

Instituto de Profesores Artigas

¿Se cumplen los objetivos programáticos en clase de filosofía?

Docente:

Laura Abero

Equipo de trabajo:

Barboza, Vera

Berrueta, Álvaro

Ruiz, Victoria

2015

RESUMEN / ABSTRACT:

Los programas oficiales de filosofía de enseñanza media plantean determinados objetivos generales a ser desarrollados en los tres cursos de la materia. Es por esto que, se plantea la necesidad de visualizar la correspondencia o no, entre éstos y las prácticas concretas de los docentes involucrados en la enseñanza de la filosofía.

Se prioriza la palabra de los profesores para identificar si existe dicha correspondencia entre currículum y práctica a través de entrevistas semi cerradas enmarcadas metodológicamente en lo cualitativo fenomenológico.

Descriptores / palabras claves: objetivos, prácticas, docentes, currículum, cualitativo fenomenológico.

INDICE:

| | |
|------------------------------------|----|
| Introducción | 2 |
| 1. Presentación del problema | 2 |
| 1.1 Enunciado | 2 |
| 1.2 Preguntas desagregadas | 2 |
| 1.3 Objetivos | 2 |
| 1.4 Justificación | 3 |
| 2 Marco referencial | 3 |
| 2.1 Antecedentes | 3 |
| 2.2 Marco teórico | 5 |
| 3 Metodología | 10 |
| 4 Análisis de los datos | 13 |
| 5 Reflexiones finales | 24 |
| 6 Bibliografía | 26 |
| Anexos: | |
| 1 – Objetivos programáticos | 27 |
| 2 – Entrevistas | 29 |

INTRODUCCIÓN:

El presente trabajo está enfocado a develar cómo son incorporados, en caso de serlo, los objetivos programáticos generales para los tres programas de filosofía de enseñanza secundaria en las prácticas de aula de los docentes.

A tales efectos, se realizaron entrevistas a diez docentes de enseñanza media, de distintos cursos e instituciones, así cómo de distintos grados y trayectoria dentro del sistema.

Debido a la naturaleza del objeto de estudio, consideramos más adecuado abarcar el problema a través del método cualitativo fenomenológico. Esto debido a, que se busca entender desde los propios actores, sus intereses, sentimientos y motivaciones, cómo son llevados en sus prácticas los mencionados objetivos¹.

Del análisis de la muestra², se desprenden como notas más relevantes, la variedad de enfoques respecto de la valoración e inclusión de los objetivos en la planificación y prácticas concretas. A su vez, se apreció uniformidad en aspectos, tales cómo, la replanificación anual, la valoración del pensamiento crítico, favorecer el trabajo que conmueva filosóficamente, etc. Así mismo, se puede apreciar la inclusión de los objetivos en las prácticas de aula aunque, éstos no son considerados siempre en su totalidad y son valorados y tenidos en cuenta según las diversas formas de entender la filosofía. En lo que refiere a la escritura filosófica, nos encontramos con la menor puesta en práctica de la misma respecto a lo esperado.

¹ Para consultar los Objetivos programáticos para los tres cursos de filosofía de enseñanza secundaria, véase Anexo 1.

² Véase Anexo 2 para consultar las entrevistas completas.

1 - PRESENTACIÓN DEL PROBLEMA:

1.1 - ENUNCIADO:

- ¿Cómo implementa el docente de filosofía los objetivos curriculares?

1.2 - PREGUNTAS DESAGREGADAS

- ¿Cuál es la distancia entre los objetivos establecidos en el programa y las prácticas de aula?
- ¿En qué medida las planificaciones de los docentes están correlacionadas con los objetivos curriculares y las prácticas que se llevan adelante?

1.3 - OBJETIVOS:

OBJETIVO GENERAL:

- Aportar conocimiento sobre los objetivos curriculares en las prácticas de aula de filosofía.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Conocer la práctica de los profesores y su planificación de clases.
- Identificar prácticas relacionadas a la currícula.

1.4 - JUSTIFICACIÓN:

El campo de la educación filosófica es poco abordado y es necesario este tipo de estudio para obtener información de campo que puede conducir mediante la reflexión a una mejora de las prácticas de aula, en las que objetivos programáticos curriculares y prácticas no se encuentren absolutamente disociados. Interpretar fenomenológicamente los datos recogidos aportará material de consulta para adecuar objetivos y prácticas en la enseñanza de la filosofía en secundaria.

Este tipo de investigación, según describen los autores citados, tiene el propósito de describir cómo es y cómo se manifiesta determinado fenómeno. Definen así al estudio descriptivo como aquello en donde se “buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis” (Hernández, et al, 2003 que cita a Dankhe, 1986).

De acuerdo a los objetivos de nuestra investigación, este tipo de estudio cualitativo, proporcionará material de contraste entre currículum y práctica docente que permitirá la reflexión fundada sobre cómo es la enseñanza de la filosofía y que estrategias se deberían incorporar para su mejora, contribuyendo así al desarrollo de conocimiento en el campo de la enseñanza de la filosofía.

2 - MARCO REFERENCIAL

2.1 - ANTECEDENTES:

María Laura Aguirre, en el año 2012 realiza un estudio denominado “El diálogo con los textos filosóficos en el aula de enseñanza media” en Montevideo - Uruguay.

El objetivo fue investigar la relación que existe entre el texto filosófico y la forma en la que se lo enseña. El método utilizado fue cualitativo, observación de clases de filosofía de siete docentes y entrevistas a los mismos.

Se establecen cinco categorías para dar cuenta de la interpretación de los hechos investigados, conformando sus hallazgos:

1. **Prácticas metacognitivas:** procesos reflexivos que llevan a la abstracción del conocimiento, que permiten la argumentación.
 2. **Tendiendo puentes:** el diálogo permanente que permite ejemplificar con la vida cotidiana.
 3. **El diálogo que despierta:** ruptura con lo cotidiano, movilizador.
 4. **El diálogo que construye razonamientos:** se elabora por alumnos y docentes de manera natural.
 5. **Filosofando con humor:** utilización del humor para atraer la atención pero para un uso reflexivo.
- También se destaca que hay diálogo en el aula aunque no haya verbalización.

2.1.2 - Alejandro Sarbach Ferriol, en el año 2005, realiza su tesis doctoral denominada "**¿Qué pasa en la clase de filosofía?, Hacia una didáctica narrativa y de investigación.**" en la Facultat de Pedagogia Universitat de Barcelona. En la tesis, el autor plantea que como docente de bachillerato, tiene la necesidad de replantearse las prácticas. La reflexión filosófica desarrolla el pensamiento crítico, sin embargo, los contenidos que se dan en las aulas de filosofía promueven el aprendizaje memorístico. La enseñanza crítica, debe promover la autonomía, capacidad de abstracción, visión holística, rigor y coherencia en los juicios, etc. Observando sus propias prácticas y la de colegas comprobó las características del modelo academicista, en el cual los docentes depositan contenidos acabados y los estudiantes los reciben pasivamente. La enseñanza de la filosofía, termina reducida a información sobre pensadores, sistemas y conceptos. La investigación realizada está enmarcada en el enfoque cualitativo, dentro del modelo de investigación acción, centrando la investigación en sus propias prácticas docentes.

Principales conclusiones obtenidas:

- El discurso debe tener una doble característica: por un lado, un saber propio, en donde no es mero portavoz del saber del otro y por otro lado, un saber que se explique cómo narración.
- El docente como generador de recursos motivacionales, exige trabajo constante.
- Revisión crítica de esquemas de actuación docente.

Silvana Capano, en el año 2012 realiza una investigación la cual tituló "***El surgimiento e implementación de una innovación curricular. Programa de filosofía y crítica de los saberes 1° Bachillerato. Año 2003. Plan TEMS***" en Montevideo Uruguay.

La misma estuvo centrada en analizar e investigar el nuevo plan de estudios que se realizó en nuestro país entre los años 2003 a 2005 en Enseñanza Media Superior que agrega a la currícula una nueva asignatura denominada "Crítica de los saberes".

Para llevar a cabo la investigación, se utilizó el modelo cualitativo realizando entrevistas a docentes, inspectores de filosofía y evaluadores de la comisión TEMS (Transformación de la Enseñanza Media Superior). También se realizó un análisis de documentos para mayor aporte a la enseñanza de la filosofía.

Los resultados a los que llegó se pueden resumir de la siguiente manera:

Tras la innovación que supone el plan, los docentes realizan innovaciones pedagógico didácticas tales como: uso de materiales de aula como disparadores, surge nuevas dinámicas de trabajo en el aula, surge la técnica "torbellino de ideas para partir de las ideas previas, surge también el debate, y es los docentes implementan nuevas estrategias para fomentar la argumentación.

Hay un cambio del "rol docente" en donde este toma el lugar de modelador, lo que también da lugar a un cambio en la manera de evaluar tales como ensayos, trabajos relativos, etc.

Por otra parte, los docentes entrevistados manifiestan falta de claridad en los objetivos propuestos en el plan. También consideran que esta materia de cierta manera ya estaba incluida en filosofía en 5° y 6° y existió en el lanzamiento del plan falta de capacitación de los docentes lo que les impidió poder evaluar con claridad el plan en profundidad.

2.2 - MARCO TEÓRICO:

El currículum como aspecto teórico de la didáctica:

En la investigación realizada por Myriam Laura Abero, 2010, se plantea que; el currículum es una construcción social, y por tanto, las teorías curriculares son teorías sociales que expresan relaciones entre escuela, cultura y sociedad. El currículum es un campo teórico a la vez que práctico. No es neutro, están entrecruzados valores culturales, políticos y sociales que lo determinan.

Las teorías del currículum:

-Hay dimensiones que inciden en el análisis del mismo, la cultura escolar, herramienta para el estudio de las relaciones escuela y cultura, entendida como los aspectos no materiales (culturas docentes, de los alumnos, político institucional) y los aspectos materiales (prácticas y saberes que se producen dentro de la escuela).

El plano práctico, está remitido a la organización institucional, los espacios, las aulas, las prácticas de enseñanza.

Según Gimeno (1988), hay cinco campos de análisis del currículum bien diferenciados, 1- la función social, 2- el proyecto o plan educativo, 3- expresión formal o material del proyecto, 4- campo práctico, 5- campo donde se realiza actividad académica e investigadora.

El currículum puede ser entendido 1) como instrumento normativo, proceso producto focalizado en el diseño y la intervención. 2) como hipótesis de trabajo. 3) como instrumento político – ideológico, la problemática está en cómo se seleccionan, organizan y distribuyen los contenidos y el modo en que se regulan esas prácticas.

Tres modelos curriculares señalados por Carr y Kemmis (1988) trabajados por Abero (2010):

Tecnicista – racionalista

Modelo propio del paradigma positivista, se establece que el currículum es medio para alcanzar ciertos fines. Los fines educativos serán seguidos de objetivos que son los que dan lugar al desarrollo curricular. El currículum era organizado por los objetivos que permitían planificar y organizar las clases de los profesores. Dentro de este modelo, el armado del currículum es una serie de procedimientos técnicos y sistemáticos, que siendo seguido, garantiza concordancia con las metas educativas.

Práctico – deliberativo – procesual

Se debe recoger en el currículum las limitaciones de la práctica. En la propia vida escolar debía hallarse la reflexión por parte de los diseñadores académicos. Se apela a la recuperación del lenguaje de la práctica. No es una teoría nueva, sino que lo que se plantea es la revisión y reconstrucción de la teoría curricular. Esta teoría, anima a los profesores a reorientar el trabajo, a la luz de valores propios y deliberación práctica. Según lo planteado por Stenhouse (1984) el profesor es el propio investigador, lo que posibilita una teoría curricular organizada para que los docentes puedan desarrollar su propia práctica y también la teoría. Profesionales de la educación autocríticos de práctica y teoría, serían fuente organizada de crítica de la educación institucionalizada.

Dos dimensiones de la problemática curricular, lo prescripto como intención y lo real.

Desde este enfoque, el problema central está en la distancia entre las ideas y aspiraciones y el intento por llevarlas a cabo. Este modelo apela a la responsabilidad de los docentes y los incluye en la investigación. No se niega la importancia del currículum como documento público, pero según este autor, es la comunicación de los principios directivos, pero que debe permanecer abierto a la discusión crítica para poder ser trasladado de manera efectiva a la práctica. Organiza y regula las prácticas educativas, es base para proyectar recursos y estudiar empíricamente los procesos que se dan en la práctica, analizarlos y justificarlos o descartarlos.

Crítico – reconstruccionista

Según esta teoría, la escolarización sirve a los intereses del estado, políticos y sociales, el currículum es una imposición cultural, política e ideológica, en donde se legitiman conocimientos, motivados por los intereses antes mencionados.

Una aproximación general a la conceptualización, la Didáctica:

- **En general:**

La didáctica es la teoría sobre las prácticas de enseñanza. Según E. Litwin “Las configuraciones didácticas” esta teoría fue delimitada tempranamente. Actualmente, toma desarrollos teóricos provenientes de diferentes ramas, entre ellas, la psicología, la principal demanda que se realiza a este campo está vinculada a la teoría interpretativa sobre el aprender. Durante años, enseñanza y aprendizaje fueron considerados un mismo proceso, el temor por la separación de éstos, radica en que si se separan, podría perderse de vista la preocupación por **“enseñar lo que merece ser enseñado”** (E. Litwin, 1997).

Se espera de la didáctica, una visión de conjunto, un nuevo nivel de análisis nutrido por las investigaciones de la psicología, la sociología, la antropología, las ciencias de la comunicación, etc. pero encaradas desde una perspectiva específica. Es la intersección de las propuestas teóricas con las prácticas educativas.

El campo de la Didáctica se refiere a cuestiones metodológicas, es la forma particular de enseñar un contenido. Esta teoría toma sentido si se resignifica y contextualiza en lo social e histórico. Según S. Barco, citada por Litwin, se avanza en la conceptualización de la didáctica si se la presenta no como un lugar de absolutas certezas sino que se orienta al docente hacia una tensión permanente de los marcos teóricos con las realidades de las aulas.

- **En la enseñanza de la filosofía:**

Se introduce el problema de una didáctica específica de la filosofía (Boavida, 2006, pp 205 - 226). Respecto de éste, hay otro vinculado, que es el de la relación entre la filosofía y su enseñanza, ésta última sería un momento segundo respecto de aquella.

Entiende que la necesidad de una didáctica específica se da sólo recientemente, anteriormente se enseñaba la filosofía tomando métodos de otras disciplinas, y aplicándolos al saber filosófico.

Así, introduce la discusión de si la filosofía posee una didáctica específica que le sea inherente, y sostiene que la respuesta es negativa, dados los modos antifilosóficos de enseñar la filosofía.

Sostiene que esto es más comprensible, si distinguimos entre la filosofía por un lado, y sus contenidos por otro, afirma que la enseñanza tradicional de la filosofía ha sustituido aquella por éstos. Para explicar tal afirmación se sirve de la distinción hecha por Kant entre filosofía ex datis, y filosofía ex principis. La primera, es el conocimiento histórico de la filosofía, de sus productos. La segunda, es la filosofía propiamente dicha, es conocimiento a partir de principios. La filosofía ex datis, es la forma tradicional de enseñar la filosofía (a partir de datos), y que el autor considera poco filosófica. La filosofía ex principis, es la forma de enseñar filosofía, que para el autor se ubica en el plano normativo, es decir, es el deber ser de la enseñanza de la filosofía, y es según el autor la forma de enseñar filosofía que exige una didáctica específica.

Entiende que la necesidad de esa didáctica específica se revela con el desarrollo de la pedagogía moderna, que “habría obligado a que se manifestase un componente filosófico en la enseñanza de la filosofía que esa enseñanza tradicionalmente no revelaba, ni exigía.” (Boavida, 2006, p226)

Luego el autor plantea tres cuestiones fundamentales: si la filosofía contiene en sí misma su didáctica; si la didáctica de la filosofía es o no un problema filosófico; y por último la relación entre la didáctica de la filosofía y la filosofía de la educación.

A la primera cuestión responde afirmativamente, la filosofía contiene su didáctica, pero sólo potencialmente, ya que atendiendo a la distinción kantiana antes mencionada, si se enseña filosofía ex datis, ésta enseñanza no es filosófica, por lo cual la didáctica de la filosofía está contenida potencialmente en la disciplina pero no se realiza necesariamente. Su realización depende de cómo el docente respete la vocación problematizadora de la filosofía, asunto que se relaciona con métodos pedagógicos, mostrando un vínculo entre la enseñanza de la filosofía y la pedagogía. Sí, según el autor, la filosofía tiene en sí su didáctica cuando basa su enseñanza-aprendizaje en una condición esencial: “la activación

intelectual de los participantes, en función de un problema real como punto de partida, tal y como, en lo esencial, y genéricamente, disponen las pedagogías modernas. En la enseñanza-aprendizaje de la filosofía deben, por lo tanto, crearse condiciones idénticas a las de la producción filosófica.” (Boavida, 2006, p.214) Así se pone el entorno y proceso en el estudiante e implica un punto de partida auténticamente filosófico.

Respecto de la cuestión de si la didáctica de la filosofía es un problema filosófico o no, entiende que lo es, pero que tal respuesta no es tan simple ni inmediata, ya que los problemas no forman parte del campo filosófico que les es anterior hasta que tales cuestiones no se presentan y problematizan, así, el problema planteado no es filosófico hasta que no se suscitó el problema de la enseñabilidad de la filosofía.

En lo que refiere a la relación entre la didáctica de la filosofía y la filosofía de la educación, plantea que al enseñar filosofía ex principios, que es la filosofía que contiene y realiza una didáctica específica, sólo en tal caso la didáctica de la filosofía contiene una filosofía de la educación. En palabras de Boavida “...una didáctica de la filosofía que corresponda a la naturaleza de la filosofía, presupone una filosofía de la educación en la cual la filosofía obtiene su verdadero estatuto...”

En lo que respecta a la enseñanza de la filosofía en enseñanza secundaria, C. Vaz Ferreira, 1910, introduce lo siguiente:

“Lo esencial es que el efecto del aprendizaje de la filosofía es tan complejo como amplio e irreemplazable: Abrir los espíritus, ensancharlos, darles amplitud, horizontes, ventanas abiertas, y por otro lado, ponerles penumbra, que no acaben en un muro, en un límite cerrado, falsamente preciso, que tengan vistas más allá de lo que se sabe, de lo que se comprende totalmente: entrever, vislumbrar, y todavía sentir, más allá de esos horizontes lejanos y apenumbados, la vasta intensidad de lo desconocido. Enseñar a graduar la creencia, y a distinguir lo que se sabe y se comprende bien, de lo que se sabe y se comprende menos bien, y de lo que se ignora (enseñar a ignorar, si esto se toma sin paradoja, es tan importante como enseñar a saber.) Concordantemente, excitar, despertar los espíritus: función excitante que tiene una importancia capital sobre todo en la adolescencia, edad de eclosiones intelectuales y afectivas que, en lo posible y conveniente, han de ser dirigidos a más de estimulados. Además, todavía, la formación o el desarrollo del espíritu crítico, de análisis y libre” (1910, p68)

Vaz Ferreira realiza algunas objeciones sobre la educación filosófica en general. La primera cuestión refiere a la enseñanza de la filosofía en secundaria y su grado de abstracción. Este tema ha sido discutido sosteniendo la idea de que en educación media,

la filosofía no puede ser comprendida por los alumnos y los docentes tampoco pueden enseñarla correctamente. Según el autor, aquí radica el principal error pedagógico. Sostiene que la filosofía en secundaria tal como es en nuestro país, desde cuarto año es: “una enseñanza profundamente educadora y cultural, y las causas de que ellos se pueda desconocerse o no entenderse bien son falacias: errores que conviene examinar” (Vaz Ferreira, 1910) De esta cuestión subyace la idea de que la educación superior en filosofía se da en las facultades de filosofía, humanidades y letras.

Según el autor, este problema presenta un error lógico que es la “falacia de grados”, es decir sostener que lo que no puede ser enseñado de un modo perfecto no puede enseñarse de manera alguna. Así defiende la idea de que la enseñanza de la filosofía es siempre necesaria, más aun teniendo en cuenta que los alumnos generalmente solo ven filosofía en secundaria. La discusión sobre la enseñanza de la filosofía en secundaria tuvo varios puntos de vista sobre el efecto que ha de provocar la misma en las personas. Como si se tratase de un efecto único, o el mismo para varias personas.

3 - METODOLOGÍA

Según S. Taylor y R. Bogdan (1987), la metodología, tiene que ver con cómo enfocamos la investigación, en ciencias sociales, se aplica a la forma en la que se realiza. Son los supuestos y propósitos los que nos guían para la elección de la misma.

Dos teorías han prevalecido en el marco de las ciencias sociales, por un lado el positivismo. En donde se buscan hechos o causas de los fenómenos con independencia de lo subjetivo. Se afirma que la ciencia social debe considerar los hechos o fenómenos sociales como “cosas” que influyen externamente sobre los individuos.

El segundo enfoque prevalente es el de la fenomenología, en donde se busca entender los fenómenos sociales desde la propia perspectiva de los actores. Lo importante en este enfoque es la perspectiva de los actores, sus sentimientos, ideas y motivos son el interés principal de este enfoque.

Positivistas y fenomenólogos abordan diferente tipo de problemas y buscan diferentes respuestas. Las investigaciones en uno u otro enfoque exigen diferente metodología. En el positivismo se adopta el modelo de la investigación de las ciencias naturales, busca

causas mediante cuestionarios, inventarios, estudios demográficos, etc. en los que se obtienen datos susceptibles de ser analizados estadísticamente. Si se enmarca la investigación dentro de la fenomenología, se busca la comprensión cualitativa, mediante la observación, entrevistas en profundidad, etc. en donde los datos que se generan son descriptivos. Se busca comprender las creencias y los motivos detrás de las acciones.

Según C. Sandoval, 2002, hay cuatro “existenciales” básicos para en análisis fenomenológico, ***“el espacio vivido (espacialidad), el cuerpo vivido (corporeidad), el tiempo vivido (temporalidad) y las relaciones humanas vividas (relacionabilidad o comunalidad), (Van Mannen, 1990)”*** El interés está en acceder al conjunto de existenciales a través de siete pasos, a saber:

1. Intuición, desarrollar niveles de conciencia a través de lo que se ve y se escucha.
2. Análisis, identificación del fenómeno bajo la dialéctica de la conversación – diálogo entre el actor y el investigador.
3. Descripción, el oyente explora su propia experiencia del fenómeno.
4. Observación, de los modos de aparición de los fenómenos.
5. Exploración en la conciencia, el investigador reflexiona sobre el fenómeno.
6. Suspensión de las creencias.
7. Interpretación de los resultados ocultos, descripción de la experiencia para que pueda aportar conocimiento en la práctica y en la ciencia.

Tomando en cuenta lo antes mencionado y la clasificación que realizan Fernández, Hernández y Baptista (2003), se realizará una investigación descriptiva enmarcada en el enfoque cualitativo fenomenológico.

“El enfoque cualitativo utiliza recolección de datos sin medición numérica para descubrir o afinar preguntas de investigación y puede o no probar hipótesis en su proceso de interpretación” (Hernández, Fernández y Baptista, 2003, p6)

Para llevar a cabo este estudio se analizarán los documentos disponibles y se realizarán entrevistas a docentes de filosofía de los diferentes cursos de bachillerato para conocer qué prácticas y estrategias se utilizan a fin de cumplir los objetivos del curso.

Siguiendo nuevamente a C. Sandoval, el análisis documental es el punto de entrada al

tipo de investigación que se realizará en este caso. Se busca comprender si los objetivos generales planteados curricularmente para la enseñanza de la filosofía en secundaria son finalmente concretados por los docentes en el aula. Por este motivo es que el análisis documental de los objetivos generales será la puerta de entrada a la investigación. El análisis documental se desarrolla en cinco etapas. En primer lugar se realiza el rastreo de los documentos existentes y disponibles, segundo, se hace una clasificación, tercero, se seleccionan los más pertinentes o adecuados a los propósitos de la investigación, cuarto, se lee en profundidad el contenido de los documentos seleccionados, quinto, se entrecruzan y comparan los documentos en cuestión.

Para poder contrastar los resultados obtenidos del análisis documental, se harán entrevistas individuales en profundidad, así, cruzando los resultados de las mismas con el análisis documental se podrá acceder a conclusiones que aporten a las prácticas de enseñanza de la filosofía en secundaria.

Se realizarán entrevistas individuales estructuradas, de esta forma, se asegura la cobertura de todo el terreno en el mismo orden con todos los entrevistados.

En la entrevista se solicita información “cara a cara” al entrevistado, La entrevista contendrá preguntas guía para un mejor desarrollo de nuestro objetivo, se le informa al entrevistado los fines de la misma, dejando en claro siempre los fines con qué se realiza el estudio.

La muestra serán docentes de la asignatura filosofía. Ellos nos proporcionan información para el análisis y contraste con los documentos.

Se pretende trabajar con una muestra heterogénea, docentes recién egresados y docentes con más de veinte años de trabajo hasta llegar a la saturación.

Muestra:

La muestra fue tomada considerando a profesores de enseñanza secundaria, teniendo en cuenta la diferencia de grados y momento en el que se encuentran (recién egresados y próximos al retiro). El contacto con los entrevistados fue por conocimiento de quienes elaboramos esta investigación (profesores del IPA que ejercen en secundaria, ex profesores adscriptores, ex compañeros).

Las entrevistas fueron de carácter semi cerrado, interviniendo y reformulando en casos

puntuales. No fueron presentadas antes de la entrevista ni mencionadas las preguntas antes de comenzar la grabación.

Todas las entrevistas se realizaron en instituciones educativas (IPA, IAVA, Dámaso) con muy buena disposición de parte de todos los entrevistados, con aportes muy valiosos a la investigación.

4 - ANALISIS DE LOS DATOS:

El objetivo es analizar las entrevistas realizadas a diez docentes de filosofía de enseñanza secundaria, de los cuales seis son docentes de amplia trayectoria y cuatro noveles enseñantes de la filosofía en secundaria.

Para el análisis de lo recabado consideramos pertinente agrupar las preguntas que se realizaron en las entrevistas en tres grandes categorías en las que compararemos las respuestas obtenidas, marcando las similitudes y diferencias.

- **Incorporación de los objetivos en la práctica**

La presente categoría surge del análisis de las preguntas uno y dos, que refieren a la forma en que se incorporan los objetivos en las prácticas de aula y la ponderación relativa brindada a cada uno.

Del análisis de las entrevistas se obtuvieron las siguientes conclusiones:

Todos los docentes entrevistados planifican anualmente en lo que refiere a incorporación de los objetivos programáticos en sus prácticas de aula. En todos los casos los docentes se proponen la consideración transversal de los mismos, independientemente de los objetivos puntuales de cada clase y de la forma particular de cada uno de pensar la enseñanza de la filosofía (problematización, argumentación, conceptualización, etc.). Respecto de esto los entrevistados expresaron:

“Son incorporados de manera transversal, es decir, no es que cada ítem corresponde a una parte del programa, sino que el curso armado en función de las cuestiones que se consideran relevantes...” (Entrevistado 4)

“Pero en líneas generales, trato de que los objetivos sean incorporados de forma “horizontal”, y de forma global, ya que planifico el curso de forma anual, y para eso veo los objetivos desde la totalidad del curso.” (Entrevistado 9)

“Son tenidos en cuenta a la hora de la planificación anual general, son priorizados a lo largo del curso en función de las características de cada grupo en particular.” (Entrevistado 5)

Si bien en su gran mayoría consideraron más importante tener en cuenta la planificación de los objetivos de forma global, hubo un caso en donde se mencionó la importancia de incorporarlos a nivel más concreto en cada clase. Así expresa:

“Bueno yo lo que busco es ordenarme según los programas que había armado, las unidades que había planteado para hacer en el año, y lo que hago es plantearme determinados objetivos concretos para la clase de ese día” (Entrevistado 1)

Las conclusiones generales a las que podemos llegar luego de analizado lo referente a la incorporación de los objetivos en las prácticas educativas es que, si bien sí son tenidos en cuenta a la hora de la planificación anual, éstos en casi todos los casos no son una guía en la práctica cotidiana de las diferentes aulas.

Respecto de la valoración de cada uno de los objetivos en particular, de las distintas entrevistas surgen diferentes valoraciones de cada uno en particular. En términos generales se valora ampliamente el pensamiento crítico y la problematización pero en lo referido a este punto la gama de respuestas obtenidas fue más diversa.

De acuerdo a las respuestas obtenidas de los diferentes docentes, los objetivos más ponderados fueron:

- La lectura de textos filosóficos.

“...hay un objetivo que tiene cada vez mayor importancia que es que tengan una lectura, conocimiento del texto...” (Entrevistado 1)

“Por mi manera de entender la filosofía y la práctica de la filosofía hago bastante hincapié en la lectura de textos...” (Entrevistado 2)

- Habilidades dialógicas

“...específicamente el que más prioridad se le da a la hora de pensar el curso es en el desarrollo de las habilidades dialógicas.” (Entrevistado 5)

- Reflexión

“En mi propuesta de curso, digamos que intento hacer cómo un “balance” entre lo que podría ser la reflexión, o generar la capacidad de reflexionar, en relación a los contenidos que de alguna manera se trabajan.” (Entrevistado 4)

- Conmover filosóficamente

“Yo en realidad en el que me centré más bien fue en el primero. En mis clases lo que trato de hacer es eso, a través de la filosofía, conmover filosóficamente. Que se mueva algo, que solamente sea una materia teórica.” (Entrevistado 10)

- Actitud filosófica

“La función filosófica (...) que es como ir desarrollando una actitud filosófica que se puede aplicar a cualquier circunstancia, a cualquier disciplina, que permite analizar no sólo textos filosóficos sino cualquier otro...” (Entrevistado 8)

- Curiosidad

“...despertar la curiosidad más que nada, me parece que es necesario primero para que ellos se interesen por investigar y por reflexionar y por pensar críticamente, me parece que lo necesario primero es que ellos sientan curiosidad por conocer, por investigar y por saber, por el saber filosófico...” (Entrevistado 6)

- Pensamiento crítico

“...me interesa en particular el pensamiento crítico, es muy esencial.” Entrevistado 9

“A pensamiento crítico y a poder realizar las clases lo más horizontalmente posible.” (Entrevistado 7)

Analizando lo obtenido respecto a la ponderación de los objetivos, se ve claramente que en este tema no hay una homogeneidad en las respuestas, si bien las citas manejadas muestran los objetivos que cada uno consideró más relevante, en la lectura de las respuesta completas sí se vio que en mayor o menor medida el pensamiento crítico, aparece reflejado como un objetivo de vital importancia en la mayoría de los casos.

- **Aspectos metodológicos y procedimentales:**

En la presente categoría es donde consideramos que se da la vinculación (objeto de ésta investigación) entre la teoría y la práctica. Por esto, la misma, incluye la mayoría de las

preguntas que se utilizaron en las entrevistas (de pregunta tres a nueve inclusive). Por esta razón es preciso subdividir esta categoría en subcategorías que plasman distintos aspectos referidos al objetivo de la presente investigación.

Las subcategorías son las siguientes:

1. **Pensamiento crítico**, en el entendido que en la categoría anterior era considerado respecto a su valoración y aquí en lo que respecta a su incorporación concreta, si es que esto es posible en las aulas.
2. **Selección de textos**, referido a que criterios son tenidos en cuenta a la hora de elegir y desarrollar el contenido del curso.
3. **Desarrollo de la escritura filosófica**, enfocado en ver las estrategias llevadas adelante para que se genere este tipo de escritura.
4. **Coordinación interdisciplinar**, esto atañe a cómo se vincula la filosofía con el resto de las disciplinas, desde su exigencia programática y su realización o no en las practicas.

1. Pensamiento crítico:

La visión de Vaz Ferreira respecto a la enseñanza de la filosofía, nos aporta un análisis de la enseñanza de la misma que debe ser crítica, abierta, reflexiva, que pondere el dialogo, para generar pensamiento autónomo. Los objetivos generales del programa de Filosofía rescatan este espíritu. En particular, respecto al pensamiento crítico. Por pensamiento crítico, en el programa se entiende en dos dimensiones:

“como técnica, que moviliza especialmente las estructuras de pensamiento lógico del sujeto. Es decir, como pensamiento habilidoso que domina una serie de competencias de razonamiento:-el juzgar, que examina lo dado distinguiendo y separando, haciendo visible lo fundante, los cimientos;

-el establecer criterios –parámetros, principios, estándares-, en los que se basan los juicios;

-el ser autocorrectivo, para que el pensar, se piense a sí mismo y se rectifique;

-el ser sensible al contexto, teniendo en cuenta lo relevante y pertinente a la situación en cuestión

Como pensamiento radical, que dirige las herramientas críticas hacia la pregunta por la realidad: interrogando, cuestionando, interpelando las manifestaciones sociales, culturales,

científicas.”

El pensamiento crítico es algo que se construye y requiere de ciertas habilidades como fomentar el dialogo, la argumentación, es un pensamiento complejo y en este punto todos los entrevistados estuvieron de acuerdo sobre que es que es algo a desarrollar y trabajar ya que:

“Es algo muy personal, siempre trato de incentivarlos a que se expresen, a través de la expresión se ejercitan cosas como la argumentación por ejemplo. Más allá del punto de vista que uno pueda tener, siempre hay que argumentar, y poder hacerlo es parte del pensamiento crítico.”

(Entrevistado 9)

“(…) si la cuestión pasa por comprender, procesar y reflexionar en relación a un determinado contenido, ya ahí se está trabajando el pensamiento crítico, en la posibilidad de brindar instrumentos para discernir.” (Entrevistado 4)

“(…) darle un lugar a la interrogación en la clase, darle un lugar a que los estudiantes puedan elaborar las cuestiones, no atropellar (...)”

(Entrevistado 3)

“(…) bueno esto: el amor, la amistad, la muerte son realidades que deben ser entendidas conceptualmente, entonces en ese trabajo conceptual es donde entra la filosofía, entonces no hay una única visión, no hay una única definición una mirada sobre que es el amor que es la amistad (...)” (Entrevistado 1)

“(…) no decir simplemente “me gusta, no me gusta” sino que hagan afirmaciones fundadas. Siempre pongo la idea de que, uno puede criticar a cualquiera, pero hacer una crítica burda, o del autor, o el filósofo que estamos estudiando si yo me hago una idea muy esquemática o pobre de él, siempre es más fácil criticarlo. En cambio si yo trato de entenderlo, porque dice esto, que es lo que dice, eso me va exigir después mucho más. Darme cuenta que lo que decía no era estúpido, o porque si, sino porque tenía sus razones. Como digo, fomentar una actitud crítica con fundamentos.” (Entrevistado 2)

Se puede extraer de las entrevistas, que hay un acuerdo aunque no esté explicitado en todos los casos de que, el pensamiento crítico se fundamenta en el conocimiento el autor trabajado, como en la parte argumental, conceptual y de fundamentación de juicio que exhibe, así como en la toma de postura, el dominio y manejo que se tiene del tema.

2. Selección de textos.

En términos generales se comparte la idea de elegir los textos en base al gusto personal del docente, siempre teniendo en cuenta el programa, el cual es el mismo para las distintas orientaciones por ser Filosofía una asignatura de núcleo común. No obstante un entrevistado señaló que, dado que ejerce la docencia bajo la órbita del Consejo de educación técnico-profesional (CETP, ex UTU), debe modificar los criterios de selección ya que la población que asiste a esa institución no posee las mismas bases que la población que concurre a las instituciones de Secundaria. A éste respecto el entrevistado expresa:

“Lo que pasa es que son estudiantes que nunca tuvieron filosofía, entonces uno si tiene que adaptarse al contexto. Uno no puede ir de entrada con la misma fundamentación que en un sexto derecho o de medicina a UTU. Entonces si hay que ir adaptando, o sea crear una fundamentación del año con lo que vamos a dar pero siempre que esté abierta al grupo.”
(Entrevistado 10)

Por otra parte, una entrevistada expresó su incorporación de las necesidades de la población con que trabaja a la hora de realizar a selección de los textos, aunque no fue de manera explícita, pero éste hecho se extrae de sus palabras las cuales se citan continuación:

“El criterio es: a mí me encanta a la necesidad de ellos, por ejemplo el año pasado vimos una película de “La zona” que tiene que ver con el tema de la libertad y jugamos un juego, y todo fue a necesidad de ellos porque ellos estaban muy preocupados por el tema violencia, por el tema libertad, bueno hasta donde soy libre.” ***(Entrevistado 6)***

Respecto de la variación según la orientación, las respuestas no fueron uniformes, habiendo casos en los que no se introducen distinciones por esta causa, mientras que otros si las introducen. Aquellos que no introducen modificaciones expresan:

“(…) si bien la selección de textos es la misma, muchas veces sobre la marcha hay que hacer recortes, no varío según las orientaciones porque hay una fuerte tendencia ahora a unir lo que es núcleo común, en todo caso después, en la última prueba se puede hacer un trabajo domiciliario que tenga énfasis, pero es difícil hacerlo en la clase.” ***(Entrevistado 3)***

En contraposición a lo expresado en la cita anterior, hay docentes que prefieren variar el contenido de acuerdo a la diversificación, tomando como referencia las posibilidades de aplicación en sus futuras profesiones o la vinculación con otras asignaturas de esa orientación. Así tomamos como ejemplo a dos de los entrevistados:

“...varía según la orientación, por ejemplo en biológico trato de trabajar más temas vinculados a las ciencias naturales; y bueno en humanístico por ejemplo cuando trabajamos epistemología también dar ejemplos de las disciplinas que ellos más estudian.” (Entrevistado 8)

“Fundamentalmente el curso (en este caso es un sexto de medicina) y la cuestión transversal es la bioética esencialmente.” Entrevistado 4)

Del análisis de las respuestas obtenidas se puede extraer a modo de síntesis que, en lo referente a la selección de textos se da una uniformidad en cuanto a que ésta es efectuada fundamentalmente en base al interés del docente, no así en cuanto a las variaciones que puedan realizarse por orientación.

3. Desarrollo de la escritura filosófica.

Los entrevistados, ampliamente comparten la metodología para promover la escritura filosófica, siendo ésta la de trabajos de reflexión tanto individuales como grupales, presenciales o domiciliarios, siendo mayoría los que elaboran sus propuestas en base a lo que se esté trabajando, y en un caso sobre la base de películas para elaborar trabajos de reflexión sobre la misma.

Al respecto los entrevistados refieren:

“Siempre trato de aprovechar oportunidades cosas que surgen en la clase para mandar ejercicios de escritura, por ejemplo este año, había unas llaves que las arrastraban, “hay parecen los esclavos”, entonces surgió una cuestión de la libertad y que es ser esclavo, bueno a ver, hagan un trabajo, “libres o esclavos”, pero sin ninguna pauta, que ellos buscaran y pensarán, tres páginas, dos páginas, y pequeños ejercicios de escritura en la clase, también trato de hacer aun cuando es para la calificación, priorizar la escritura con cierta autoría si se quiere” (Entrevistado 3)

“El abordaje de la unidad de teoría de la argumentación, tenían un repartido que contiene información teórica sobre nociones de argumentación, estrategias para argumentar, identificación de argumentos, específicamente la clasificación y definición de algunas falacias y luego ejercicios. Y eso tiene como trabajo de cierre de unidad, la elaboración de un ensayo. Ensayo entre comillas filosófico, argumentativo, una pretensión de ensayo filosófico. Desde el punto de vista argumentativo, sobre determinadas temáticas que fueron elegidas por cada uno de los grupos.” (Entrevistado 5)

“Eso en general trato digamos... varía según los años, en algunos años traté de generar ensayos, este año no, y por lo general lo hago a través de las tareas domiciliarias que puede ser trabajando a partir de alguna película o también de algún tema para que ellos propongan y escriban, pero casi siempre es a través de trabajos domiciliarios.” (Entrevistado 8)

En las citas anteriores se ve reflejado el interés de los docentes por la promoción de la escritura de corte filosófico de diferentes maneras, en algunos casos la escritura es libre, en otros a partir de películas, etc. Igualmente también nos encontramos con profesores que manifiestan que los estudiantes simplemente reproducen y por tal motivo no se enfocan en este aspecto.

“Ninguna, me di cuenta que poner como... para desarrollo para que ellos escriban no hay manera, ellos no escriben, no desarrollan ni filosófico, ni literario, no hay desarrollo histórico, ni nada; no desarrollan, no escriben, mis escritos lo máximo han sido dos carillas cuando se les pregunta preguntas totalmente amplias, no hay desarrollo. Aposté a un montón de cosas distintas en los escritos a ver si escribían y no logré nada, no desarrollan, entonces... por lo menos el quinto biológico que tengo yo no se si es porque es biológico y no es humanístico tiene menos escritura, menos logro un desarrollo filosófico la verdad. Todavía eso lo tengo como un veremos.” (Entrevistado 6)

4. Coordinación interdisciplinar:

En este punto el acuerdo fue unánime. Si bien varios de los entrevistados manifiestan interés o la voluntad para coordinar interdisciplinariamente, por motivos institucionales o de tiempo propio o de los docentes de las demás asignaturas, este tipo de coordinación no es llevado adelante.

Al respecto, las palabras de los involucrados:

“Si, poco, no continuamente pero he intentado, la idea está y me parece que es importante pero a veces es difícil de conectar los momentos del programa, y después están mis tiempos, los tiempos del docente, poco lo he hecho.” (Entrevistado 1)

“Poco, no porque no quisiera, en general los espacios de coordinación no están muy bien aprovechados. Yo este año en enseñanza pública estoy en nocturno, por lo cual ahí no hay espacios de coordinación y además los alumnos rara vez son grupos...” (Entrevistado 3)

“Hubo momentos en mi práctica docente en secundaria en que sí. En este momento tengo un solo grupo y no, pero por razones de tiempo. Esencialmente eso, pero otros años lo he hecho. Pero sobre todo a través de las propuestas de evaluación, es decir incorporar en las mismas la búsqueda de otras fuentes que no sean necesariamente las filosóficas.” (Entrevistado 4)

“No he tenido la oportunidad. Es el primer año que doy clase y ha sido todo un desafío. Pero me gustaría.” (Entrevistado 9)

Si bien la variedad de motivos fue amplia, la gran mayoría de los profesores no logran encontrar los espacios ni institucionales ni personales de coordinación, lo que sí se intenta es desde su perspectiva y conocimientos incluir aportes en el aula que involucren otras disciplinas o generen la motivación de los estudiantes para consultar algunas cuestiones de esa materia con el docente.

“Insisto siempre en la idea de que las materias no son compartimentos que hay que aprender a asociar, a romper las fronteras de la materia y cuando hablamos de teleología es lo mismo que en Literatura o Historia, que los chiquilines en general no lo ven” (Entrevistado 2)

A modo de conclusión de la categoría en su globalidad vemos que, metodológicamente los docentes entrevistados apuestan a distintas estrategias para llevar adelante los aspectos considerados previamente (pensamiento crítico, selección de textos, desarrollo de la escritura filosófica y coordinación interdisciplinar). En general estos aspectos son llevados adelante, siendo una excepción la sub categoría de coordinación disciplinar. Esto puede deberse a lo ambicioso de los objetivos programáticos que no contemplan los tiempos institucionales ni personales de los involucrados en llevarlos a cabo.

- **Evaluación:**

Esta categoría contempla dos aspectos de la evaluación, por un lado la que se realiza a los estudiantes y por el otro la autoevaluación de los propios docentes, en el transcurso del año lectivo y para años futuros. En lo que refiere a la evaluación hacia los estudiantes se podría decir que el método utilizado es unánime (escritos y orales), esto puede estar

determinado por la modalidad de evaluación de nuestro sistema educativo que pondera la producción escrita presencial, igualmente muchos de los entrevistados manifestaron brindar otros espacios según las distintas capacidades de los estudiantes. En algunos casos la participación oral es principalmente ponderada así como también los trabajos en grupo y domiciliarios. En lo que refiere a la autoevaluación la totalidad de los entrevistados manifestó realizar la autoevaluación y reorganización de los cursos año a año, no sucedió lo mismo respecto a la replanificación dentro del año lectivo.

En lo que tiene que ver con la evaluación hacia los estudiantes refieren:

“Cada 3 clases como mucho propongo un trabajo grupal.(...) Y después la parte escrita, que en nuestro sistema tiene cierto poder, porque en realidad te piden que pongan en la libreta la nota de los escritos, y es como la parte que queda más en cuanto a lo administrativo y toda esa cosa. Yo a eso le doy importancia, pero le doy importancia en cuanto ellos hayan podido desarrollar, escribir filosóficamente un concepto...” (Entrevistado 10)

“Bueno, por un tema reglamentario los dos parciales, claramente la participación en clase y la actitud frente a la materia. Siempre la actitud en clase, en mi caso pesa muchísimo. No solo el interés, sino que siempre hay algo para aportar y compartir con los demás.” (Entrevistado 9)

Si bien hay cuestiones que tienen que ver con lo administrativo institucional, que tienen un peso muy fuerte, en las citas anteriores se ve la necesidad de buscar en el aula de filosofía otro tipo de recursos para evaluar a los estudiantes.

“Pero sobre todo en el caso de las evaluaciones escritas presenciales, esta la propuesta es realizada con todos los textos a la vista. No tanto el material que ellos hayan sacado en apuntes (si es que sacan alguna vez) sino sobre todo los textos. Porque las propuestas involucran la necesidad de tener los textos.” (Entrevistado 4)

“Bueno son los escritos, que pueden ser con el material a la vista o sin el material a la vista, los trabajos domiciliarios a partir de alguna situación como pueden ser -ya dije- las películas, bueno situaciones que puedan aparecer y que se analicen, bueno y después también de forma oral a partir de lo que a los estudiantes se les ocurra viendo no solo que aprendieron o que saben sino evaluando también el involucramiento con los temas, que me parece que eso también tiene que ser evaluado.” (Entrevistado 9)

“La evaluación es siempre un problema porque siempre condicionan los procesos de aula,

pero justamente, lo que trato de hacer es eso, que las formas de evaluación sean lo más consistentes o lo más coherentes con los procesos de aprendizaje (...) A veces mando reelaboración de trabajos como otra estrategia, también algún formato diferente, como presentación oral por ejemplo pero con pautas (...)no todos tienen las mismas habilidades de escritura y cuando se sobredimensionan las habilidades de escritura que el alumno ya tiene esta sobrevalorando algo que el curso no le dio, que el tiene y aprovecha para e curso. ..”
(Entrevistado 3)

En las citas anteriores se ve la diferencia de matices acorde a lo que cada uno de los entrevistados prepondera cómo valioso para el aprendizaje. Así, la evaluación puede enfocarse en las habilidades propias de los estudiantes, en lo que el curso les brinda, en la capacidad de reflexión que logren desarrollar, variando las propuestas de evaluación (escritos, domiciliarias, orales, etc.)

En relación a la autoevaluación:

Los docentes entrevistados coinciden en su totalidad con la necesidad de repensar los cursos de un año a otro, no así en lo que tiene que ver con el transcurso del año.

“Me parece que siempre es algo que está abierto a una modificación, sino estamos planificando en base a u “ideal” de estudiante y cuando vas a la práctica ese ideal no existe, y es cuando vos mismo te empezas a frustrar. Parte de disfrutar la docencia y de no frustrarte es el saber adaptarte a las diferentes circunstancias.” (Entrevistado 10)

“No, en general, año a año. En el transcurso yo no hago eso que la libreta contempla como “reprogramación”. No. Por cuestiones hasta casi de “supervivencia” de poder hacer otras cosas, si veo que un material no me funciona muy bien, pienso “el año que viene voy a cambiarlo” Pero en general mantengo, con los años, algunos contenidos. Por supuesto que si se “puede sacar jugo” y eso, lo trato de aprovechar.” (Entrevistado 2)

Del análisis de la totalidad de las entrevistas es ampliamente concluyente la autoevaluación para años posteriores, sin embargo, por distintos motivos, ya sea por tiempos personales, por la experiencia, etc. esto no sucede dentro del mismo año, así mismo, en las respuestas, si bien varios de los entrevistados responden que sí reorganizan el curso durante su transcurso, lo que se aprecia con mayor frecuencia es que, lo que realmente se hace es recortar los contenidos acorde a los tiempos institucionales y no así una verdadera reorganización en función de las necesidades de los estudiantes.

5 - Reflexiones finales

En términos generales, consideramos que la elaboración de este trabajo nos aporta valiosa información sobre las prácticas docentes en el aula de filosofía, especialmente, en este momento de nuestra formación, en el que es inminente el comienzo el ejercicio autónomo dentro de las aulas.

En vistas de lo mencionado anteriormente, podemos concluir que, tanto el objetivo general, como los objetivos específicos de este trabajo fueron concretados. Consideramos a nivel general que la presente investigación brinda aportes concretos para conocer la práctica de los docentes en el aula de filosofía específicamente. También consideramos que la misma puede representar una contribución para que los futuros y actuales docentes repiensen y reflexionen sobre sus prácticas.

La heterogeneidad de la muestra tomada (docentes de amplia trayectoria y recién egresados) es valiosa a los efectos de entender desde diferentes puntos de vista y perspectivas personales que abarcan el amplio espectro de los docentes de filosofía. Lo que se manifiestan son diversas formas de entenderla y abarcarla en el aula, cuestión que lleva a encontrar prácticas desiguales y enfocadas desde distintos lugares, pero que mantienen igualmente una coherencia respecto de lo valioso de los objetivos programáticos.

En la totalidad de las entrevistas realizadas apreciamos la planificación general de los docentes para el año lectivo, planificación que contempla a nivel general cuestiones como el pensamiento crítico, la escritura filosófica, el dialogo, el trabajo con los textos filosóficos en mayor o menor medida. Esto no quiere decir que todos los profesores con los que conversamos ponderen igualmente los aspectos recién mencionados sino que, según las distintas subjetividades se apunta particularmente a uno o alguno de estos objetivos. Así, encontramos que algunos planifican su curso haciendo especial hincapié en un determinado objetivo, planteando su curso en torno a éste.

Esto nos permite ver cómo en base a la amplitud de los programas hay cierto margen de libertad a la hora de planificar y armar sus cursos que les permite a los docentes considerar un objetivo más que otro, lo que explicaría la diversidad de enfoques y respuestas obtenidas al respecto.

Si bien algunos entrevistados manifestaron la importancia de la escritura (a nivel general y filosófico) encontramos este punto como algo a considerar y reflexionar más detenidamente al respecto. Las nuevas formas de acceso a la información generan cierta desazón referida a la capacidad o posibilidad de los estudiantes de elaborar trabajos de escritura de producción propia. Lo que va en detrimento del trabajo docente enfocado a esto.

Este trabajo surgió de la idea previa de que los objetivos generales establecidos en el programa para los tres cursos de filosofía no eran desarrollados ni tenidos en cuenta por los docentes a la hora de elaborar su planificación anual y en sus prácticas concretas, y si eran considerados, no eran plasmados concretamente en el aula. Sin embargo, tras la realización de esta investigación, concluimos lo contrario a la idea previa que traíamos. Los objetivos sí son considerados, no solo en la planificación general de los cursos, sino también en las prácticas concretas de aula, y si bien algunos no son llevados a cabo, en general se debe a factores institucionales y personales o a la forma de entender la filosofía.

Si bien la implementación de los objetivos programáticos debe seguir siendo revisada y contemplada de manera constante, los resultados obtenidos fueron satisfactorios, en tanto, nos permiten desmontar una idea previa negativa al respecto.

Nosotros entendemos a la filosofía como una herramienta, que brinda la posibilidad de enfrentar al mundo desde la reflexión crítica y argumentada. En los tiempos actuales donde todo es presentado ya digerido y enfocado hacia la incapacidad de reflexión y mercantilizado según la utilidad, la filosofía juega un papel de desnaturalización de esas nociones preestablecidas y brinda la posibilidad de emancipar el espíritu y entender las cosas desde otros planos. Esta investigación nos deja la perspectiva de que es necesario brindar herramientas a los jóvenes para reflexionar sobre lo cotidiano y arraigado a fin de aceptar o no, de manera crítica lo que les es dado. Desde nuestra perspectiva de la filosofía, quedan abiertas las interrogantes: ¿Es efectivamente posible desnaturalizar esas ideas impuestas a través de los medios de comunicación, etc. de manera sistemática?, ¿Cómo nos posicionamos en tanto futuros docentes al respecto?

6 - BIBLIOGRAFÍA:

- Abero, M. “La lectura en los programas de Educación Primaria de los años 1979 y 2008”
http://www.uruguayeduca.edu.uy/UserFiles/P0001/Image/articulos/110201/lecturaye_scritura_lauraabero.pdf
- Boavida, J. (2006). De una didáctica de la filosofía a una filosofía de la educación. *Revista española de pedagogía*. 64 (234). pp. 205-226.
- Capano, S. Tesis de Maestría: “EL SURGIMIENTO E IMPLEMENTACIÓN DE UNA INNOVACIÓN CURRICULAR. Programa Filosofía y Crítica de los Saberes 1o Bachillerato. Año 2003. Plan TEMS. Universidad Católica del Uruguay, 2012.
<http://es.slideshare.net/scapano/tesis-redaccin-final>
- Carr, W. y Kemmis, S. “Teoría crítica de la enseñanza. (La investigación acción en la formación del profesorado).” Barcelona. Martínez-Roca, 1988.
- Fernández, Hernández y Baptista, “Metodología de la investigación educativa” Mc Graw Hill, 2003.
- Gimeno Sacristán, J. “El currículum: una reflexión sobre la práctica.” Madrid. Morata, 1988.
- Litwin, E. “Las configuraciones didácticas” (1997). Ediciones Paidós, 2000.
- Sandoval, C. “Investigación cualitativa” Afro editores e impresores Ltda., 2002.
- Sarbach Ferriol, A. Tesis doctoral: “¿Qué pasa en la clase de filosofía? Hacia una didáctica narrativa y de investigación.” Universitat de Barcelona, 2005.
http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/1352/01.ASF_TESIS.pdf?sequence=1
- Stenhouse, L. (1984). “Investigación y desarrollo del currículum”. Madrid. Morata, 1991.
- Taylor, S. y Bogdan, R. “Introducción a los métodos cualitativos de investigación”, Ediciones Paidós, 1987.
- Vaz Ferreira, C “Sobre la enseñanza de la filosofía”, “Lecciones sobre pedagogía y cuestiones de enseñanza” (1910) Vol. 2. Edición de la Cámara de Representantes ROU, Montevideo 1957 (pp. 61-70)

ANEXOS:

OBJETIVOS GENERALES PARA LOS TRES CURSOS DE FILOSOFÍA

“Objetivos generales para los tres cursos.

Los cursos de Filosofía, procurarán que los estudiantes desarrollen autonomía intelectual y axiológica, a través del logro de los siguientes objetivos:

1- Conmover filosóficamente, instalando

-la sospecha, donde primaba la ingenuidad,

-cierto malestar, donde había comodidad,

-la incertidumbre, ocupando el lugar de la evidencia trivial,

-la complejidad, de lo que se creía simple,

-la penumbra, contrarrestando la excesiva claridad

2 - Conocer la diversidad de respuestas relevantes a los principales problemas filosóficos, haciendo ver:

-el sentido que las mismas tuvieron en el momento histórico en que fueron pensadas y

-su conexión -próxima o lejana-, con el presente modo de vivir y pensar, y con las situaciones vitales de los alumnos.

3 - Reconocer y discriminar la diversidad de informaciones, conductas, valores, que se dan en los distintos ámbitos de nuestra vida social (familia, institución educativa, medios de comunicación)

4- Propiciar el pensamiento interdisciplinario a partir de los conocimientos adquiridos en otras asignaturas, de modo tal que el alumno pueda construir una visión abarcadora y compleja del mundo.

5 - Fortalecer el pensamiento crítico, distinguiendo en él dos dimensiones:

- como técnica, que moviliza especialmente las estructuras de pensamiento lógico del sujeto. Es decir, como pensamiento habilidoso que domina una serie de competencias de razonamiento:

-el juzgar, que examina lo dado distinguiendo y separando, haciendo visible lo fundante, los cimientos;

-el establecer criterios –parámetros, principios, estándares-, en los que se basan los juicios;

-el ser autocorrectivo, para que el pensar, se piense a sí mismo y se rectifique;

-el ser sensible al contexto, teniendo en cuenta lo relevante y pertinente a la

situación en cuestión

- como pensamiento radical, que dirige las herramientas críticas hacia la pregunta por la realidad: interrogando, cuestionando, interpelando las manifestaciones sociales, culturales, científicas.

6 - Promover el pensamiento creativo, de manera que la tarea crítica encuentre su positividad en los dos modos del pensar creativo:

- el descubrimiento, que implica hacer visible lo que estaba cubierto u oculto, para ensancharlo o expresarlo de otra manera o sacarlo a la luz;
- la invención, que significa idear, crear, imaginar: lo nuevo, lo otro, la alternativa, diferentes perspectivas, diferentes puntos de vista, otras posibilidades. Modos, que en todo proceso creativo se dan mutuamente implicados, pero, que al igual que el pensar crítico, no surgen espontáneamente, sino que implican una dinámica de búsqueda contrafáctica.

7 - Desarrollar habilidades dialógicas, que hagan del debate, la argumentación y la investigación colectiva el medio para:

- generar la reflexión que surge de escuchar, de definir, de significar
- corregirnos mutuamente y auto corregirnos
- construir nuestro pensamiento con el de nuestros interlocutores
- pensar en comunidad y por nosotros mismos
- ayudar a los otros a expresarse mejor
- reconocer el valor de los otros, de la diferencia, de la complementariedad de las ideas
- fomentar el pensamiento solidario no sólo dentro del aula, sino también en otros contextos

8 - Leer y escribir filosóficamente

- en la lectura, profundizando en los significados que el texto nos ofrece:
 - recreando el texto, a partir de las preguntas que le realizamos
 - analizando, separando, estableciendo relaciones, sintetizando
 - estableciendo niveles: denotativo, interpretativo, crítico y problematizador
 - conmoviendo y desafiando
- en la escritura, realizando una serie de decisiones conceptuales:
 - describiendo, narrando, definiendo, clasificando, dividiendo, comparando-contrastando, citando ejemplos, explicando
 - respetando exigencias formales de consistencia y coherencia
 - deliberando, planeando, infiriendo consecuencias posibles, formulando supuestos, probando alternativas

-manejando adecuadamente vocabulario filosófico”

ENTREVISTAS

Preguntas:

- 1 ¿Cómo son incorporados en su planificación y ejecución en el aula los objetivos programáticos?
- 2 ¿A cuál de estos objetivos se brinda mayor importancia?
- 3 ¿Qué herramientas (tanto didácticas como intelectuales) utiliza para conmovir filosóficamente?
- 4 ¿Qué estrategias se buscan para que las distintas problemáticas trabajadas interpelen a los estudiantes?
- 5 ¿Se coordina con otras disciplinas? ¿Qué tipo de propuestas se realizan y con cuáles asignaturas?
- 6 ¿Es posible en la clase de filosofía vincular los grandes problemas filosóficos e interpelarlos con la cotidianeidad de los estudiantes? ¿Cómo se lleva adelante?
- 7 ¿Se ofrecen los espacios para que los estudiantes puedan desde su propia perspectiva argumentar a favor o en contra de la o las posturas que se presentan?
- 8 ¿Cuál es el criterio para hacer selección de textos? ¿Varían según la orientación, necesidades de la población institucional, etc.?
- 9 ¿Qué estrategias son llevadas adelante para promover la escritura filosófica? (con cuanta frecuencia)
- 10 ¿Qué métodos utiliza para evaluar?
- 11 ¿Qué aspectos son tenidos en cuenta en la evaluación?
- 12 ¿Cómo evalúa Ud. el pensamiento crítico?
- 13 ¿Tiene una instancia de autoevaluación y reorganización del curso (en el transcurso del mismo y para los años posteriores)?

Entrevista 1

1 - ¿Cómo son llevados a su aplicación? Bueno yo lo que busco es ordenarme según los programas que había armado, las unidades que había planteado para hacer en el año, y lo que hago es plantearme determinados objetivos concretos para la clase de ese día y buscar de alguna manera trabajar texto, texto fuente en lo posible y analizarlo en clase a partir de una lectura previa -que generalmente es difícil de lograr-

o sino, a veces, según como vea – eso lo dejo también a consideración en como veo el proceso de grupo como veo la clase, si pudieron leer o no previamente, les doy un tiempo para leer en la clase y después trabajamos en el texto, y busco cumplir con determinados objetivos específicos en cuanto lo que estamos trabajando. Siempre la idea en cuanto a objetivo general es que trabajen texto, que tengan lectura de un texto filosófico y poder comprender por lo menos los conceptos centrales y conectarlos entre sí.

2 - Y bueno, a esta altura hay un objetivo que tiene cada vez mayor importancia que es que tengan una lectura, conocimiento del texto; y bueno u otro es que puedan analizar mínimamente el texto, llegar a comprender y apropiarse, no solamente entender sino apropiarse de la temática o del problema que se está planteando, por eso también dentro de los objetivos que busco llevar a la práctica -si es siempre, generalmente- es hacer una suerte de comentario personal o grupal sobre la temática trabajada en el texto, que a veces puede ser traerla a la actualidad si es una temática planteada por alguien de tiempo pasado o de otro contexto, o sino trabajarla con cuestiones cotidianas dentro de lo posible esa es la idea para que también los chiquilines puedan apropiarse, ese es un objetivo importante apropiarse del problema y de la temática, pero para eso primero hay que analizar y hacer comprensibles los conceptos centrales.

3 - Impactar sería, algo así. He ido cambiando, al inicio buscaba varias maneras, hasta buscaba a través de... intenté pero... también era el contexto, los liceos y las herramientas que se tenía era difícil pero intente utilizar por ejemplo, mucho el arte de la pintura para poder plasmar determinados temas -no todos- que se estaban trabajando, o inclusive algo de música, bueno lo que sigo haciendo ahora es utilizar el medio audiovisual también para comentar un poco lo que estamos trabajando, y bueno... y traerlo a la realidad, que es lo más dificultoso me parece en filosofía, a la realidad no general y de uno tal vez -con la edad que uno tiene- sino de los adolescentes y según el contexto, eso también cambia.

4 - Algo que uno va viviendo y se va dando cuenta y que uno a veces tiene que manejar, con respecto a las primeras preguntas que tienen que ver con la planificación, uno al principio se aferra mucho a la planificación -y está bueno- pero después te das cuenta que no podés estar demasiado estructurado porque estás en diferentes contextos y distintos... cada momento, cada día del mismo grupo es diferente, tampoco te podés ir para el otro lado y no planificar, pero el improvisar -no

en un sentido negativo- pero improvisar en la clase en el sentido de que si ves determinada actitud o ves determinada idea que te plantean relacionado con lo que estás viendo y que podés engancharlo, eso está bueno a veces, y podés tomarlo como estrategia, a partir de un ejemplo que te ponen si es un buen ejemplo es una forma de lograr eso que es difícil de lograr, capaz, conectar el tema con la realidad de los alumnos.

5 - Si, poco, no continuamente pero he intentado, la idea está y me parece que es importante pero a veces es difícil de conectar los momentos del programa, y después están mis tiempos, los tiempos del docente, poco lo he hecho...

*¿Con alguna asignatura en particular?

Con astronomía alguna vez, con biología, con historia; sobre todo con historia.

*¿Qué tipos de propuesta se realizan?

Por ejemplo con astronomía con cuarto que tenía que ver un poco con el surgimiento de la filosofía, el problema cosmológico. De cualquier manera nunca fue un trabajo conjunto en el aula, sino que fue lograr cierta sincronía en el tiempo de ciertas temáticas y hacer referencia una asignatura a la otra en lo que se estaba trabajando, pero nada coordinado en el aula.

6 - Si, se puede conectar, el tema es eso cómo se lleva adelante y ahí hay temas, bueno los problemas fundamentales de la filosofía: el problema de la vida que es un problema que es interesa a los adolescentes, e tema es cómo conectarlos... tal vez a partir de cuestiones cotidianas que también hay que tener cuidado lo que es el tema de la muerte, de la vida y la muerte otra cosa que les interesa es el tema de las relaciones entre las personas, el amor, la amistad. Lo que intento muchas veces es plantearles “bueno esto: el amor, la amistad, la muerte son realidades que deben ser entendidas conceptualmente, entonces en se trabajó conceptual es donde entra la filosofía, entonces no hay una única visión, no hay una única definición una mirada sobre que es el amor que es la amistad”; pero si, si se puede, quizá hay algunos que son como más lejanos pero...

7 - Si, generalmente el espacio es escrito, trato de darles un espacio en trabajos, presenciales o no, de trabajar lo que yo les planteo en cuarto año por ejemplo que es el comentario, apropiarse del texto, de lo que dice el autor y luego plantear el parecer de uno y tratar de argumentarlo. Diferenciarlo del resumen, del análisis, el comentario; y después lo que he realizado poco, pero este año lo he tratado de hacer es el debate en vivo, este año fue a partir de un tema que plantearon los propios alumnos, en otros momentos les planteo algo que tenga que ver con el programa.

8 - En mi caso la... no he tenido la oportunidad y no he hecho la distinción de textos y de temas según el contexto social o cultural, pero si he planificado en base a lo que es el programa formal, las unidades la elección de los temas y los autores es por interés mío y por accesibilidad también para los alumnos, a veces es porque también durante el transcurso del año voy modificando el programa, primero según los intereses del grupo y hacia donde se dirigen puedo instalar algo, por ejemplo el tema del debate que recién les decía fue algo que surgió en el transcurso del año, no lo había previsto al principio. Pero si la elección generalmente es teniendo en cuenta eso, lo formal del programa, las unidades, y luego autores que voy descubriendo o que me gustan y que veo que pueden ser buenos, ser entendibles para los alumnos y que además les pueden gustar, después puede pasar o no pero...

9 - Con bastante frecuencia, más en cuarto que en quinto que son los dos niveles que doy, el trabajo escrito sobre todo, la frecuencia es...grupal sobre todo trabajos en clases es frecuente, te diría todas las semanas, no todos los días que tenemos clase a la semana pero si todas las semanas. Que lean previamente y trabajarlo en sus casas generalmente una lectura breve en clase, tal vez un análisis previo después de la lectura o no depende y trabajar en grupo generalmente y discutir determinados temas.

10 - Método bueno... ¿el método sería cuantitativo o cualitativo?

*Si son escritos, parciales, trabajo oral.

¿Con qué evalúo, con qué materiales? Si escritos, trabajo presencial, trabajo domiciliario, participación en clase, evalúo también la actitud en clase cuestiones actitudinales. Siempre es digo "pueden llegar a bajar la nota, por lo menos mantener". Es importante porque se trabaja en grupo no solamente se trabaja individualmente. Y bueno después el método en si bueno yo utilizo los dos cuantitativo y cualitativo cuando corrijo, eso también les intento explicar que no es sólo cuantitativo, generalmente discuten lo cuantitativo cuando les va mal o discuten o cualitativo cuando les va mal pero evalúo de una manera lo más objetiva posible numéricamente, pero al mismo tiempo tomo en cuenta también otras cuestiones más subjetivas y al mismo tiempo en términos relativos, según como trabajan también en general en un escrito, en un trabajo; ahí hay una evaluación relativa también.

11 - Ortografía básico y redacción, aunque trato de no ser muy duro con eso porque se complica, pero si la forma de redacción, evalúo positivamente como estructuran la redacción en un sentido lógico también, pero primero que nada la ortografía y después bueno la conceptualización -dentro del nivel que se busca- que haya lectura, que haya

conocimiento de la temática y que haya conceptualización. Y si les pido en algunos momentos puntualmente plantear una visión propia sobre el tema, que haya un mínimo de argumentación también.

12 - Y bueno con la forma en que se apropian de la temática, eso es importante primero que nada: no repetir. Lo tengo que evaluar como positivo si de alguna maneja muestran conocer el texto y puede ser de un manera memorística, pero le doy un grado de importancia mayor cuando hay... en el lenguaje, y después en la toma de posición frente al tema hay un plateo que se da como de pensamiento crítico.

13 - Si, continuamente, tal vez demasiado. Hago una continua autoevaluación, a veces tiene sus frutos y otras veces no y cada año hay una replanificación, un cambio. Dentro de la autoevaluación pasar de un año a otro y hacer lo mismo exactamente es algo que lo tomo como negativo, porque siempre hay algo para modificar previamente o en el desarrollo del curso.

Entrevista 2

1 - En general al principio del curso los enunciados (en general en 6to alguna idea tienen) se los recuerdo, hago una especie como de refrescar la memoria, pero siempre también les digo que esos objetivos se vuelven reales no enunciándolos sino a lo largo del curso. Y que bueno, tampoco tengo grandes aspiraciones de que en cada tema y en cada punto se logren sino más o menos lograrlos globalmente. En algunos de esos objetivos hago más hincapié que en otros. En la planificación prácticamente no los señalo. Sino más bien se los doy al grupo oralmente.

2 - Por mi manera de entender la filosofía y la práctica de la filosofía hago bastante hincapié en la lectura de textos. No me siento bien simplemente planteando como panoramas, reconozco que hay veces que una visión panorámica acorta tiempo y da insumos para entender pero considero que el curso no puede consistir solo en visiones panorámicas, porque cualquiera, el estudiante en cualquier nivel a las dificultades de los problemas a lo que no se entiende, a lo que se entiende a medias que ofrece la lectura directa de pequeños fragmentos. Cada vez con el correr de los años he ido notando cómo se acortan los textos que se ponen a disposición.

3 - Yo básicamente trabajo, no uso casi nunca recursos informáticos, muy de vez en cuando algún video, alguna película, pero muy muy de vez en cuando y más bien mi recurso, mi enfoque va por el lado de plantear preguntas a partir de la lectura. Preguntas que voy haciendo como una especie de guía y tratar de estimularlos, por ejemplo, estoy

empezando con Kant ahora, y dice el texto de Kant “que debo hacer” como vimos ya Aristóteles hace unos cuantos meses, les digo ¿La pregunta ética de Aristóteles, era la misma, qué debo hacer? Luego cuando llega alguno a recordar cuál era la pregunta aristotélica. Digo, ¿Cuál de las dos preguntas es más significativa, más amplia? ¿Qué debo hacer? o ¿cuál es el fin que debo perseguir en la vida? Ese tipo de cosas, y bueno, de ahí, traerlos más a un terreno de cuestiones cotidianas.

4 - Los problemas los voy planteando a medida (no hago instancia específica o aparte de plantear una situación problemática) sino en el correr de lo que vamos viendo.

5 - No, en general con otros profesores de filosofía. Muy excepcionalmente con otras disciplinas, por varias razones. Supongamos, el programa de 5to (tengo 5to y después 6to) la parte de epistemología y lógica, difícilmente es coordinable con Historia, Literatura. Más fácil es en el programa de 6to, y a veces se encuentran cuando uno está dando Aristóteles, ahora en setiembre y nosotros lo dimos en marzo. Tratar de sacarle el jugo lo que yo siempre insisto un día entraba y veía en el pizarrón, que decía Teleología, estaban viendo Romanticismo. Y bueno, ¿ustedes no le preguntaron al profesor o asociaron? Insisto siempre en la idea de que las materias no son compartimentos que hay que aprender a asociar, a romper las fronteras de la materia y cuando hablamos de teleología es lo mismo que en Literatura o Historia, que los chiquilines en general no lo ven. Lo que vieron en esto lo aplican y lo reproducen en este campo y no en otro, les cuesta establecer asociaciones.

*¿Alguna propuesta realizada en conjunto o no en realidad, solamente, manejar un mismo tema desde las distintas miradas pero no coordinando con otras disciplinas? - No, actividades en conjunto no.

6 - Es lo deseable, de vuelta, me justifico de esta manera, por la manera en que me formé, además de años de clase, tengo un cierto recelo, de que hay una especie de charla que tiene su valor, una charla de café, que los chiquilines no entenderían ni siquiera que quiere decir una charla de café, pero no una charla que, muy próxima a cuestiones cotidianas, etc. Pero que no logra o sea, así como existe, un riesgo de intelectualizar o querer que el estudiante reproduzca ciertos conceptos, existe el riesgo contrario de no salir de ese terreno de opiniones, donde yo encuentro dificultad mayor, en ese caso, es como evaluarlos, sobre todo en la parte escrita, como evaluar, cuando uno queda nada más como en ese ámbito de opiniones.

*¿Pero no del ámbito de opiniones, por ejemplo trabajando ética, temas vinculados se presentan, temas vinculados a la bioética, el aborto, la eutanasia, no banalizar la clase de

filosofía en una simple charla, sino de tratar de hacer aterrizaje de los problemas? Si, sin duda. En general en 6to yo doy un programa claramente volcado a ética y filosofía política. Entonces bueno, ética, pero especialmente filosofía política admiten llevarlos, hasta te diría noticias cotidianas. Por ejemplo todo este drama de los refugiados y demás.

7 - Sí, siempre digo: acá no hay ni verdad ni falsedad, en el sentido de blanco o negro. Lo mejor que uno puede hacer es argumentar a favor o en contra. Eso, el instrumento es el lenguaje y no hay casi observación de laboratorio ni nada por el estilo. Entonces lo mejor, la habilidad que uno puede adquirir, es argumentar. No decir “digo esto porque si”. Dar razones.

8 - Bueno, no. Hago pocas variaciones en los cursos. Científico, arte, en general no. Pero es por una especie como de, a qué altura me encuentro. Bueno y los criterios, tratando de ver algunos autores necesarios, pero obviamente dejando fuera otros que de repente también serían importantes. Quiero decir, algunos autores clásicos. Por ejemplo en 6º yo arranco con la idea de posmodernidad y después voy a Platón y Aristóteles. Y yo les digo “bueno al final del programa, vemos, terminamos con cuestiones de igualdad, libertad y justicia.” Entonces el programa es como circular: empezamos por la época contemporánea, nos sumergimos en la historia de la filosofía y después volvemos a la época actual.

9 - En general, no mando a hacer trabajos monográficos. Eso no. Porque algunas experiencias que tuve no fueron las más felices. Básicamente es el problema universal, que es el “recorte y pegue”. Siempre les digo “ni siquiera para hacer algo muy ambicioso”. Hacer un trabajo. Uds. deben tener experiencia: hacer un trabajo de filosofía de no más de cinco páginas requiere investigar, reunir bibliografía, meterse... Y a veces, yo que sé, los adolescentes, no sé si no quieren hacerlo o si no pueden.

En general en las evoluciones escritas hago más bien preguntas más cerradas o más abiertas que permiten meter puntos de vista distintos, críticas, etc. Insisto básicamente, en una escritura “en español” que se entienda, que se lea, etc. Que haya una introducción, un desarrollo, una respuesta y una conclusión.

10 - Básicamente trabajo en clase, orales, eventualmente designando a alguien que lo prepare, pero a veces eso hace que los demás no lean. Entonces, prefiero hacer preguntas al azar. Y bueno, insisto en que los escritos son cuatro en el año y las instancias de orales son muchísimas. Entonces es como que tiendo a balancear las dos modalidades. Y bueno, reconociendo que hay gente que tiene ventaja para los trabajos orales les va muy bien, y en los escritos no tanto, y al revés. Entonces les digo “cada uno sabe sus puntos fuertes y sus puntos débiles” entonces trato como de compensar.

11 - En general todo. Es más en el liceo en el que yo trabajo, mensualmente se requiere nota numérica y juicio. Entonces te exige un trabajo de evolución, porque el juicio no se puede repetir. Y además va más focalizado a cada uno y la nota numérica es más general. Pensar en que necesitas decirle a esta persona, o a esta otra.

En general la enorme mayoría aprueba. No me pongo meta de exigencias desmedidas, tomando en cuenta la realidad con que uno se encuentra.

12 - Atando cabo con lo anterior, no decir simplemente “me gusta, no me gusta” sino que hagan afirmaciones fundadas. Siempre pongo la idea de que, uno puede criticar a cualquiera, pero hacer una crítica burda, o del autor, o el filósofo que estemos estudiando si yo me hago una idea muy esquemática o pobre de él, siempre es más fácil criticarlo. En cambio si yo trato de entenderlo, porque dice esto, que es lo que dice, eso me va exigir después mucho más. Darme cuenta que lo que decía no era estúpido, o porque si, sino porque tenía sus razones.

Como digo, fomentar una actitud crítica con fundamentos.

- ¿Y es ponderado particularmente cuando un estudiante tiene ese pensamiento crítico o no a la hora de armar los promedios?

Se los valoro. Porque de repente no es el que más estudia, no coincide con el que sigue así más con continuidad del curso, pero tiene esas capacidades, se las valoro.

13 - No, en general, año a año. En el transcurso yo no hago eso que la libreta contempla como “reprogramación”. No. Por cuestiones hasta casi de “supervivencia” de poder hacer otras cosas, si veo que un material no me funciona muy bien, pienso “el año que viene voy a cambiarlo” Pero en general mantengo, con los años, algunos contenidos. Por supuesto que si se “puede sacar jugo” y eso, lo trato de aprovechar.

Entrevista 3

1 - Quizás en la planificación anual, de los profes (esa que tienen que poner en la libreta) quizás son incorporados. Muchas veces incluso recortados y pegados de los propios programas. Pero que figuren en la planificación escrita, no necesariamente significa que sean incorporados a las prácticas educativas. Hay algunos objetivos más generales, por ejemplo con el sentido de la filosofía, el pensamiento crítico, de alguna manera, bueno, ya están incorporados en el sentido general que un profe le da a un curso de filosofía, porque los programas son muy exhaustivos. Tanto la explicitación de los objetivos, como en el detalle digamos, en lo que consistiría todas esas cosas. Si uno busca promover el pensamiento creativo, el pensamiento crítico, es decir, hay muchísimo contenido, y creo

que es relativamente poco. ¿Cuánto vuelven a los programas los profes a la hora de decidir qué van hacer en un curso o en otro? Es decir, en general las prácticas educativas, se estandarizan mucho, y cuando los programas surgen, en el caso de estos programas en el momento que se implementaron, fueron acompañados por cursos de implementación, hechos de la propia inspección, desde la propia filosofía. Esto siempre genera un impacto inmediato porque bueno, no tiene la profundidad de hacer cursos, compartir con colegas, se da mucho que cuando cambian los programas se arman como grupitos de profesores, en un mismo liceo como para planificar, pero después la realidad del trabajo de los docentes hace que eso muchas veces tienda a reducirse año a año y se va como lavando no? Y bueno, no sé si vuelven a la lectura del programa.

2 - Digamos que trato de contemplarlos a todos. Y especialmente desde que empecé a trabajar, siempre trato de elegir grupos de cuarto año, porque también tengo sexto, pero especialmente me interesa cuarto año, porque es un curso introductorio de la filosofía que es interesante, que es bueno para los gurises y una cosa que, a la que intento planificar poniendo énfasis en eso, es en los aspectos más sustantivos digamos los conceptos, las categorías conceptuales y lo procedimental, digamos por ejemplo tenemos el concepto de felicidad, bueno, ir trabajando simultáneamente lo lógico lo metodológico de los conceptos, de los argumentos, de no separar lo procedimental, cuando por ejemplo tenés una unidad de argumentación bueno, la explicas, la definís y después te olvidas, no reducir a contenidos sino incorporar los conocimientos a las cuestiones, a los propios problemas que se plantean, y otra cosa a la que trato de darle importancia es a que el curso tenga ejes problemáticos, seguir esa lógica del programa, no solamente porque el programa la dice sino porque creo que es un enfoque que comparto de la enseñanza de la filosofía.

3 - Eso ta, no hay nada que lo garantice y de alguna manera lo que uno quiere comunicar es una cierta sensibilidad frente a cuestiones y a problemas que de repente uno por estar inmerso en la vida cotidiana no los visualiza como problemas o los acepta como dados, fatalidades o como cosas que pasan, uno va como variando buscando estrategias distintas, recurrir a la literatura siempre es un buen camino, porque la literatura, los textos literarios u otro tipo de textos, comics, fotografías, películas, este año por ej. trabaje, he buscado cortometrajes formato más adecuado al aula porque el trabajo con la película completa siempre es más complicado por la dinámica institucional y lo que uno quiere hacer se pierde, el cortometraje tiene la ventaja de la intensidad, en pocos minutos se muestra la historia y eso brinda posibilidades, la literatura siempre tratando de no usar el lenguaje como instrumento nada más, respetando la naturaleza de esas producciones

culturales pero abren posibilidades de acercarse a cuestiones por una vía más experiencial que solamente el intelectual.

Yo les contaba a los alumnos de didáctica, la profe quería trabajar el problema de la libertad pero cuando lo planteaba los estudiantes le decían “no profe, la libertad no es un problema, es un derecho”, es decir, tenemos tan incorporado que es un derecho que ahí no hay nada para pensar pero si yo los pongo en una situación en donde su propia libertad se vea afectada o la de otros, si lo vivencia, de alguna manera puede pensarlo más como un problema pero de alguna manera, no hay garantías, vos viste una película que te conmovió la llevas a la clase y no produce lo mismo, porque a vos te conmovió porque tenés otras cosas que te hacen ver las cosas que no son tan evidentes, y otra cosa también es tratar de acercarse al lenguaje de los alumnos a problemáticas de ellos y capturar la sensibilidad de la época, por eso también digamos queda como eso, el inicio de una generación trae nuevos problemas que nunca se te hubieran ocurrido, son como un termómetro.

4 - Y más o menos las mismas, darle un lugar a la interrogación en la clase, darle un lugar a que los estudiantes puedan elaborar las cuestiones, no atropellar, nosotros a veces atropellamos un poco porque bueno, tenemos un programa, tenemos unos tiempos y ya creemos que como nosotros vemos un problema, bueno. Como dar tiempos, a veces a los profesores nos parece que es perder tiempo ese trabajo de sensibilización en torno a una problemática, y sobre todo bueno trabajar en las preguntas, en que todos tenemos preguntas pero tenemos que tener buenas oportunidades para que esas preguntas aparezcan y muchas veces los profesores atropellamos y a veces con una intensión que no es la que parecería pero atropellamos con nuestras preguntas y por ahí ellos formulan preguntas que son mucho más interesantes.

5 - Poco, no porque no quisiera, en general los espacios de coordinación no están muy bien aprovechados. Yo este año en enseñanza pública estoy en nocturno, por lo cual ahí no hay espacios de coordinación y además los alumnos rara vez son grupos, vienen a materias, entonces, coordinar con un docente no garantiza que todos los alumnos de tu grupo vayan a hacer eso. Y después en los colegios privados que estoy, las horas de coordinación están muy pautadas institucionalmente o para cursos de formación o para cuestiones administrativas, se ponen las reuniones de profesores, entonces, lo he hecho pero ocasionalmente porque las condiciones no están muy dadas, incluso, en 2006, que fue cuando estos programas se aplicaron por primera vez yo estaba en el Dámaso y claro era interesante porque la coordinación era solamente para 4to porque 5to y 6to todavía no

tenían, entonces éramos menos profesores y era una cosa como experimental, ese año fue interesante, porque se incluía crítica de los saberes, entonces con los profes de filosofía leímos todos los programas de todas las materias y toda la coordinación la utilizamos para presentar que era lo de crítica de los saberes y dar ideas de como con cada materia podíamos trabajar e invitamos a los profesores y no hubo respuesta, hay un obstáculo institucional pero también una inercia que si las horas están no las aprovechamos tampoco como se debería.

6 - Es posible, no quiere decir que sea fácil y a veces uno tiene que ser muy atento a escuchar a ver cómo se comportan, a reconocer que es en lo vivencial significativo para esos alumnos, porque de repente mi cotidianeidad aunque estamos en la misma institución, con las mismas noticias se ven interpeladas por distintas cosas, no sé si hay muchas estrategias pero sí, escuchar dar oportunidades de que expresen sus ideas, de que emerjan las cuestiones sobre todo lo que implica de trabajo y de tiempo en el desarrollo de un curso.

7 - Sí, yo trato de hacerlo no sé si siempre se hace pero a veces por ejemplo, se dice que se trabaja un problema en el caso de 5to es muy característico, el problema del conocimiento porque además tenés un librito como el de Hessen que te dice “el problema del conocimiento” y después se olvidan y es una especie de yuxtaposición de autores, damos Platón, Descartes, Locke, Hume, y rara vez se sostiene la problemática a través de los planteos de los autores. No es muy común ver ni en las evaluaciones ni en el tratamiento de la clase un buen trabajo de recuperación de los argumentos. Se trabaja Hume pero no se hace foco en los argumentos, entonces después claro, es difícil trabajar argumentativamente si trabajas el argumento del sueño pero nunca lo reconstruiste o viste en qué consistía, que se quería probar o criticar.

8 - Trato de que no varíen según las poblaciones por un criterio democrático, y porque además creo que todos pueden acceder al mismo material, algunos años cuando yo tenía 4tos en una institución pública y en una privada muy cercana, había estudiantes que se conocían de basquetbol y el alumno del privado se sorprendía de que en el público trabajara lo mismo que con ellos, en el sobre entendido de que su educación era mejor. Lo que a veces tengo que hacer son recortes de cantidad por un tema de realidad, en el nocturno tenés una hora que no es obligatoria, horas de 30 minutos, si bien la selección de textos es la misma, muchas veces sobre la marcha hay que hacer recortes, no varío según las orientaciones porque hay una fuerte tendencia ahora a unir lo que es núcleo común, en todo caso después, en la última prueba se puede hacer un trabajo domiciliario que tenga énfasis, pero es difícil hacerlo en la clase. Trato de variar los textos, a veces

vuelvo a textos y tienen que ser textos con los que yo tenga algo para pensar a partir de ellos, trato de no dar nada porque bueno, todo el mundo da descartes, entonces si yo no es con lo que me siento con interés para comunicar buscaré el punto de vista en otro autor o en otra lectura. Y después también ir actualizando el repertorio, trabajar clásicos pero también tratar de actualizar la lectura, cosa que no siempre es fácil porque a veces uno tiene muchas horas y preparar un texto para trabajar en clase lleva tiempo, uno hace una selección y le lleva años rearmarla, darle un formato con buen rendimiento.

9 - Siempre trato de aprovechar oportunidades cosas que surgen en la clase para mandar ejercicios de escritura, por ejemplo este año, había unas llaves que las arrastraban, “hay parecen los esclavos”, entonces surgió una cuestión de la libertad y que es ser esclavo, bueno a ver, hagan un trabajo, “libres o esclavos”, pero sin ninguna pauta, que ellos buscaran y pensarán, tres páginas, dos páginas, y pequeños ejercicios de escritura en la clase, también trato de hacer aun cuando es para la calificación, priorizar la escritura con cierta autoría si se quiere, trabajaste un problema, el problema de que es el ser humano, trabajaste diferentes posiciones, bueno entonces la evaluación escrita es que es el ser humano, no hay nada más para pensar, y hay que desarrollar un tipo de escritura ensayística que incorpore lo trabajado pero que incluya la elaboración personal. Trato de hacerlo pero a veces también hay tema de tiempos, el tiempo de la lectura porque vos no podés hacerles escribir cosas a los chiquilines que no se socializan, que no se comparten, si vos no les haces una devolución aunque no sea una nota, si no les devolvés una pregunta, una cuestión entonces a veces eso es un inhibidor.

10 - La evaluación es siempre un problema porque siempre condicionan los procesos de aula, pero justamente, lo que trato de hacer es eso, que las formas de evaluación sean lo más consistentes o lo más coherentes con los procesos de aprendizaje, y por eso en 4to. por ejemplo lo que hago mucho, sobre todo a partir de la mitad del año en adelante es eso, por ejemplo, trabajaste que es el ser humano, trabajaste ¿para qué educación?, el tema de las olimpiadas de filosofía, ellos elaboran o estudian en su casa como para escribir un ensayo. Pero no lo traen escrito de la casa porque a veces esa no es una buena estrategia porque los alumnos también están institucionalizados y por ejemplo pueden traerse un esquema, citas de texto y yo lo miro y después lo incorporo a la corrección, porque hay elementos que en el momento de la evaluación no se pueden optimizar pero que están en el proceso, como para contemplar también el proceso. A veces mando reelaboración de trabajos como otra estrategia, también algún formato diferente, como presentación oral por ejemplo pero con pautas, no que haga un PowerPoint y todos repetimos lo mismo, que tenga sentido en relación a lo que se trabajó

y valoro mucho el trabajo oral porque trato de pensar la clase con mucha participación de los estudiantes, eso es una fuente muy importante de conocimiento, y de valoración del proceso de los alumnos, sobre todo porque no todos tienen las mismas habilidades de escritura y cuando se sobredimensionan las habilidades de escritura que el alumno ya tiene esta sobrevalorando algo que el curso no le dio, que el tiene y aprovecha para el curso.

11 - Quedó respondida en pregunta anterior

12 - Tratando de por ejemplo tomar en cuenta algunas dimensiones formales, por ejemplo si pueden desarrollar ciertas estrategias del pensamiento como la conceptualización si argumentan, si pueden identificar una tesis, si pueden ver un problema, aspectos que tienen que ver con la dimensión procedimental y después lo cual no siempre es fácil pero ver bueno, que aporta de novedoso de problemático a nivel oral es más fácil porque en la escritura el alumno se inhibe es muy tendiente a reproducir lo que cree correcto, que capacidad tiene de ver un problema nuevo, de hacer un cuestionamiento de asociar alguna idea, de sospechar de alguna cuestión. Es tenido en cuenta fundamentalmente a la hora de la evaluación.

13 - Todo el tiempo, el mejor momento para planificar el año siguiente es a fin de año y sobre todo en las épocas en que todos los alumnos daban examen por ejemplo en 6to, que yo trabaje en la microexperiencia plan que estaba en pocos liceos y que incorporo las categorías, los orales, todos iban a oral, no iban solo los que tenían 2, iban todos los alumnos. El oral era un momento muy interesante para ver realmente que había quedado del curso, yo tenía una libretita en la que iba anotando algunas cosas que no iban más o que había que cambiarlas o a las que había que prestar atención, es decir, cosas que por ahí uno tenía intención de plantear de cierta manera pero que no quedaban entonces si lo querías mantener ibas a tener que cambiar la estrategia con la cual la hacías. También uno reorganiza por temas de tiempo, determinadas cuestiones son interesantes pero que si se alargan mucho pierden su potencialidad.

Entrevista 4

1 - Son incorporados de manera transversal, es decir, no es que cada ítem corresponde a una parte del programa, sino que el curso armado en función de las cuestiones que se consideran relevantes, o yo las considero relevantes (no porque estén en el programa, sino porque me adhiero a la propuesta) las intento hacer trasversales. Eso sería la manera del cómo.

2 - En mi propuesta de curso, digamos que intento hacer cómo un “balance” entre lo que podría ser la reflexión, o generar la capacidad de reflexionar, en relación a los contenidos que de alguna manera se trabajan. Como que no los pienso separados contrarios. Todos los contenidos son pensados en función de la opción específica (en este caso estoy pensando en un sexto año) del curso. En función de eso, la posibilidad de reflexionar, pero a partir de esos contenidos. No separo una cosa de la otra.

3 - Bueno, puede ser desde una pregunta, desde la posibilidad de generar un espacio de “silencio productivo” para pensar. También pueden ser recursos de otro tipo, como un audiovisual, una película, etc. Pero en general no lo pienso como un recurso, la cuestión es esencialmente dialógica. No lo pienso como un recurso porque es como la “columna vertebral” de la propuesta.

4 - Yo no sé si pensarlo como una estrategia, me parece que es una cuestión de utilizar el problema y sensibilizar ante el mismo. Después también, no solo el problema en sí mismo, sino además los autores escogidos que intentan como pensar el problema, o que por lo menos lo tratamos de pensar partir de eso. No es una mera estrategia, es la manera de pensar los contenidos y de ejecutarlos.

5 - Hubo momentos en mi práctica docente en secundaria en que sí. En este momento tengo un solo grupo y no, pero por razones de tiempo. Esencialmente eso, pero otros años lo he hecho. Pero sobre todo a través de las propuestas de evaluación, es decir incorporar en las mismas la búsqueda de otras fuentes que no sean necesariamente las filosóficas.

6 - Sí, claro que sí. Se va haciendo un proceso de “ida y vuelta” permanente. Yo no le tengo miedo a la exposición conceptual, por decirlo en algún sentido. Si lo tengo que hacer lo hago, y después le buscare la vuelta. Pero eso es permanente.

7 - Si, sí. Quizás no en una mera oposición “o estas a favor o estas en contra”, sino más bien en poner un poco e cuestión la argumentación misma que está desarrollando un “X” filósofo. No buscando tanto eso de la oposición, sino más bien en poder pensar y buscarle más bien los posibles cuestionamientos que aparezcan.

8 - Y bueno, sí. Fundamentalmente el curso, en este caso es un sexto de medicina, y bueno la cuestión transversal es la bioética esencialmente. Este año no lo he podido trabajar en profundidad. Trato de que todo pase por ese lado, pero no con una discusión bioética de forma permanente, sino como eso, una cuestión transversal.

9 - Bueno, ahí han habido muy diferentes. En otros años, por ejemplo, el planteo de determinados problemas a principio de año y el pedido de que escribieran libremente en relación a ese problema. Y después, lo que fuimos haciendo fue tomando ese mismo

problema y esas mismas respuestas vinculándolo con lo que se iba trabajando. Este año, ha sido muy mínimo porque el nocturno en el plan anual, tiene un solo día de clase por semana, por lo cual se ha reducido todo bastante y más bien ha sido todo por correo electrónico.

10 - Y bueno, de todo tipo. Pero sobre todo en el caso de las evaluaciones escritas presenciales, esta la propuesta es realizada con todos los textos a la vista. No tanto el material que ellos hayan sacado en apuntes (si es que sacan alguna vez) sino sobre todo los textos. Porque las propuestas involucran la necesidad de tener los textos.

11 - Sobre todo la precisión conceptual, también el lenguaje, pero en el lenguaje me refiero a que pueda referir de manera precisa al planteo del autor, eso es lo que negocio más. Y la capacidad de argumentación, esencialmente eso. Porque además las propuestas no refieren a respuestas que son únicas, sino más bien a poder aplicar lo que saben, aplicar los textos, por eso yo misma estoy abierta a que las respuestas sean muy diferentes.

12 - El pensamiento crítico se evalúa de forma permanente, si la cuestión pasa por comprender, procesar y reflexionar en relación a un determinado contenido, ya ahí se está trabajando el pensamiento crítico, en la posibilidad de brindar instrumentos para discernir. Pero a nivel de propuesta escrita, la misma propuesta implica la elección por ejemplo, no es la búsqueda de una respuesta determinada, sino que se elija un texto, argumentar porque se elige el texto, que se plantee en qué medida eso puede visualizarse en un caso, en una narración, o lo que sea que se plantea. Y bueno, eso desde mi perspectiva ya es habilitar el pensamiento crítico, porque es un pensamiento que se asume como propio y las argumentaciones que se dan son propias, más allá de que sean a partir de la comprensión de los autores.

13 - Durante el curso, de forma permanente. Y después año a año, cada vez que tengo un curso, es como otra cosa diferente por supuesto. Pero la reorganización es permanente.

Entrevista 5

1 - Son tenidos en cuenta a la hora de la planificación anual general, son priorizados a lo largo del curso en función de las características de cada grupo en particular.

2 - Y eso, depende en parte de las características del grupo en particular, pero específicamente el que más prioridad se le da a la hora de pensar el curso es en el desarrollo de las habilidades dialógicas. No tal cual está fundamentado en el programa, pero sí en el sentido de evidenciar la claridad del lenguaje y la claridad del lenguaje y del

pensamiento.

3 - No conmuevo filosóficamente.

4 - Y eso depende en parte de las características del grupo, porque obviamente las estrategias están definidas en función de las problemáticas y ventajas que presenta cada grupo de trabajo. Dependiendo de la unidad también, y de la temática a abordar en clase. Pero específicamente una de las estrategias fundamentales es la evidencia en mi curso.

5 - Si, en realidad todavía no lo implemente pero estamos coordinando con la profesora de física (yo tengo quintos y uno de ellos es la diversificación artística) para trabajar específicamente la unidad de filosofía de la ciencia.

6 - Sí, si lo planteas al revés. O sea, partir de la cotidianeidad de los estudiantes para mostrar que tienen un correlato en los grandes problemas filosóficos.

7 - Si, previa exigencia (sobre todo explicitada) que deben manejar información y claridad en los conceptos.

8 - no, según la orientación si, según las necesidades institucionales no. el “termómetro” lo dan los gurises.

9 - Eso depende del nivel y de la planificación en función del ordenamiento de las unidades. En quinto particularmente, este año me paso que me di cuenta, después de la segunda mitad del año, es decir durante el transcurso, que hubiese sido mejor comenzar con argumentación, que con teoría del conocimiento que fue específicamente con la unidad que arranque. Porque no lo saben, deben aprenderlo, y para aprenderlo es mejor trabajarlo antes.

10 - Si, sí. El abordaje de la unidad de teoría de la argumentación, tenían un repartido que contiene información teórica sobre nociones de argumentación, estrategias para argumentar, identificación de argumentos, específicamente la clasificación y definición de algunas falacias y luego ejercicios. Y eso tiene como trabajo de cierre de unidad, la elaboración de un ensayo. Ensayo entre comillas filosóficas, argumentativas, una pretensión de ensayo filosófico. Desde el punto de vista argumentativo, sobre determinadas temáticas que fueron elegidas por cada uno de los grupos.

11 - el convencional. Escrito y oral.

12 - compromiso con la tarea educativa en sí misma, si asiste, si no asiste. No en función de la cantidad de faltas que efectivamente tienen, sino en función de la regularidad. Y el compromiso que tiene con la asignatura.

13 - Si, de acuerdo a la agenda del calendario. Estas re planificando continuamente.

Entrevista 6

1 - Bueno a ver, los objetivos más que nada uno toma como filosofía, en el programa general trata de en ellos incorporarlos para que sean seres más reflexivos y más autocríticos y que piensen más. Metidos en la sociedad que estamos hoy, en secundaria que los gurises cada día piensan menos, uno trata de incorporar esos objetivos en la clase día a día. No es fácil, uno trata de incorporarlos de cierta manera jugando como quien dice, siendo creativo de alguna manera, eso es lo que nos enseñan, y bueno uno trata de despertar en ellos esa curiosidad que es necesaria en la filosofía para trabajar y uno trata de despertarla trayendo materiales innovadores, trayendo yo que se canciones que estén a la altura de ellos y que tengan que ver con el tema, ciertas estrategias que uno va creando a lo largo de la carrera, que esto recién empieza.

2 - Sí , ese que te decía, ese de despertar la curiosidad más que nada, me parece que es necesario primero para que ellos se interesen por investigar y por reflexionar y por pensar críticamente, me parece que lo necesario primero es que ellos sientan curiosidad por conocer, por investigar y por saber, por el saber filosófico, sino no... si no hay curiosidad no hay reflexión.

3 - Ya más o menos está planteado, uno trata de hacer juegos, trata de hacer lectura comentada, uno trata de reunirlos en grupo y por ejemplo, por darte un ejemplo, uno de los escritos últimos míos fue una imagen seleccionada por ellos, ellos traían de su casa su imagen, o su canción preferida, o su texto, o su cuento, o su poema y con eso ellos creaban, a partir de su propuesta pasaba por mi propuesta, ellos contestaban mi propuesta a partir de la propuesta que hacían ellos. Y eso es una manera de ver como ellos relacionan el curso con algo que no tiene nada que ver tal vez con el curso pero si tiene importancia para ellos.

4 - Las estrategias las buscas por medio de herramientas, y las herramientas son desde un juego hasta que ellos creen sus propias cosas a a partir de los temas, por ejemplo en argumentación que ellos traigan sus propios aportes, sus propias razones o argumentos para defender una postura, se hacen debates, por ejemplo yo utilizo en la unidad argumentación un debate, divido en dos grupos y cada uno defiende sus razones, su postura, su objeto porque en el caso de ellos era un objeto que tenían que decir que razones le dan al otro para que ese objeto sea importante o interesante para el otro.

5 - No, yo en éste caso no tengo coordinación porque entré muy tarde al liceo, si fuera posible estaría bárbaro.

6 - Sí, ya te digo porque cuando hice el escrito ahora ellos traían fotos de... del

cumpleaños de quince trajo una chiquilina la foto y lo vinculó con Platón y con la alegoría de la caverna de una manera que ni yo la imaginé, otra chiquilina me trajo una imagen de perros y también, todos tenían su concordancia, porque una de las preguntas justamente en el escrito era: ¿Cómo puede relacionar su imagen, su cuento, su canción con algún tema trabajado en el año? Y todos pudieron relacionarlo, sí, ellos notan que todo termina cayendo en la cotidianeidad de ellos.

*Entonces la propuesta sería más que nada buscar algo que surja de ellos y que lo puedan traer y así...

Sí, así como pasó con ese escrito por ejemplo, que ellos traían sus propias cosas, que además ni ellos sabían cuál era la propuesta realmente, ellos lo traían sin saber a qué iban. Y cada uno rajo cosas totalmente distintas, uno trajo una foto de una murga porque era algo súper interesante para él, y bueno así lo pudieron relacionar.

7 - Sí, el espacio se ofrece, ellos no argumentan. Ojalá tuviéramos esa instancia donde ellos trajeran sus aportes, la mayoría de las veces tenés que hacer como en el caso de éste escrito: presionar que es un escrito, presionar que es un oral, sino ellos no traen, por modus propio no traen, traen argumentos poco creativos que salen en el momento pero no traen algo preestablecido, improvisan porque dio la casualidad que el tema se está dando, la palabra se está diciendo y dicen "ah mirá, me lleva a tal cosa" pero...

8 - Sí, éste año varió, el año pasado fue totalmente a demanda de ellos, este año por ejemplo no pude hacer a demanda, tuvo que ser medio acortado por lo que me pasó que lo agarre tarde y bueno tuve que ir acortando, explayé mucho argumentación porque les interesó, les interesó mucho y lo explayé, explayé falacias porque le encantó, traían ejemplo preciosos, re creativos pero no tuve mucha elección, al contrario tuve que acortar porque... por razones de tiempo.

* ¿Y el criterio sería?

El criterio es: a mí me encanta a la necesidad de ellos, por ejemplo el año pasado vimos una película de "La zona" que tiene que ver con el tema de la libertad y jugamos un juego, y todo fue a necesidad de ellos porque ellos estaban muy preocupados por el tema violencia, por el tema libertad, bueno hasta donde soy libre. El año asado sí jugué con eso, me encanta jugar con eso.

* Buscando un balance entre lo que a ellos les gusta y lo que a vos te gusta, lo que a ellos les interesa y...

Y lo que realmente hay que dar, son criterios medios amplios.

9 - Ninguna, me di cuenta que poner como... para desarrollo para que ellos escriban no hay manera, ellos no escriben, no desarrollan ni filosófico, ni literario, no hay desarrollo

histórico, ni nada; no desarrollan, no escriben, mis escritos lo máximo han sido dos carillas cuando se les pregunta preguntas totalmente amplias, no hay desarrollo. Aposté a un montón de cosas distintas en los escritos a ver si escribían y no logré nada, no desarrollan, entonces... por lo menos el quinto biológico que tengo yo no sé si es porque es biológico y no es humanístico tiene menos escritura, menos logro un desarrollo filosófico la verdad. Todavía eso lo tengo como un veremos.

10 - Oral y escrito sin duda, los dos a la misma par. Un escrito es un escrito y un oral es un oral.

11 - Todo, que no falte, que redacte, mínimamente que aprenda a escribir por lo menos, ya no se puede aspirar a mucho, pero mínimamente que sepa escribir, no puedo corregir la mayoría de errores sintácticos y semánticos porque tengo muchos con tolerancia y no se les puede corregir nada, entonces en ese tema no me puedo meter mucho, pero se trata de corregir a grandes rasgos una comprensión lectora, un conocimiento general, que sea reflexivo más que nada, porque todos los escritos míos no han sido tanto de repetición de conceptos sino que han sido más reflexivos, con historietas, con... que aporten ellos desde ellos. Y la parte oral siempre, siempre, el aporte oral siempre está.

12 - Si ellos supieran que es pensar críticamente -y uno- sería más fácil, pero no es tan fácil evaluarlo y me parece que eso se nota más en el oral, en la expresión, de como ellos se expresan, de como ellos defienden; por ejemplo en argumentación, como ellos exponen sus argumentos, sus razones, como las defienden, como tratan de convencer al otro. Bueno ahí se nota, no sé si tanto el pensamiento crítico pero si la aplicación por lo menos de la filosofía a la vida, a la diaria.

13 Sí, durante el año uno se va replanteando y va replanificando: hay que acortar, hay que alargar, hay que sacar, hay temas que no interesan y hay que sacarlos y no sirven. Y de año a año mucho más, porque uno vio lo que funcionó y lo que no funcionó; aunque cada grupo es cada grupo y no lo mismo funciona para todos.

Entrevista 7

1 - Elijo que se vinculen con autores, filósofos, pensadores uruguayos. Específicamente Vaz Ferreira. Pensar por ideas, a pensar por sistemas a tener en cuenta. Ese es el hilo conductor.

2 - A pensamiento crítico y a poder realizar las clases lo más horizontalmente posible.

3 - Los textos son los que conmueven, cuanto más uno conoce de los textos puede conmover, y uno tiene conocimiento del contexto histórico para dar razones y

fundamentos de porqué un filósofo argumenta de tal manera o de otra.

4 - Trato en lo posible (no siempre lo hago) de incluirles situaciones o acontecimientos del presente.

5 - Personalmente es mi “debe”, no logro coordinar bien con otras asignaturas con las cuales me gustaría, historia por ejemplo, o geografía humana. Esas serian disciplinas con las que deberíamos trabajar, pero yo no lo hago.

6 - Si, en algunas circunstancias es posible. Si estamos hablando del mundo presente en cuanto a mundo mercantil, y cómo eso ha influido en el modo de pensar, de plantase; siempre me han parecido ideales los autores de la ilustración, para poder abrirles la discusión, y que ellos vean que en muchos aspectos hay demasiada minoría de edad, incluso en quienes somos docentes.

7 - No siempre lo logro, es mi propuesta, yo lo pongo dentro de mis objetivos de trabajo. Pero no siempre lo logro. Lo logros, cuando ellos se comprometen en la lectura. Cuando veo que ellos trabajan o logran llevar adelante aunque sea fragmentos de argumentos de filósofos, ahí sí. Pero, honestamente no siempre lo logro.

8 - No necesariamente, en los sextos de medicina, si he podido seleccionar textos más afines a bioética, el tema de los genocidios, (registrados como tales, o que no fueron registrados como tales). En ese sentido si he logrado combinar textos, específicos de la disciplina de ellos. Por ejemplo, Juan Cristina que es de la facultad de ciencias, ha escrito libros interesantes en ese terreno.

9 - lamentablemente, no lo hago con tanta frecuencia, pero que traten de que tomen el modelo de escritura de filósofos conocidos, por ejemplo Descartes, Kant, etc. eligiendo traducciones lo más fieles posibles. En el caso de Kant, está la traducción de García Morente, pero es interesante incluir tradiciones más actuales y a ellos les resulta más familiar. La escritura filosófica viene siempre con los textos filosóficos.

10 - Prácticamente, si se adecua al texto o no. hay varias maneras de saber si el estudiante se acercó al texto o se acercó a resúmenes que pueden aparecer en internet. Y esa es mi estrategia, tratar de verificar si realmente hubo o no lectura de texto. Lamentablemente, buscan lo más fácil: ir a “Rincón del Vago” y buscar un resumen. Pero también incluye la referencia a los textos, utilizo escritos y las dos instancias de parcial. Oralmente me enfoco en aquellas participaciones que acuden al texto

11 - Concretamente y primordialmente el estudio. Después de esa categoría, viene el esfuerzo personal, si acompaña el estudio. Hay casos de chiquilines que tienen dificultades, no solo en la lectoescritura, sino, dificultades para poder comprender la propuesta del filósofo, y en esos casos suelo solicitarles a ellos un trabajo alternativos, o

bien trabajos en sus casas u orales. Muchos de ellos tienen más facilidad para la expresión oral que para la producción escrita, y trato de combinar de ese modo. Ojo, no con la intencionalidad de que haya menos estudiantes a examen, es porque me interesa que aprendan, entonces trato de ver diferentes caminos. Incluso a los estudiantes con más dificultades le voy adelantando en líneas generales qué es lo que puedo preguntar, entonces se van preparando de a poco. Claro, que eso puede resultar un poco injusto para el resto de los estudiantes, pero lo explicitamos y queda claro que hay algunos que van conociendo que tipos de preguntas voy hacer, o preguntas similares para el escrito o para el parcial.

12 - Es una evaluación muy difícil, creo que quien está hablando de pensamiento crítico, debería a su vez ser muy autocrítico, en diversos planos; no solamente en el análisis de pensamientos diversos, o de propuestas, sino propender o fomentar en los chiquilines es el autoanálisis. Pero se logra siempre yendo al texto, y a su vez tratando de ver si esa capacidad de crítica, la puede aplicar como herramienta a lecturas del presente. A veces les llevo recortes de diario, situaciones concretas, y puedo ver si ellos logran aplicarlos o no. Pero no es algo muy sencillo.

13 - Si, sí, hay veces que tengo la impresión de que tal o cual clase debió haber sido planteada, planificada, organizada. Termina el año y siempre estoy cuestionándome. Ojo que eso es una modalidad personal. No quedo del todo conforme con lo que hago, por más que haya un buen diálogo profesor-alumno. Entonces, al año siguiente reviso mis planificaciones. Hay momentos en que me suele pasar también que me aburro de un filósofo, y bueno trato de cambiar aunque ellos ni sepan que yo haya tratado ese filósofo. Sexto es un programa que en ese sentido, me ha dado más posibilidades o más libertad para organizarme en ese sentido, para renovar o modificar. Lo he podido hacer en 6to año. Ya el programa de quinto es como más pautado, no me ha dado esa libertad. Y el programa de cuarto, me parece monstruoso. Debería introducirse a los estudiantes, como dije al principio, en una serie de debate, para fomentar en ellos el pensar por ideas o de repente captar falacias, pero debería ser un año sobre todo instrumental, sin renunciar a los contenidos filosóficos.

Entrevista 8

1 - Bueno por un lado con la planificación anual desde el principio del curso, pero digamos, esos objetivos generales me parecen muy importantes y es como que los tengo ya interiorizados. Como fortalecer la función filosófica, tratar de que el estudiante vaya

logrando pensar desde la filosofía y no sólo sobre temas filosóficos, generar como una modificación en el cambio de actitud tratando de entender, de comprender, de reflexionar, de no quedarse siempre con la primer respuesta que se le ocurre; entonces si bien lo incorporo formalmente en la planificación, me parece que yo los tengo ya interiorizados como para tenerlos siempre presentes a la hora de estar trabajando en el aula.

2 - Bueno para mí esto de la función filosófica -que ahora no recuerdo si está dicho de esa manera- que es como ir desarrollando una actitud filosófica que se puede aplicar a cualquier circunstancia, a cualquier disciplina, que permite analizar no sólo textos filosóficos sino cualquier otro, ya sea de divulgación, científico, de producción artística, ya sean producciones escritas u otro tipo de producción cultural, que permita ir reflexionando críticamente y con una actitud filosófica.

3 - Bueno digamos, ahí hay un aspecto que es el que me surge naturalmente que tiene que ver con el énfasis que me surge por la pasión que me generan los temas, y hay otros que de repente son más pensados, como estrategias didácticas. Bueno sobre todo me gusta utilizar filmes, utilizar de repente frases o expresiones tomadas a través del arte, bueno, el arte me parece en todas sus áreas porque es lo que conmueve, lo mismo que a veces utilizar imágenes artísticas que permiten unir la conmoción con el pensamiento.

4 - Bueno u poco las estrategias son las que mencionaba antes, y también es cierto que no siempre las problemáticas que intento proponer los interpelan a todos, o sea más allá de cual sea la metodología me parece que no podemos esperar que todos como si todos fueran iguales van a ser interpelados por lo mismo.

5 - Bueno, en algunas oportunidades he intentado coordinar con otras disciplinas, sobre todo con Literatura, por ejemplo al trabajar epistemología articular con alguna obra literaria que plantea el tema de la incertidumbre, del conocimiento, sobre todo de ciencia ficción. Pero realmente es algo que me resulta muy engorroso, muy trabajoso, me resulta muy difícil así que casi nunca lo hago.

6 - Si, yo pienso que si es posible, y es más que nada tratando de que ellos mismos puedan ir planteándose problemas de carácter filosófico, no me importa tanto si no hay oportunidad de desarrollarlos con algún filósofo, pero jerarquizar los problemas que ellos se van planteando. Eso sin embargo a veces me genera problemas, porque le quita sistematicidad a la clase, le quita el orden que se supone ayudaría a comprender mejor y no todos os chicos lo toleran bien.

7 - Si, yo creo que los espacios los propongo, lo que pasa es que no siempre realmente hay argumentación, eso en general se logra cuando los temas son trabajados y entonces se fomenta la conceptualización sino termina muchas veces siendo como un “bueno yo

pienso de tal manera y todos somos libres de pensar de cualquier forma” y ahí se distorsiona.

8 - El criterio es... que me parezca interesante, que me parezca actual en el sentido de vigente. Y sí, varía según la orientación, por ejemplo en biológico trato de trabajar más temas vinculados a las ciencias naturales; y bueno en humanístico por ejemplo cuando trabajamos epistemología también dar ejemplos de las disciplinas que ellos más estudian. Sobre todo eso.

9 - Eso en general trato digamos... varía según los años, en algunos años traté de generar ensayos, este año no, y por lo general lo hago a través de las tareas domiciliarias que puede ser trabajando a partir de alguna película o también de algún tema para que ellos propongan y escriban, pero casi siempre es a través de trabajos domiciliarios.

10 - Bueno son los escritos, que pueden ser con el material a la vista o sin el material a la vista, los trabajos domiciliarios a partir de alguna situación como pueden ser -ya dije- las películas, bueno situaciones que puedan aparecer y que se analicen, bueno y después también de forma oral a partir de lo que a lo estudiantes se les ocurra viendo no solo que aprendieron o que saben sino evaluando también el involucramiento con los temas, que me parece que eso también tiene que ser evaluado.

11 - He tenido en cuenta la información que lograron comprender, la manera como la articulan con su experiencia y con otra información, el tipo de conceptos que logran manejar, bueno sobre todo eso. Podríamos también a veces definir la claridad de los conceptos, la precisión; pero esto a veces me parece más difícil para que se logre.

12 - Y bueno a partir de las ideas nuevas que se les puedan ocurrir, las preguntas que ellos mismos hagan, la actitud que tienen ante los problemas filosóficos, si de alguna manera con el desarrollo del curso tienen un tiempo de demora antes de responder rápidamente según lo que la sociedad les impone. Sobre todo eso, en la actitud me parece que lo veo.

13 - Eso lo veo de repente con evaluaciones que a ellos mismos les pido a veces a raíz de un problema, otras veces en dos momentos del año: en la mitad del año y al final, que digamos contribuye lo que ellos me dicen a mi autoevaluación. Y después mi autoevaluación sí, siempre la hago y cambio algunas cosas de un año al otro, por supuesto que no cambio todo. Y también para mí autoevaluación a veces me resulta muy útil los diálogos que tengo con los practicantes.

Entrevista 9

1 - Quién escribió el programa, redactó una utopía. Pero en líneas generales, trato de que los objetivos sean incorporados de forma "horizontal", y de forma global, ya que planifico el curso de forma anual, y para eso veo los objetivos desde la totalidad del curso. De repente hay en determinados temas que me centro en uno más que en otro, si la temática se presta. Pero básicamente, veo lo general primero, y después clase a clase siempre tengo en mente determinados objetivos, como generar diálogo, argumentación, comprensión lectora, pensamiento crítico, etc.

2 - No, a uno en particular, sino en general, trato de atravesar el curso en todos esos objetivos, me interesa en particular el pensamiento crítico, es muy esencial.

3 - Básicamente, como casi todos los textos, también a veces he llevado textos, noticias que no son filosóficos propiamente dicho, pero sirven como disparador.

4 - Básicamente, trato que propongan ejemplos desde su saber, más que llevarles yo algo en particular, ellos son muy inteligentes y capaces, la materia a parte se presta mucho, hay que darles libertad de llevar lo que deseen y así poder abarcar los temas, pero siempre con criterios y lineamientos. No que todo sea divague.

5 - No he tenido la oportunidad. Es el primer año que doy clase y ha sido todo un desafío. Pero me gustaría.

6 - Sí, claro, siempre es posible, justamente como les decía, la filosofía tiene esa capacidad de retrotraer los grandes problemas de todos los tiempos, en general por ejemplo, problemas como el Ser, cómo se origina el conocimiento, de donde surge el conocimiento y demás no es de su gran interés. Siempre se entretienen más con otras cosas.

7 - Sí. Siempre, es esencial y básico que el alumno tenga su espacio. Ellos son adolescentes, y como tales hay que escucharlos y darles ese espacio para que se piensen, piensen a la humanidad, la vida y todo lo que ella conlleva.

8 - Depende, sobre todo por mis gustos. Los chiquilines no conocen tanto como para solicitar un texto, no es por subestimarlos, pero es en algo en lo que ellos no tienen herramientas, si se diera así sería buenísimo. También lo ideal sería que se coordine con otras asignaturas. Cada grupo siempre es particular, pero generalmente se mantiene un lineamiento.

9 - Análisis de textos generalmente. De repente, he mandado trabajo sobre todo de reflexión, más que de reproducción en sí. Por ejemplo sobre determinado tema que estamos hablando y de problemáticas que se van dando, reflexionar y escribirlo.

10 Bueno, por un tema reglamentario los dos parciales, claramente la participación en clase y la actitud frente a la materia. Siempre la actitud en clase, en mi caso pesa

muchísimo. No solo el interés, sino que siempre hay algo para aportar y compartir con los demás.

*Y a la hora de hacer las calificaciones, los promedios ¿son tomados en cuenta todos estos factores o pesan más algunos que otros?

La actitud en clase más que nada, los escritos, los parciales, etc. Más o menos se contesta con lo anterior.

12 - Bueno, es difícil evaluar pensamiento crítico, sobre todo porque es algo muy personal, siempre trato de incentivarlos a que se expresen, a través de la expresión se ejercitan cosas como la argumentación por ejemplo. Más allá del punto de vista que uno pueda tener, siempre hay que argumentar, y poder hacerlo es parte del pensamiento crítico.

13 - Permanentemente. Es lo más importante de un docente, ser auto crítico.

Entrevista 10

1 - Si, yo en realidad, los tome como base antes de hacer la fundamentación lo que hice fue leerlos y ponerlos en las temáticas que elegía. Que sean temas que ellos puedan llevarlos a la práctica, que ellos puedan incorporarlos, que sean significativos en ese sentido.

2 - Yo en realidad en el que me centré más bien fue en el primero. En mis clases lo que trato de hacer es eso, a través de la filosofía, conmover filosóficamente. Que se mueva algo, que solamente sea una materia teórica.

3 - Para mí lo más importante es el diálogo el crear un ambiente en el cual ellos se sientan... si bien generarles incomodidad, respecto de al pensamiento que ellos traen, o sea moverlos un poco de su lugar habitual. De la normalidad. En realidad lo que si intento es que se sientan cómodos y que se propicie para que ellos pueda dialogar con las ideas del filósofo y a su vez, yo haciendo de interlocutor entre el filósofo y las vivencias que ellos puedan tener.

4 - La principal estrategia que yo trabajo y que me parece a mí esencial es el texto y ahí buscar. Por ejemplo, si das a Nietzsche, buscar aquellos fragmentos de Nietzsche, por ejemplo en ética de "Así habló Zaratustra" que ellos puedan significativamente adquirirlos, que no tenga que ver solamente con el marco teórico. Elegir por ejemplo, conceptos más desarrollados como la "Genealogía de la moral", nos puede servir a nosotros pero ellos todavía no o pueden sentir como algo propio todavía.

5 - No. En el liceo que estoy yo no se da incluso en las coordinaciones. Hay una

coordinación general y otra es por área. Un lunes coordinamos de manera general al otro lunes al otro, cuando se podría hacer una coordinación interdisciplinaria, no se hace. Nos agrupamos como la materia. Solamente con la profesora de literatura que intercambiamos porque los dos tenemos el mismo grupo. Ella me dio un poco de material pero tampoco se dio como una fluidez. También es por un tema de tiempos.

6 - Si para mí si es posible. Insisto en el tema del texto. El tema de trabajar por conceptos. Por ejemplo un tema que me parece importante tanto filosóficamente como en la vida humana es el de la libertad de expresión del hombre. Trabajando en conceptos desde la ética, desde los estoicos que tienen una postura determinista y luego trabajándolo desde Nietzsche que trata de quebrar con eso a través de concebir que el hombre es libre cuando crea. Generar diferentes formas de ver un concepto de algo que tiene mucho arraigo en lo cotidiano, para que ellos puedan ver diferentes visiones de un concepto.

*Traes ejemplos y los subís al mismo nivel que los filósofos?

Si, mismo en ese ámbito que yo te digo de generar el diálogo y la comodidad ellos traen ejemplos. En el caso de Nietzsche, que eso es algo lamentable, que se lo vincula con el Nazismo, salió el tema de Eichmann y el tema de que sería ético en ese momento. Y yo trate de traer el ejemplo que puso una compañera y llevarlo a un análisis ético. Es una estudiante que es muy buena, y justo estábamos dando el tema de la moral y que la moral es las ideas y costumbres que cada grupo tiene, y todas esas cuestiones.

Entonces dijo que uno puede justificar el tema de Eichmann y de los nazis porque era la moral que ellos tenían. Entonces a través del ejemplo, desarrollé un trabajo que la ética es un estudio de la moral. No todo es ético, no todo está bien y todo está mal. Y ahí también se dio el tema de la moral pensada y la moral vivida. La moral vivida, todo lo que tenía que ver con el pueblo de los nazis, y la moral individual que cada uno va formando. Y la moral pensada, que una de las partes corresponde a la ética, a la filosofía práctica. Hicimos un análisis de que no todo es "ético". Por eso pienso que se puede sí.

7 - Si, también. Eso se da en ese marco de dialogo. Por ejemplo esta chiquilina, me hizo un juicio de valor, yo recién estaba empezando con Nietzsche, que es un autor con ideas fuertes y pesadas. Y no le gustaba, entonces buscamos porque desde su perspectiva no estaba de acuerdo con las ideas del autor ahí fui buscando cómo a veces uno va formando su postura en base a lo que conoce lo que lee. Y cómo a través de ese pre concepto ella estaba haciendo un prejuicio en lugar de un juicio.

Después a lo largo del trabajo con este autor ella fue cambiando la postura. En realidad no se trata de cambiarla, sino a través el conocimiento, ampliarlo y hacer juicios. Dar

razones.

8 - Varía sí. Incluso yo cuando hago mi fundamentación la hago un poco abierta. Por ejemplo en el liceo Zorrilla se dio que la pude respetar, ya que hubo una buena base teórica. Los autores se pudieron ir trabajando. En UTU me paso de las dos maneras, poder seguir la fundamentación y otras veces teniendo prejuicios y tener que ampliarlos. Lo que pasa es que son estudiantes que nunca tuvieron filosofía, entonces uno si tiene que adaptarse al contexto. Uno no puede ir de entrada con la misma fundamentación que en un sexto derecho o de medicina a UTU. Entonces si hay que ir adaptando, o sea crear una fundamentación del año con lo que vamos a dar pero siempre que esté abierta al grupo.

9 -Yo trabajo mucho por conceptos, le doy la mayor cantidad de conceptos posibles en un año. Entonces el trabajar por conceptos y que ellos vayan entendiendo lo que significa filosóficamente cada concepto desde la etimología, todo lo que tiene que ver con el desarrollo del concepto a lo largo de la historia, ahí plantear tipo de trabajos individuales, y con eso lo que establezco es como un criterio de las posibilidades de cada uno de ellos para escribir filosóficamente o para entender un texto filosófico. Y después la otra estrategia es que a partir del tercer o cuarto trabajo, voy armando grupos que si bien son aleatorios, tienen siempre más o menos el mismo parámetro, que son aquellos estudiantes que tienen como mayor facilidad para la filosofía unirlos a otros estudiantes que quizás no la tengan, o porque capaz nunca habían leído filosóficamente. Y esto me ha dado mucho resultado. Incluso ha dado resultado en los escritos. Me paso este año con un chico Santiago, que en el primer parcial se sacó 3, porque no tenía una base, si bien esta en un humanístico, no le interesaba, no tenía una buena base para la escritura, al trabajar con Belén, otra chica que si tenía una muy buena base, él empezó a comprender más de que se trataba y se vio que en el parcial obligatorio que se sacó 9. y mejoro en la parte oral. No se da en todos los casos pero en la mayoría se da.

10 -Para evaluar, yo hago una especie de evaluación diaria de como ellos puede asimilar los diferentes conceptos que se van trabajando, con la participación oral.

Después hago mucho hincapié en el trabajo grupal. Cada 3 clases como mucho propongo un trabajo grupal. Y lo que te permite el trabajo grupal, siempre quieras o no, pongas las alternativas que pongas, ellos están acostumbrados a ponerte como centro de la clase. Vos estás como ubicado en el centro, por más que abras al diálogo, vos puedes intentar que sea fluido con los compañeros y se logra, pero siempre en cierta medida, mayor o menos, termina siendo el centro. En el trabajo grupal, ellos al colocarse de otra manera, vos como docente siempre lo que ves es cómo trabajan ellos sin ese punto de eje, que es

el docente. Y también te permite que gente que no participan en clase de repente son las que proponen, las que plantean qué decir, que no decir; y eso te permite evaluar diferente. Y después la parte escrita, que en nuestro sistema tiene cierto poder, porque en realidad te piden que pongan en la libreta la nota de los escritos, y es como la parte que queda más en cuanto a lo administrativo y toda esa cosa. Yo a eso le doy importancia, pero le doy importancia en cuanto ellos hayan podido desarrollar, escribir filosóficamente un concepto. Si hay un estudiante que es muy bueno en la parte oral, grupal, y en la parte escrita, por "x" motivo no logra cierto desempeño, yo no es que lo "tire abajo" la nota del escrito, para mi sinceramente tiene un tercer lugar. El primer lugar se lo doy a la parte grupal, el segundo a la participación oral. Que la participación oral también se pueden ver muchas cosas, por ejemplo respecto del compañero, dejar escuchar, el seguir la línea de lo que el compañero dijo... ahí está lo más importante.

El escrito es una instancia que incluso puedes estar mal ese día, como nos pasa a nosotros, pero en nuestro sistema tiene un poder importante.

*Y a la hora de hacer las calificaciones, los promedios ¿son tomados en cuenta todos estos factores o pesan más algunos que otros?

11- Contestada en pregunta anterior.

12 - Si se pone una reflexión personal y está fundamentada, obviamente ya tienen que haber tenido en cuenta el contexto en que se hizo una pregunta. Lo tienen que haber tenido en cuenta. Ahí si lo considero positivo, lo considero como parte importante de la evaluación. Pero en la parte escrita, no se da mucho, porque es una cuestión que tienen asumida... la forma de hacer un escrito. Es reproductiva. Incluso lo que trato de hacer es en los escritos poner un análisis de los textos que trabajamos.

*Entonces, ¿ponderas el pensamiento crítico y tratas de evaluar tendiendo a eso?

Claro, pero es lo que trato de hacer, si bien que se planteen las ideas del autor, lo importante en ese sentido, es que ellos puedan sobre todo, la arte creativa, que tiene que ver con la crítica. Que ellos se sientan libres para crear y para poder contestar de manera que no son las habituales. Yo les doy lugar a eso, y eso trae consigo la ponderación al pensamiento crítico.

13 - Si, eso incluso lugar de hacer la primer instancia done ellos trabajan individualmente y yo trato de observar, ahí, si veo que no se está entendiendo algún autor, veo cómo hacer para que puedan comprender.

Después ver si la parte teórica que elegí como base, si ellos están preparados, y si no se da, hay que parar.

Me parece que siempre es algo que está abierto a una modificación, sino estamos

planificando en base a u “ideal” de estudiante y cuando vas a la práctica ese ideal no existe, y es cuando vos mismo te empezás a frustrar. Parte de disfrutar la docencia y de no frustrarte es el saber adaptarte a las diferentes circunstancias.