



**CONGRESO
IBEROAMERICANO**
DE CIENCIA, TECNOLOGÍA,
INNOVACIÓN Y EDUCACIÓN

BUENOS AIRES, ARGENTINA
12, 13 Y 14 DE NOVIEMBRE 2014

**CONGRESSO
IBERO-AMERICANO**
DE CIÊNCIA, TECNOLOGIA,
INOVAÇÃO E EDUCAÇÃO

BUENOS AIRES, ARGENTINA
12, 13 Y 14 DE NOVIEMBRO 2014

Filosofía y TIC: una experiencia didáctica significativa

RUBIANO, L.

Filosofía y TIC: una experiencia didáctica significativa

Mg. Leonor Rubiano Segura.
Colegio Diocesano Monseñor Baltasar Álvarez Restrepo.
Pereira- Colombia.
e-mail: leorubiano@gmail.com

Filosofía y TIC: una experiencia didáctica significativa.

Mg. Leonor Rubiano Segura.
Colegio Diocesano Monseñor Baltasar Álvarez Restrepo.
Pereira- Colombia.
e-mail: leorubiano@gmail.com

Con esta presentación intento compartir mi experiencia docente en el área de filosofía, no digo enseñanza porque comparto el postulado kantiano según el cual, el reto es enseñar a filosofar y una manera de lograrlo, es empezar por investigar nuestro hacer, es decir automirar la propia práctica docente y así hacernos investigadores, pero no mirando lo que otros hacen o dejan de hacer, sino partiendo de nosotros mismos.

En este sentido, la pregunta se dirige a la finalidad o telos, que subyace en la incorporación de las TIC, en tanto inciden por igual en los procesos de enseñanza y aprendizaje. En otras palabras, se busca responder, hasta qué punto o de qué manera transforman la acción educativa, en el sentido ampliamente expuesto por Coll.

Para el caso específico de esta exposición, compartiré mi experiencia como docente de filosofía, en la educación media, específicamente en el grado 10º del bachillerato, que en Colombia culmina en el grado 11º, y socializaré la manera como el uso de las TIC, posibilita cambiar los imaginarios hacia una asignatura que se ha caracterizado históricamente por ser eminentemente magistral e historiográfica.

Los desarrollos de Chevallard, sobre el triángulo didáctico, permiten acercarnos a las TIC, para profundizar en la relación docente, aprendizaje y contenidos desde la virtualidad y la tecnología, las cuales se constituyen en el mundo propio del adolescente de hoy, que algunos ya califican como *generación.net*.

Las aplicaciones propias de las TIC, además de impulsar actividades básicas de búsqueda en la red, fortalecen la capacidad de discernimiento en el estudiante, quien debe decidir qué es lo que realmente le sirve en medio de la avalancha de información que hay en la red, lo cual contribuye al fortalecimiento tanto de su proceso de formación en autonomía como en la gestión de su conocimiento.

Por otro lado, el uso de las TIC, implica necesariamente reconceptualizar el aula, porque como sabemos, los conceptos de espacio y tiempo, tan importantes en filosofía, dejan su pertenencia a las nociones tradicionales, para ser asumidos desde lo atemporal, por un lado, y la ubicuidad, por otro. Además, en una sociedad a la que se le cuestiona el énfasis en lo individual, las TIC, tienen la capacidad de rescatar el sentido de la colaboración, siempre y cuando el docente sepa guiar y tenga claros los propósitos e intenciones de sus clases. Es así como presentaré lo observado a través del desarrollo del curso mencionado en términos de la apropiación por parte de los

estudiantes de herramientas como el blog, examtime y la intervención en foros a través de la plataforma Moodle, situaciones en las que la pregunta inicial era acerca de qué tenía que ver la computación con filosofía, cuando se les decía a los estudiantes que la clase era en la sala de sistemas, para luego mirar el avance en términos de la afiliación de la filosofía con las TIC.

Pero previamente, considero importante detenerme en la tensión creada por los dispositivos digitales que son propios de esta generación, tales como los smartphone y las tablets, pues mientras en muchos colegios, se les pide a los estudiantes que los dejen fuera del aula, yo empecé por decirle a mis estudiantes que en ellos podían descargar las lecturas que íbamos a utilizar, y esto para algunos significó un rompimiento con las normas establecidas, mientras se entendía que tales aparatos son unas magníficas bibliotecas que tenemos a la mano.

Uno de los hechos que más me ha llamado la atención, es que a la mayoría de los estudiantes, se les dificulta la elaboración de mapas conceptuales, y de síntesis, a partir de la información que encuentran en internet, de allí la tentación a copiar lo que hallan. Por esto, también presentaré la necesidad de retomar elementos que posibiliten el desarrollo de habilidades como la observación, el análisis, la analogía y la síntesis, por lo cual inicio el curso de filosofía con una visita al planetario, situación que crea un primer ambiente de asombro en los estudiantes, además de la construcción de los sólidos platónicos, y la práctica del ajedrez.

Tendencias pedagógicas.

En el esbozo previamente expuesto, delimité mi presentación a un estudio de caso, representado por un grupo de 26 estudiantes de grado 10º, con edad promedio de 15 años. Reconociendo que se corresponden con la generación del milenio o también llamada punto net., entendiendo por ello el primado de lo digital y virtual, en su contexto vital, lo cual les hace tener unas características propias y especiales al relacionarse, comunicarse, divertirse, jugar y sobre todo aprender.

Si nos detenemos en lo relacionado con el lenguaje y la comunicación, vemos que esta es corta, breve, codificada y emotificada, pocas palabras, muchos signos, pero con mayor tendencia a la hipertextualidad y a la exposición pública de lo producido. No hay conocimiento secreto o escondido en el sentido medieval. Además, éstos jóvenes nos asombran, en el mejor sentido filosófico, por su multicapacidad de atender varios eventos a la vez y poder dar cuenta de ellos. El desarrollo de tal *inteligencia digital*, además de las ya propuestas por Gardner, lleva a que se hable entonces de la emergencia de la alfabetización digital para quienes deseen relacionarse con ellos, como un imperativo que no va a esperar mucho tiempo ni a muchos docentes.

Igual reseña se podría hacer con las demás categorías mencionadas, pero quiero enfocarme en el aprendizaje como un proceso que no está totalmente desconectado de la enseñanza, aunque sabemos que éste puede darse sin que se produzca el primero e igualmente en sentido contrario.

Si asumimos la especie humana como aquella caracterizada por la educabilidad, en cuanto su necesidad de formación en todas sus dimensiones, pero fundada siempre en un contexto social, nos encontramos con un primer reto constituido por los llamados contenidos curriculares y las didácticas propuestas para su ejecución, porque lo que vemos es que no están dirigidos a una generación con características como las señaladas anteriormente, lo cual conduce imperiosamente a la necesidad de visibilizar esa creatividad propia de nuestra especie, y en particular del docente, para romper las tensiones provenientes de la e-brecha generacional.

Así entendida, la educación como ese proceso de humanización posible pero impredecible, genera en ella misma desarrollos de apertura a nuevos horizontes y enfoques que posibilitan la exposición del acto humano como acción creativa, o en el léxico actual, actos innovadores producto del enfoque intencional del objeto, en este caso, el proceso de enseñanza de la filosofía mediada por TIC. El interrogante que ahora necesariamente emerge es aquel dirigido a cuestionar el ¿Cómo hacer posible el acto creativo en el estudiante? o en términos más filosóficos kantianos, preguntaríamos por las condiciones de posibilidad de asombro en los estudiantes de filosofía, en un nivel de formación escolar preuniversitario.

Estas interpelaciones que pueden rayar en la obviedad, algo propio de la filosofía, encuentran su asidero en la mayéutica socrática. Los estudiantes parecen fingir que ignoran muchos de los temas tratados, no aceptando sus conocimientos previos, haciendo que la tarea del docente sea sacarlos, extraerlos, parirlos. Existen muchos modelos pedagógicos, pero la creatividad, debe ser un elemento transversal en todos ellos. Lo predeterminado, lo rígido, lo ya sabido, no tiene validez en el hacer pedagógico de hoy, porque la persona del estudiante prevalece sobre esquemas establecidos por generaciones cuyas lógicas de aprendizaje simplemente se correspondían a otras cosmovisiones, en las cuales lo dado o el conocimiento era algo concluyente para todos y para siempre.

Cuando hablamos de ciberculturas, estamos calificando básicamente el mundo de los jóvenes milenium, estos que mantienen siempre dispositivos prácticamente imprescindibles, para quienes lo novedoso se vuelve algo casi cotidiano, quienes tienen otro sentido del tiempo y del espacio, pues para ellos, no son categorías lineales ni fijas, simplemente son referentes, a veces no muy necesarios, haciendo que el significado de aula pase a tener nuevas comprensiones e interpretaciones. Entonces, la práctica educativa, entendida como procesos de admiración por la propia labor docente, implica re-conocer estos cambios de sentido en nuestros educandos, sin desconocer la complejidad de dicha práctica que se enmarca y es afectada por múltiples factores, que sin embargo, no pueden alejarnos de la pregunta por el aprendizaje.

La pregunta por la finalidad.

Decía al comenzar que si bien el docente investigador pretende admirar su propia práctica, y a partir de esta actitud poder introducir cambios o propuestas innovadoras

que mejoren u optimicen su labor, debe interrogarse en primer lugar acerca del telos o finalidad de tal ejercicio docente, y esta pregunta nos lleva directamente a los conflictos o tensiones propias que se presentan entre el sistema educativo, sus propuestas y métodos y los personales del educador.

Muchos a lo largo de la historia desde Agustín de Hipona, pasando por Comenio, Kant, hasta el Dr. Cesar Coll, de alguna manera se han formulado la pregunta, ¿para qué educar? Y con ella acerca del qué y cómo enseñar, y demás derivaciones que conducen a todos los saberes relacionados con la enseñanza y sus didácticas, así como con el aprendizaje y la pedagogía.

El asunto entonces es comprender que tales propósitos constituyen en últimas el sentido del quehacer docente y cuando hoy se habla de competencias, a partir de un léxico tomado mas del área administrativa que de lo antropológico, pareciera que el sistema educativo estuviera mas de acuerdo con Hobbes y su Leviatán, en la medida en que parece diseñado para seleccionar a las mejores especies, que son quienes logran sobrevivir en la selva laboral, social, etc. Siendo así que nos encontramos ante un sistema educativo poco humano, por decirlo de alguna manera, pero entonces y tal vez para paliar un poco el asunto, aparece el lenguaje de las competencias, sobre las cuales aún no hay un consenso, y por ello, en vez de selección, se habla de saberes, para lo cognitivo, un saber hacer, para lo procedimental y un saber ser, para lo comportamental.

Sin embargo, sabemos que los exámenes de ingreso a la universidad, por lo menos en mi país, miden básicamente lo cognitivo, el saber, luego, la pregunta ahora es para nosotros, los docentes, cuando se nos exige la formación integral de los estudiantes, su formación ciudadana casi que al mejor estilo de la polis griega, pero en la práctica lo que vale es la capacidad de manejar la información, entendida como conocimiento, por parte del estudiante. Por lo tanto, para un análisis serio de nuestra labor docente, no podemos desconocer nuestras concepciones, ya que nadie habla desde cero, pero especialmente es el concepto que tengamos de persona, el que va a guiar ese acompañamiento que hacemos a nuestros estudiantes, de allí que cuando nos referimos al saber y este lo relacionamos con los contenidos, esto va mas allá de lo puramente disciplinar, por lo que no podemos quedarnos con lo exigido por los estándares que propone el ministerio de educación, para cada área, porque superar estas limitaciones es parte de la respuesta a la pregunta por la finalidad de la enseñanza.

Didáctica de la filosofía

Cuando destacamos el polo de la enseñanza al hacer mención de la didáctica, implícitamente estamos evocando el polo del aprendizaje, aunque como dije anteriormente, no siempre se dan en la correspondencia deseada y el ejemplo clásico es el inglés, ¿Cuántas horas de inglés recibe un estudiante promedio durante su formación preuniversitaria? Y ¿Cuántos llegan a la universidad con un nivel B2, por lo menos?, pero por otro lado, tenemos estudiantes que aprenden a ser muy concentrados, pacientes, tolerantes y a gestionar bien el conocimiento, sin necesidad

de enseñarles estas habilidades. (Y qué decir de la lengua materna, cuyo proceso se da en contexto y con una intensidad horaria aún mayor)

Bueno, el asunto es que siempre está ahí, latente la pregunta acerca de cómo se aprende, ya sea que tengamos un modelo pedagógico al cual respondemos o simplemente hacemos eco de una tradición educativa a la cual pertenecemos, tal vez sin darnos cuenta. Para mi caso particular, creo que la noción socioconstructivista, acerca de los procesos de aprendizaje, se ajusta bastante a la manera como considero que debo guiar mis clases de filosofía, y eso es lo que quiero compartir este día a ustedes.

El desafío está representado por el cómo hacer para que tales ideas previas o conocimientos que poseen los estudiantes, salgan, aparezcan, sean visibles, otra vez Sócrates, de tal manera que ayuden a que el aprendizaje vaya más allá de la simple memorización de datos, nombre de filósofos, títulos de obras o filosofemas, para volverse significativo, en el sentido ausubeliano.

Es por esto que cuando se le pide al estudiante que compare dos filósofos y tal ejercicio lo haga utilizando presentaciones en prezzis o por lo menos diapositivas con diseño en smart, la intención que subyace combina los desafíos propios del navegar en la red, al mismo tiempo que el tener que relacionar sus saberes sabidos con los nuevos que se le ofrecen. De allí, que desde este enfoque, el docente sea tan activo como el estudiante porque corresponde al profesor orientar, guiar y dar sentido para posibilitar tal construcción del conocimiento.

Bien sabemos que actualmente la didáctica comprende problemas relacionados con las ciencias de la educación, cuyo objeto de estudio se dirige tanto a los orígenes, como a la apropiación de un saber, pero también a sus condiciones prácticas de Enseñanza -Aprendizaje. Es decir, que la didáctica intenta explicar “la compleja configuración de los saberes”, como dice Zambrano¹, al ubicarse en medio del triángulo conformado por quien enseña, de un lado, y quien aprende unos contenidos, de otro, y donde tal complejidad está dada además al considerar tanto los medios que el estudiante utiliza para adueñarse del conocimiento, en otras palabras la representaciones teórico-prácticas que elabora para apoderarse de un saber, como los que utiliza el docente para guiar tal aprendizaje. Por lo tanto, el interés de la didáctica se dirige paralelamente hacia la experiencia del aprendizaje considerando la motivación y los obstáculos propios de tal proceso, sin olvidar que la acción de aprender exige la simultaneidad de la transmisión de un saber, su enseñanza, y su respectiva apropiación por parte de quien recibe el mensaje.

Etimológicamente, la didáctica tiene su origen en el griego διδακτικός que significa enseñar, lo que permite pensar que en sus comienzos didáctica y enseñanza eran

¹ ZAMBRANO, Armando. Didáctica, Pedagogía y Saber. Bogotá: Editorial Magisterio, 2005. p. 22.

sinónimos, pero en cuanto disciplina que pertenece al campo de las ciencias de la educación, estudia tal fenómeno y para ello delimita su objeto de estudio y método de investigación, que a su vez está determinado por la estructuración y funcionamiento del acto pedagógico entendido como proceso, por lo tanto, uno de los problemas de la didáctica está representado por la necesidad de mirar las relaciones de la institución educativa con la sociedad, y con ello, las relaciones y diferencias que se dan entre la simple instrucción, entendida como la asimilación de conocimientos y competencias por parte del discente, y la educación propiamente dicha en cuanto proceso de formación del ser humano y que como tal comprende no sólo la dimensión cognoscitiva y racional, sino también la espiritual, afectiva y axiológica. Sin embargo, es el carácter complementario que se da entre el proceso instruccional y el educativo propiamente, lo que constituye el principio formativo de la enseñanza.

Por otra parte, tenemos que para la didáctica, son categorías básicas los objetivos y los contenidos, los que a su vez configuran el principio que determina el carácter científico de la enseñanza a partir de la validez y actualidad de tales contenidos, pero también los métodos de enseñanza, además de los medios y formas de evaluación, sin olvidar los principios didácticos definidos por Klingberg² así: “Los principios didácticos son aspectos generales de la estructuración del contenido organizativo metódico de la enseñanza, que se originan de los objetivos y las leyes que los rigen objetivamente”, por lo tanto, tales principios o categorías, se refieren al carácter científico y educativo de la enseñanza, a la planeación y secuenciación de los contenidos, desde una lógica eminentemente algorítmica, esto es la sistematización, y asequibilidad, que permite acceder a las particularidades de cada estudiante con relación a sus conocimientos previos, edad, escolaridad y contexto social, lo cual determina el grado de complejidad al que deben adaptarse los contenidos a ser enseñados, así como su grado de dificultad para el aprendizaje. Los principios también se refieren a la correspondencia entre teoría y práctica, la cual se explicita mediante los ejemplos y ejercicios propuestos como parte de las estrategias de enseñanza, a las interrelaciones que configuran el triángulo didáctico: docente, contenidos, estudiante, a los hábitos, competencias y habilidades propios de las características singulares de personalidad de cada estudiante, sin perder de vista la interacción con el grupo.

En palabras de Gómez “La didáctica designa entonces el trabajo reflexivo que un saber hace sobre sí mismo, la interrogación que la conduce sobre sus fundamentos, sus conceptos, sus métodos, sus campos de aplicación y sus límites. La didáctica de una disciplina es entonces teórica y epistemológica. La didáctica no debería pasar sobre este hecho, ni confundirse con el saber mismo ni con la pedagogía”³.

² KLINGBERG, Lothar. Introducción a la Didáctica General. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1972. p. 243.

³ GÓMEZ, Miguel Ángel. Introducción a la Didáctica de la Filosofía. Pereira: Editorial Papiro, 2003. p. 19.

Para el caso de esta investigación, el énfasis está puesto en la didáctica de la filosofía, en tanto reflexión acerca de los procesos de enseñanza de los contenidos propios de ella, lo cual no significa el “olvido” del polo implícito del aprendizaje, sino que intencionalmente se ha delimitado la investigación a la didáctica de la filosofía, desde su correspondiente polo de la enseñanza, pues, como se mencionó inicialmente, se comparte la tesis de que los procesos de enseñanza no involucran necesariamente procesos de aprendizaje.

Por ello, retomando a Zambrano⁴ se puede entender la didáctica, como aquella disciplina científica que crea situaciones experimentales y organiza instrumentos de observación a la vez que reflexiona sobre los aprendizajes y las prácticas de enseñanza, para lograr una mejor comprensión de la situación didáctica, entendida esta como la organización racional de los hechos que configuran el acto de Enseñanza/Aprendizaje, y que comprende además, todo lo que permite ser intencionalmente enseñando. La enseñanza es tomada entonces en su sentido práctico de condiciones de construcción del saber.

En consecuencia, desde diferentes perspectivas epistemológicas, la didáctica puede ser entendida como técnica, ciencia, disciplina o saber. Es decir, que no es un concepto acabado y uniforme, sino que por el contrario es dinámico y flexible porque el fenómeno educativo, en cuanto hecho social se define por su complejidad y particularidad, pero lo que sí es claro es que la didáctica constituye a lo largo de la historia de la enseñanza su objeto central, llegando a convertirse en su elemento definidor, teniendo siempre presente que la didáctica examina no sólo la actividad del docente, sino también la del estudiante, puesto que no puede ignorar la otra dimensión complementaria y fundamental cual es el aprendizaje, al ser estos, la enseñanza y el aprendizaje, procesos continuos de interacción intencional.

De otro modo y aunque generalmente se acepta que aprender es mejor que enseñar, la enseñanza es la garantía de la transmisión social de los saberes, sin ignorar que la teleología de la enseñanza es el aprendizaje. Sin embargo, se reconoce que aunque la didáctica intenta comprender el acto del aprendizaje, esto no puede darse cuando se desconoce la naturaleza del acto de la enseñanza, que a su vez comprende los procedimientos propios del docente.

Tenemos entonces que una disciplina es definida por el objeto de saber de la que ella se ocupa, y tal objeto aparece como la voluntad social de saber y ha de ser transmitido para que pueda realizarse como conocimiento. Los saberes, entonces existen o son determinados por un interés social que tiene como finalidad el socializarlos, es decir hacerlos conocer. Por su parte, el saber está organizado por

⁴ ZAMBRANO, Armando. Las Ciencias de la Educación y Didáctica: Hermenéutica de una Relación Culturalmente Específica. *Educere*. [online]. No.35 p.593-599. http://www.scielo.org/ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102006000400004&lng=es&nrm=iso.

disciplinas que se conocen como conjunto de saberes, competencias, estudios, valores, códigos y prácticas, que en nuestro caso se asocian con la filosofía.

Además, no olvidemos que uno de los principales propósitos que se le asignan a la educación es el de promover el desarrollo de procesos que garanticen el alcance de mayores niveles de autonomía, por parte del educando. Sin embargo, el predominio de conductas heterónomas hace que se diluya la tan anhelada formación en autonomía que se exige en los estudiantes. Tal vez, los cambios actitudinales tan buscados, no han sido logrados porque ha prevalecido la retórica magistral más que actividades dirigidas a la persona y a la conducta para alcanzar aprendizajes de orden más significativo que memorístico.

La enseñanza de la filosofía, por ejemplo, dentro del campo de las humanidades, debe su complejidad al énfasis en nociones abstractas, a diferencia de las ciencias naturales en las que prevalece la experimentación. Así, en términos de competencias, las humanidades enfatizan el saber ser, mientras las ciencias experimentales propician las competencias cognitivas (del saber) y procedimentales, (del saber hacer). Diríamos que las humanidades abordan los contenidos actitudinales, los cuales a su vez comprenden lo cognitivo, lo valorativo y lo conativo. Generalmente para el docente estos contenidos son los que presentan mayor dificultad porque entrelazan lo normativo, lo afectivo y lo conductual.

De lo anterior, se puede inferir que si la didáctica, en una de sus acepciones más reducidas, es la mirada sobre los medios para enseñar, esta expresión en palabras de Durkheim⁵, corresponde a decir que “cuando el educador se percata de los métodos que utiliza, de sus fines y de su razón de ser, está en condición de juzgarlos y, más adelante, está dispuesto a modificarlos, si llega a convencerse de que la meta perseguida ya no es la misma o de que los medios que se deben utilizar deben ser diferentes”.

La experiencia

Si la investigación, en general, es un camino, una búsqueda que necesita tiempo para desarrollarse, la investigación como conocimiento fundamentado no acepta respuestas apresuradas y por eso, como dice Platón en el dialogo el Teeteto, se da por pasos, por momentos, con descansos para evaluar el camino recorrido, y a veces regresar sobre él. Para el caso de esta investigación el método es cualitativo, y en él la realidad se concibe como algo cambiante, diverso y múltiple, a la vez que su intención es “la comprensión de los fenómenos tal como ellos se nos aparecen”.⁶, y son observados, en este sentido, la investigación cualitativa, también es fenomenológica.

⁵ DURKHEIM, Emile. Educación y Sociología. México: Ediciones Coyoacán, 2001 [1922]. p. 83.

⁶ DESLAURIERS, Jean-Pierre. Investigación Cualitativa. Pereira: Editorial Papiro, 2005.

En tal sentido es que la práctica educativa puede ser un proceso de automirada, y no sólo la mirada externa de alguien que se asume como investigador. Es decir, que exige que el docente se empodere como investigador de su propia experiencia, lo cual hace que la autobiografía pueda ser entendida como aquel proceso de auto reflexión que alguien hace de sí, sobre sí y para sí mismo⁷. La autobiografía se caracteriza además, por su estilo narrativo pero a la vez analítico, y exige como premisa la auto observación para poder hacer un minucioso y detenido recorrido por las circunstancias y acontecimientos que intencionalmente quieren ser analizados.

A partir de estas precisiones, a continuación presentare el proceso, o los momentos que se han vivido para la concreción del presente proyecto, sin olvidar que la pregunta por cómo conocemos es casi inherente al ser humano, aunque sean los filósofos de la naturaleza, quienes la hayan concretizado en su búsqueda por el arje, pero lo más importante es que tal preocupación ha estado acompañada por la manera de transmitir tal conocimiento, siendo la poesía, la pintura y el teatro donde encontramos los primeros rasgos de tal propósito, hasta llegar a los MOOC o cursos libres on-line que tenemos hoy.

Sin embargo, es claro que en sí mismas las TIC no garantizan la innovación pedagógica, pues esta se da a partir de algunas aplicaciones empleadas en un adecuado contexto, que a su vez potencializa nuevos horizontes didácticos, originados a partir de la complejidad constituida al Introducir elementos diferentes a los tradicionales, tanto en los contenidos como en la manera de presentarlos.

Así, y para el caso específico del curso de filosofía al que me he referido, y en el cual he desarrollado mi experiencia, este se inicia con el juego simple de arrojar pequeñas piedras a un estanque de agua, para observar, al estilo de los primeros filósofos, que pasaba, y ya sabemos que se forman ondas circulares, y aquí iniciamos el dialogo de por qué esta forma y no otra, el significado e importancia que atribuían al círculo, tales filósofos partiendo de las observaciones que hacían en la naturaleza, los astros, etc. Aquí resalto, no sólo la manera de abordar los contenidos, sino el tener la clase de filosofía, fuera del aula tradicional, con elementos que para los estudiantes eran más propios de una clase de ciencias.

En un próximo encuentro, como llamo a mis clases, construimos los sólidos platónicos, que en realidad fueron desarrollados por la escuela pitagórica, y ahora la pregunta de los estudiantes es por qué hacemos geometría en filosofía, algo que era normal en sus inicios, y hasta se dice que tal relación estaba escrita en el pórtico de la academia platónica, por ello, creo que la filosofía debe ser algo vivencial, para que pueda llegar a ser significativa y se le pueda otorgar sentido.

Un tercer momento es la cita en la sala de sistemas, de nuevo la pregunta por el aula, y ahora si se les pide que a partir de los conocimientos que tienen de exam.time, que han recibido en la clase de computo, elaboren un mapa conceptual, sobre la

⁷ LÓPEZ, Isabel. La Investigación Autobiográfica Generadora de Procesos Autoformativos y de Transformación Existencial. En: Revista Currículum. No 20. Octubre 2007.

cosmología y las propuestas de los filósofos de la naturaleza. Para algunos estudiantes el asunto no es tan fácil y tienden a buscar en slideshare, presentaciones, para simplemente copiarlas, otros sí desarrollan la tarea, tomando los elementos trabajados previamente en las clases de aula abierta, y las lecturas guiadas que se han tenido.

Posteriormente, se inicia la participación en el blog de Filosofía Baltasar, al cual ingresan desde la página de colegio, y en el que deben participar de acuerdo a las instrucciones que allí aparecen. En este trabajo destaco que hay mas dispersión en la medida en que pueden ver simultáneamente los aportes del compañero, llegando a interferir directamente sobre lo escrito, digamos que esta fue una primera dificultad, al querer implementar de manera más decidida el uso de TIC, en la enseñanza de la filosofía.

Cuando me refiero a las Ayudas Hipermediales Dinámicas, y en especial a los PLE, (Entornos Personales de Aprendizaje), debemos tener presente la manera como se adquiere, transforma y comunica el aprendizaje, tema ampliamente expuesto por el profesor Adell. En el caso de mi experiencia, diría que el caso de la plataforma Moodle y su implementación en las clases de filosofía, ha permitido un ambiente propicio al mundo de la vida de los estudiantes, al que calificaría de amable.

Quiero destacar que la actitud del grupo al participar en los foros propuestos en la plataforma, ha sido de mayor concentración, pues deben iniciar la actividad con la escucha de los videos presentados como recursos. Entonces, mi labor docente ha sido desarrollada básicamente fuera del aula, al previamente tener que seleccionar, filtrar, recomendar y agregar los contenidos, en tal sentido me convierto en guía y acompañante en la construcción de significados, donde el reto o la responsabilidad del estudiante, cual no es otro que aprender, debe ser afrontado con el apoyo del docente y sus compañeros de clase, lo cual a su vez, incrementa sus capacidades de comprensión y autonomía. La enseñanza como proceso social, lingüístico y comunicativo, logra ser realizado, en estos ambientes de aprendizaje, donde la forma de representar el conocimiento ha cambiado, pues es el estudiante quien debe escoger lo relevante, de la información que se le presenta, organizarla e integrarla con sus conocimientos previos para poder responder a las preguntas que se le plantean como tarea.

Así, en términos de Ausubel, a partir de indagar lo que se sabe para enseñar consecuentemente, se intenta alcanzar un aprendizaje significativo en tanto el significado y sentido de los contenidos, las condiciones cognitivas y la predisposición para aprender, pues los estudiantes se involucran en la elaboración del tema de estudio.

El OVA, propuesto cumple la estructura básica y necesaria para alcanzar los objetivos propuestos al tener una introducción que presenta los propósitos y contextualiza el tema, así como zonas de navegación denominadas ambientación, contenidos, recursos y actividades, con las precisiones necesarias por parte del docente.

Finalmente considero que la intención de resignificar la internet y más concretamente la relación de las TIC con la filosofía, se está logrando en un buen nivel, en la medida en que es posible alcanzar momentos de interactividad que confirman que es desde el uso que se haga de ellas, como herramientas mediadoras para la enseñanza de hoy, enseñanza que debe ajustarse a las cosmovisiones de las nuevas generaciones en las que se privilegia lo digital, la imagen, la dinámica del video, sobre el lápiz, el papel y la linealidad del texto escrito, lo que a su vez supone la emergencia de nuevos paradigmas educativos, en los que la superioridad del docente se diluye cada vez más frente a la autoridad que representa la red, generando la crisis propia de los cambios y las resistencias que estos originan.

Termino recordando la analogía que hacía Benedicto XVI, en un mensaje a los comunicadores, entre la revolución industrial de finales del siglo XVIII y la internet, en la medida en que no sólo modifica los modos de relacionarse y comunicarse, sino fundamentalmente los modos de aprender y pensar, advirtiendo que las TIC, asumidas con prudencia y sabiduría contribuyen la búsqueda de sentido y verdad: profundas aspiraciones del ser humano.