proyectos y fueron tomados desde una práctica investigativa autónoma, crítica y transformadora, encontrando lo siguiente:

"Según Foucault, la sociedad cree que lo normal es todo aquello que es igual al resto de la sociedad, y lo anormal es todo aquello que es diferente o es raro, para nosotros aquellas personas son personas especiales en el sentido que así tenga muchas dificultades pueden lograr lo que se proponen y pueden lograr sus sueños, desde que hemos estado trabajando en la fundación hemos podido ver que cada una de las personas que asisten, llegan felices por el apoyo que se les brinda". (Diario de campo, Construyendo caminos, 5 de mayo del 2019).

“El conocimiento científico nace de mi lectura de los clásicos griegos, porque nos entregaron mensajes claros sobre la naturaleza y formaron conocimiento que

tomaban como principal ‘arjé’ el agua y toda la naturaleza en conjunto... generé saberes del común en relación con los problemas de contaminación, tala de árboles que tienen como consecuencia la muerte de seres vitales, también hace referencia la moral por la falta de ética y cultura que ocasiona todos los problemas que están hoy en día” (Narrativa, K.G. 8 de mayo de 2019).

Los estudiantes anunciaron el desarrollo de saberes científicos, en el avance de sus proyectos. Teniendo como resultado el afianzamiento de nuevos aprendizajes desde la experiencia, permitiendo así una comprensión más del entorno y una motivación para filosofar en su cotidianidad.

Fue importante resaltar que estos saberes, permitieron construir una clase de filosofía alternativa a la que se venía impartiendo. Ya que estos saberes científicos nos acercaron más a las necesidades propias y del contexto, porque con ellos se despertó la curiosidad investigativa, y el desarrollo de una filosofía que enseñó a plantearse críticamente la realidad.

Ahora bien, los saberes científicos que se desarrollaron quedaron expuestos en mi diario de campo: “ haciendo una reflexión frente al aprendizaje de los saberes científicos, que fueron adquiriendo los estudiantes, se pudo considerar lo siguiente: mejoraron la fluidez en las clases, la capacidad de preguntar fue ejerciendo un mejor elemento, porque demostraron conocimientos que no tenían, lo más sorprendente fue que se interesaron más por el saber filosófico, y no solo por lo nota, sino desear saber, buscar, indagar, analizar, concretar y poner en práctica. Esto sumado a su desarrollo de pensamiento crítico, ya que, en cada clase, eran más eficaces en sus respuestas cuando se les preguntaba sobre sus proyectos, o a cualquier cosa del diario vivir. De este modo, estos saberes, me permitieron construir saberes científicos participantes, que hicieron que los estudiantes intervinieran su realidad personal y la de su contexto, puesto que

esto generó un diálogo entre sí” (Diario docente investigador, agosto 23, 2019)

Saberes cotidianos.

Para continuar en el proceso de construcción del concepto de saber desde los proyectos y su relación con los campos temáticos del área de filosofía. Tenemos que, en este apartado se realizó un balance frente a los saberes cotidianos. Para esto: Bastidas; Pérez; Torres; Escobar; Arango & Peñaranda, (2008) identifican que “En la lógica del saber popular o saber cotidiano, las verdades se elaboran de manera particular, el individuo se acerca a la verdad conciliando cuatro dimensiones centrales de su existencia: las particularidades de su personalidad, sus condiciones socioeconómicas, unas condicionantes morales y otros empíricos” (p. 7).

En este proyecto, fue importante integrar a la comunidad educativa, teniendo que, en el proyecto “Honesti útiles”, se realizó un diálogo con el rector del colegio y los profesores, dado que este proyecto se llevó a cabo dentro de la institución, y se estaba desarrollando una transformación del concepto de honestidad, desde la ética, en los estudiantes del colegio Sierra Morena. En el diario de campo se menciona lo siguiente:

“El profesor y yo, C. V, nos dirigimos a la oficina del rector para contar la idea, yo esperaba lo peor, pero no fue tan malo, de hecho, no pudo haber sido mejor, el rector en su manera de unir las cosas sabias y profundas, me iluminó totalmente y me motivó con su manera de expresión, su emoción, sus consejos y sugerencias... él tiene mucha sabiduría. no podemos hacer una tienda como tal por un contrato que el colegio tiene con la tienda escolar, me planteo el trabajar con otros productos y el de tratar de introducir el préstamo en el proyecto para generar confianza en nosotros mismos y nos apoyó con el proyecto”.

Así mismo más adelante, se narra que después de unas aplicaciones en el patio sucede que “la Coordinadora R, hizo presencia y nos contó la preocupación de algunos

estudiantes que fueron a su oficina preocupados porque se estaban llevando las cosas, este es un dato muy importante, estamos considerándolo como un acto de honestidad y esto nos da un gran valor” (Diario de campo Honesti Útiles, abril 5 del 2019).

Para el proyecto, de la tercera edad desde la filosofía, los estudiantes, identificaron que el saber cotidiano desarrollado desde las actividades que planificaron y realizaron son las siguientes: “He compartido con personas de la tercera edad y me doy cuenta que ellos piensan muy diferente a nosotros, a la edad de ellos es donde quieren hacer y no se arrepienten de no haberlo hecho” (Narrativa, P, R. 7 de septiembre del 2019). “Mi compañera P.M compartió una triste experiencia con nosotros, nos contaba que tanto ella como su familia casi nunca le prestaban atención a la abuelita, que estaba ya muy avanzada en edad, por ello empezó a enfermarse, cuando la familia vio que la abuelita estaba muy enferma empezaron a arrepentirse de no prestarle la atención necesaria. El año pasado ella falleció y ellos muy arrepentidos, sufrieron mucho con la partida de la abuelita.” (Diario de campo, tercera edad desde la filosofía, 18 de marzo del 2019).

“Al hacer la lectura, análisis e interpretación de los diarios de campo, se fueron encontrando en cada uno de ellos diversas apreciaciones. Por ejemplo, en el diario de campo de “tercera edad desde la filosofía”, se encontraron las siguientes apreciaciones:

Desde la narrativa, se percibió que generar un trabajo experiencial desde la filosofía, con personas de tercera edad, permitió generar un acercamiento a seres con sabiduría diferente a la que estaban acostumbrados, sirvió para identificar elementos cotidianos tales como diálogos de sus experiencias del pasado, consejos para vivir mejor, y que pensaban con respecto a la vida y la muerte. Ahora bien, desde el punto de vista de la reflexión y la acción, conlleva a pensar que los estudiantes, al vivir esta

experiencia cotidiana, enriquecieron sus puntos de vista, mejoraron su solidaridad, fueron más críticos, porque buscaron de algún modo transformar al otro desde el sí mismo.” (Diario docente investigador, septiembre 12, 2019)

Para este proyecto, se encontró en mi diario de campo que: “comprender la cotidianidad de los adultos mayores, desde la perspectiva de los estudiantes, me resultó muy agradable. Ya que, me asombró cómo los estudiantes fueron reflexivos frente a cada palabra, cada consejo, y, además, cómo se acercaron a alegrar la vida de cada uno de estas personas. Ahora bien, puesto que, desde el campo temático del saber filosófico, ellos consultaron al filósofo, Heidegger, “y su comprensión del *ser ahí*, arrojado al mundo a existir, pero también a morir”. Este saber científico, cotidiano y experiencial, me permitió percibir las relaciones y aprendizajes que los estudiantes iban realizando a medida que aplicaban el proyecto.” (Diario de campo docente investigador, 20 de marzo, 2019)

Ahora bien, estos saberes cotidianos y científicos, facilitaron que los estudiantes, desarrollaran reflexiones frente a sus realidades, su forma de aprender filosofía y de aplicar conocimientos adquiridos. Saberes que, desde el diálogo, ejercieron el engranaje en una sociedad que se presentaba como problemática, saberes que se construyeron desde una postura crítica, hacia una resistencia por llamarlo así, emancipadora.

Intereses emancipatorios.

En esta parte, se identificaron e interpretaron los intereses emancipatorios que se dieron dentro del desarrollo de este proyecto teniendo que para Tamayo. A (s.f) estos son:

“Un interés humano básico para con la autonomía racional y la libertad.

Es un saber generado por la reflexión crítica, su medio es el poder y sus

resultados las ciencias críticas. Este interés va más allá de los intereses técnicos o prácticos y apunta a la liberación de las condiciones materiales o intelectuales que impiden el ejercicio de la libertad humana o de su plena realización en la equidad y la justicia” (p. 10).

Estando en el aula de clase, después de la realización de dos actividades por cada proyecto, se realiza un diálogo entre los estudiantes, con el propósito de saber cómo llegar a ser, seres emancipados desde la autonomía. Generando así. Unos textos, en los cuales se buscaba relaciones entre el saber teórico y la práctica de la vida, Teniendo dentro de cada uno de los textos, lo siguiente:

Tabla 7. Intereses emancipatorios.

Autor	Narración dentro del texto
Narrativa, R.G, 28 de agosto del 2019	“Los intereses emancipatorios que he tenido en la investigación es querer ayudar a las demás personas a ayudarlos a liberarse y a superar las situaciones que les presenta el mundo día a día, también me interesó hacer cosas para ayudarlos... los intereses que he afianzado son aprender a tener mucha paciencia con las personas con habilidades especiales, ya que aprendí que no hay que discriminarlos o tratarlos de forma grosera o tampoco a creer que ellos no son capaces de hacer las cosas”
Narrativa, A.O, 28 de agosto del 2019	“Los intereses emancipatorios en la investigación han sido por ejemplo, desde el escoger un tema libremente, para desarrollarlo sin ningún problema, como el que quiero lograr con el proyecto y hasta donde llegar siendo libre, sin ninguna preocupación por una nota o una tarea obligatoria, es un proyecto que nació y quiero desarrollarlo porque me gusta, también el buscar una idea para que el resto de personas tratan de emanciparse y no solo desde el punto de vista filosófico, sino también político, económico, cultural, estético, social, etc.”
Narrativa, R.C, 28 de agosto del 2019	“Los intereses que he afianzado es tener mucha paciencia con las personas con discapacidad ya que no hay que discriminarlos y tratarlos de forma grosera, tampoco hay que creer que ellos no son capaces de hacer las cosas”

Fuente: Elaboración propia

Dentro de cada uno de estos proyectos, los estudiantes realizaron acciones que permitieron comprender su sentido crítico, porque al lograr transformar su realidad,

entendieron que era un ejercicio de autorreflexión, de autonomía, pero sobre todo de construcción de aprendizaje.

En mi diario de campo se encuentra que: “Lograr que los estudiantes despiertan un sentido crítico y a su vez emancipatorio, fue enriquecedor, ya que, en el aula de clases cuando nos reunimos después de que ellos realizaran las aplicaciones de sus proyectos, comentaban en clase que, “querer ayudar a las demás personas a ayudarlos a liberarse y a superar las situaciones que les presenta el mundo día a día...”, de este modo podemos percibir que el estudiante tiene intereses no solo por encontrar libertad en el aula y desde lo que aprende, sino que, tienen la inclinación por ayudar a los demás a liberarse.

En una narrativa fue liberador leer lo siguiente: “Los intereses emancipatorios en la investigación han sido por ejemplo, desde el escoger un tema libremente, para desarrollarlo sin ningún problema, como el que quiero lograr con el proyecto y hasta donde llegar siendo libre, sin ninguna preocupación por una nota o una tarea obligatoria...”, fue muy interesante encontrar este tipo de narrativas, ya que, nos permitió tener una visualización objetiva de lo que estaba ocurriendo en los intereses emancipatorios de los estudiantes, porque deseaban aprender las temáticas de filosofía, desde proyectos de acción, y con ellos tratar de llegar a liberar (ayudar) al otro. Con esto, encontré que, se desarrolló la capacidad crítica y liberadora de cada uno de los ellos.” (Diario de campo docente investigador, 23 de agosto, 2019)

Lo que permitió que este proyecto de investigación tomará un rumbo emancipador, fue concretar estrategias pedagógicas dialógicas, tales como; talleres de preparación de la propuesta investigativa, dos foros de filosofía y diarios de campo. Estas actividades, permitieron percibir cómo los estudiantes reaccionaron y actuaron frente a la ejecución de cada una de las actividades, y cómo de este modo la formación

de pensamiento crítico desde la reflexión-acción fue puesto en práctica

Praxis

En este aspecto, se identificaron e interpretaron, los desarrollos prácticos de los proyectos, que los estudiantes trabajaron desde la acción y la reflexión, dado que después de cada acción pedagógica, se generaban diálogos en torno a las actividades desde la concientización. Pues, tanto la epistemología, como la ontología, dieron el aporte teórico para construir desde la filosofía un currículo contextualizado, ya que, desde estos campos temáticos, los estudiantes se apropiaron de los conocimientos filosóficos para comprender su realidad.

La praxis en este proceso investigativo, logró fusionó la teoría filosófica, con el aprendizaje (lenguaje del estudiante), y de este modo, se alcanza el objetivo de transformar la realidad subjetiva de los actores de esta investigación. Porque la acción es un acto liberador de la conciencia, que los estudiantes lograron aprovechar al máximo.

De este modo encontramos que, el proyecto HonestiÚtiles, abarcó un ejercicio práctico sobre sus propios intereses, ya que, los aprendizajes que los estudiantes querían alcanzar en sus objetivos, fueron elementales para la comprensión del concepto de Honestidad, que lo adhirieron al de epistemología, porque, al ellos aplicar el proyecto en la cancha de baloncesto del colegio, o en los salones, estaban poniendo en práctica la concepción dialógica de la epistemología, la experiencia y la razón, pues, el ejercicio experimental, y racional fue tal que permitió concebir una tienda libre, sin que nadie la vigilara, y esto les dejó entrever la construcción de un proyecto de acción que les enseñara a ser libres y sobre todo honestos. Y en tanto al concepto de honestidad, lo lograron desarrollar en torno, a la aplicación de la tienda comunitaria, dejando los útiles a la merced de los estudiantes.

1.2 Los proyectos de acción

El segundo objetivo planteado en esta investigación fue: Reconocer las **dimensiones y aspectos** a considerar en la construcción de una **propuesta curricular en el área de filosofía**, estructurada en torno a proyectos **de acción** en torno a problemas de la localidad, que posibilite el **desarrollo de los contenidos del área de filosofía** de los grados 10 y 11 contextualizada en la IED Sierra Morena de la localidad de Ciudad Bolívar. De ahí que se toman varios elementos planteados por Chávez (2003) citando a Kilpatrick (1918) y Torres (2015).

Entonces, las dimensiones y aspectos que se consideraron dentro de la construcción de la innovación curricular en torno a los proyectos de acción son:

Involucrar a todos los participantes dentro de las actividades y el proceso;

Problematizar la realidad; Aprender a aprender; Aprender a preguntar y La toma de temas del común. Para esto se tiene que:

Involucrar a todos los participantes dentro de las actividades y el proceso.

Dentro del proceso de planeación de las actividades por parte de los proyectos de acción, se tomaron en cuenta quién podría ser participe en cada uno, teniendo en cuenta características como la edad, su grado escolar y sus capacidades a nivel motor. Para esto los estudiantes realizaron las actividades de acuerdo a estas características, mientras que como docente planteo mis clases con la intencionalidad de hacer a todos los estudiantes partícipes del tema.

Problematizar la realidad; Para cada uno de los proyectos se realizaron acercamientos a la realidad, de acuerdo a los deseos de los estudiantes de conocer y comprender su entorno, con ayuda de la filosofía. Se realizó por parte de los estudiantes una lectura problematizadora de la realidad, donde por medio de la reflexión y las preguntas desde y hacia el entorno. Este proceso fue orientado y guiado por mí, como

docente investigador, estimulando al estudiante a la autorreflexión y la autonomía.

Aprender a aprender y Aprender a preguntar, Dentro de los proyectos, se buscó que cada uno de los estudiantes desde sus propios razonamientos aprendieran de las temáticas del área mediante la aplicación de los conocimientos en la cotidianidad. El desarrollo dialéctico de la pregunta, nace entorno a un querer saber, porque existen miles de problemáticas en el contexto en el que viven, esto conlleva al estudiante a aprender a darle sentido a una pregunta que se pretende problematizadora, entendiendo que este diálogo de preguntar y responder, hace que el desarrollo del aprendizaje de aprender a preguntar, fomenta la observación de su mundo bajo una nueva mirada, ampliando la posibilidad de incentivar la curiosidad por cuestionar lo aparente.

La toma de temas del común, Se buscó que cada uno de los proyectos elegidos por los estudiantes, fueran de interés y del común dentro de la realidad de cada uno. Porque de manera crítica, los temas deben estar intrínsecamente relacionados con una realidad que vieran cotidianamente, ya que, era desde ahí, desde lo cotidiano, donde se pudiesen desarrollar lo aprendido en el aula, para lograr el objetivo de realizar transformaciones. Este apartado fue relevante dado que desde la observación participante se identificó que los estudiantes plantearon la utilización de temas del común para el acercamiento de la filosofía a la vida diaria.

Con respecto a la planeación, estructura, y desarrollo de los proyectos de acción, encuentro en mi diario de campo que: “Durante las sesiones en el aula de clase, noto que el diálogo recíproco fue una parte esencial en el aprendizaje de los estudiantes, en el antes, el durante y el después, de la realización de los proyectos acción. Pienso que como docente oriente cada clase para la articulación, entre los proyectos de acción y los campos temáticos del área, con el propósito de problematizar la realidad.

Ahora bien, hay que tener en cuenta que las temáticas del área de filosofía,

fortalecieron ese aprender a aprender, ya que, los estudiantes tomaron conciencia de sus propias capacidades, intelectuales, físicas y emocionales, para desarrollar acciones en su entorno. De tal modo que, el cuestionar la realidad, aprender a planificar un proyecto, ser consciente de lo que se sabe y de lo que no, se volvieron elementos para afrontar la realidad, y tener toda la motivación y voluntad para ir ejerciendo pequeñas transformaciones, a nivel individual, curricular, y de algún modo social.” (Diario de campo docente investigador, agosto, 2019)

De este modo, entonces se realizan la planeación de los proyectos teniendo en cuenta los conocimientos previos de los estudiantes y el docente, de la mano de los diálogos de saberes que se fueron suscitando.

1.3 Formación de pensamiento crítico.

En el desarrollo de este apartado, se toma el siguiente objetivo: Analizar en qué modo la puesta en práctica de esta *innovación curricular contextualizada* orientada desde la Educación popular posibilitó el *desarrollo de pensamiento crítico* en los estudiantes de la IED Sierra Morena. Así mismo, se enuncia las reflexiones y narrativas en torno a pensamiento crítico. Para esto se toma los siguientes elementos que posibilitan la formación del pensamiento crítico:

Lectura problematizadora de la realidad

Se utilizó *la pregunta pedagógica* para mediar la transformación curricular y problematizar la realidad, teniendo en cuenta la reflexión y la acción dentro de esta innovación. De modo que, *la pregunta* permitió que el estudiante se adentre en el mundo del cuestionamiento de su vida y de la realidad, entendiendo a la pregunta como un incesante motor que posibilita el conocimiento, ya que nos dio la capacidad de cuestionar la realidad social y nos permitió ser críticos, para así, crear oportunidades de cambio. Puesto que, estas cualidades del pensamiento llevadas a cabo por el ejercicio

del preguntar, facultan al estudiante a entender mejor la realidad y acercarse a una consciencia objetiva del mundo en el que vive, para percibirse como sujetos políticos e históricos, que generarán liderazgo desde la reflexión y la acción.

Desarrollo de capacidades intelectuales, valóricas, emocionales y sociales críticas para comprender y transformar las realidades, prácticas y relaciones sociales que nos impiden el vivir y pensar bien: Los estudiantes por medio de las clases y los proyectos de investigación desarrollaron la capacidad intelectual desde las emociones y sus acciones, generando transformaciones personales. Dentro de las clases, se realizan reflexiones frente a la realidad social, desde las experiencias, las emociones suscitadas dentro de los proyectos y las preguntas que surgen en los contextos y en clase.

La formación de valores colaborativos y sentido de comunidad: en el desarrollo de las actividades de los proyectos se toman con vital importancia los diálogos entre los diversos actores de la comunidad. Para este apartado, cada una de las actividades es planeada desde la toma de decisiones en conjunto con la finalidad de construir valores y significados, para una transformación personal. Este apartado se denota en los diarios de campo de los grupos de proyectos y yo como docente investigador, que el diálogo constante entre el contexto y la academia es gratificante dado que genera un aporte en ambos lados.

Preguntas que salen de los proyectos.

Dado que dentro de la formación de pensamiento crítico es importante que se problematice la realidad, en las clases el uso de la pregunta pedagógica, facilitó que los estudiantes fueran desarrollando esta habilidad. Teniendo así que, en un principio quien realizaba las preguntas a la realidad era yo como docente, para que así se ejemplifica la manera de generar interrogantes a la realidad, Es entonces que, los estudiantes comienzan a plantearse unas series de preguntas que son consignadas continuación:

Tabla 8. Preguntas desde los proyectos.

Autor	Narrativa
Diario de campo, Honesti Útiles, 19 de abril del 2019	“¿Trabajamos con alimentos?; ¿Por qué hacemos este proyecto? ¿Si lo hacemos realmente cambiará algo? ¿No es obvio lo que pasará? ¿No será mejor hacer otra cosa? ¿Qué queremos hallar realmente? ¿Los estudiantes están realmente interesados en los productos de la tienda? ¿Será un recurso sustentable? ¿Qué sucede si se saca la tienda en el horario del descanso?, estas preguntas literal no me dejan dormir”
Diario de campo, Reciclaje por medio del arte,2 de mayo del 2019	“¿Qué tema vamos a investigar? ¿Por qué decidimos este tema? ¿Que material vamos a utilizar? ¿De quién fue la idea del proyecto? ¿Qué materiales reciclados vamos a utilizar? ¿Qué actividades se pueden hacer? ¿Con cuál población es posible hacer las actividades? ¿Por qué esa población?; ¿Que es bricolaje y ensamblaje? ¿Que ideas tienen para el proyecto? ¿Se pueden cumplir las metas del proyecto?; ¿Podríamos cambiar la manera de pensar con el proyecto? ¿Podríamos enseñar a las personas a hacer reciclaje? ¿Cómo podríamos dejar una enseñanza con nuestro proyecto? ¿Cómo desde la filosofía podemos cambiar el medio ambiente?; Como desde la filosofía y el pensamiento crítico podemos cambiar el pensamiento de las personas?”

<p>Diario de campo, uso adecuado de los contenedores. A.O.,29 abril del 2019)</p>	<p>1, ¿los niños como van a tomar (bien o mal) el proyecto? 2, ¿lo seguirán aplicando? 3, ¿lo tomaran en serio? 4, ¿recogerán mucho reciclaje? 5, ¿a la hora de salir a recoger el reciclaje lo harán con positivismo o pesimismo? 6, ¿pondrán atención a los videos educativos? 7. ¿los estudiantes votarán sus basuras en los contenedores? 8, ¿los estudiantes cambiarán su manera de pensar después de realizar la actividad? "en mi proyecto se realizará con el fin de cambiar el punto de vista de la sociedad, hacia las personas con discapacidad. Se desea poder ayudar a las personas de la fundación, para cambiar un poco su realidad"</p>
<p>Narrativa, P. M, 22 de agosto del 2019.</p>	<p>“todo esto que estamos aplicando es por medio de la ontología porque generalmente es una rama fundamental de la filosofía que estudia lo que hay en la realidad y en el ser; nos hace cuestionar muchos tipos preguntas, por ejemplo: ¿cuál es el proceso?; ¿hay propiedades emergentes?”</p>

Fuente: Elaboración propia

En este apartado, los estudiantes le realizaron preguntas constantes a la realidad. Cada uno dentro de sus proyectos buscó generar reflexiones en torno a cómo es posible realizar una transformación en el modo de pensar, preguntándose constantemente frente a la pertinencia de las actividades que plantearon. De la mano de la generación de interrogantes que emergieron desde la clase de filosofía.

Ahora bien, en este balance podemos percibir que, cada uno de los estudiantes realizó y desarrolló herramientas dentro del pensamiento crítico, acompañado de el afianzamiento de experiencias frente al desarrollo de su aprendizaje.

2. Reflexión desde las categorías emergentes

En esta segunda parte se abordan las categorías que surgieron a lo largo del

desarrollo de la acción – investigación; en particular en el momento de organización y análisis de la información recolectada en la fase de observación. La elección de estos conceptos como “emergentes” se da dentro de una lectura minuciosa de cada uno de ellos; es así que, se tienen dos apartados dentro de este espacio, teniendo así *la experiencia y el reconocimiento*.

2.1. Experiencias que forman

En este apartado se identifica la experiencias como una categoría que emerge desde el desarrollo de los proyectos y las actividades pedagógicas, encontrando que se suscitaron reflexiones en torno a las realidades que se estudiaron, desde un punto de vista filosófico y de la mano de la generación de diálogos en torno a la socialización de las experiencias grupales e individuales, Teniendo así que, según Dewey (2003) “la experiencia conlleva a la curiosidad, fortalece la iniciativa, reúne deseos y propósitos” (p. 58).

En otras palabras, la experiencia en los estudiantes de la IED, Sierra Morena, se desarrolló, debido a dos dimensiones, el hacer y el experimentar, estas, cobran valor cuando el estudiante decidió ensayar una hipótesis, que construyó por medio de preguntas, en vista de una posible solución en la realidad. Para Dewey (1945):

“Una experiencia es siempre lo que es, porque tiene lugar, una transacción entre el individuo y lo que, en el momento, constituye su ambiente, y si este último consiste en personas con las que se está hablando sobre algún punto o suceso, el objeto sobre el que se habla forma parte de la situación (p. 46)

Esta apreciación de Dewey, nos permitió leer en su clave que la experiencia desarrollada por los estudiantes siempre estuvo mediada por su ambiente cotidiano, porque desde el contexto, ellos pudieron realizar cuestionamientos que les permitieron un intercambio de experiencias, mediante la comunicación entre la realidad y las personas

que hacían parte de sus proyectos de acción. Se sigue que, lo experimentado en cada una de las aplicaciones de sus proyectos, hicieron que emergiera una comprensión de la realidad, y esta fue cobrando sentido en el lenguaje que cada uno de ellos expresaba en el aula de clase y fuera de ella.

Ahora bien, entendiendo que la experiencia formativa en los estudiantes, me permitió adquirir destrezas y técnicas, y éstas a su vez, posibilitaron percibir elementos para reflexionar, hacer y experimentar en el currículo, en lo individual y en la realidad. Es así que dentro de la entrevista semiestructurada se plantea la siguiente pregunta:
 ¿Cuáles son las experiencias que podría rescatar del trabajo por proyectos? donde narran lo siguiente:

Tabla 9 Experiencias

¿Cuáles son las experiencias que podría rescatar del trabajo por proyectos? ¿Qué experiencias género o re afirmo frente a la realización de proyectos de investigación?	
Entrevista, A.V, 29 de agosto del 2019	Me sentía muy bien llena de fuerza y esperanza de ayudar la fundación...me siento generalmente muy feliz porque se está creando una conciencia y por trabajar en mi grupo”
directora de la fundación FEVIDI, S.E, 29 de septiembre del 2019	“El trabajo de los estudiantes es gratificante, dado que no sólo están presente en la fundación, si no que incluyen en la sociedad a cada uno de los niños de la fundación”
Entrevista, D.M, 29 de agosto del 2019	“La experiencia ha sido satisfactoria ya que hemos tenido varios acercamientos a las personas de la tercera edad, aprendiendo de ellos algunas cosas”
Entrevista. M, 29 de agosto del 2019	“La sensación que sentí al ayudar es satisfactoria porque cumplimos uno de los logros propuestos al principio de la investigación.”

Fuente: Elaboración propia

Frente a la experiencia de la realización de los proyectos de acción, encuentro en mi diario de campo que: “los proyectos llevan en sí mismos una previa preparación para intervenir el entorno y construir relaciones cognoscitivas, estas permitieron que el

estudiante desarrollara capacidades críticas y reflexivas frente a su realidad, es así como se crea la experiencia en los estudiantes” (diario de campo docente investigador, marzo 23,2019).

Encontrando en las narrativas que, la experiencia desde el desarrollo de los proyectos, facilitó el afianzamiento de los aprendizajes, en la lectura de los diarios de campo de los estudiantes, se encuentra que:

“no es un proyecto, esto es una experiencia que va a quedar en el baúl de los recuerdos, guardado para siempre, puedo estar feliz y satisfecho de ayudar a los demás” (Narrativa, A.G, 29 de agosto del 2019).

El proyecto de investigación nos dio algunos aprendizajes que hicieron de nosotros un cambio en la forma de pensar, ver la vida y cómo apropiarnos de las cosas para hacer algo bueno, para uno mismo y también hacia los demás” (Narrativa, P. M, 22 de agosto del 2019).

Mientras que, en mi diario de campo encuentro que: “La narrativa al ser un ejercicio experiencial e íntimo, dentro del proceso de la investigación acción llevada a cabo por los estudiantes, permitió comprender cómo la experiencia fue de tal magnitud, que el participante en la investigación, se tomó el trabajo biológico de sentarse a narrar lo que ha vivenciado.

Entonces, como nos dimos cuenta en las narrativas de los estudiantes y mis narrativas, que, a lo largo de la investigación, las experiencias fueron formativas. Ya que, los estudiantes vivenciaron algo que estaba vedado en el colegio, que era aprender fuera del aula, el solo hecho de pensar que debían hacer algo que les permitiera tener contacto con la realidad de otras personas, ya era un logro gratificante, reflexivo y formador.

Esta categoría, permitió establecer que la experiencia para los estudiantes, es una

fuerza de aprendizaje. En el desarrollo de los proyectos de acción y en las diversas actividades planteadas en el aula, cada uno denotaba la pertinencia de generar buenos “momentos”.

Es así que, considerar la experiencia como una categoría emergente, permitió realizar dos consideraciones, por un lado, que la experiencia quedará guardada en el recuerdo de los estudiantes y del docente, y que, de algún modo, la llevarán hacia el futuro. Por otro lado, que las experiencias pasadas, se combinarán con la situación actual para crear una experiencia en el presente.

1.2. Reconocimiento

En este apartado, se analiza la categoría emergente de reconocimiento, construido de manera conjunta con los estudiantes. Esta emerge en la investigación, de manera muy elemental, debido a que los estudiantes, en el proceso de planificación del proyecto, dieron un primer paso, para el reconocimiento de sí. Ya que, por un lado, en los temas de sus proyectos de acción, denotaban una relación primeramente individual, subjetiva, donde se cuestionaban si era o no posible llegar a transformarse. Y por el otro, darse cuenta al momento de la aplicación, que se generaba un reconocimiento del territorio, y en ese territorio, reconocer al otro como sujeto de cambio.

Para esto es importante en un principio, definir el concepto teniendo que; Según Orozco (2013)

“El término reconocimiento proviene de la filosofía hegeliana... Por consiguiente, el concepto puro de reconocimiento remite a una relación de identidad simétrica entre dos autoconciencias libres. El movimiento del reconocimiento en la dialéctica Hegeliana representa esa identificación del otro, ese verse en él. Sólo una autoconciencia asegura su libertad en la medida que reconoce a otra autoconciencia como libre y la acepta como su idéntica, como

persona, como individuo independiente.”.

Es entonces que, el reconocimiento comprenderá una identificación con el otro, directamente proporcional en una autoconciencia que busco la libertad, aceptando al otro como semejante. Siendo este un criterio fundamental en el análisis de cada una de las narrativas de los estudiantes.

Reconociendo a sí mismo y al otro.

Ahora bien, los estudiantes proponen en el “laboratorio de metafísica” una actividad, con el objetivo de conocer las experiencias y saberes que parten desde los proyectos. Generando preguntas en torno del reconocimiento de sí mismo y de los demás, como las siguientes: ¿Qué es reconocer?; ¿cómo se si reconozco al otro ?; ¿porque es importante reconocer a los demás?, ¿es posible la libertad reconociendo al otro?, encontrando en los diálogos de los estudiantes que:

Tabla 10. Reconocimiento

<p>Narrativa, A.C, 28 de agosto del 2019</p>	<p>“Algo que me gustó muchísimo del primer encuentro que tuve con los niños fueron los mensajes que escribieron en la cartulina después de ver unos videos, porque expresan cosas muy bonitas como querer cuidar el planeta”</p>
<p>(Narrativa, L.C, 28 de agosto del 2019)</p>	<p>“me reconozco a mí misma porque he cambiado mi forma de ser y aprender”.</p>
<p>Narrativa, T.C, 6 de septiembre del 2019</p>	<p>“ El proyecto que estamos realizando en la fundación FEVIDI, me hizo saber que las personas que tienen discapacidad fuerte tienen una felicidad enorme, ellos siempre tienen un reto cada día, tienen un pensamiento muy positivo, por decirlo así una mentalidad fuerte que me gusta... me hizo mostrar que es bueno superar las cosas que nos da mucho miedo, que la vida nos pone retos, circunstancias y más que todo debemos buscar algo bueno en nuestra vida”</p>
<p>(Narrativa, H.M, 6 de septiembre del</p>	<p>“Realmente me considero una persona honesta que piensa por sí mismo, que gracias a la filosofía conocí la verdadera</p>

2019	palabra honestidad, porque en realidad yo era una persona deshonesto pero después de tener planteada la palabra honestidad, conocí también la palabra honestidad, y pues no soy una persona deshonesto”
------	---

Fuente: Elaboración propia

En estas consideraciones, encuentro que los estudiantes se reconocen como elementos importantes en la transformación de las realidades que estudiaron, y que al momento de deducir si, esta es una categoría emergente, encuentro que: “los estudiantes desde el desarrollo de sus proyectos empiezan a generar el reconocimiento propio y de los demás. Es entonces que, tomé la decisión de articular esta, como una categoría emergente... Dado que los estudiantes por medio de proyectos identificaron procesos de libertad y autoconocimiento.” (Diario docente investigador, 6 de septiembre de 2019).

Esta categoría fue pertinente dentro del proceso investigativo dado que, lleva a los estudiantes a un descubrimiento del otro como componente importante en la transformación conjunta de las acciones colectivas. Teniendo así que desde el reconocimiento del otro y de si se toman elementos importantes para la transformación curricular, como lo son el reconocimiento de los diálogos, las experiencias y los saberes de cada uno de los actores que intervinieron en el proceso investigativo.

Conclusiones

Después de realizar un balance frente al desarrollo de cada una de las categorías y la innovación curricular realizada, se destacan aspectos como:

- Primero: La transformación curricular, género aportes a los estudiantes desde la enseñanza de la filosofía; en donde la educación popular permitió llegar al cumplimiento de los objetivos a través del desarrollo de proyectos de acción, esto fue pertinente dado que las acciones pedagógicas facilitaron el acercamiento a la realidad.
- La metodología utilizada fue pertinente, dado que facilita los ambientes de reflexión y autorreflexión crítica, mediante el análisis de la realidad. En donde la búsqueda de acciones transformadoras da inicio a una reflexión crítica que parte desde el área de filosofía. Cada una de las etapas desarrolladas desde la educación popular, intervinieron de la manera adecuada en la innovación curricular, generando respuestas frente a los objetivos y preguntas planteadas a lo largo de la investigación. Ahora bien, las categorías que se tomaron para el análisis fueron pertinentes para dar a conocer y evidenciar la transformación del currículo, dado que facilitaron el reconocimiento de las actividades y la ejecución de cada una de ellas.
- Los planteamientos de la educación popular, que contribuyeron al desarrollo del proyecto investigativo son: la experiencia; el diálogo de saberes, las acciones pedagógicas y la formación del pensamiento crítico. Cada uno de estos elementos, se centraron en la realización de la transformación curricular y en la generación de estudiantes críticos frente a la realidad social. Entonces, queda

como referente la importancia de crear seres humanos críticos, que transforman realidades.

- Las conceptualizaciones apropiadas y aprendidas para mí como docente, dentro de este proyecto fueron; el currículo, la investigación acción, la educación popular y el pensamiento crítico. Haciendo diversos aprendizajes a los saberes tanto del docente, como del estudiante.
- Frente a las dimensiones y aspectos a considerar dentro de la innovación curricular, se encuentran: la guía del docente dentro de la enseñanza, la constante reflexión, de la mano de, la realización de proyectos que problematicen la realidad, en donde aprender a preguntar y reflexionar, son elementos esenciales en la investigación y en la creación de sujetos críticos.
- El pensamiento crítico, generó y reveló una manera de pensar diferente en los estudiantes, empleando elementos tales como: una lectura problematizadora de la realidad, desarrollo de capacidades intelectuales, emocionales y sociales, potenciación de la esperanza, la formación del sentido de comunidad de la mano de la formación de pensares, valores, voluntades y sentires críticos. Con ello se desarrolló la formación del pensar crítico en los estudiantes.

De esta manera, el resultado de una transformación curricular en el área de filosofía, es directamente para los estudiantes, dado que se generan experiencias y aprendizajes en torno a la reflexión, en donde por medio de las acciones colectivas e intencionadas se da paso a la innovación curricular, desde una creación cotidiana. Sin embargo los diversos actores y el docente generaron transformaciones a nivel personal, académico y práctico.

Por otro lado, se puede decir que los estudiantes hacen una apropiación de herramientas desde la filosofía, que son llevadas a la realidad. En este sentido, la transformación curricular replanteo mi labor como docente y también cómo transmitir la enseñanza de la filosofía, dando pasos grandes en el aprendizaje del docente y los estudiantes. La pertinencia de este proyecto se toma para la prolongación de investigaciones de este tipo tanto en la localidad como en la academia.

Para esto es importante que, se genere un continuo trabajo en la investigación curricular, su transformación, y la manera como se analiza la enseñanza y el aprendizaje en los estudiantes. Queda como referente, la realización de este proyecto de investigación, para futuras investigaciones dado que genera aportes a la conceptualización y el análisis de la transformación curricular. Así mismo, la implementación de las epistemologías del sur, para enriquecer la transformación curricular

Ahora bien, la importancia de enseñar una filosofía contextualizada, me permitió enriquecer la labor docente, y motivar a los estudiantes a enamorarse de la educación cada día más. Reflexionando sobre sus contextos y sus prácticas de liderazgo en el momento histórico que viven, para construir un modo de vida que busque la emancipación y la resistencia a modelos de vida dogmáticos impuestos, y que con lo aprendido sean capaces de defender sus propios pensamientos y creencias. Para que esto, se vuelva una virtud constante en cada decisión que tomen. De tal suerte que, se entró en la emergencia de pensar la filosofía como un saber que es útil y práctico para la vida cotidiana, para que el docente de filosofía se atreva a producir campos de acción contextuales.

Como conclusión desde mi labor profesional como docente, me generó satisfacción a nivel personal en tanto que, dar respuesta a un problema pedagógico desde mi práctica, llevarlo a cabo por medio de una sistematización, me permitió enriquecer el trabajo en el aula. Pero hay que reconocer, que no se realizó una transformación social como tal, pero se logró transformar mi labor docente y a los estudiantes. Este proceso de sistematización, me permitió reflexionar, la importancia de crear espacios de escritura para darle una ruta, un orden, a mi proceso de enseñanza, y de este modo, percibir, dónde debo mejorar, de igual manera, cimentar pilares que sostengan mi experiencia docente. Registrando la labor en el aula y fuera de ella, para así construir espacios de saber pedagógico, que tengan en cuenta el contexto y las problemáticas de la realidad social.

Referencias

- Alvarado, Lusmidia y García, Margarita. (2008). Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. *Sapiens Revista Universitaria de Investigación*, 9 (2), 187-202. [Fecha de consulta 25 de mayo de 2020]. ISSN: 1317-5815. Disponible en:<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=410/41011837011>
- Arnal, J. (1992). *Investigación educativa. Fundamentos y metodología*. Barcelona: (Escala): Labor.
- Apple. M. (2008) *Ideología y currículum. Edición al español*. España: Editorial Akal.
- Ávila. J, Rojas. G, Restrepo. J y Escobar, F. (2017). Pensamiento Crítico, Pensar Críticamente, *Revista de Fenalco*, pp 8- 12. Colombia
- Alcaldía mayor de Bogotá (2015). *Reorganización curricular*. Bogotá: Colombia
- Cebotarev, N. (2002). *Las nuevas tendencias de investigación sobre familia*. Conferencia inédita. Programa de Desarrollo Familiar (Septiembre 7). Manizales: Universidad de Caldas.
- Chaves. A (2003) “El Método De Proyectos: Una Opción Metodológica De Enseñanza En Primer Grado De Educación Primaria. México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Dewey, J. (1938). *Experiencia y Educación*. Libros de Nueva York Colliers
- Dewey, J. (1980). *El Arte como Experiencia*. Paidós.
- Elliott. J. (1993). *Investigación, Acción educativa*. Segunda edición. Ed. Morata, S.

- Heidegger, M (1972). *Ser y el tiempo*. México. Versión
- L.Kemmis, S. (1984). *Point-by-Point Guide to Action Reseach for Teacher*. Deakin University, pág. 1
- Kemmis, S. y MCtaggart, R. (1988). *Cómo planificar la investigación-acción*, Barcelona: Laertes.
- Schettini, P. & Cortazzo (1990) *Análisis de datos cualitativos en la investigación social. Procedimientos y herramientas para la interpretación de información cualitativa*. Universidad Nacional de la Plata. Argentina
- Freire, Paulo .(1970). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI
- Freire P. y Faúndez A., (2003.) *Por una pedagogía basada en la pregunta. Crítica a una educación basada en respuestas a preguntas inexistentes*, trad. Clara Berenguer Revert, Ed. Buenos Aires: Siglo Veintiuno,
- Sacristán, J. (2010). La función abierta de la obra y su contenido. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, (34), 11-43.
- Sacristán, J. (1991). *Aproximación al concepto de Currículo*. [9 edición]. Madrid, España: Editorial Morata.
- Latorre, A (2005). *La investigación - acción participativa*. Ciudad Ed. Grao
- Mejía, M. (2012). Las búsquedas del pensamiento propio desde el buen vivir y la educación popular. Urgencias de la educación latinoamericana a propósito de las relaciones entre saber y conocimiento. Ministerio de Educación de Bolivia en el marco de “La transferencia del Programa Ondas y su propuesta de la Investigación como Estrategia Pedagógica – IEP.
- Mühl.L. (2008). Problematización , en: Streck, Danilo, *Diccionario de Paulo*, México, CEAAL

Ministerio de Educación Nacional. (2010). Orientaciones Pedagógicas para la Filosofía en la Educación Media. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá Colombia. Bogotá: MEN

Mejía, R. (2015). Diálogo - confrontación de saberes y negociación cultural. Ejes de las pedagogías de la educación popular: Una construcción desde el sur. *Pedagogía y saberes* (43), 37.48. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional

Meza, L (2009). Elementos de pensamiento crítico en Paulo Freire: Implicaciones para la educación superior. *Revista digital Matemática*, Vol 10, No 1. Educación e Internet. En: www.cidse.itcr.ac.cr/revistamate/.

Giroux, H. (1990). *Educación social en el aula: dinámica del currículo oculto*. Escuela de educación. Universidad Escuela del Humanismo Cristiano.

Jackson, P. (1975). *La vida en las aulas*. Madrid: Morava

Torres, A y Gómez, Y. (2017). Currículo crítico o currículo estandarizado. un debate necesario, *revista de Fecode*, pp. 1-9, Colombia

Torres, A. (2011) Educación popular, Trayectoria y actualidad. Universidad Bolivariana de Venezuela.

Torres A. (2017). Formación de pensamiento crítico desde la educación popular, Publicación del centro de estudios *Revista de fecode*, pp 8- 22, Colombia

Torres A. (1999). *Enfoques cualitativos y participativos de la investigación social*. *Aprender a investigar en comunidad II*. Colombia: Facultad de ciencias sociales y humanas. Universidad Nacional Abierta y a Distancia.

- Torres, A. (1993). “La educación popular y lo pedagógico. Evolución reciente y actuales búsquedas”, en *La Piragua* N° 7. Santiago de Chile: CEAAL
- _____ (2007). *La educación popular. Trayectoria y actualidad*. Bogotá: El Búho.
- Torres, J [Acción Magistral](2015,Julio 1). Charla digital con Jurjo Torres [Archivo de video]. Recuperado de <https://youtu.be/J1tiNH9tESQ>
- Tamayo, A. (sf) *Presentación de la teoría crítica de la sociedad*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Vitorelli Diniz Lima Fagundes, Karolina, Almeida Magalhães, Avani de, dos Santos Campos, Carla Cristina, Garcia Lopes Alves, Cristina, Mônica Ribeiro, Patrícia, & Mendes, Maria Angélica. (2014). Hablando de la Observación Participante en la investigación cualitativa en el proceso salud-enfermedad. *Index de Enfermería*, 23(1-2), 75-79. <https://dx.doi.org/10.4321/S1132-12962014000100016>
- Tobón, S (2006). *Método de trabajo por proyectos*. Madrid UNIMET
- Orozco, S. (2013) El concepto de reconocimiento en Hegel: un principio de justicia Social (pp. 115-124). *Época*, n.º 3 enero - junio de 2013. Medellín.
- Mejía (2011). *La educación popular en el siglo xxi. una resistencia intercultural desde el sur y desde abajo*. · Recuperado de https://revistas.uptc.edu.co/revistas/index.php/praxis_saber/article/view/3765/html

Anexos

Anexo 1. Los proyectos de los grupos de estudiantes

Proyecto HonestiÚtiles

2.1.1 Introducción

El medio se llamó HonestiÚtiles, que consiste en una tienda comunitaria basada en el concepto de autoservicio, es decir las personas se atienden ellas mismas. Esta idea tuvo un primer momento como “experiencia” en el año 2018 y se retomó como proyecto en el año 2019, la idea inicial consistía en realizar un pequeño puesto de ventas con frutas, dulces, bebidas y otros productos, que se dejaría en un lugar estratégico dentro de la institución sin alguien la atendiera, en diferentes puntos no muy lejos de la tienda, los encargados del proyecto estarían digitalizando las acciones que se generarían alrededor de esta, Sin embargo al consultar esta idea con el señor rector, este nos comentó que no podíamos trabajar con este tipo de productos alimenticios, ya que el colegio tiene contratos con la tienda escolar, por lo cual se modificó el proyecto, ahora en la tienda solamente trabajamos con materiales escolares. De esto nació el nombre HonestiÚtiles.

En esta nueva tienda los estudiantes podían comprar o alquilar útiles escolares, el precio de los productos son bastante accesibles y el alquiler varió de 100 a 200 pesos, para el control de las ventas y el alquiler se establecieron diferentes formatos. Se creó una plantilla para que cada vez que un estudiante comprará o alquilara algo en la tienda la diligenciara. En esta plantilla debes llenar: el nombre de cualquier producto que se tomó (esfero, borrador, etc.), si lo alquilaste o compraste, cuánto dinero pagaste, si alquilé el producto, ¿lo devolví?, y finalmente la firma del estudiante. Cabe destacar que además de estas medidas antes y después de cada práctica se realizaba un inventario del material y se apuntaba los resultados.

“Debido a que la tienda se dejaría sola ¿cómo los estudiantes entenderían el funcionamiento de esta?, pues se crearon diferentes pancartas con las instrucciones del funcionamiento de la tienda, una con el título y la alusión a la honestidad, otra con las diligencias de las plantillas, otras con

los precios, etc.” Se buscaba evidenciar el libre albedrío y la honestidad de la comunidad educativa como un valor importante en la sociedad.

2.1.2 Pregunta problema.

¿De qué manera los estudiantes del Colegio Sierra Morena sede A, ponen en práctica la honestidad durante la inclusión de la tienda comunitaria en la institución?

2.1.3 Objetivos

2.1.3.1 Objetivo General.

Determinar el nivel de honestidad de los estudiantes del Colegio Sierra Morena sede A durante la inclusión de la tienda comunitaria en la institución.

2.1.3.2 Objetivos específicos

Identificar el comportamiento de los estudiantes del colegio Sierra Morena Sede A frente a la inclusión de la tienda comunitaria.

Mostrar la influencia de la filosofía en el desarrollo de la honestidad.

Identificar los motivos y causas que conllevan a los estudiantes a hurtar algún producto que contenga la tienda comunitaria.

2.1.4 Justificación

El proyecto surge con la intención de medir los niveles de honestidad de los estudiantes del Colegio Sierra Morena, sede A jornada tarde, desde el punto de vista teórico del filósofo alemán Immanuel Kant.

2.1.5. Actividades

Tabla 3. Actividades HonestiÚtiles

Actividad	Objetivo	Resultados
------------------	-----------------	-------------------

Tienda comunitaria: observación en el campo de acción, patio del colegio.	Observar a los estudiantes del colegio donde pasan mayor tiempo en el patio, para implementar HonestiUtiles	La observación trajo consigo varias apreciaciones, en las cuales nos dimos cuenta que, en la parte de la cancha de fútbol, se reúnen la mayoría de estudiantes. Entonces, decidimos con el grupo implementar la tienda comunitaria en ese espacio.
---	---	--

Aplicación de HonestiUtiles en el patio del colegio.	Medir el nivel de honestidad de los estudiantes del Colegio Sierra Morena.	Cuando pusimos HonestiUtiles en el patio, antes del descanso escolar, los estudiantes se acercaron a observar qué ocurría, qué era lo que habíamos puesto en las mesas. De ahí en adelante, dejamos la tienda comunitaria sola, y nos hicimos cerca, pero sin que supieran que los observábamos, entonces la jornada se desarrolló con complicaciones, debido a que ciertos estudiantes se acercaron y se llevaron varios útiles. Pero, también, se observó que otros estudiantes detenían a los estudiantes que se querían llevar los útiles, otros fueron, corriendo a decirle a la coordinadora que los estudiantes se llevaban las cosas, todo esto nos sirvió para comprender que la honestidad en la mayoría de estudiantes si era real, pero en la minoría no lo era.
--	--	--

<p>Aplicación de la tienda comunitaria en los salones de clase.</p>	<p>Medir el nivel de honestidad de los estudiantes en las aulas de clase.</p>	<p>Como grupo, dividimos actividades, y, al ser siete, cuatro tomaron un curso de grado octavo y grado once y los otros tres tomamos un grupo de quinto de primaria. Las tres aplicaciones en cada aula tuvieron diferentes resultados: en los grados superiores de once, décimo y octavo, respectivamente, nos percatamos que cuando alguien es observado por alguien más nuestra tendencia a portarse bien, pero, cuando nadie observa se tiene la libertad de actuar de maneras no honestas. Entonces, el profesor en cada aula sirve de observador para que nadie se lleve nada de los útiles puestos en las mesas. Los resultados de estas aplicaciones dieron varias conclusiones: una de ellas es que los estudiantes pueden ser honestos, pero otros no pueden serlo, todo depende de la perspectiva que se tenga como ser humano, y la educación que se recibe en la familia y que se va aprendiendo día a día; la honestidad, se puede medir, dependiendo de cada uno de los seres humanos, en el caso del colegio, fue muy satisfactorio poder observar cómo investigadores, las actitudes de los estudiantes, frente a algo tan simple como unas mesas y unos útiles puestos en ellas.</p>
---	---	--

Fuente: Elaboración propia

En la conclusión la honestidad es subjetiva al ser humano, en el colegio se evidenció que los estudiantes de cursos de primaria tienen un sistema de valores entorno a la honestidad. La realidad actual de los valores está siendo mediada por factores como la crianza, la situación actual y características personales, pensar en como hacer a las personas mas honestas es un paso importante para la creación de los mismos

2.2 Proyecto Construyendo Caminos

2.2.1 Introducción

El proyecto está basado en la filosofía práctica que nos llevó del aula al contexto de la fundación FEVIDI, nuestros acercamientos a la fundación tiene como propósito descubrir

nuevos saberes de las personas que tienen habilidades especiales desde la discapacidad. Este proyecto está relacionado con un filósofo llamado Michel Foucault, el muestra a las personas su teoría de lo normal y lo anormal, diciendo que “son parecidas pero al mismo tiempo diferentes”, se puede decir que lo normal o lo igual, es que todos somos seres vivientes, sin importar sus dificultades y defectos. Además, nosotros apoyamos el proceso ocupacional de las personas de la fundación, incluyéndose en actividades planteadas y relacionadas con la motricidad fina, que es la coordinación de movimientos musculares, especialmente los dedos que se coordinan con los ojos en la reacción con las habilidades motoras y, también la motricidad gruesa como la habilidad que el niño va adquiriendo, para mover armoniosamente los músculos de su cuerpo.

2.2.2 Pregunta problema

¿De qué manera los estudiantes del grado 1101 JT, del colegio Sierra Morena pueden ayudar a las personas de la fundación FEVIDI en el proceso ocupacional y a su vez mejorar la movilidad de los habitantes de la cuadra?

2.2.3 Objetivos

2.2.3.1 Objetivo general

Demostrar que los estudiantes del grado 1101 pueden ayudar a las personas de la fundación FEVIDI en el proceso ocupacional y a su vez mejorar la movilidad de los habitantes de la cuadra.

2.2.3.2 Objetivos específicos

Analizar el interés de la comunidad sobre el apoyo a la fundación

Establecer métodos para unir a la comunidad frente a los temas de habilidades especiales de la localidad.

Relacionar a las personas de la fundación FEVIDI y el colegio Sierra Morena para la generación de una red de apoyo

Examinar la inclusión que tienen los estudiantes relacionados con la fundación FEVIDI.

Identificar la realidad de las personas con habilidades especiales de la fundación.

2.2.4 Justificación

Queríamos hacer nuevas cosas, proyectos diferentes, transformar vidas y hacer que la filosofía sea práctica, es por eso que escogimos la fundación FEVIDI, ayudar a la señora Sandra Patricia (directora de la fundación) y las personas con habilidades espaciales de la fundación, existen personas que opinan que trabajar con personas que tienen habilidades especiales es imposible, es por eso que queremos cambiar esa perspectiva.

2.2.5 Actividades.

Tabla 4. Actividades

Actividad	Objetivo	Resultados
Buscar una fundación con niños en condición de discapacidad, en la cual trabajar como estudiantes.	Demostrar que los estudiantes del grado 1101 pueden ayudar a las personas de la fundación FEVIDI en el proceso ocupacional y a su vez mejorar la movilidad de los habitantes de la cuadra.	La primera actividad que hicimos como grupo fue conseguir donde trabajar lo que deseábamos, entonces cerca a nuestras casas, hay una fundación que tiene por nombre FEVIDI, nos acercamos a la fundación y hablamos con su fundadora S.P.G.
Asistir a la fundación FEVIDI, después del previo consentimiento de su fundadora.	Trabajar con la señora S.P.G y las personas con habilidades espaciales de la fundación, existen personas que opinan que trabajar con personas que tienen habilidades especiales es imposible, es por eso que queremos cambiar esa perspectiva.	El primer día de trabajo con la fundación fue un constante diálogo, para aprender algo que era completamente desconocido para nosotros, por ejemplo lo primero que aprendimos fue sobre la motricidad fina y la motricidad gruesa, algo que en el aula de clases no se nos ha enseñado de la manera con la que trabajamos con los niños en condición de discapacidad, con actividades que se llevaron para dinamizar sus aprendizajes, tales como realizar manillas, llevamos una silla de ruedas para uno de los niños de FEVIDI, aprendizaje de bailes colombianos, actividades de obstáculos para desarrollar la motricidad.

Fuente: Elaboración propia

En este proyecto de investigación se coordinó la activación de una red de apoyo entre los estudiantes y la fundación, también se logró por medio del voz a voz la visibilización de la fundación dentro de la localidad, se generaron redes que facilitaron la donación de una silla de ruedas para una persona del sector y la aplicación de conceptos desde la filosofía como lo son: lo normal, los valores y la reflexión.

2.3 Embarazo adolescente

2.3.1 Introducción

El proyecto da inicio debido a que observamos que en el colegio Sierra Morena se presentan varios casos de jóvenes adolescentes en estado de embarazo. El problema no es el embarazo a temprana edad sino la falta de información, porque existen varias enfermedades de transmisión sexual y muchas de ellas no tienen cura.

Es importante explicar el uso de los anticonceptivos; el fin de nuestra investigación es concientizar a los jóvenes mujeres y hombres sobre la realidad de los embarazos precoces y de las enfermedades de transmisión sexual. La educación sexual no consiste en únicamente en responder a una serie de cuestiones que nos preguntan nuestros hijos, se trata de planificar una sexualidad sana y un acercamiento a la corporalidad y la importancia de la libertad.

2.3.2 Pregunta problema.

¿Cómo reducir el embarazo adolescente en el colegio Sierra Morena sede A, desde la reflexión y la educación?

2.3.3. Objetivos.

2.3.3.1 Objetivo general.

Concientizar a los jóvenes del grado 904 del colegio Sierra Morena sobre las consecuencias de ser padres a temprana edad.

2.3.3.2 Objetivo específico

Disminuir la cantidad de embarazos adolescentes en el colegio Sierra Morena.

Generar reflexiones en torno de la educación sexual actual.

Sensibilizar a los jóvenes acerca de los riesgos que puede tener un embarazo a temprana edad.

Informar a los jóvenes del colegio Sierra Morena sobre los diferentes tipos de enfermedades de transmisión sexual y también sobre los diferentes tipos de anticonceptivos que hay en la actualidad.

2.3.4 Justificación

Nuestro proyecto tuvo la firme intención de concientizar a las jóvenes del colegio Sierra Morena, para prevenir el embarazo adolescente y enfermedades de transmisión sexual, y porque observábamos que en el colegio constantemente hay niñas que quedan en embarazo a temprana edad.

2.3.5. Actividades

Tabla 5. Actividades

Actividades	Objetivos	Resultados
Una de la primera actividad fue pensar con qué grupo trabajar, esto fue observación. Decidimos trabajar con el grado 904 del colegio Sierra Morena.	Concientizar a los jóvenes del grado 904 del colegio Sierra Morena sobre las consecuencias de ser padres a temprana edad.	La primera aplicación del proyecto nos llevó a comprender, primero que el estudiante carece de educación sexual, y segundo que era imprescindible generar una concientización para disminuir el embarazo adolescente y prevenir las enfermedades de transmisión sexual.
En la segunda actividad nos acercamos al salón del grupo 904.	Trabajar con el grupo 904 un juego que tiene por nombre Alicia cuida sí, desarrollado por la Universidad Monserrate, que enseña por medio del juego la prevención de embarazos adolescentes y prevenir enfermedades de transmisión sexual.	El trabajo por medio de este juego, generó en los estudiantes un aprendizaje significativo, que medimos en la evaluación, por medio de preguntas que respondieron de acuerdo a lo aprendido en el juego, juego que tiene como objetivo cuidar de sí mismo, por medio de cartas que cuestionaban sus aprendizajes previos sobre cómo prevenir las enfermedades de transmisión sexual y el embarazo

		adolescente.
Trabajo con 904 sobre la prevención de enfermedades de transmisión sexual y embarazo adolescente	Por medio de ayudas audiovisuales, tratar de llegar a los estudiantes del grado 904, para prevenir embarazos adolescentes y prevenir las enfermedades de transmisión sexual.	Cuando se hizo la presentación del video, y previo aprendizaje del juego Alicia cuida de sí, los estudiantes del grado 904 tomaron cierta conciencia de lo que les decíamos y lo que vieron en el video, que trataba sobre la problemática de no tener un cuidado de sí mismo, para prevenir un embarazo a temprana edad, y una E.T.S; el video y la concientización surgieron efecto, en el tiempo que duró la investigación, ya que los estudiantes fueron a otros salones a enseñar lo aprendido, en las aplicaciones que nosotras compartimos.

Fuente: Elaboración propia.

El proyecto realizó diversas reflexiones frente a la estética y la corporalidad, realizando la enseñanza del buen uso de los anticonceptivos, generando reflexiones en torno a la afectividad y las relaciones humanas.

2.4 Proyecto Cambiando vidas

2.4.1 Introducción

El proyecto está enfocado en el respeto animal y nace desde el aula al contexto de la fundación Huella roja, y con el propósito de que la filosofía sea práctica, para transformar la realidad de los animales de raza fuerte; el proyecto se basa en dos partes la primera parte está enfocada en el abandono animal, las causas y consecuencias que trae el abandono animal y el poder demostrar que nosotros como seres humanos podemos crear diferentes estrategias para poder llegar a una comunidad consciente y no hacer daño, el segundo momento está muy enfocado a la discriminación y falta de comunicación hacia la raza fuerte (pitbull).

2.4.2 Pregunta problema

¿Cómo la filosofía puede cambiar la vida de un canino y puede evitar la discriminación hacia los pitbulls?

2.4.3 Objetivos

2.4.3.1 Objetivo general

Demostrar cómo la filosofía puede cambiar la vida de un canino y puede evitar la discriminación hacia los pitbulls.

2.4.3.2 Objetivos específicos

Establecer fondos para realizar ayuda a la fundación huella roja y para la esterilización y comida de perros en situación de calle.

Definir el proyecto para motivar a la sociedad para seguir con la lucha por el respeto animal.

Generar reflexiones en torno a la realidad del maltrato animal.

2.4.4 Justificación

Como estudiantes en plena formación queremos fomentar y transformar la realidad de los pitbulls, para poder lograr ser una sociedad con respeto animal; el proyecto nace de ver los actos que hace el ser humano con los animales, el ver que el encantador de perros (programa de tv) dice que el perro es el mejor amigo del hombre, pero el hombre no es amigo del perro, ver como pequeñas personas hacen grandes actos, el proyecto tiene la firme intención de no permitir más discriminación hacia la raza fuerte.

2.4.5 Actividades.

Tabla 6. Actividades

Actividades	Objetivo	Resultado
Trabajar con la fundación Huella Roja.	Comprender el comportamiento de la raza fuerte.	Cuando iniciamos el trabajo con la fundación Huella roja, nos permitió observar el comportamiento de los perros pitbull, debido a que siempre se los denomina como raza fuerte es decir que es capaz de hacer daño a los seres humanos, pero en el trabajo constante con la fundación relacionamos la temática de ontología aprendida en el área de

filosofía, con lo que estábamos llevando a cabo y surgen diversas apreciaciones, debido a que la gente no entiende que los perros de raza fuerte, son lo que son, debido a las enseñanzas y los tratos de sus dueños, entonces el aprendizaje de la fundación permite transformar realidades, a partir de las jornadas en los barrios de ciudad bolívar, permiten una concientización para el trato con los perros de raza fuerte.

Transmitir el conocimiento aprendido en la fundación, a los estudiantes del colegio Sierra Morena.

Concientizar a los estudiantes del colegio Sierra Morena del trato a los perros de raza fuerte.

En esta ocasión se nos permitió transmitir el conocimiento aprendido en el área de filosofía y lo que se aprendió en el diálogo con la fundación Huella roja, así las cosas, iniciamos jornadas de concientización con el grado 502 de primaria, y con el grado 902 de bachillerato; en estos cursos lo que se hizo con mis compañeros fue, trabajar con diferentes temáticas, enseñando la forma de tratar a un perro, con diversos juegos, que se nos enseñó en la fundación Huella roja, los juegos con pelotas, caricias constantes, cuidado amoroso, permiten que los animales tomen otras actitudes, fuera de la violencia, ya que si le enseñas a los perros a ser violentos ellos actuaran de ese modo, de este modo, concluyeron nuestras actividades, con el resultado de que los estudiantes realizaron jornadas de carteles y la divulgación de la ley PPP, y el miedo que infunden para el tipo de raza fuerte.

Actividades cambiando vidas.

2.5 Proyecto Reciclaje por medio del arte

2.5.1 Introducción.

El proyecto se basa en tomar la basura como reciclaje, transformar expectativas de los demás sobre el medio ambiente para conservarlo y hablar de las consecuencias que llevamos, con la mala utilización de los recursos y obtener un colegio Sierra Morena más ecológico.

La idea se formó por una iniciativa del diálogo con las integrantes del grupo, lo cual se tomó como una gran oportunidad de cambiar vidas por medio de la filosofía, el proyecto tiene como objetivo dar iniciativas y llevarlas a cabo en el colegio y al exterior, convirtiendo el reciclaje en arte, también incentivando a los alumnos a reciclar y dando charlas para que también los maestros ayuden a obtener a toda una cultura ecológica, tanto en el colegio o fuera de él.

2.5. 2. Pregunta problema

¿De qué manera los estudiantes del Colegio Sierra Morena sede A puedan tomar conciencia sobre el medio ambiente y reutilizar el reciclaje en forma de arte?

2.5.3. Objetivos

2.5.3.1 Objetivo general

Sensibilizar a los estudiantes Colegio Sierra Morena sede A sobre la importancia de reciclar.

2.5.3.2 Objetivos específicos

Dialogar con los estudiantes del Colegio Sierra Morena sobre el mal manejo de las basuras.

Generar reflexiones en torno del cuidado del medio ambiente.

Enseñar las maneras posibles para convertir el reciclaje en arte

Demostrar las diferentes formas de arte por medio del reciclaje.

2.5.4. Justificación

El proyecto se basa en concientizar a las personas del mal uso de los materiales reciclables y dar información sobre la problemática que estamos pasando actualmente en el planeta, ya que el Filósofo Aristóteles nos da entender sobre “existen entre la ciudadanía muy variadas actitudes frente a la separación de residuos en el hogar para su posterior reciclaje, si tomamos como muestra un grupo de personas afines y de similares características (sociales, económicas, morales), esto nos cuestiona para comprender sobre la poca moral y cultura que tenemos las personas respecto a nuestro planeta y los animales.

2.5.5 Actividades.

Tabla 7. Actividades

Actividades	Objetivos	Resultados
Diálogo con los estudiantes del curso 1002 de la jornada mañana, de la importancia de reciclar.	Sensibilizar a los estudiantes Colegio Sierra Morena sede A sobre la importancia de reciclar.	La jornada de reciclaje en el colegio fue muy interesante, debido a que, como trabajamos con el curso 1002 de la jornada mañana, ellos fueron receptivos con respecto al trabajo de concientización de la importancia del reciclaje, ya que trabajamos con los estudiantes las enseñanzas de los presocráticos y la importancia de la ética ambiental, con esta base teórica, la idea era llevarlo a la práctica, entonces se les pidió que para la próxima sesión trajeran de su casa basura que se hubiese desechado para trabajar con ella.
Trabajo con los materiales pedidos la sesión pasada.	Transformar el reciclaje por medio del arte.	En esta sesión con el grupo de 1002, se dio inicio con los materiales que los estudiantes trajeron, para construir un gran mural en donde demostramos la importancia de reciclar y volver el reciclaje una obra de arte, toda la sesión tomó el horizonte que se quería con el grupo, que era iniciar lo que denominamos el mural del medio ambiente, toda la jornada se llevó entre un diálogo del medio ambiente y la importancia de la filosofía para generar un pensamiento crítico frente a esta sociedad cada vez más indiferente al medio ambiente,
Continuación del mural, filosofía práctica.	Transformando el reciclaje en arte.	En esta larga sesión de cuatro horas y media logramos establecer todo el esqueleto con el reciclaje que traían los estudiantes y darle la finalidad que se quería, mensajes alusivos al medio ambiente desde la filosofía, sirvieron mucho para que los estudiantes y nosotros en compañía del profesor C.M,

comprendieramos que la filosofía llevada a la práctica, funciona con el diálogo de saberes para la construcción de este gran mural, debido a que la técnica usada fue el Bricolaje, técnica que nos sirvió para comprender cómo podemos trabajar con tapas de botellas, y unas puntillas, para volver todo lo que se había reciclado en arte.

Tabla 7. Actividades

2.6 Proyecto Dímelo en señas.

2.6.1 Introducción.

En principio el objetivo del proyecto fue generar inclusión con la enseñanza del lenguaje de señas en las aulas del colegio Sierra Morena, ya que se observa que este lenguaje desde el punto de vista de la filosofía, nos lleva a cuestionarnos cómo podemos por medio del lenguaje comunicarnos aún más con personas que no hablan y no oyen, comprendemos con este proyecto que la comunicación es lo más importante en esta vida, porque es nuestro inicio de diálogo con el otro.

2.6.2 Pregunta problema

¿Cómo pueden aprender lenguaje de señas los estudiantes del colegio Sierra Morena?

2.6.3 Objetivos

2.6.3.1. Objetivo general

Mejorar la capacidad de comunicación de personas a través de un código lingüístico y a su vez mejorar la inclusión social de las personas sordo mudos, el colegio Sierra Morena

2.6.3.2. Objetivo específico

Capacitar en el lenguaje de señas a jóvenes de 14 a 17 años de edad del colegio Sierra Morena.

Generar diálogos frente a el aprendizaje del lenguaje con señas.

Reflexionar sobre la importancia de las personas sordomudas en la institución.

2.6.4. Justificación.

Es muy importante aprender el lenguaje de señas para poder interactuar con un niño sordo, o sordomudo, se acaba el estereotipo de que solo pueden hablar entre ellos, sino que también se incluyen en nuestra sociedad, ya que la mayoría de personas no tiene muy en cuenta a estas personas o simplemente no se interesan por aprender algo nuevo.

2.6.5 Actividad.

Tabla 8. Actividades dímelo con señas.

Actividades	Objetivo	Resultados
Se realiza un sondeo en el colegio con carteles de quienes quieren participar en la enseñanza del lenguaje de señas.	Un diálogo para la construcción de la inclusión del lenguaje de señas.	Se acercaron varios estudiantes para saber sobre la convocatoria, se les dijo que nos veíamos a las cuatro de la tarde en el laboratorio de metafísica. en la hora del descanso.
Trabajo con los estudiantes interesados en aprender el lenguaje en señas.	Enseñar el lenguaje de señas.	Los estudiantes que llegaron al aula, fueron cuarenta y con esos cuarenta estudiantes se dio inicio a la jornada, que fue muy satisfactoria porque se enseñaron primeramente las vocales y como son los gestos utilizados para cada letra, para esto se hizo uso de una cartelera, en la cual se fue explicando, luego de cuarenta y cinco minutos trabajando con los estudiantes se pudo establecer que el trabajo autodidacta es muy importante ya que con él el estudiante puede ayudar a otros a comprender cada uno de los modos de este lenguaje, cabe resaltar que estas sesiones se llevaron a cabo durante un periodo de cuatro semanas, debido a que se disminuyó la cantidad de estudiantes porque, según lo preguntado a cada uno de ellos, responden que ya habían aprendido, y esto resultó un poco frustrante que no volvieran a las clases, pero se cumple el objetivo que era enseñar el lenguaje de señas.
Aprendiendo enseñando	Enseñar a un niño de siete años.	Esta oportunidad sirvió muchísimo para afianzar la creatividad de enseñar, este tipo de lenguaje, que en ocasiones es discriminado y hasta olvidado, entonces me puse en la tarea de probar con mi investigación lo que había aprendido de

Wittgenstein, en las clases de filosofía, entendiendo el lenguaje como el ejercicio que tenemos los seres humanos para comunicarnos con el otro, este ejemplo de enseñanza lo lleve a mi sobrino de siete años de edad, y el ejercicio con el fue muy enriquecedor ya que, su aprendizaje fue mucho más rápido y en menos de tres semanas ya se aprendió un poema, su nombre y podía conectar palabras.

Fuente: Autor

2.7 La tercera edad desde la filosofía

2.7.1 Introducción

La investigación nace en el aula de filosofía, desde la temática de ontología, la propuesta que hacemos como grupo es transformar la realidad de las personas de la tercera edad; porque nos dimos cuenta que al llegar a la vejez nos olvidan, por el sector donde nosotros vivimos hay un lugar donde los abuelos y abuelas se reúnen para realizar actividades que les ocupan el tiempo, cuando se terminan las actividades ellos vuelven a sus casas un poco más felices, entonces nosotros nos unimos a la causa de las personas de la tercera edad, que desde los filósofos trabajados en el aula de clase, como lo fueron Sócrates, Platón y estos filósofos, nos sirvieran para concientizar desde actividades una transformación de la realidad de cómo se debe tratar y ayudar a una persona de la tercera edad.

2.7.2 Pregunta problema

¿De qué manera se pueden concientizar estudiantes del grado 705 para fortalecer su conocimiento sobre la tercera edad?

2.7.3 Objetivos

Objetivo general

Determinar de qué manera se puede crear actividades lúdicas a los estudiantes del grado 705 para fortalecer su conocimiento sobre la tercera edad y concientizarlos sobre el respeto a las personas mayores.

Objetivos específicos

Potenciar la participación e integración de los mayores en la vida del colegio.

Describir cuáles son las sensaciones de satisfacción de los estudiantes del grado 705 al hablarles de la tercera edad desde la filosofía

2.7.4 Justificación

El proyecto investigativo nace con la necesidad de visibilizar a los adultos mayores en la localidad, porque observamos que los adultos mayores son de algún modo olvidados y la gente es indiferente ante las personas de la tercera edad; de tal suerte que, observamos en la filosofía un enfoque que nos servirá para re pensar lo que sucede alrededor de estas personas, de este modo nos dimos a la tarea de ayudar a las personas de la tercera edad, pensando en el ideario griego que nos dice que en los ancianos es que radica la sabiduría.

2.7.4 Actividades

Tabla 9. Actividades.

Actividades	Objetivo	Resultado
Trabajando con los sabios	Conocer qué problemáticas tienen las personas de la tercera edad.	El lugar donde nos centramos para esta investigación fue caracolí, lugar en el cual encontramos varias personas de la tercera edad, y nos acercamos hablarles y fueron muy amables en recibirnos, ese día nos contaron que siempre se reunían en la cancha para hacer diferentes actividades, a lo que les dijimos que si era pertinente llevar varias actividades en las cuales se pudiera trabajar con ellos, aceptaron y nos citan cada miércoles a las ocho de la mañana, aceptamos y desde ese día iniciamos a ir cada mañana de miércoles a trabajar con ellos desde la filosofía, porque les llevábamos reflexiones antes de iniciar las actividades, y ellos nos hablaban de lo que pensaban de cada una de esas palabras de los filósofos, y nos contaban sus anécdotas de cuando eran más jóvenes y eso nos alentaba más a ir y realizar actividades. Pero resulta que después de casi cinco semanas en un trabajo con ellos, no volvieron al lugar

donde nos encontrábamos y fue muy
desalentador.

Fuente: Elaboración propia