



**REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO**



**CONSTRUCTO TEÓRICO SOBRE LA LITERACIDAD CRÍTICA EN EL ÁMBITO DE
LAS COMPETENCIAS FILOSÓFICAS EN LA EDUCACIÓN MEDIA**

Tesis presentada como requisito para optar al Grado de Doctor en Educación

Rubio, enero de 2025



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO



**CONSTRUCTO TEÓRICO SOBRE LA LITERACIDAD CRÍTICA EN EL ÁMBITO DE
LAS COMPETENCIAS FILOSÓFICAS EN LA EDUCACIÓN MEDIA**

Tesis presentada como requisito para optar al Grado de Doctor en Educación

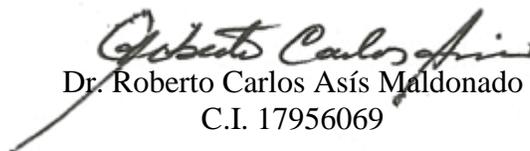
Autor: **Ciro Alfonso Gélvez Suárez**
Tutor: **Dr. Roberto Carlos Asís Maldonado.**

Rubio, enero de 2025

ACEPTACIÓN DEL TUTOR

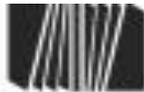
Por medio de la presente hago constar que he leído el proyecto de Tesis Doctoral, presentado por el ciudadano **Ciro Alfonso Gélvez Suárez**, para optar al Grado de Doctor en Educación, cuyo título tentativo es: **Constructo teórico sobre la literacidad crítica en el ámbito de las competencias filosóficas en la educación media**; y que acepto asesorar al estudiante, en calidad de tutor, durante la etapa de desarrollo de la tesis hasta su presentación y evaluación.

En la ciudad de Rubio, a los 28 días del mes de marzo de 2024.



Dr. Roberto Carlos Asís Maldonado
C.I. 17956069

Tutor



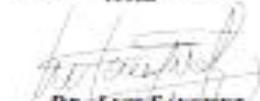
**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL "GERVASIO RUBIO"
SECRETARÍA**

A C T A

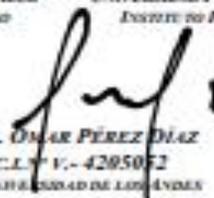
*Reunidos el día Martes, cuatro del mes de marzo de dos mil veinticuatro, en la sede de la Subdirección de Investigación y Postgrado, del Instituto Pedagógico Rural "Gervasio Rubio," los Doctores: ROBERTO CARLOS ASÍS (TUTOR), LEYDYS RODRÍGUEZ, LUIS SÁNCHEZ, LIBARDO FLÓREZ Y OMAR PÉREZ DÍAZ, Cédulas de Identidad Números CC-17956069, V-12228862, V-9212283, V- 9466208 y V-4205052, respectivamente, jurados designados en el Consejo Directivo N° 643, con fecha del 3 de julio de 2024, de conformidad con el Artículo 164 del Reglamento de Estudios de Postgrado Conducientes a Títulos Académicos, para evaluar la Tesis Doctoral Titulada: "CONSTRUCTO TEÓRICO SOBRE LA LITERACIDAD CRÍTICA EN EL ÁMBITO DE LAS COMPETENCIAS FILOSÓFICAS EN LA EDUCACIÓN MEDIA", presentado por el participante CIRO ALFONSO GÁLVEZ SUÁREZ, cédula de ciudadanía N° CC-13351253 / pasaporte N° P- AT926526, como requisito parcial para optar al título de Doctor en Educación, acuerdan, de conformidad con lo estipulado en los Artículos 177 y 178 del Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador el siguiente veredicto: **APROBADO**, en fe de lo cual firmamos.*


DR. ROBERTO CARLOS ASÍS
C.C.N°.- 17956069
UNIVERSIDAD DE SANTIAGO DE LOS CABALLEROS
TUTOR


DRA. LEYDYS RODRÍGUEZ
C.L.N° V.- 12228862
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO


DR. LUIS SÁNCHEZ
C.L.N° V.- 9212283
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO


DR. LIBARDO FLÓREZ
C.L.N° V.- 9466208
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO


DR. OMAR PÉREZ DÍAZ
C.L.N° V.- 4205052
UNIVERSIDAD DE LOS ANDES

DEDICATORIA

A la memoria de mis padres Ángel María y Chiquinquirá, ejemplos de
trabajo y constancia.

A mis hijos Johan, Lady, Stefanía y Ciro, orgullo de mi existencia.

A la memoria de mis suegros Don Aníbal y Doña Inés, seres
incondicionales.

A mi familia extensa, compañía y apoyo permanente.

A mi esposa María Consuelo, cómplice de mi vida.

Ciro Alfonso Gélvez Suárez

RECONOCIMIENTOS

Ante todo, a Dios Padre creador que bendice todo mi ser con su Santo Espíritu.

A los estudiantes del Colegio Cabecera del Llano de Piedecuesta que son mi razón de ser como docente.

A la comunidad educativa del Colegio Cabecera del llano por su disposición en el proyecto.

A los profesionales que de alguna manera contribuyeron para realizar este trabajo doctoral.

A la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, quien posibilitó la realización de un sueño pendiente.

Al director del proyecto, por su guía constante y asertiva.

TABLA DE CONTENIDO

RESUMEN.....	11
INTRODUCCIÓN	12
CAPITULO I.....	14
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	14
Interrogantes de la investigación.....	17
Objetivos de la Investigación	17
Objetivo General	17
Objetivos Específicos	17
Justificación e importancia de la investigación.....	18
CAPITULO II	20
MARCO TEÓRICO	20
Antecedentes	20
Internacionales.....	20
Nacionales	22
Regionales	23
Aspectos teóricos.....	24
Generalidades de la literacidad crítica.	24
Literacidad crítica en el tiempo.	25
Literacidad Crítica desde la complejidad.	27
Literacidad crítica desde la fenomenología.	27
Literacidad crítica en el ámbito educativo.....	28
Las Consideraciones de Habermas en relación con la literacidad crítica desde la teoría de la acción comunicativa.	30
Solé, Ferreiro y Teberosky aportes a la comprensión lectora y la lecto escritura.	32
La teoría crítica y su aporte a la literacidad crítica y las competencias filosóficas.	34
Las competencias filosóficas	36
Aspectos legales que enmarcan el objeto de estudio.....	39
CAPITULO III.....	40
METODOLOGÍA.....	40
Marco Epistemológico de la Investigación	40
Enfoque de la investigación.....	40
Paradigma de la investigación	42

Método de investigación.....	42
Sujetos informantes de la investigación	45
Técnicas e instrumentos para recolectar la información	45
Técnicas para analizar la información	46
CAPITULO IV	48
RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN	48
Procesamiento de la información	48
Categorización y presentación de resultados	49
Categoría No 1. Perspectiva Holística.....	54
Categoría No 2. Abstracción.....	59
Categoría No 3. Procesos reflexivos.....	61
Categoría No 4. Habilidades.....	66
Categoría No 5. Aprendizaje significativo.....	71
Categoría No 6. Procesos de pensamiento.....	76
CAPITULO V.....	80
CONSTRUCTO TEORICO	80
Constructo teórico sobre la literacidad crítica en el ámbito de las competencias filosóficas en el nivel de educación media.....	80
Desde la perspectiva holística.....	80
Desde la abstracción.....	81
Desde los procesos reflexivos.....	83
Desde las habilidades.....	84
Desde el aprendizaje significativo.....	85
Desde los procesos de pensamiento.....	87
La literacidad crítica en el ámbito de las competencias filosóficas y algunas consideraciones con referencia a la inteligencia artificial.....	88
CAPITULO VI.....	91
CONCLUSIONES Y REFLEXIONES FINALES.....	91
ANEXOS.....	93
REFERENCIAS.....	96

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	44
Figura 2	557
Figura 3	591
Figura 4	54
Figura 5	58
Figura 6	62
Figura 7	67
Figura 8	78

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN

**CONSTRUCTO TEÓRICO SOBRE LA LITERACIDAD CRÍTICA EN EL ÁMBITO DE
LAS COMPETENCIAS FILOSÓFICAS EN LA EDUCACIÓN MEDIA.**

Tesis para optar el título de Doctor en Educación

Autor: Ciro Alfonso Gélvez Suárez

Tutor: Dr. Roberto Carlos Asís Maldonado

Fecha: noviembre 2024

RESUMEN

El presente documento da cuenta de una tesis doctoral titulada constructo teórico sobre la literacidad crítica en el ámbito de las competencias filosóficas en el nivel media de educación, su objetivo fue generar una construcción teórica sobre la literacidad crítica en el ámbito de las competencias filosóficas en el nivel media del Colegio Cabecera del Llano de Piedecuesta Santander. Esto surge de la necesidad de teorizar sobre la literacidad crítica como elemento fundamental para el desarrollo de la autonomía, la comunicación tanto oral como escrita, la toma de decisiones en el ámbito de las competencias filosóficas; las cuales se clasifican en creativa, crítica y dialógica. Lo anterior está soportado teóricamente desde los postulados de (Habermas, 1981, 1987), (Freire, 2011), (Cassany, 2010), (Londoño, 2012, 2014), (Solé, 1992), (Morín, 2000), (Ferreiro & Teberosky, 1979) y una serie de estudios recientes, consideraciones, cronologías, complejidades; además, del aspecto legal. La metodología aplicada comprendió el enfoque cualitativo, el paradigma interpretativo, el método fenomenológico y el procedimiento del comparativo constante tomado de la Teoría fundamentada, donde los informantes claves (5 estudiantes de 10° - 11° y 3 docentes de filosofía) describieron a través de una entrevista semiestructurada y un testimonio focalizado sus vivencias en torno a dos unidades de análisis: la literacidad crítica y las competencias filosóficas. En el análisis de esta información se procesó, codificó, comparó y categorizó dando como resultado las categorías: Perspectiva Holística, Abstracción, Procesos Reflexivos, Habilidades, Aprendizaje Significativo y Procesos de Pensamiento que conforman el constructo teórico sobre la literacidad crítica en el ámbito de las competencias filosóficas.

Descriptor: Literacidad crítica, competencias filosóficas, competencia crítica, competencia dialógica y competencia creativa.

INTRODUCCIÓN

El presente documento describe el resultado de la investigación que tiene como propósito generar un constructo teórico sobre la literacidad crítica en el ámbito de las competencias filosóficas, siendo un mecanismo teórico para entender la autonomía, asumir y defender posiciones críticas con argumentos desde el desarrollo de las competencias en el área de la filosofía a partir de la literacidad crítica. Esta, asumida como objeto de estudio permitió reflexionar en el contexto de los estudiantes y del maestro mediado por las competencias filosóficas: la creativa, la dialógica y la crítica, argumentada desde (Habermas, 1981, 1987), (Freire, 2011), (Cassany, 2010), (Londoño, 2012, 2014), (Solé, 1992), (Morín, 2000), (Ferreiro & Teberosky, 1979) quienes sustentan la literacidad crítica como un proceso de formación en aspectos comunicativos, éticos y en sí de la persona al momento de establecer su punto de vista con argumentos contextualizados sobre un tema determinado.

El documento en relación, está estructurado en seis capítulos que exponen el paso a paso de la definición del objeto de estudio, sus presupuestos teóricos, la metodología y sus referentes bibliográficos. El primer capítulo denominado el problema, se centra en describir la realidad del fenómeno estudiado a través de la identificación de sus causas y consecuencias debidamente argumentadas para construir así la pregunta central de la investigación; en coherencia con esto, se relacionan los objetivos generales, específicos y la justificación de la investigación.

El segundo capítulo contiene una revisión de los antecedentes de tesis doctorales en coherencia con la literacidad crítica y las competencias filosóficas desde lo internacional, nacional y regional. Por otra parte, presenta una relación detallada de las teorías que sustentan el objeto de estudio y sus categorías desde unas consideraciones conceptuales e históricas, que emanan a partir de la teoría crítica y la complejidad. El tercer capítulo describe la metodología trazada desde el enfoque cualitativo, el método fenomenológico, el procedimiento del comparativo constante tomado de la Teoría fundamentada y el paradigma interpretativo; además, refiere los informantes claves, las técnicas e instrumentos para recoger y analizar la información, en su desarrollo, paso a paso.

El cuarto capítulo contiene los resultados de la investigación, para lo cual se procesó, codificó, categorizó la información y finalmente se realizó el análisis desde el comparativo constante de la teoría fundamentada. Las categorías que surgieron en el presente estudio fueron: Perspectiva Holística, Abstracción, Procesos Reflexivos, Habilidades, Aprendizaje Significativo y Procesos de Pensamiento que conforman el constructo teórico sobre la literacidad crítica en el ámbito de las competencias filosóficas. El capítulo cinco da cuenta del constructo teórico sobre la literacidad crítica en el ámbito de las competencias del área de la filosofía teniendo como eje las categorías del capítulo anterior. El sexto capítulo expone las consideraciones finales y conclusiones como ejercicio reflexivo sobre el proceso investigativo en relación con las categorías analizadas; seguidamente, se describen los referentes bibliográficos que soportan la investigación y los anexos que enriquecen todo el proceso.

Además, es importante resaltar los alcances de la presente investigación que dieron como resultados puntuales lo siguiente: Que el desarrollo en el aula de la literacidad crítica permite el paso del estudiante al ciudadano participativo y crítico centrado en el desarrollo de las competencias filosóficas. Ello implica, que los procesos de enseñanza se deben actualizar, porque no solo el estudiante se beneficia sino el maestro asume un rol proactivo y crítico. También, los elementos que emergen en el desarrollo de la literacidad crítica en los estudiantes aportan a las dimensiones del ser humano, porque facilitan el acceso al conocimiento de manera intencional y autónoma, asimismo, porque parte del crecimiento desde el sujeto y lo lleva fuera de este, es decir, inicia su reconocimiento como individuo necesario, para después examinar su protagonismo en la casa, la escuela y la sociedad. Por otra parte, en cuanto a la incursión de la Inteligencia Artificial en las actividades pedagógicas, tiene como corolario que la decisión del uso de la IA, de forma ética, está en el cumulo de estrategias que proponga el docente en el aula y el diálogo con la comunidad educativa. De esta manera se extiende una invitación, para que más investigadores y docentes incursionen cada día en los terrenos productivos de la literacidad crítica.

CAPITULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Se presenta la problemática que da pie a la investigación, como es la inexistencia de teoría sobre la literacidad crítica en el ámbito de las competencias filosóficas en los estudiantes del nivel media de la institución educativa Cabecera del Llano de Piedecuesta Santander, donde se contextualiza presentando un abordaje desde lo internacional, nacional e institucional con sus causas, consecuencias e interrogantes, objetivos e importancia de la investigación.

Contexto del problema

Reflexionar sobre la literacidad crítica como estrategia de aprendizaje en los procesos de enseñanza de la filosofía implicó el objeto de estudio de la misma, para explicar desde diversas miradas el origen del hombre; además, de analizar las tareas básicas y fundamentales de la filosofía como área obligatoria en la educación media. La filosofía se imparte en los grados décimo y undécimo del sistema educativo formal colombiano especificado en la (Ley General de Educación 115, 1994) en su artículo 31. En este sentido, las políticas educativas propenden por unos elementos orientadores explicados desde la producción y uso ético del conocimiento para el desarrollo de competencias en el ámbito filosófico.

Como complemento a lo anterior, desde la enseñanza del área de filosofía se busca la formación integral del estudiante con habilidades crítica, creativa y dialógica, siempre en el marco de la construcción de personas autónomas capaces de defender posturas sobre las realidades analíticas de su contexto en el que se desarrollan. De esta forma, se contribuye a la formación integral de la persona desarrollando competencias holísticas que le permitan desenvolverse en la diversidad de su contexto para criticarla, mejorarla, cambiarla como aporte a su calidad de vida y a la de los demás. Esto se apoyó en los postulados de (Durkheim, 1922) quien asegura que “Cada sociedad se labra un cierto ideal del hombre, de lo que debe ser este tanto al punto de vista intelectual como físico y moral”; así, cada grupo social se traza su idea de hombre teniendo presente las necesidades del medio.

Es así como el hecho de formar ciudadanos, en este caso de la mano de la filosofía y visto desde la literacidad crítica, permitió una reflexión amplia que integró a diferentes actores educativos y procesos implícitos en el acto educativo mismo, el docente, el estudiante, la

metodología, la didáctica, la evaluación, el currículo, la enseñanza, el aprendizaje entre otros; esto al interior de un mundo cambiante, globalizado e innovador donde a diario se ajusta a diferentes medidas de la sociedad influenciados por los medios de información y la comunicación. Es por ello que comprender toda esta cantidad de situaciones complejas concibieron la literacidad crítica en el ámbito de las competencias filosóficas como una manera de entender el contexto de la institución educativa Cabecera del Llano en su propósito de formar ciudadanos integrales y críticos en coherencia con las necesidades planteadas por el MEN.

El espacio de la investigación lo constituyó el colegio Cabecera del Llano, institución educativa de carácter público ubicado en el municipio de Piedecuesta, departamento de Santander, que cuenta con una población estudiantil de estratos socioeconómico 1, 2 y 3 mayoritariamente. El establecimiento ofrece el servicio educativo en los niveles de preescolar, la Educación Básica (primaria cinco grados y secundaria cuatro grados) hasta la Educación Media, grados 10° y 11°, conformado por tres sedes, dos en la zona rural y una en la zona urbana, tres jornadas, mañana, tarde y educación formal por ciclos CLEI en la nocturna. El número de estudiantes matriculados a vigencia 2024 es de 1053 y el perfil social de la población cabellanista está compuesto por familias nucleares, disfuncionales, flotantes, un 30% aproximado de familias estables y un 1% de padres recluidos.

Aunado a esto, las problemáticas particulares como el expendio y consumo de drogas, desempleo en adultos y violencia intrafamiliar; se evidenciaron también situaciones problemáticas académicas como la desarticulación del desarrollo de procesos de pensamiento en el área de filosofía identificada en las actividades de comunicación oral de manera grupal e individual, lo cual se manifiesta al momento de sostener un debate o una postura argumentativa sobre un tema. Esto en coherencia con (Amestoy, 2002) quien describe los procesos de pensamiento desde lo básico con acciones de observación, comparación, relación, clasificación simple, ordenamiento y clasificación jerárquica. Seguidamente, los procesos integradores de análisis, síntesis y evaluación, son los que facilitan los procesos básicos con los superiores de planificación, supervisión, evaluación, retroalimentación, adquisición de conocimiento, y discernimiento; de esta forma, el conocimiento desde lo conceptual y procedimental facilita la habilidad para asimilarlo.

Otra causa está definida por la desarticulación curricular, situación sustentada en (Lorenzotti, 2017) quien la define como un acontecimiento de incoherencia entre aquello que se

propone y se desarrolla; es decir, el discurso del quehacer curricular no es concordante con lo que se hace día a día. Este fenómeno es el resultado de una planeación no ajustada al currículo institucional que implica una supervisión detallada del desarrollo del quehacer pedagógico; sin embargo, el docente tiende a ejecutar acciones incoherentes con el discurso de la institución.

Por otro lado, se incluyó dentro de las causas de la situación problemática académica la metodología tradicional que critica (Freinet, 1976) para quien la educación bancaria asume clases magistrales, donde se escribe constantemente una serie de conceptos y características sin entrar en profundidad, se trabajan cuestionarios denominados talleres en donde se responde de manera literal unas preguntas sin análisis crítico. Esta metodología no invita a la autocuestionamiento para que el estudiante desarrolle capacidades al indagarse sobre un tema en cuestión. Todo esto está alejado de una escuela que fomente la curiosidad y potencie las capacidades del estudiante para facilitar el crecimiento personal tal como lo propone la estrategia de la literacidad crítica en el ámbito de las competencias filosóficas.

Esta postura determina la necesidad de interpretar, argumentar, proponer, analizar y sentar posiciones críticas con autonomía sobre la información que se recibe en el aula, y en el contexto en que se desenvuelven los estudiantes; todo lo cual es pertinente en la sociedad actual. En este sentido, el desarrollo de procesos de pensamientos es vital para el desenvolvimiento en las diferentes dimensiones del ser humano; pese a esto, estos procesos se ven dispersos por múltiples situaciones que podrían depender del docente, del acompañamiento de la familia o de la actitud del estudiante.

Finalmente, la actitud del estudiante frente al desarrollo de la clase de filosofía no es la adecuada; su objetivo es cumplir a grandes rasgos con las actividades impuestas por el docente. De esta manera, (Freinet, 1976) afirma que el papel pedagógico del maestro es fundamental para incorporar una actitud positiva en los procesos de enseñanza y aprendizaje para la transformación tanto de la práctica educativa como para incentivar la motivación de los estudiantes de manera que sean más participativos y de aporten con sentido crítico a sus posturas.

Todo lo anterior, desencadenó como problema la inexistencia de teoría sobre la literacidad crítica en el ámbito de las competencias filosóficas en los estudiantes del nivel media de la institución educativa Cabecera del Llano de Piedecuesta Santander. Este problema generó como primera consecuencia el bajo desempeño en las pruebas internas en los estudiantes del nivel media específicamente en el área de filosofía y lengua castellana, las cuales están incluidas

en la sección de lectura crítica como eje articulador evaluado por las pruebas externas del Instituto Colombiano para la Evaluación (ICFES), denominada Saber11. Por otra parte, la ubicación del docente en una zona de confort no permite asumir compromisos con la realidad reflejada en esos resultados ni en los procedimientos y actitudes de los estudiantes. Además, la inexistencia de teoría sobre la literacidad crítica impide la formación de estudiantes autónomos y propositivos con procesos de pensamiento y argumentación que impacten en lo cognitivo, lo procedimental y lo actitudinal como mecanismos para una formación integral, contextualizada y crítica.

Interrogantes de la investigación.

A continuación, se presentan los interrogantes que generaron la investigación desde un ámbito general y posteriormente en lo específico, centrando el estudio en ¿Cuáles teorías sustentan la literacidad crítica en el ámbito de las competencias filosóficas en el nivel media de la Institución Educativa Cabecera del Llano de Piedecuesta? Lo anterior se estructura con las preguntas que guiaron el paso a paso de manera más específica; ¿Cuáles son las concepciones y elementos presentes se pueden develar de la literacidad crítica frente al desarrollo de las competencias filosóficas de los docentes y estudiantes del nivel media de la Institución Educativa Cabecera del Llano de Piedecuesta?, además, ¿Cuáles experiencias y vivencias se deconstruyen sobre la literacidad crítica desde el desarrollo de las competencias filosóficas de los docentes y estudiantes del nivel media de la Institución Educativa Cabecera del Llano de Piedecuesta?, ¿Cuáles serían los elementos emergentes que permiten teorizar un constructo basado en la literacidad crítica en el ámbito de las competencias filosóficas?.

Objetivos de la Investigación

Los propósitos generales y específicos que orientan la presente investigación se señalan a continuación:

Objetivo General

Generar un constructo teórico sobre la literacidad crítica en el ámbito de las competencias filosóficas en el nivel media del Colegio Cabecera del Llano de Piedecuesta Santander Colombia.

Objetivos Específicos

1. Develar las concepciones y elementos presentes sobre la literacidad crítica frente al desarrollo de las competencias filosóficas de los docentes y estudiantes del nivel media

del Colegio Cabecera del Llano de Piedecuesta.

2. Deconstruir las experiencias y vivencias sobre la literacidad crítica desde el desarrollo de las competencias filosóficas de los docentes y estudiantes del nivel media del colegio Cabecera del Llano de Piedecuesta.
3. Teorizar mediante los aportes emergentes sobre la literacidad crítica frente al desarrollo de las competencias filosóficas de los docentes y estudiantes del nivel media.

Justificación e importancia de la investigación

La trascendencia de la presente investigación radicó en la reflexión que se hizo sobre la literacidad crítica desde el ámbito de las competencias filosóficas en el nivel de educación media de la Institución Educativa Cabecera del Llano de Piedecuesta; lo anterior cobra importancia por la inexistencia de teorías que sustenten el objeto de estudio debido a la falta de contundencia de las acciones pedagógicas a partir de las prácticas de la literacidad crítica en los ámbitos de la lectura y la escritura.

Desde la perspectiva legal, la presente investigación responde a la Ley general de educación 115 de (1994), en su artículo 31 donde configura la filosofía como área de la educación media; así como al documento 14 de (2010) del Ministerio de Educación Nacional (MEN) denominado Orientaciones pedagógicas para la filosofía en la educación media. Por otra parte, se apoyó teóricamente en los postulados de (Cassany, 2010, 2015), (Habermas, 1981, 1987), (Freire, 2011), (Londoño, 2012, 2014), (Solé, 1992), (Morín, 2000), (Ferreiro & Teberosky, 1979) sobre la literacidad crítica; por otra parte, se retomó la pedagogía crítica en la educación de Freire (2011) y los aportes a la teoría crítica de Habermas (1981), todo lo cual permitió entender desde la criticidad el desarrollo de las competencias filosóficas en el nivel media de educación formal.

Otro aporte de la investigación se centró en un plano práctico dado que inicialmente no existía estudio teórico alguno en la institución educativa que diera respuesta a los interrogantes investigativos; por esta razón, es novedoso en el análisis que emerge de las voces de los actores educativos sobre la literacidad crítica y las competencias filosóficas. Es por ello que la importancia radicó en la pertinencia, utilidad y significatividad para que la comunidad educativa comprendiera de manera más integral la filosofía y las competencias que desarrolla como eje desde la literacidad crítica.

Asimismo, la investigación es significativa y pertinente por ser un insumo para los maestros y el área de filosofía reorientando la toma de decisiones, los planes de mejoramiento en el ámbito curricular, didáctico y evaluativo, tanto para enseñar como para aprender. Lo anterior impacta también el desarrollo de las competencias filosóficas creativa, dialógica y crítica orientadas por el MEN, así como los núcleos problemas en las áreas moral, estética y epistemológica. Por último, este producto doctoral se suscribe al Núcleo de investigación Didáctica y Tecnología Educativa (NIDTE05), específicamente en la línea de investigación Historia, Cultura, Transdisciplinariedad y Enseñanza.

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO

Se describen los aspectos teóricos que componen la investigación como soporte al objeto de estudio desde lo conceptual, lo histórico, lo complejo y diferentes aportes de autores que dan cuenta de las perspectivas a través de antecedentes a nivel internacional, nacional y regional.

Antecedentes

Se presentan los estudios realizados teniendo en cuenta las categorías que son objeto de análisis en el presente apartado: literacidad crítica y competencias filosóficas, en un ámbito internacional, nacional y regional como se describe a continuación.

Internacionales

La tesis doctoral del chileno Godoy, (2018) titulada “Interpretación de fuentes históricas y desarrollo de la literacidad crítica en estudiantes chilenos de educación secundaria” propone como objetivo general indagar de qué forma interactúan un grupo de estudiantes de educación secundaria con las fuentes de información histórica, identificando las oportunidades que ofrece la enseñanza de la historia para el desarrollo de su literacidad crítica. La metodología está centrada en la investigación cualitativa desde el estudio de caso, aplicando la técnica de la entrevista semiestructurada en un grupo focal. Los principales resultados se enmarcan en el uso del internet como fuente primaria para desarrollar la literacidad crítica de los estudiantes en el área de ciencias sociales y la contrastación de la información emitida por el docente frente a las fuentes de internet para enriquecimiento de la discusión.

El aporte de este trabajo se evidencia en la diversidad de fuentes que enriquecen el ejercicio de la literacidad crítica como eje articulador de las competencias filosóficas; sin embargo, existe una amenaza latente en esa pluralidad de acceso a la información del mundo globalizado en la medida en que los estudiantes no estén preparados para distinguir una fuente confiable, ya sea escrita o emanada del internet.

En España, la investigación de Triviño, (2019) denominada “Literacidad crítica feminista para la educación ciudadana, realizada a partir del videoclip *Formation* de Beyoncé, propone en su objetivo general, analizar si el proceso de literacidad crítica feminista contribuye a generar una conciencia feminista en la formación inicial del profesorado de Ciencias Sociales. La metodología desarrollada se centra en la investigación educativa cualitativa, investigación acción y la teoría fundamentada para interpretar la información que aportan los informantes. Los principales resultados resaltan que la literacidad crítica feminista se concibe como una araña en el que cada una de sus ocho patas nos dirige a una herramienta para generar una conciencia feminista en la formación inicial del profesorado de Ciencias Sociales. Estas son: 1. Interdisciplinar, transdisciplinar y dialógica. 2. Género como cuestionamiento / hermenéutica de la sospecha. 3. Género como categoría de análisis. 4. Deconstrucción de las mujeres como objeto. 5. Visibilidad de las mujeres como sujeto. 6. Lenguaje empoderador feminista. 7. Feminismo plural. 8. Compromiso ético feminista.

El principal aporte que genera esta investigación es la acuciosidad con la que la investigadora construye las subcategorías de análisis y los aspectos emergentes de la teoría, en este caso feminista. En este sentido, la literacidad crítica busca la formación de ciudadanos capaces de transformar la realidad del contexto y la autonomía de los estudiantes por medio de situaciones actuales.

Finalmente, también en España, la investigación titulada “Enseñar a pensar fuera del molde, literacidad crítica en didáctica de las ciencias sociales para la educación infantil” cuyo autor es González, (2023) propone en el objetivo identificar, qué entienden las maestras de Educación Infantil en formación por Literacidad Crítica a través del análisis del discurso. Aplicando una metodología cualitativa de carácter interpretativo y de indagación crítica se describe como resultado que el uso de preguntas críticas y la combinación de los textos con dramatización o juegos de rol contribuyen desde lo formativo con las experiencias de socialización a la aplicabilidad de la literacidad crítica en el nivel infantil. El aporte a la investigación se orienta hacia el reconocimiento que se hace para el desarrollo de la literacidad crítica por parte de los docentes en torno a la formación de su pensamiento crítico el cual constituye un eje central en el desarrollo de la literacidad crítica en educación infantil. De esta forma, introducir cambios en la práctica pedagógica de los docentes impacta significativamente

en el proceso educativo de los estudiantes, ejemplo plausible para futuras investigaciones como la presente.

Nacionales

En la investigación de Rivera, (2022) denominada “Aproximación teórica de la lectura crítica como macro habilidad cognitiva y lingüística en la práctica pedagógica”, se propone generar una aproximación teórica a la lectura crítica como macro habilidad cognitiva y lingüística en la práctica pedagógica, usando un paradigma interpretativo y la hermenéutica como método, apoyado en la teoría fundamentada para el análisis de la información. Los resultados aseguran que la lectura crítica consolida las habilidades lingüísticas y cognitivas, en una relación triádica entre lector, texto y nivel de criticidad, sin dejar de lado un proceso progresivo entre los elementos esenciales para la construcción de significado en la comprensión. Esta investigación aporta la necesidad de transversalizar la literacidad crítica en las áreas del conocimiento para propender por una formación integral de los estudiantes, no solo desde el área de la filosofía sino en sus dimensiones humanas. Por otra parte, se asumen los procedimientos de la teoría fundamentada, en especial los niveles de codificación para analizar la información.

Por otra parte, el trabajo titulado “Referentes teóricos sobre el aprendizaje de la lectura crítica desde las representaciones sociales del escolar colombiano” elaborado por (Jaimes, 2024) centra su objetivo en construir referentes teóricos sobre el aprendizaje de la lectura crítica a la luz de las representaciones sociales de los estudiantes de la media técnica colombiana del Colegio Gonzalo Rivera Laguado. La metodología aplicada se desarrolla desde el paradigma interpretativo y enfoque cualitativo complementado por la teoría fundamentada como método de investigación. Los resultados describen una realidad basada en la experiencia; que se proyecta a partir del pasado al presente del proceso de aprendizaje de la lectura crítica referenciando factores, habilidades y limitaciones desde sus prácticas letradas. El aporte a la investigación se centra en el análisis que se hace de la información como mecanismo sencillo para su interpretación retomando la teoría fundamentada.

Finalmente, la investigación de (Carvajal, 2021), “Saber y práctica pedagógica para el desarrollo del pensamiento crítico, hacia un modelo pedagógico para la enseñanza y aprendizaje de la filosofía” desarrolla una aproximación teórica con los componentes pedagógicos para la formación del pensamiento crítico en los estudiantes de filosofía. La metodología se enmarca en

un tipo de investigación cualitativa con enfoque fenomenológico donde se analizan las posturas de los informantes. Las conclusiones develan el reconocimiento del pensamiento crítico del aprendizaje de la filosofía como mecanismo de reflexión que transforma las prácticas pedagógicas y el desarrollo de la autonomía desde su perspectiva compleja. Su aporte se da desde las concepciones sobre el pensamiento crítico ligado a la literacidad crítica como medio para entender la complejidad de la filosofía y sus competencias; de la misma manera, el pensamiento crítico se caracteriza por ser razonable y reflexivo al usar el escepticismo como arma activa para conceptualizar, aplicar, sintetizar y evaluar la información filosófica.

Regionales

En Piedecuesta surge la investigación de (Colmenares, 2023) titulada: “Lectura digital con literacidad en estudiantes de noveno grado: Una apuesta desde la integración didáctica de las TIC”, la cual centra su objetivo en construir una estrategia didáctica que integre las TIC para el desarrollo de la lectura digital con literacidad en estudiantes de noveno grado de la básica secundaria. La metodología aplicada desde la acción-educativa, con enfoque cualitativo, paradigma sociocrítico y basada en la teoría fundamentada concluye que los estudiantes responden de manera apta a los ejercicios cuando se contextualizan en la realidad que viven de manera cotidiana. Los aportes se visibilizan en la identificación real del desarrollo de actividades y en la aplicación de la literacidad crítica en la reflexión de textos de diversos géneros para fortalecer las habilidades de pensamiento.

En su tesis doctoral “Rol del docente como mediador en el desarrollo del pensamiento crítico en los niños de básica primaria” desarrollada por (Ruenes, 2021), propone como objetivo general generar constructos teóricos sobre el rol del docente como mediador en el desarrollo del pensamiento crítico en niños de básica primaria en la Educación colombiana. La metodología se basa en un paradigma interpretativo tipo cualitativo desde un enfoque fenomenológico. En las conclusiones se evidencia que el docente requiere un compromiso profundo e intelectual hacia la reflexión y actividades que implican desarrollo de procesos de pensamiento, análisis de situaciones y críticas argumentadas. Este trabajo resalta que en cualquier nivel de la educación formal es necesario e imperante el proceso de literacidad crítica por ser transversal, integral y metodológico desde lo participativo y holístico en la formación del estudiante.

Finalmente, (Parada, 2022) en su tesis doctoral titulada: “Construcción del sujeto crítico desde las prácticas y discursos propios del docente de filosofía en educación media técnica colombiana”, plantea como objetivo general generar constructos pedagógicos asociados con la construcción del sujeto crítico desde las prácticas y discursos propios del docente de filosofía de educación media técnica colombiana. La metodología se basa en un paradigma interpretativo y un enfoque cualitativo, donde el docente de filosofía fortalece su labor con los principales fundamentos teóricos que reconocen la complejidad del objeto de estudio. Es así como el reconocimiento del desarrollo intelectual, social y crítico del estudiante tiene una importante implicación para que desde esta perspectiva se consolide una cultura filosófica en la que se logre iluminar el saber. Lo anterior aporta a la investigación las características del estudiante como sujeto crítico y del docente de filosofía como sujeto que reflexiona sobre las posturas complejas de los problemas planteados en el área y la manera de abordarlos.

Aspectos teóricos

Este apartado da cuenta de los aspectos teóricos que fundamentaron los argumentos para entender el objeto de estudio a partir de temas incluyentes como la concepción, la cronología, el espacio educativo, la complejidad y la acción comunicativa. Precizando las fuentes temáticas, los autores teóricos que aportaron a esta investigación fueron Cassany (2006), Freire (2011), Morin (2000), Vanegas (2015), Londoño (2014), Habermas (1981, 1987), Solé (1992), Ferreiro y Teberosky (1979). Además, en este ítem se incluyen las consideraciones de las competencias filosóficas y se cierra con el sustento legal.

Generalidades de la literacidad crítica.

En el concepto de literacidad crítica de (Cassany, 2006) el autor expone la identidad individual del sujeto y la pertenencia a una clase, cuya tarea es la formación ciudadana proyectada a la sociedad. Es decir, la literacidad crítica es una estrategia de aprendizaje que le permite a una persona vincularse a un grupo social determinado y desenvolverse en éste aportando los argumentos que lo configuran dentro de su cultura. El mismo autor afirma que las interpretaciones que se hacen de manera individual sobre una temática también impactan de forma colectiva. Es así como el ser social se explicita aun en actos individuales, parece afirmar Cassany respecto a la función de la literacidad crítica.

En coherencia con lo anterior, (Freire, 2011) asegura que la expresión oral y la expresión escrita permiten el proceso de alfabetización, generándose de esta forma una la lucha interna entre el autor y el lector del texto en el acto de escribir y leer. Este encuentro es una situación cultural en el que interviene la historia, la sociedad y el desarrollo comunicativo característico de cada una. En otras palabras, lo escrito y lo oral confluyen en el proceso de literacidad crítica porque quien escribe sienta una postura frente al tema y quien lee construye y deconstruye sus puntos de vista, enriqueciendo la óptica de las realidades a través de la participación y la formación de discursos contextualizados. Analizando las posturas anteriores, se puede afirmar que la literacidad crítica se apoya en las competencias ciudadanas, para transformar mental y socialmente a la persona en todas sus dimensiones.

Para aclarar el horizonte conceptual del objeto de estudio, se retoma la genealogía del término literacidad el cual proviene del vocablo inglés *literacy* que se relaciona con la lectura y la escritura, y la locución crítica, que proviene del griego *criticus* definido como un proceso de pensamiento en el que se estudia o analiza en profundidad para emitir juicios argumentados en unos contextos. Partiendo de esta concepción original de las palabras, se aprecia su evolución en el tiempo puesto que la literacidad crítica es integral, transversal y global por su área de acción en los campos de conocimientos y aplicabilidad. La literacidad crítica aborda la lectura y la escritura en diferentes ambientes; por otra parte, se proyecta no solo en la codificación y decodificación de textos en contextos sociales y culturales, sino además en el desarrollo de habilidades complejas.

En conclusión, el concepto de literacidad crítica permite fortalecer en las personas habilidades para analizar, reflexionar, argumentar y proponer en torno a problemáticas sociales; para lo cual se plantea el análisis de ideas desde múltiples ópticas, especialmente la ética en la toma de decisiones que transformen positivamente el contexto.

Literacidad crítica en el tiempo.

Se hace una descripción guiada en el tiempo de la literacidad crítica bajo un enfoque de desarrollo de habilidades complejas de la lectura y la escritura de textos en contextos sociales. De esta forma, (Cassany, 2010) refiere el proceso cronológico de la siguiente manera:

En sus inicios la literacidad se da desde la alfabetización, superando la codificación y decodificación de manera secuencial y progresiva. Es así como la Teoría crítica de la Escuela de Frankfurt cuyos representantes como Horkheimer (1937), Adorno (1944), Habermas (1981), etc., se identifican en el proceso de reflexión sobre las ideas y actuaciones de las relaciones sociales dominantes; invitan al lector a ser más analítico. También, la Pedagogía crítica participa en esta transformación individual y social de la persona en cabeza de los representantes Freire (1989), Macedo (1989) y Giroux (1989). En este sentido, la literacidad se identifica como el medio para desarrollar la conciencia crítica, repensar la propia identidad y transformar la sociedad.

Otra ola de pensadores críticos, que aportaron a la literacidad, es denominada la posmodernista; que se caracteriza por el estudio de temas culturales y políticos. Ésta, propone análisis y métodos novedosos sobre el examen de la realidad, favoreciendo de esta manera una ruptura con los paradigmas establecidos. Además, ella posibilitó la creación de movimientos sociales y políticos, como el feminismo, el antirracismo, el postcolonialismo, el nacionalismo y la ecología, entre otros. Otro participante de esta construcción conceptual fue la corriente de Estudios lingüísticos y literarios, tales como Halliday (1982) y Bajtín (1989) quienes enriquecen la literacidad, en su respectivo orden, con una comparación entre la estructura del uso lingüístico y la organización social y la construcción de teoría literaria donde se distinguen los conceptos de los géneros discursivos y esfera social o polifonía.

También, la visión filosófica de Derrida (1967) y Foucault (1968), postestructuralistas, contribuyeron a fortalecer el concepto de la literacidad. Foucault resalta el papel del discurso en la construcción de la identidad, los conceptos, la formación de la cultura y como instrumento para ejercer el poder. A Derrida se le atribuye la formulación y la actualización de la concepción de criticidad. Posteriormente aparecen nuevos estudios de literacidad, liderados por Gee (1996), Barton (1994), Zavala (2004) y Ames (2004); quienes conciben la escritura como un objeto social y una práctica cultural que interacciona de una forma crítica con el contexto. Finalmente, la corriente lingüística de los Análisis Críticos del Discurso, guiada por Dijk (1993), Fairclough (2003) y Wodak (2003); es la que sostiene, que el habla expresa, reproduce y legitima las desigualdades sociales, fortaleciendo así los aspectos críticos de la literacidad.

Los apartados anteriores muestran una evolución de manera particular de la literacidad crítica expuesta por (Cassany, 2010) donde se identificó el desarrollo de un proceso de

pensamiento al interior de la persona, desde lo básico hasta lo complejo promovido por la lectura y escritura con una proyección de intervención social.

Literacidad Crítica desde la complejidad.

Como se ha descrito en los párrafos previos, la literacidad crítica es transversal, integral y holística, no está estipulada en un área del conocimiento específica, es por ello que su aplicabilidad es amplia, abarca las ciencias sociales y las ciencias naturales, también irrumpe en el campo de la ética y la axiología, entre otras. Igualmente, la literacidad crítica se nutre de la teoría de la complejidad de (Morin, 2000) quien afirma que en todo proceso de comprensión se deben tener en cuenta las limitaciones, las cualidades y los aspectos relevantes de los objetos, las situaciones, los fenómenos e incluso de los mismos procesos, para una mejor valoración del conocimiento.

Desde esta perspectiva moriniana, entender la literacidad crítica es un proceso complejo, por su diversidad de usos, miradas, maneras de abordar un tema y de cómo discutirlo; es importante puntualizar que la literacidad crítica desde la complejidad continúa con sus fines sociales de transformación. En este sentido, la comprensión de la realidad a partir de lo complejo, es vista como un tejido de eventos, de acciones, interacciones, retroacciones y determinaciones que constituyen un contexto, por ello los fenómenos o las situaciones a estudiar son procesos complejos para su comprensión.

Tanto la literacidad crítica como la complejidad dan cuenta de un proceso detallado y completo de abordaje sobre un tema en cuestión, apoyado en miradas diversas de los campos del conocimiento, su relación es estrecha, deducible en la intención de transformar o entender una realidad. Esta relación procesal alerta al sujeto observador y evita el reduccionismo de la aprehensión y la valoración de la realidad. Finalmente, se puede afirmar que la literacidad crítica y la complejidad afinan la agudeza mental, ya que la literacidad crítica aporta a la transformación social y la complejidad mejora la comprensión de la realidad.

Literacidad crítica desde la fenomenología.

La fenomenología centra sus esfuerzos en la duda, frente a las serias ambiciones de

objetividad de las demás ciencias, de esta forma su método se finca en la búsqueda y la meditación, aspectos que se reflejan en las obras de Husserl, que parecen esbozos provisionales y confunden de cierta manera al lector. De todas formas, en sus libros si se puede identificar conceptos como la intencionalidad, vivencias, el método fenomenológico o epoché y otros. Es así, como (Husserl, 1982) propone un método que consta de tres momentos denominados grados de las consideraciones fenomenológicas, los cuales pretenden suspender los juicios y opiniones preconcebidas, para acceder a la realidad a través de la experiencia consciente y la percepción.

Respecto a la búsqueda del verdadero conocimiento, la fenomenología es enfática en afirmar que no le es permitido al individuo desde la actitud natural acceder de una forma segura, si bien es cierto ella es con la que el sujeto actúa diariamente en el mundo de la vida. Entonces, es cuando recurre a la actitud fenomenológica o filosófica. En este sentido la actitud fenomenológica es trascendental, puesto que logra con ella encontrar sentidos y significación en el mundo de la vida. De esta forma a través de la autorreflexión es donde se relaciona conscientemente el acto vivido y el objeto de ese acto. En esta línea de pensamiento, el fin último de la fenomenología es la epoché, la aspiración del conocimiento absoluto, partiendo de la reducción de la realidad hasta el encuentro del sujeto y el objeto, en su manifestación de fenómeno. Por otro lado, la fenomenología facilita el acceso de la información de los estudiantes y los docentes, desde sus visiones y experiencias, sobre la literacidad crítica en el ámbito de las competencias filosóficas.

Literacidad crítica en el ámbito educativo.

Dentro de los fines de la Ley 115 de 1994 del sistema educativo colombiano, se encuentran la formación de la capacidad participativa ciudadana y el desarrollo de la comprensión crítica de la cultura. Propósitos también de la literacidad crítica en la medida en que están proyectados a la comprensión y transformación de la sociedad. Ahora bien, estas finalidades del sistema educativo tienen como objetivo que el estudiante pueda intervenir en los diferentes espacios de gestión ciudadana para buscar alternativas de solución a los problemas relevantes que afectan a la sociedad. Por ello es que en las diferentes áreas del conocimiento se deben desarrollar estas habilidades para potenciar los procesos de pensamiento en los estudiantes. En concordancia con lo anterior las pruebas Saber en los diversos niveles de la

educación formal (Primaria, secundaria y media) permiten desarrollar estas habilidades desde la prueba denominada lectura crítica en sus niveles literal, inferencial y crítico, del cual hacen parte las áreas de la lengua castellana y la filosofía.

En el ámbito educativo la literacidad crítica permite buscar en el estudiante ese conocimiento interno para sacar a la luz esa gama de visiones sobre la realidad. De esta forma el hecho de leer estimula un sinnúmero de estructuras de la mente, especialmente el desarrollo de habilidades cognitivas y sociales. Es así, como la literacidad apoya la formación en competencias ciudadanas, el liderazgo, la reafirmación de valores, el fortalecimiento de la autonomía, la formación de criterio, la defensa de posturas y la práctica de la justicia, consolidando de esta manera el prototipo del lector activo, que cuestiona el texto y el contexto e interactúa asertivamente con los demás.

Otra voz en el ámbito educativo que lo relaciona con la literacidad crítica es la de (Londoño, 2014) quien inicia su análisis a partir de la alfabetización y el papel del lenguaje en la apropiación del conocimiento. Posteriormente resalta en su estudio la importancia de la lectura y la escritura, por su carácter de proceso transversal, porque se puede desarrollar en cualquier campo del conocimiento. De esta manera exalta el fortalecimiento de las habilidades lectoescritoras en las áreas de lengua castellana y filosofía, pero recuerda que esta tarea debe ser compartida con las demás áreas, especialmente en los procesos de enseñanza y aprendizaje, es decir en los planes de estudios y en el desarrollo de las competencias comunicativas.

Continuando con la literacidad crítica a partir del ámbito educativo (Londoño, 2014) trae a colación a (Cassany, 2006) quien agrupa la lectura desde tres niveles de comprensión a saber, la literal, la inferencial y la crítica; este proceso comprensivo que va desde lo superficial hasta el empoderamiento del lector, posibilita la producción textual de una forma amena y dinámica, entre otros. En este sentido, la lectura y la escritura se transforman en un proceso de indagación, exploración y discusión que permite la proyección del individuo en los asuntos sociales. Es así como la literacidad crítica entra en este escenario de aprehensión del texto y el contexto con estrategias lectoescritoras que afectan a la persona de una forma integral ya que fortalecen la autonomía, desarrollan los criterios propios, agudiza el análisis profundo, mejora la comparación, la síntesis y la criticidad en todas las áreas fundamentales del conocimiento.

Otros estudios de (Londoño, 2012) que también hacen parte del ámbito educativo, se orientan al análisis sociolingüístico de los niveles de literacidad en los jóvenes, demostrando con

ello que ésta es diversa, ya que se aprende de forma diferente, en cualquier tiempo, son una serie de competencias que están en constante evolución y construcción; además, son dependientes del contexto y de la situación. De esta forma, el avance del lector en sus habilidades le permite ser crítico, con competencias discursivas y capaces de producir textos con coherencia, cohesión, adecuación, estructura textual sólida, para evitar la escritura de textos desarticulados. El aporte a la investigación se visualiza en las diferentes maneras en que se puede desarrollar la literacidad crítica; también en las diversas áreas del conocimiento en que la requiera el estudiante.

De esta forma culmina el estudio en el ámbito educativo de la literacidad con el aporte de (Vanegas , 2015) quien analiza las temáticas de las prácticas de biliteracidad digital juvenil y presenta una propuesta para el abordaje de la lectura y la escritura en los tiempos de la web 2.0. Afirma el autor sobre estos tópicos que las prácticas de la lectura y la escritura de los jóvenes en la red, no sólo son frecuentes, sino que, además, no supone mayores complicaciones al enfrentarse a la textualidad bilingüe. Es así como en este encuentro bilingüe juvenil con la web se desarrollan diferentes maneras de diseño gráfico y publicación de contenidos por medio de las redes sociales, por ejemplo. De esta manera los aportes se centran en la multimodalidad de la literacidad en apoyo a las TIC y se explicita en el uso de las redes sociales y las diferentes plataformas web para compartir y editar información.

Las Consideraciones de Habermas en relación con la literacidad crítica desde la teoría de la acción comunicativa.

Dentro de los principales aportes que hace (Habermas, 1987) frente a la teoría crítica de la Escuela de Frankfurt, que da cuenta sobre el nacimiento de la sociedad moderna y la ubica como una sociedad totalmente administrada por los medios de comunicación de masas que reprimen y controlan, propone una teoría de la acción comunicativa, que describe estructuras de la acción y del entendimiento de las sociedades modernas. Es decir, desde “la práctica comunicativa cotidiana del mundo de la vida, en la que se encarnan las estructuras de racionalidad y en la que pueden ser identificados los procesos de cosificación” (p. 541-II).

De esta forma si llevamos estos postulados a la clase de filosofía es necesario mantener la idea de una educación integral de modo que el estudiante desarrolle competencias y habilidades para la vida, es decir que sea capaz de interpretar el mundo actual y lo contextualice, según sus necesidades. En este tipo de educación crítica es importante que el estudiante tenga claro el papel

de los medios de comunicación masivo respecto a la manera como influyen en la sociedad y quienes están detrás de estos medios, que según la teoría crítica de la Escuela de Frankfurt, son los grandes poderes económicos y políticos, cuyo objetivo es la manipulación de la población. Ahora bien, retomando lo anterior se puede afirmar que, en el área de la filosofía con su respectivo desarrollo de sus competencias, desde la literacidad crítica, se contribuye al progreso de las habilidades comunicativas de los estudiantes para que establezcan puntos de vista críticos en torno a la interpretación del mundo y su contexto.

Otro aporte a la literacidad crítica desde, (Habermas, 1981) es el planteamiento de una razón comunicativa, donde los consensos intersubjetivos sean argumentativos, para que se constituya una sociedad más justa, democrática y así evitar una racionalización unidimensional o cosificación del mundo de la vida. En este sentido, el autor, reprocha abiertamente a la vieja teoría crítica, por ese afán de asumir la sociedad como una totalidad, en vez de orientarse a un análisis de los procesos de aprendizajes históricos ya alcanzados. En concordancia con lo anterior, la teoría de la acción comunicativa del filósofo alemán pone de relieve la comunicación humana, como acción social, cuyo objetivo es el entendimiento humano mutuo. De esta forma, (Habermas, 1981) centra la teoría de la acción comunicativa en la vida social, así que, al estudiarla en la clase de filosofía, ésta se describe como la estructura dialógica del lenguaje como fundamento del conocimiento y de la acción, es decir, que el lenguaje es el medio para el desarrollo del saber y conocer desde la experiencia.

A manera de corolario, la teoría de la acción comunicativa frente a la literacidad crítica, brinda un aporte sólido en entender a la literacidad como esa gestora que desarrolla en el estudiante esa habilidad o capacidad de leer y escribir críticamente de tal manera que lo conecta con la realidad social del lector. Además, la teoría de la acción comunicativa ubica en el mundo de la vida de una forma crítica al docente y al estudiante para la práctica comunicativa cotidiana reconociéndola como una defensa frente a los intentos de manipulación directa de los medios de comunicación de masas. Es aquí donde los actores del proceso educativo asumen su rol y dan su punto de vista con criterio para decidir sobre la conveniencia del uso de una fuente de información y su veracidad.

Solé, Ferreiro y Teberosky aportes a la comprensión lectora y la lecto escritura.

Leer demanda un lector activo, afirma (Solé, 1992) quien asegura que “leer es un compendio de subhabilidades”, puesto que además de la lectura debe existir la comprensión lectora (p.57). Es así como la enseñanza de la lectura es una cuestión de escuela, es decir un compromiso donde todas las áreas del conocimiento deban promocionarla y no necesariamente como requisito escolar, sino también como un despertar del estudiante por el gusto del conocimiento. Lo anterior es importante para el estudiante en su proceso formativo, ya que desarrolla habilidades lectoras que conducen a una mejor comprensión y entendimiento del mundo, basado en una experiencia significativa, puesto que ésta, tiene un impacto cognitivo, emocional y conductual en su vida. En consonancia con lo anterior, el hecho de leer amerita el adelanto de subhabilidades en las personas, comenta la autora, y su progreso permite desplegar capacidades analíticas que se manifiestan de manera secuencial y progresiva, durante toda su existencia generando así procesos de formación autónoma en el individuo. Es decir, leer conlleva a sumergirse en un mundo que solo comprende quien lee y quién escribe desde su intencionalidad. acceso

De esta manera, en la actualidad, con el desarrollo de la comunicación virtual, para realizar las actividades escolares existen diversos mecanismos y fuentes para acceder a la información, sin embargo, es pertinente aclarar que esta situación de ingreso fácil a los datos no se puede confundir con el conocimiento, es claro que tener amplia información no implica tener el conocimiento si no se hace uso adecuado de ella. Es así como el empleo conveniente de la información, depende en un primer momento de la lectura, cuando se adelantan las subhabilidades en el estudiante, como las de clasificar, seriar, inducir, deducir, concluir, inferir, en fin, aprender a leer de manera crítica; todo ello es una forma de prepararse y vivir el hoy más consciente, no solo en la escuela, sino durante toda la vida.

Continuando con el tema de la educación en competencias lectoras, estas facilitan en el estudiante un poder habilitador, es decir desarrollan una facultad para formar ciudadanos capaces de identificar problemas y de disponer los medios a su alcance para resolverlos. En este sentido, alcanzar la competencia lectora, conlleva a un aprendizaje amplio y multidimensional, que requiere la combinación de un potencial cognitivo, afectivo y de interacción social. A esta altura del tema sobre las competencias lectoras, se presenta uno de los aprendizajes más funcionales y

capacitadores que puede tener una persona; es decir, éstas son una llave que abre múltiples posibilidades de crecimiento académico, profesional y personal.

Como complemento a lo anterior, (Solé, 1992) propone tres niveles para comprender la lectura, definidos desde lo evidente, como es lo literal, le sigue el proceso deductivo, en otras palabras, lo inferencial, hasta lo más complejo que es lo crítico. La lectura literal es la más recurrente cuando el lector se enfrenta al texto, esto es debido al proceso por el cual las personas aprenden a leer y a escribir; deletrean, identifican palabras y construyen oraciones con sentido, posteriormente la enseñanza continua con preguntas de situaciones que están explícitas en el mismo texto y solo requiere de ojear para identificar su respuesta. La lectura inferencial supone de un proceso, cuyo grado de dificultad es mas profundo ya que por lo que se indaga no está explícito, es decir de forma literal o textual en el documento, sino por el contrario se supone que es lo que se debe concluir o deducir. Finalmente, el nivel crítico es el más complejo ya que es donde se hace un proceso de indagación insondable con el texto, se compara con otros y se toma posición frente al contenido. De esta manera, la estrategia de los niveles de lectura propuesta por la autora es congruente y se complementa desde la intencionalidad con lo que busca la literacidad crítica, pero, sobre todo, con el desarrollo de las competencias filosóficas como son la dialógica, la crítica y la creativa, porque son mecanismos de autocuestionamiento para el estudiante cuando se enfrenta a una situación determinada.

Otro aporte a la literacidad critica es el de las autoras (Ferreiro & Teberosky, 1979) quienes ven “la escritura como objeto cultural, el aprendizaje como la relación del niño con ese objeto que intenta asimilar, y el niño como sujeto cognoscente antes que objeto de distintos métodos didácticos,” (p. 74). Es decir, que el proceso de escritura para el área de filosofía sería el objeto cultural, los posibles problemas a abordar en el desarrollo del plan de estudio, los sujetos cognoscentes serían los estudiantes y la literacidad critica como el aprendizaje que media entre el estudiante sujeto y las competencias filosóficas a desarrollar. Es importante aclarar que para las pedagogas antes del inicio de la escolaridad, la escritura como objeto cultural, existe un niño que explora su entorno con sus propios métodos, donde se plantea problemas y busca las soluciones. Esa característica cultural de la enseñanza de la lectoescritura, en función de desarrollar habilidades, no permite a veces el reconocimiento de los presaberes en esa edad tierna, por parte de los maestros, afirman las psicólogas genéticas.

De esta manera, para fortalecer el párrafo anterior sobre la lectura como objeto cultural y su aprendizaje antes de la escolaridad en el niño, en función de la lectura crítica, se trae a colación de las mismas autoras el siguiente apartado

“Un número muy importante (demasiado importante) de niños fracasan al ser introducidos a la alfabetización inicial. Pretendemos demostrar que el aprendizaje de la lectura, entendido como el cuestionamiento acerca de la naturaleza, función y valor de este objeto cultural que es la escritura, comienza mucho antes de lo que la escuela imagina, y procede por vías insospechadas. Que además de los métodos, de los manuales, de los recursos didácticos, existe un sujeto que trata de adquirir conocimiento, que se plantea problemas y trata de resolverlos siguiendo su propia metodología. (...) Un sujeto que la psicología de la lectoescritura ha olvidado, a fuerza de buscar aptitudes específicas, habilidades particulares, o una siempre mal definida madurez lograda. (p. 9).

Es así, como la propuesta pedagógica de los procesos lectoescritores en los primeros años académicos del estudiante se enfatiza en el desarrollo de las habilidades operacionales, la cual desconoce en muchos casos la “innatez” del niño para solucionar sus propios problemas antes de ir a la escuela. En este sentido, la lectura parte de cuestionamientos propios del individuo y se materializa en su resolución, de ahí la importancia de tener elementos claros que incidan en un verdadero aprendizaje significativo a la hora de enseñar a leer y escribir a los niños en los grados iniciales, se deben tener en cuenta esos insumos metodológicos con los cuales llegan a la escolaridad. Por lo tanto, la lectura y la escritura van ligadas a la formación de los infantes en proceso corporales, comunicativos, espaciales y demás dimensiones de desarrollo del individuo.

Con los postulados anteriores lo que buscan las autoras (Ferreiro & Teberosky, 1979) es “un niño que trata activamente de comprender la naturaleza del lenguaje que se habla a su alrededor” (p. 22). Es decir, el niño explora el medio, el lenguaje y los códigos lingüísticos que se manifiestan a través del arte, la literatura y la lúdica como elementos presentes en la formación integral. Además, esta formación tiene como testigo el tiempo, en la medida en que se adelantan los procesos lectoescritores de aprendizaje del estudiante de manera secuencial y progresiva, permitiendo incluirse dentro de la propuesta pertinente de estrategias de lectura de (Solé, 1992) en los niveles literales, inferenciales y crítico.

La teoría crítica y su aporte a la literacidad crítica y las competencias filosóficas.

La búsqueda permanente del sujeto de cambios significativos en su vida y la construcción de nuevas realidades hacen de la teoría crítica un eje fundamental para este noble propósito. De

ahí la importancia de desarrollar en el campo educativo la literacidad a partir de ésta, específicamente en el nivel de educación media en los grados décimo y once desde las áreas de la filosofía y la lengua castellana. De esta forma, la teoría crítica nace bajo el auspicio de la Escuela de Frankfurt, que tenía como sus principales exponentes en su primera generación a Horkheimer, Adorno y Marcuse; cuyo objetivo principal era el análisis de los fenómenos sociales y políticos de la realidad subyacente, en la cual se cuestionaba la neutralidad objetiva de la teoría tradicional, se exaltaba a la liberación del ser humano a partir de la práctica social del conocimiento y se afirmaba que toda teoría es hija de su tiempo, por ello la necesidad de ser más acucioso con su interpretación, sugieren sus autores. Es así como la Teoría crítica invita al sujeto a cuestionar más las teorías, el conocimiento científico, pero sobre todo la realidad circundante en aras de alcanzar una mejor comprensión de ella para participar en la sociedad y ser más propositivo. En este contexto crítico de la sociedad y la política tiene cabida por su puesto la literacidad crítica como herramienta transformadora de los estudiantes de la educación media, entorno de la presente investigación.

En concordancia con lo anterior surge la segunda generación de la Escuela de Frankfurt, conocedores de los cambios de la posguerra y la guerra fría, porque vivieron los procesos de la contracultura y la polarización mundial respectivamente. En este sentido, se destacan los aportes de Habermas el cual agrega a los objetivos de la teoría crítica la práctica humana desde la emancipación frente a cualquier situación de opresión. Este autor entiende la sociedad humana a partir de dos dimensiones, una técnica y una social. La técnica muestra la relación del hombre con la naturaleza centrado en un ejercicio productivo y reproductivo; la dimensión social explica la comprensión de las relaciones entre los hombres centradas en la cultura y las normas sociales.

Sin embargo, Habermas fue un examinador de la teoría crítica, acordando algunos postulados, contrariando otros desde miradas que implican su cuestionamiento a los aportes de Hegel, Marx y Freud; de tal forma que termino proponiendo una teoría crítica de emancipación en contra de la opresión ejercida por el poder político a través de los medios de comunicación de masas. Así mismo, su concepción de conocimiento enmarca a la persona en un conjunto de saberes que se manifiestan en la acción humana, es por ello que el protagonista central de la sociedad es el hombre, de esta manera debe cuestionarse como sujeto y preguntarse por su papel social. A manera de conclusión, Habermas centra su análisis en la teoría crítica en temas como la

necesidad del ser humano de acceder al conocimiento con un fin emancipatorio, dentro de las dimensiones de lo práctico y lo social, en las cuales se realiza como sujeto crítico y propositivo.

En correspondencia con las teorías críticas, la primera y segunda generación, se resaltan las palabras de (Londoño, 2014) quien describe cuatro fases, para la construcción de competencias en literacidad: descriptiva, interpretativa personal, análisis crítico y acción creativa; sin embargo, el desarrollo de las habilidades y las destrezas en los estudiantes, están condicionadas por la relación directa entre la literacidad crítica y la democracia vigente; de ahí parte el grado de autonomía al que pueda llegar el alumno y su correspondiente aporte a la sociedad. De esta forma al relacionar la teoría crítica y las competencias en literacidad con la literacidad crítica y las competencias filosóficas, es posible emprender una serie de procesos de pensamiento desde los diferentes planos de la filosofía, partiendo de su esencia que es explicar el origen del hombre en su ámbito ontológico, epistemológico, sociológico, antropológico, gnoseológico, axiológico, psicológico, ético, lógico y estético, desde lo descriptivo, interpretativo y crítico.

Las competencias filosóficas

De acuerdo a las orientaciones dadas por el Ministerio de educación Nacional (2010) para los aspectos pedagógicos del área de filosofía, se describen una serie de estructuras para el engranaje del desarrollo del área. Una de ellas viene dada desde la formación de la persona como preocupación central, enfocado en las competencias crítica, dialógica y creativa.

La competencia crítica.

Busca en un primer momento distinguir la información admitida y sus fuentes, pero además demanda la toma justificada de perspectivas del estudiante ante distintos puntos de vista. De esta manera filosofar debe llevar al sujeto a trasegar el camino consciente de la opinión hasta el conocimiento racional para argumentar con fundamentos. En este punto es cuando no solo se debe continuar con el análisis textual, sino también abrir el espacio de la autocrítica para tomar distancia del objeto de estudio, pensando en la comprensión, bajo la lupa de la crítica. Así y en coherencia con (Cassany, 2010) los estudiantes que desarrollen la competencia crítica están en

capacidad de efectuar una lectura poliédrica y compleja, utilizar el entorno para asociarlo, interpretarlo, distinguirlo y seleccionarlo. Además, los lleva a pensar que las cosas cambian según el punto de vista; cuestionan la veracidad de la información, sus beneficios, su pertinencia, a quien lo escribe y consideran las diferencias. También, se apoyan en múltiple información y la usan, enriquecen el vocabulario, amplían los significados, analizan y juzgan los textos, conforme su coherencia y su calidad argumentativa, de este modo los estudiantes participan, proponen, y adoptan una actitud activa e interactiva.

Es así, como se pueden generar nuevos espacios para el desarrollo de la crítica en el aula en los procesos de indagación, partiendo de las ideas previas que tenga el estudiante por un lado y estableciéndose una metodología diferente alejada de la repetición y la monotonía en la enseñanza, por el otro. De esta forma, trabajar la competencia crítica en el aula permite una activa participación de los estudiantes, ya sea en la producción oral o escrita de un tema o situación en particular; en este sentido se promueven las habilidades comunicativas que desarrollan procesos de autonomía y por ende mejoran la toma de decisiones en aras de fortalecer la personalidad del estudiante.

De esta suerte, en la filosofía se plantea una realidad del mundo en la que constantemente se está cuestionando a todo y a todos; porque la naturaleza de la filosofía tiene como objetivo indagar sobre el origen del hombre y del universo dentro de sus generalidades, pero con la posibilidad de impactar en las dimensiones particulares del hombre, de tal manera que los procesos críticos desarrollados en los espacios filosóficos creados en el aula permiten la construcción personal para impulsar su creatividad y afectar positivamente su entorno.

La competencia dialógica.

Procede a un intercambio pedagógico establecido en el diálogo, donde se generan espacios de correspondencia entre los saberes previos que se pronuncian y los temas que en dicho encuentro se acometen. De esta manera el diálogo filosófico es el momento donde se pone en escena el reconocimiento y la crítica como instrumentos lingüísticos para analizar el conocimiento y su veracidad, permitiendo entrar de esta manera la argumentación y el pluralismo, ejes importantes para vivenciar la democracia. En este sentido, desarrollar la competencia dialógica es poder construir un espacio comunicativo donde se comparten razones, emociones y expectativas entre

el maestro y el pupilo. Con el progreso de esta competencia se evidenciará en el estudiante el reconocimiento del otro, la participación social y política, la comprensión en la diferencia, en fin, todo ello apunta a mejorar la convivencia.

Continuando con la competencia dialógica es menester afinar la didáctica, en las clases de filosofía, además de un enfoque crítico y creativo, utilizando las técnicas de comunicación grupal e individual, a saber, el debate, la exposición oral y escrita, el seminario, el panel, la conferencia, la entrevista, el foro, el phillip 6-6, la mesa redonda entre otras, para generar espacios dialogales de controversia y crecimiento personal. Estas estrategias brindan la posibilidad al estudiante de abordar un tema o situación desde diferentes roles, como el de moderador o participante activo en pro o en contra del tema en cuestión, enriqueciendo de esta manera el vocabulario y la expresión verbal, pero sobre todo fortaleciendo los procesos lectores de los participantes. Por último, todas estas estrategias, actitudes, aptitudes y habilidades que son parte de la competencia dialógica, cuando se desarrollan, impactan en el sujeto en su crecimiento integral, como persona.

La competencia creativa.

La relación entre la reflexión y la educación filosófica, desde la práctica eficaz permiten sentir el mundo, representarlo y actuar en él de una manera alterna, para el estudiante. Así que, esta competencia creativa da pie para desarrollar habilidades de pensamiento y técnicas grupales tales como, la formulación de propuestas, proposiciones e interrogantes, el manejo de conceptos, la lluvia de ideas, las interpretaciones y el fomentar opciones; apoyados en las competencias básicas de comunicación y la ciudadanía, entre otras. El hecho de desarrollar el pensamiento creativo en la clase de filosofía implica un despliegue entorno a una idea o pensamiento que va direccionado a la creación de un nuevo pensamiento. En este sentido, se podría decir que es un conglomerado de imaginarios, nutrido por las capacidades de las personas, de manera espontánea y que tiene como fin responder a una necesidad, creando una diversidad de soluciones.

La competencia creativa se da en cada persona y se desarrolla en congruencia con las capacidades y habilidades complejas de interpretar el mundo de las ideas de sí mismo, es decir que un maestro reta al estudiante por medio de su didáctica a traer al aula esas ideas, imaginarios y pensamientos para cristalizarlos en una realidad asumida desde la necesidad de solucionar esas situaciones del contexto o campo que se requiera.

Aspectos legales que enmarcan el objeto de estudio.

La literacidad crítica y las competencias filosóficas se enmarcan en ámbitos desde lo internacional y nacional como se describe a continuación:

La UNESCO (2010), asegura que la lectura desde sus diversas progresiones y su fomento se consideran una herramienta básica para el ejercicio del derecho a la educación y de la cultura en el marco de la sociedad de la información.

La Ley General de Educación 115 de (1994) en su artículo 5, numerales: “3. La formación para facilitar la participación de todos en las decisiones que los afectan en la vida económica, política, administrativa y cultural de la Nación. 6. El estudio y la comprensión crítica de la cultura nacional y de la diversidad étnica y cultural del país, como fundamento de la unidad nacional y de su identidad. 9. El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de la vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país.”

En la misma ley, su artículo 30: literales, d) El desarrollo de la capacidad para profundizar en un campo del conocimiento de acuerdo con las potencialidades e intereses; g) La capacidad reflexiva y crítica sobre los múltiples aspectos de la realidad y la comprensión de los valores éticos, morales, religiosos y de convivencia en sociedad. El artículo 31. Áreas fundamentales de la educación media académica. “Para el logro de los objetivos de la educación media académica serán obligatorias y fundamentales las mismas áreas de la educación básica en un nivel más avanzado, además de las ciencias económicas, políticas y la filosofía.”

El documento 14 de Orientaciones Pedagógicas para la Filosofía en la Educación Media, Ministerio de Educación Nacional. Describe para estos grados las competencias crítica, dialógica y creativa con el desarrollo de cuestionamientos relacionados con situaciones a abordar en la clase de filosofía. Además, estipula la formación de la persona como preocupación central, “En relación con la formación integral de la persona, a la Filosofía le corresponde la tarea de promover el desarrollo del pensamiento crítico como competencia para pensar autónomamente; impulsar la comunicación como forma privilegiada de interacción social; y favorecer la creatividad del educando.” (p. 23).

CAPITULO III

METODOLOGÍA

Se describe en este apartado el camino para el desarrollo de la investigación, donde se define el enfoque, paradigma, método de investigación, los informantes claves, el escenario de la investigación, las técnicas para recoger la información y para el análisis de la información.

Marco Epistemológico de la Investigación

Enfoque de la investigación

La presente investigación asume un enfoque cualitativo, porque pretende explorar los fenómenos sociales, los comportamientos de los sujetos en grupo e individualmente y las experiencias humanas para comprender e interpretar dentro de un contexto, desde la literacidad crítica en el ámbito de las competencias filosóficas. Además, centra su esfuerzo técnico en la observación y el análisis de discursos, para así profundizar el estudio de la realidad social. También, busca explorar e interpretar la realidad o el fenómeno, utilizando métodos semiestructurados como son la entrevista y la observación que cuenta las voces de los informantes para ser interpretados por el investigador. En palabras de (Quintanal, et al, 2024) el objetivo de la investigación cualitativa se da en describir y explicar las relaciones, experiencias, vivencias, ideas, analizar de manera ya sea individual o comprender los comportamientos o situaciones grupales. Las preguntas planteadas en los instrumentos son abiertas para generar esos espacios de describir la realidad que aborda el informante, además, la información es basada de manera textual en escritos, grabaciones, videos y diarios de campo. La investigación cualitativa es flexible, abierta, se puede ajustar información en todo el proceso de acuerdo a lo que se va encontrando.

Así mismo, las principales características de esta investigación cualitativa son subjetiva con respecto a la concepción de la realidad social en una perspectiva humanista de los informantes, además es interpretativa desde lo individual y lo general por cuanto se direcciona la intención del objeto de estudio. Desarrolla una visión holística e integral porque integra diferentes campos de conocimiento, aplica técnicas abiertas en la que los informantes exponen sus pensamientos e ideas sobre el tema de estudio por medio de una entrevista, observación, cuestionario, declaración, descripción de vivencias, comunicaciones y grabaciones.

En consonancia con lo anterior es importante aclarar que la perspectiva fenomenológica, también nutre este proyecto; que en palabras de (Quintanal, et al, 2024) busca comprender la experiencia del sujeto, en este caso los docentes y estudiantes, desde su propia perspectiva, es decir subjetiva por los múltiples factores de análisis que expresa el individuo como sujeto de investigación, de ahí la negación de naturaleza objetivable. En este sentido, esa mismidad de la fenomenología, la cual se dedica exclusivamente a describir y entender la experiencia humana, en sus propios términos, es la que realza su enfoque subjetivo. Desde este enfoque se busca comprender situaciones, problemas o ideas comunes, partiendo de los significados que los estudiantes y docentes les dan a sus experiencias.

Por medio de la fenomenología es posible entender como en este caso los docentes y estudiantes experimentan su mundo para que el investigador comprenda esas experiencias cargadas de subjetivismo; asimismo, es un proceso sistemático de experiencias subjetivas para posteriormente interpretar la perspectiva de ellos en relación con el objeto de estudio, en este caso, la literacidad crítica en el ámbito de las competencias filosóficas.

El enfoque fenomenológico busca explicar la naturaleza de las cosas y la certeza de los fenómenos, según (Martínez, 2004) el investigador recopila de los informantes sus reflexiones a partir de la percepción y comprensión de sus propias experiencias, imaginarios, emociones y situaciones cotidianas. Es así como en el campo educativo, se puede reflexionar, profundizar y ahondar en la realidad del contexto educativo, para comprender las situaciones, experiencias y vivencias de los miembros de la comunidad educativa, los docentes de filosofía y los estudiantes del nivel media, bajo la perspectiva de la literacidad crítica en el ámbito de las competencias filosóficas. Entonces, desde la perspectiva de la filosofía, una mirada a la naturaleza de la fenomenología es una reflexión sobre el método fenomenológico que busca conocer las cosas

como son, estudiar su esencia, las situaciones y demás aspectos, que son objeto de estudio del presente trabajo.

Paradigma de la investigación

Esta propuesta investigativa se centra en el paradigma interpretativo para el logro de sus propósitos, sus intereses se dan en comprender e interpretar la naturaleza de la realidad que es construida por factores subjetivos de los significados de las acciones humanas y sociales, tal como afirman (La Torre, Del Rincón, & Arnal, 1996). En este paradigma interpretativo se profundiza el contexto personal de los sujetos a investigar, identificando y analizando la manera como interpretan las situaciones y como entienden el significado de las cosas, además, develando las intenciones que tienen frente a su realidad.

Es así como el hecho de interpretar, se hace de manera objetiva desde los significados que arrojan los informantes en el contexto educativo, centrándose en lo descriptivo y la comprensión de una realidad dinámica, diversa y holística. De esta manera, la implementación de este paradigma se considera una alternativa viable para la comprensión e interpretación del contexto educativo en estudio; que parte del desarrollo de la clase de filosofía enmarcada en la literacidad crítica en el ámbito de las competencias filosóficas, en el cual es posible identificar las creencias, las intenciones y las motivaciones de los estudiantes de la educación media del Colegio Cabecera del Llano, a través de testimonios y entrevistas. Entonces, el paradigma interpretativo hace parte de la tipología cualitativa, se fundamenta en la fenomenología con ánimos de interpretar una realidad dinámica. En este sentido, en el paradigma interpretativo se analizan múltiples situaciones divergentes construidas de manera holística, sus significados y percepciones de los informantes los cuales son organizados y estudiados para develar escenarios emergentes que serán el resultado de este estudio.

Método de investigación.

La fenomenología de acuerdo a la propuesta de (Husserl, 1982) lo identifica como un método que consta de tres momentos denominados grados de las consideraciones fenomenológicas, los cuales pretenden suspender los juicios y opiniones preconcebidas, para acceder a la realidad a través de la experiencia consciente y la percepción. En la búsqueda del verdadero conocimiento, la fenomenología es enfática en afirmar que no le es permitido al

individuo desde la actitud natural acceder de una forma segura, en este sentido, es con la que el sujeto actúa diariamente en el mundo de la vida. Entonces, es cuando recurre a la actitud fenomenológica o filosófica. Por lo tanto, la actitud fenomenológica es trascendental, puesto que logra con ella encontrar sentidos y significación en el mundo de la vida.

La autorreflexión es donde se relaciona conscientemente el acto vivido y el objeto de ese acto. En esta línea de pensamiento, el fin último de la fenomenología es la epojé, la aspiración del conocimiento absoluto, partiendo de la reducción de la realidad hasta el encuentro del sujeto y el objeto, en su manifestación de fenómeno. Por otro lado, la fenomenología facilita el acceso de la información de los estudiantes y los docentes, desde sus visiones y experiencias, sobre la literacidad crítica en el ámbito de las competencias filosóficas.

Para el alcance de los objetivos de la presente investigación se empleó el método fenomenológico propuesto por (Martínez, 2004) quien afirma que este método permite estudiar el fenómeno como es, sin cambiar la realidad y respetando la información emanada por las voces de los docentes de filosofía y los estudiantes del nivel media del Colegio Cabecera del Llano, desde la literacidad crítica en el ámbito de las competencias filosóficas.

El método fenomenológico se centra en el análisis de la realidad del contexto académico para comprender la información que aportan los informantes claves, en este caso los docentes de filosofía y los estudiantes de decimo y once grados. Es así como, se recopilan los relatos de experiencias y vivencias al detalle, expuestos por los docentes y estudiantes, sobre la literacidad crítica en el ámbito de las competencias filosóficas. Por otro lado, y ampliando el horizonte del método fenomenológico, se trae a colación las siguientes aclaraciones, apreciaciones y consideraciones: El método fenomenológico es una descripción de la realidad no de supuestos, asimismo es relacional de lo objetivo con lo subjetivo, se enfoca en entender el mundo desde las interpretaciones de los informantes, sus estudios pueden iniciar desde lo particular como de lo general, además, no es especulativo, sino que describe la realidad y reflexiona sobre la misma de manera concreta.

También, el método propuesto desde la fenomenología por (Martínez, 1999) plantea las siguientes etapas: una etapa previa que permite decantar los presupuestos básicos del investigador, es como una limpieza actitudinal y axiológica del sujeto para a si acercarse al objeto de estudio con una “ingenuidad disciplinada”. Seguidamente la etapa descriptiva, donde se siguen tres pasos para lograr una descripción más autentica del fenómeno: el primero es elegir

la técnica o procedimiento apropiado, es de resaltar para este caso la entrevista semiestructurada y el testimonio a docentes de filosofía y estudiantes de décimo u once grados, el segundo es aplicar la técnica seleccionada se recalca es la realización de la entrevista semiestructurada y el testimonio teniendo presente sus reglas positivas y negativas en pro de su desarrollo. y finalmente elaborar los protocolos con la información obtenida. Finalmente, el tercer paso es la elaboración de la descripción protocolar cuya finalidad es producir una descripción fenomenológica completa, real, de la información de los informantes. Son todas las experiencias vividas e interpretadas por los informantes de forma ordenada, listas para ser analizadas en la tercera etapa de la fenomenología.

Luego, la etapa estructural en la cual se estudian con detalle las descripciones incluidas en los protocolos, prevaleciendo la realidad mostrada sobre los presaberes analíticos; esta fase se compone de seis pasos; el primero la lectura del protocolo descrito, el segundo delimitar las unidades de estudio o análisis, el tercero determinar el tema central que domina cada unidad temática, el cuarto analizar el tema central apoyado en los teóricos, integrar los temas centrales en una estructura descriptiva, integrar todas las particularidades y generalidades, entrevista final con los informantes y finalmente la discusión de los resultados, como se constata en la figura 1.

Figura 1

Fases para el diseño de la investigación desde una perspectiva fenomenológica.



Nota: Adaptado de (Quintanal, et al, 2024) y (Martínez, 2004).

Con lo anterior, se desarrolla una visión holística del objeto de estudio en este caso la literacidad crítica en el ámbito de las competencias filosóficas como la manera de llegar a

entender y comprender de una forma respetuosa la información suministrada por los informantes claves con su lenguaje particular, explícito, descriptivo y emergente.

Sujetos informantes de la investigación

En este agregado se identifica una parte importante de los participantes para la presente investigación, en donde (Martínez, 2015) contribuye señalando sobre ellos que, los sujetos informantes claves constituyen una unidad escogida intencionalmente, con los cuales se posibilitaran encuentros adecuados para recoger la información. En este sentido, el escenario a construir contara con un diálogo fluido, en el que de manera espontánea se brinde la información, dentro de los límites de la literacidad crítica en el ámbito de las competencias filosóficas. En consonancia con lo anterior las fuentes de información se distribuirá de la siguiente forma:

3 docentes de filosofía del nivel media de educación.

5 estudiantes del nivel media de educación.

Los informantes son los directamente implicados en relación con el objeto de estudio, es decir, son 5 estudiantes del nivel media correspondientes a los grados décimo y once, que desarrollan en su plan de estudios el área de filosofía. Además, los 3 docentes son del área de filosofía o que tienen dentro de su asignación académica esta responsabilidad, eso garantiza que la información suministrada sea coherente con lo estudiado. Otro criterio para seleccionar los informantes es que tengan la disponibilidad para responder la entrevista, además, el proceso de selección se realizó de manera voluntaria, no hubo coacción, sino por el contrario, se contó con alta receptividad. El grupo se conformó por más mujeres que hombres en los informantes estudiantes, debido a que en la media hay más estudiantes mujeres que hombres y dentro del grupo de docentes fue constituido por dos hombres y una mujer. Frente al criterio de desempeño académico fue variado, se contó con estudiantes categorizados en alto, básico y bajo.

Técnicas e instrumentos para recolectar la información

El método fenomenológico permitió emplear como técnica la entrevista semi estructurada en coherencia con lo descrito por (Quintanal, et al, 2024) quien afirma que es como una conversación donde se responden preguntas direccionadas a las categorías definidas por el objeto de estudio, escuchando las voces sobre el fenómeno o situación, permitiendo al entrevistador y al

entrevistado que se amplíen las ideas, pensamientos e inquietudes sobre la literacidad crítica desde una mirada de las competencias filosóficas. El instrumento para dicha técnica fue definido en un guión semiestructurado con 13 preguntas abiertas para los 3 docentes y 15 preguntas abiertas para los 5 estudiantes relacionadas con la literacidad crítica y las competencias filosóficas, después de haber leído las teorías que los sustentan, como fenómeno a reflexionar desde sus experiencias y testimonios.

Por otra parte, el otro instrumento a emplear es el testimonio focalizado, definido por Martínez (2010), como la técnica que invita al entrevistado a ampliar sus ideas sobre aspectos específicos del fenómeno en estudio, en la cual se describe su aporte de manera espontánea y libre, como complemento a los aspectos relacionados en la entrevista. En este sentido, la herramienta de recolección de información es una pregunta abierta en el que las voces de los informantes, los docentes y estudiantes, dan testimonio para enriquecer la información. En ella, se refleja el carácter vivencial de la fenomenología, se plasma la experiencia como un todo, es el encuentro con el objeto de estudio, allí se posibilita la explicación de lo ocurrido, de lo contado; allí se involucran actos como el de recordar, desear, percibir los significados de sus aportes y acciones, es precisamente aquí, a través de la reflexión en la cual se abre el abanico de la reducción fenomenológica.

Técnicas para analizar la información

La técnica para analizar la información se basa en la triangulación, puesto que implica la utilización de diferentes fuentes de información direccionadas a la producción de resultados pertinentes para así crear un marco de objetividad, evitando la fragmentación de la información proveniente la individualidad de los informantes. Otro aporte es el de (Izcara, 2014) que refiere la triangulación como la comprobación de las informaciones extraídas de una fuente de información mediante el recurso a otra. Es importante rescatar que la triangulación de técnicas cualitativas es como un proceso en donde se involucran disímiles técnicas de recolección y fuentes de información. Es así, como en esta propuesta se refiere la entrevista a docentes y estudiantes, al igual que el testimonio focalizado a los docentes y estudiantes como un primer actor; el segundo está relacionado con la información de las teorías relacionadas con el tema en cuestión y el tercer actor es la interpretación del investigador, producto del análisis, la contrastación y la reflexión con los dos primeros actores; de esta manera es como se construyen

las categorías para establecer el constructo teórico de la literacidad crítica en el ámbito de las competencias filosóficas.

Para el análisis de la información y la interpretación de la misma se toman los discursos relacionados con las categorías de análisis utilizadas de modo conjunto, estas técnicas permiten penetrar más eficazmente en los elementos individuales y generales del hecho social investigado. Por otra parte, utilizar conjuntamente la entrevista y la observación participante siempre resulta fructífero, porque mientras la última registra los comportamientos, la primera recoge lo que las personas dicen. Por lo tanto, la triangulación de estas dos técnicas permite ampliar la información de ambas fuentes, suministrada por los informantes, las cuales enriquecieron y dieron claridad al proyecto de investigación.

En este sentido, es importante recalcar el papel complementario que jugó el comparativo constante de la teoría fundamentada de (Strauss & Corbin, 2002), donde se organizó la información transcrita definiendo la unidad de análisis, codificando los informantes, pasando a hacer la codificación abierta, teniendo claro que es el proceso analítico por medio del cual se identifican los conceptos y se descubren en los datos sus propiedades y dimensiones en forma de frases, líneas y palabras que pueden ser importantes al fragmentar la información (p. 125).

Seguidamente, la codificación axial como el proceso de relacionar las categorías a sus subcategorías, denominado "axial" porque la codificación ocurre alrededor del eje de una categoría, y enlaza las categorías en cuanto a sus propiedades y dimensiones. (p. 149). Finalmente, la codificación selectiva como ese proceso de integrar y refinar la teoría. (p.172). Es aquí donde se lee y analiza nuevamente para describir en palabras más concretas las categorías que surge en el análisis de la información, después de las dos codificaciones abierta, axial y selectiva.

En la codificación abierta, el analista se preocupa por generar propiedades, dimensiones y conceptos a través de la codificación y luego busca determinar cómo varían en su rango dimensional. En la codificación axial, las categorías se construyen de manera sistemática y se ligan a las subcategorías. Cuando las categorías principales se integran finalmente para formar un esquema teórico mayor, los hallazgos de la investigación adquieren la forma de teoría. La codificación selectiva es el proceso de integrar y refinar las categorías depurando lo obtenido y definiendo con claridad la categoría que emerge para este caso en cada una de las preguntas y respuestas dadas, es necesario precisar que se repiten en algunas respuestas categorías similares

ya descritas con aspectos diferentes que la componen como también se complementa con el testimonio focalizado aplicado tanto a los docentes como a los estudiantes.

CAPITULO IV

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

Procesamiento de la información

A continuación, se presentan los resultados de la información de manera detallada en donde se procesó, se categorizó y trianguló lo emergente como punto de partida sobre la teorización de la literacidad crítica en el ámbito de las competencias investigativas. En primer lugar, se organizó la información producto de las preguntas hechas en las entrevistas semiestructuradas y también las opiniones de los testimonios focalizados, detallando de manera descriptiva su organización, análisis, reflexión y categorización.

En coherencia con el método desarrollado, se procesó la información obtenida con la aplicación de las entrevistas semi estructuradas y los testimonios focalizados a los cinco estudiantes y a los tres docentes del nivel media de educación de la clase de filosofía. Los instrumentos como los guiones de las entrevistas y la guía del testimonio focalizado aplicados, detallan las categorías estudiadas direccionadas a conocer las concepciones de los informantes sobre la literacidad crítica y las competencias filosóficas. Seguidamente, se constituyeron de manera esquemática las preguntas, los informantes, y las respuestas transcritas de forma organizada para así facilitar el proceso de análisis. En la misma línea, se hizo con la información de los testimonios focalizados. Siguiendo con el proceso desarrollado hasta aquí, se realizó la transcripción de las entrevistas en un documento Word, en el que cada informante se codificó de la siguiente manera: Docentes (D1, D2 y D3; Estudiantes E1, E2, E3, E4 y E5). Bajo las directrices descritas anteriormente, se organizó la información en dos tablas (Ver Anexo). La primera contiene la información de cada informante debidamente codificada para proceder a extraer las particularidades referentes a la pregunta requerida y de esta manera establecer las

categorías emergentes más visibles, producto del análisis de cada uno de los interrogantes y sus respectivas respuestas de los docentes y los estudiantes; además, complementado con el suministro del testimonio de los participantes. Por otra parte, se organizó la misma información asignando una numeración ascendente a los renglones de los contenidos de las entrevistas y los testimonios focalizados de los informantes.

Esta clasificación se inicia cuando se fragmenta la información, para ejecutar un análisis detallado, donde se construyen y explicitan elementos que van a integrar la construcción teórica sobre la literacidad crítica en el ámbito de las competencias filosóficas.

De esta manera, el proceso que guió el desarrollo de la codificación abierta es el siguiente: el investigador comenzó a codificar la información en función de las diferentes categorías que van surgiendo, se codificaron los distintos incidentes en tantas categorías conceptuales como fueron posibles, generando nuevas categorías y nuevos incidentes que emergen y se ajustan, si es posible, a las categorías existentes. De la misma manera, se usó la técnica de la codificación axial que buscó relacionar categorías con subcategorías o particularidades para alcanzar los niveles más claros de conceptualización de lo emergente. Luego, se procedió a consolidar, unificar y refinar la teoría con las categorías para construir la división en unidades de significado, de tal manera que se procedió a la explicación esquemática, argumentativa hacia la edificación de un cuerpo teórico emergente compuesto por los aportes de los teóricos, las voces de los informantes y la mirada del investigador en coherencia con el comparativo constante de la teoría fundamentada Strauss y Corbin (2002), quienes describen los pasos de la codificación en abierta, axial y selectiva. Estos procedimientos permiten tratar las fuentes de información de una forma segura, analítica y a su vez la construcción de la teoría central de la investigación. En concordancia con lo anterior los autores en mención afirman del proceso de la rigurosidad del análisis de la información y su respectiva construcción teórica que, “En este método, la recolección de eventos, el análisis y la teoría que surgirá de ellos guardan estrecha relación entre sí” (p. 21).

Categorización y presentación de resultados

Este apartado describe la manera cómo se organizó la información a través de la codificación, en la cual se muestra lo más importante del producto que emergió de acuerdo a lo propuesto por Strauss y Corbin (2002) quienes afirman que la “Codificación Teórica” es donde se generan los estudios comparativos de conceptos y de características que identifican los

elementos propios de los informantes. En este sentido, al categorizar se integró la información de diferentes fuentes o informantes que se ajustaron en sintonía a su conceptualización, de tal forma que se encontraron resultados diversos, enriqueciendo así desde varias perspectivas al constructo teórico sobre la literacidad crítica en el ámbito de las competencias filosóficas.

De esta forma, las categorías como unidades de significado, producto del análisis y la interpretación de la información organizada, de la lectura y la relectura de los documentos, van ocupando un puesto importante en el tema central investigado y a medida que continua el análisis van apareciendo más categorías emergentes relacionadas con sus subcategorías o particularidades que aportan directamente al objeto de estudio. De esta forma, cabe recordar que, para la presentación de las categorías emergentes, se elaboró un cuadro con dos columnas donde se describen las características y las categorías. Así mismo, se hace la conceptualización y triangulación teniendo presente los aportes teóricos, los aportes de los informantes y del investigador. También, es pertinente recordar que las categorías pueden referirse a situaciones, contextos, actividades, acontecimientos, relaciones entre personas, comportamientos, opiniones, sentimientos, perspectivas sobre un problema, métodos, estrategias, procesos, entre otros; desde la perspectiva de la literacidad crítica y las competencias filosóficas.

En este sentido, en forma de resumen se puede afirmar que las categorías guardan relación con las construcciones teóricas, que se van nutriendo, ampliando y precisando con la información suministrada por los informantes, dentro de la visión de la literacidad crítica en el ámbito de las competencias filosóficas. Estas categorías, también se forman con elementos comunes y tipologías, que emanan de la síntesis analítica e interpretativa del investigador, pero también de la forma como narran las experiencias y responden sobre los imaginarios los informantes. En este sentido, se va visibilizando una nueva información, la cual se organiza coherentemente a través de la lente del investigador, que hace ya parte del estudio. Por otro lado, y en consonancia con lo anterior se presenta en la siguiente tabla las particularidades que surgen del análisis inicial referente a las categorías emergentes y subcategorías:

Tabla 1

Categorías emergentes y subcategorías.

Categorías	Subcategorías
1. Perspectiva Holística.	1.1. Retos.

	1.2.	Procesos diversos.
	1.3.	Capacidad reflexiva.
	1.4.	Integralidad.
	1.5.	Facilidad de comprensión.
	1.6.	Proceso lecto escritor.
	1.7.	Capacidades.
	1.8.	Comprensión.
	1.9.	Proceso educativo.
2. Abstracción.	2.1.	Autoconocimiento.
	2.2.	Diagnóstico.
	2.3.	Posturas críticas.
	2.4.	Autocuestionamientos.
	2.5.	Duda.
3. Procesos Reflexivos.	3.1.	Amplitud.
	3.2.	Identidad humana.
	3.3.	Comprensión desde los problemas.
	3.4.	Capacidad discursiva.
4. Habilidades.	4.1.	Potenciar.
	4.2.	Consolidar.
	4.3.	Analizar.
	4.4.	Reflexionar.
	4.5.	Metacognición.
	4.6.	Oralidad.
	4.7.	Autonomía.
	4.8.	Respeto.
5. Aprendizaje Significativo.	5.1.	Oralidad.
	5.2.	Proyectos.
	5.3.	Aspectos sociales.
	5.4.	Vivencial.
6. Procesos de Pensamiento	6.1.	Juegos.
	6.2.	Cuestionarios.
	6.3.	Proposiciones.
	6.4.	Aprendizaje vivencial.
	6.5.	Transversalidad.

Nota: (Gélvez, 2024).

1- Perspectiva Holística. Analizar la literacidad crítica en el ámbito de las competencias filosóficas como una secuencia, es posible semejarla con una mirada holística, puesto que tiene la capacidad de integrar las formas de aprender y de enseñar, es dueña de diversos procesos que se involucran entre sí, como la capacidad reflexiva que facilita la comprensión y la capacidad de entender y relacionar los procesos lectores y escritores en la clase de filosofía desarrollados por los estudiantes. La perspectiva holística está muy ligada a múltiples actividades que se realizan, creando espacios diversos para la generación de inquietudes e interrogantes en los estudiantes.

2- Abstracción. Va direccionada a la comprensión que se hace en el desarrollo de las competencias filosóficas desde la literacidad crítica al momento de trabajar en actividades individuales o

grupales, despertando en los estudiantes esos procesos de pensamiento desde lo cognitivo, lo actitudinal, lo procedimental y favoreciendo su autonomía, sobre todo, cuando emite un juicio frente a situaciones que se plantea de una realidad; en este sentido, la filosofía actúa como un eje articulador de esas habilidades y competencias.

3-Procesos Reflexivos. Es un proceso continuo, que involucran un sinnúmero de fases, que hacen parte de la naturaleza de la literacidad crítica y la aplicabilidad de las competencias filosóficas. En ese sentido, el proceso reflexivo involucra la capacidad discursiva para comprender las situaciones que se presentan. Además, fortalece habilidades que implican análisis, estudio y participación frente a planteamientos que enriquecen las discusiones desde la literacidad crítica en el ámbito de las competencias filosóficas. Es importante señalar que los procesos reflexivos van de la mano con el desarrollo de las competencias filosóficas.

4- Habilidades. Esta categoría define las bondades que en este caso los estudiantes desarrollan frente a la literacidad crítica como mecanismos de autorreconocimiento y que están relacionados con las competencias filosóficas como, la crítica, la dialógica y la creativa, puesto que son transversales en el área de la filosofía y permiten una mejor inclusión en la vida académica, familiar y ciudadana.

5- Aprendizaje Significativo. Desde las actividades que se realizan en el aula y centrando las competencias filosóficas y la literacidad crítica, surge como un resultado a largo plazo, puesto que se amalgama el nuevo conocimiento con los presaberes del estudiante; de esta forma el desarrollo de las habilidades y en el gusto por el aprendizaje trascienden la escuela, debido a la aplicación en el mundo de la vida del estudiante.

6- Procesos de Pensamiento. Describe las habilidades, capacidades y bondades que tiene el estudiante para el abordaje de las situaciones y problemáticas planteadas en el campo de la filosofía. Es así como, las competencias filosóficas son transversales a la literacidad crítica. Además, las actividades desarrolladas en las clases de filosofía conllevan a unos ejercicios complejos de comprensión, síntesis, interpretación, proposición, análisis, deducción e inducción, los cuales se identifican como habilidades y competencias que desarrollan los estudiantes.

De esta forma, una vez definidas las categorías se establece que al organizarlas, se resaltan los elementos fundamentales de las mismas, su importancia, sus aspectos característicos de modo que faciliten el avance hacia la construcción de la teoría. El sistema de categorías representa un mapa de significados que refleja fielmente la estructura de los contenidos analizados y permite relacionar los conceptos que las categorías representan, las cuales integradas en un todo cumple con las características de las categorías propuestas por Rodríguez, Gil y García quienes establecen lo siguiente:

1°. Exhaustividad: Porque cubre todas las unidades diferenciadas de los datos; exclusión mutua, cada unidad se incluye en una sola categoría.

2º. Único principio clasificatorio: Porque las categorías están ordenadas desde un único criterio de ordenación y clasificación.

3º. Objetividad: Porque las categorías son inteligibles para cada uno de los codificadores.

4º. Pertinencia: Porque las categorías son relevantes respecto de los objetivos del estudio y adecuadas al contenido analizado.

De esta manera, las categorías anteriormente descritas: Perspectiva holística, Abstracción, Procesos reflexivos, Habilidades, Aprendizaje significativo y Procesos de pensamiento son el resultado de la información dada por los docentes y estudiantes y procesada por el investigador desde la literacidad crítica en el ámbito de las competencias filosóficas. Ellas, consideran un esquema organizado de significados que dan cuenta de la interpretación dada por los informantes en los cuales de manera coherente relacionan con sus particularidades para consolidar la construcción teórica.

Tabla 2

Caracterización del análisis obtenido de las entrevistas de donde emergen las categorías.

Características	Categorías
Desarrollo de actividades por retos. Integración de procesos diversos. Desarrollo de la capacidad reflexiva. Integralidad en las actividades. Generación de comprensión mucho más fácil. Habilidad en el desarrollo del proceso lecto escritor. Conduce a reconocimiento de capacidades. Todas las actividades requieren comprensión. Enriquece el proceso educativo.	Perspectiva Holística.
Conlleva al autoconocimiento. Sirve como diagnóstico para el desarrollo de actividades. Enriquece la postura crítica del estudiante. Conlleva al autocuestionamiento. Genera duda en los procesos desarrollados en las actividades.	Abstracción
Se desarrolla en un campo amplio. Enriquece la identidad humana en el estudiante. Conduce a la comprensión desde el tratamiento de los problemas.	Procesos Reflexivos.

Desarrolla la capacidad discursiva con las actividades de la clase.

Potenciar aspectos cognitivos.
Consolida fortalezas y capacidades.
Analizar situaciones.
Reflexionar sobre situaciones.
Metacognición en los procesos personales.
Oralidad.
Autonomía.
Respeto como valor en los procesos.

Habilidades.

Oralidad a través de la competencia dialéctica. Aprendizaje Significativo
Proyectos como mecanismo para aprender.
Aspectos sociales como medio para el aprendizaje.
Vivencial de situaciones reales.
Juego como desarrollo de procesos de pensamiento. Procesos de Pensamiento.
Cuestionarios como estrategias para el desarrollo de procesos de pensamiento.
Proposiciones para desarrollar.

Nota: (Gélvez, 2024).

Categoría No 1. Perspectiva Holística.

Figura 2

Categoría No 1 Perspectiva Holística



Nota: Fuente, (Gélvez, 2024) Categoría No 1 Perspectiva holística.

La perspectiva holística en relación a la literacidad crítica en el ámbito de las competencias filosóficas es coherente en cuanto al concepto que se da desde los estudios de (González, 2009) donde la describe como:

La educación holística constituye una experiencia integral de desarrollo personal, social y comunitario, en un ambiente de libertad, donde se reconocen múltiples caminos para obtener el conocimiento, se educa para la ciudadanía, la ecología y la diversidad, que va más allá de la concepción tradicional que se limita a la acumulación de información, desarrollo de habilidades cognitivas y el control de la disciplina y conducta de los alumnos. (p. 200).

De esta manera, la educación desde una perspectiva holística desarrolla diversos campos del ser humano, posibilita espacios democráticos y prepara al estudiante para su desempeño en la sociedad. Es así como, la educación holística trasciende al ser y su entorno, puesto que fortalece las dimensiones del estudiante y lo ubica en el mundo de una forma competente. Respecto a la literacidad crítica, este tipo de formación se ajusta a la finalidad de ella, por que pretende construir una persona integral e íntegra. En este sentido, las competencias filosóficas cuyos componentes son la crítica, la dialógica y la creativa, también, están inmersas en el quehacer pedagógico, aunque desarrollan diferentes habilidades, su propósito es el mismo, contribuir con

la integralidad y es precisamente esta cualidad la que permite caracterizarlas como holística, buscan integrar todo desde disímiles ópticas.

Por otra parte, el mismo autor asegura que:

Los diversos enfoques sobre los procesos de aprendizaje, ... los trasciende, al plantear una concepción integral del ser humano, ya que toma en cuenta las sensaciones, entendimiento, inteligencia, sentimientos y significación, lo que conduce a la expansión de la conciencia, lo que se logra cuando se aprende a aprender, donde el nivel de desarrollo de la conciencia del educador influye de manera importante en el proceso educativo de los educandos. (p. 201).

Lo anterior reafirma que la perspectiva holística, comenta el autor, aborda al ser humano en su condición integral, partiendo del desarrollo de las potencialidades de la vida mental para hacer crecer la conciencia. Además, la conciencia es producto de una amalgama de procesos de aprendizaje, que connota un desarrollo de la metacognición. Ella, la conciencia, tiene un sinnúmero de frentes e incluso de responsabilidades morales, históricas y psicológicas que afectan de una manera positiva o no en la persona. Es así, como la conciencia del educador juega un papel influyente, desde los alcances de dichos procesos, que de manera compleja intervienen en la práctica del ejercicio analítico y reflexivo de la literacidad crítica en el ámbito de las competencias filosóficas, desde lo creativo, crítico y dialógico. En este sentido, la perspectiva holística se manifiesta a través de las diferentes actividades que realizaban los docentes informantes en sus quehaceres pedagógicos y didácticos desde la clase de filosofía, como se puede constatar más adelante.

Otro aporte que enriquece la perspectiva holística es el relacionado con el estudio de (López, 2018) donde asegura que:

La educación holista es el nuevo paradigma educativo del siglo XXI, es una visión multipedagógica que crea gran síntesis que incluye lo mejor de la educación y del conocimiento en general, relaciona, sin confundir, tradición y novedad, ciencia y espiritualidad, lo global y lo local, etc. El corazón de la educación holista es la espiritualidad. (p. 301).

Es a estos espacios que nos han llevado la interpretación que se hace sobre la literacidad crítica en el ámbito de las competencias filosóficas desde la perspectiva holística, la cual nos permite analizarla como una educación armónica con la diferencia, donde la variedad de puntos de vista la enriquecen y contribuyen con su crecimiento en beneficio del desarrollo de las habilidades de los estudiantes. También, esta condición holística de la literacidad la relaciona con las diferentes dimensiones del individuo sin dejar atrás lo cognitivo, lo procedimental y lo

actitudinal desde cualquier área o asignatura que soporte el proceso educativo desde el campo filosófico.

Ahora bien, desde la mirada de los informantes, donde se evidencia que la perspectiva holística resalta en la literacidad crítica desde el ámbito de las competencias filosóficas cuando dicen: D1 Renglón 1-3 “Está relacionada con la lectura la escritura y con la trascendencia de éstas en el mundo de la vida”, D2 renglón 1-4 “tiene que ver con el ejercicio de la comprensión lectora que apunta a potenciar la capacidad reflexiva del sujeto”, D3 renglón 1-3 “enfrentar los retos que imponen las nuevas culturas digitales”, también dicen; D1 renglón 19-23 “se involucran unas preguntas de tal manera que puedan desarrollar competencias y no solamente académicas sino para la vida de los estudiantes.”, D2 renglón 24-31 “vamos a analizar y socializamos aspectos que nos permitan comprenderlo tales como: el contexto histórico del texto, detalles del autor, intención del autor y finalmente la relación que puede encontrarse enteré ese texto y algunos tópicos de nuestra cotidianidad.”, D3 renglón 26-31 “los estudiantes emplean sus sensibilidades para imaginar no sólo los contenidos sino también las estructuras emotivas y decisorias que se establecen con los contenidos, la historia, formulación y producción de un texto específico”.

Como complemento, E1 renglón 5-12 “la capacidad que se tiene al leer algún texto, de cualquier ámbito, comprenderlo, interiorizarlo y luego ser capaz de ponerlo en práctica en el día a día.”, E2 renglón 1-12 “es una forma en la que se aprende algo o una Concepción diferente ya sea del docente u otra persona en la que el conocimiento que se adquiere se interioriza y se aplica o se vive de alguna manera con los demás.”, E3 renglón 1-12 “es la unión de varios aspectos, ya sean básicos o de un nivel aún más avanzado la lectura y la escritura son fundamentales, sin embargo, agregado a estos se debe tener habilidades mentales propias para llegar a una concepción apropiada.”, E4 renglón 1-9 “La literacidad crítica consta de tres factores importantes: la escritura, la lectura y la comprensión, las cuales nos sirven para resolver problemas tanto académicos como de la vida, fuera de la institución.”, E5 renglón 3-11 “es la que aplicamos mediante la comprensión y desarrollo de la lectura y escritura después de un análisis literal, así llegando a un correcto entendimiento de lo que se está analizando.”.

De igual forma, también se trae al respecto E1 renglón 146-159 “al interiorizar las lecturas (los conocimientos), me ayuda a complementarlos con los ya adquiridos previamente y así ser una persona más íntegra que puede actuar de mejor manera socialmente, al tener una

visión más amplia y comprender diferentes puntos de vista.”, por lo tanto, E2 renglón 145-155 “al razonar, pensar, salir de mi ideología y plantearme situaciones. Me permite conocerme personalmente, mis ideas, pensamientos, emociones y al hacer esto, aplicar todo esto con los demás, en una sociedad tan “cruel”. E3 renglón 145-153 “la literalidad crítica es la que ayuda a comprender y solucionar problemas complejos, incluso en la vida cotidiana y esto puede hacer que extienda no solo a nivel personal, sino también social.” y finalmente E5 renglón 145-156 “es esta lo que me ha llevado a desarrollarme tanto escolar como socialmente, porque al tener un amplio conocimiento adquirido gracias a la literalidad crítica puedo afrontar situaciones sociales y personales, saber tomarlas y resolverlas de la manera más eficaz.”.

Es así, como desde la mirada del investigador se considera la perspectiva holística, de acuerdo a lo suministrado por los informantes, dentro de la literacidad crítica en el ámbito de las competencias filosóficas el desarrollo de diversas actividades encaminadas a ejecutar estrategias variadas, como resolver retos en los que impliquen procesos diversos y el progreso de la capacidad reflexiva conducente a una integralidad. De igual forma, facilita la comprensión de la realidad, no solo desde el enfoque del proceso lecto escritor, sino del reconocimiento de las capacidades, de la comprensión en general del proceso educativo en la enseñanza y el aprendizaje de la filosofía, además es coherente en cada una de las competencias que en esa misma área se desarrollan y fortalecen.

Es de resaltar la integralidad y diversidad de ópticas que se tiene frente a la literacidad y las competencias filosóficas, desde la perspectiva holística, la cual es semejante a la teoría de las inteligencias múltiples de (Gardner, 1993) quien cuestiona la unicidad de la inteligencia e invita a reconocer las maneras de conocer en el estudiante, para que permita el auto conocer en el sujeto dentro del proceso educativo y el desarrollo de sus habilidades, desde lo lógico matemático, lo comunicativo, lo biológico, lo corporal, lo musical, lo espacial, lo interpersonal y lo intrapersonal. De esta manera, al llevar esta novedad en los aprendizajes al plan de estudios de cualquier institución educativa se reflejará en las áreas o asignaturas el desarrollo particular en los estudiantes sus habilidades y competencias, para aportar al conocimiento; es por ello que la literacidad crítica en el ámbito de las competencias filosóficas es holística, por la diversidad de perspectivas en que se desenvuelve y aporta al estudiante en su conocer y auto conocerse en un contexto.

Categoría No 2. Abstracción.

Figura 3

Categoría No 2 Abstracción.



Nota: Fuente Gélvez (2024), categoría No 2 Abstracción.

El análisis de la abstracción y su relación con la literacidad crítica en el ámbito de las competencias filosóficas parte del estudio hecho por (Yanes, 2016) quien la describe como: “Proceso cognitivo que busca respetar la interacción entre los objetos de estudio de las diferentes disciplinas y lograr la transformación e integración de sus aportes respectivos en un todo coherente y lógico”. (p. 133).

En lo descrito como abstracción es importante comprender que es un proceso, además, que busca tomar particularidades claves que definan lo que se está estudiando como objeto central y se ramifique en elementos que faciliten su comprensión y apropiación de manera específica, donde se pueda dar respuesta clara y coherente a una parte o esa misma dentro del todo. De acuerdo a lo anterior, se puede afirmar que la abstracción es un proceso que se relaciona directamente con la transversalidad, por que al momento de abstraer el estudiante esgrime sus habilidades en función de facilitar el acceso al conocimiento. De esta forma y en concordancia con el símil de la abstracción y la transversalidad, es posible involucrar los diferentes campos de las actividades humanas en torno a las posibilidades que manifiesta el aprendizaje.

Otra visión de la abstracción es la que consiste en sacar o extraer algo de un conjunto mayor de cualquier cosa, que en palabras de (Villegas, 2013), en el campo educativo, se podría explicar cómo la capacidad intelectual que sirve de puente o paso para lograr la comprensión en la medida en que haga parte del desarrollo de los procesos de pensamiento del estudiante en su quehacer diario. De esta forma, un ejemplo cotidiano en el aula de clases de la abstracción, sería

cuando se está buscando la información de un determinado tema, se debe acudir a unos pasos como la selección, el procesamiento, la abstracción, para finalmente comprenderlo, es menester aclarar que en la abstracción se toman detalles claves que solo el estudiante realiza de manera autónoma, trasegando por el tema de una forma metódica desde la deducción y la inducción, para mejorar la comprensión.

Los informantes manifiestan que la abstracción se involucra con la literacidad crítica en el ámbito de las competencias filosóficas definiendo aspectos relevantes como D1 renglón 9-11 “El desarrollo de las habilidades de pensamiento en los estudiantes para la vida.”, también D2 renglón 14-17 “lectura de textos y finalmente la asignación de la actividad que permita evidenciar el aprendizaje y el alcance de la competencia.”, así mismo, D3 renglón 9-17 “ir más allá de los procesos de decodificación y extracción de datos para establecer más interacciones cognitivas con los textos y los contextos sociales de producción de los mismos; con el ánimo de dilucidar pistas contextuales, ideológicas e históricas que expresan los contenidos expuestos en los diferentes formatos comunicativos.”.

Como complemento en el testimonio del D2 renglón 17-22 “La capacidad de verde reflejado en los textos y la habilidad de plantear una postura no es más que el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo de los chicos.” al igual el E1 renglón 70-75 “El solo hecho de cuestionar aquello que antes me parecía “normal” es evidencia del desarrollo de mi pensamiento crítico.”, por otra parte, E2 renglón 48-57 “Me cuestiono, pienso y planteo situaciones que me lleven al tema, a desarrollarlo. Si realmente me cuestiona y me lleva a interiorizar sobre mis ideologías y aplicar de alguna manera ese conocimiento tanto en mí como en los demás.”, E3 renglón 50-54 “moldear mis actitudes y habilidades de forma que pueda obtener un pensamiento crítico avanzado.”, es decir que E4 renglón 50-56 “una mayor facilidad al momento de realizar las actividades propuestas, ya que con ayuda de este logro puedo ver de una manera más clara cada cuestionamiento.” y finalmente, E5 renglón 48-55 “al momento de la resolución de problemas que en mi vida cotidiana me pueda llegar a ocurrir o en la aplicación de mis conocimientos en el desarrollo de actividades sociales e individuales.”.

Como complemento E2 renglón 183-194 “Los diferentes ángulos, diferentes áreas en donde atravesamos varios temas, preguntas, épocas, hipótesis, nos lleva a plantearnos, dudar, cuestionar y comprender cosas que no nos habíamos planteado o estructurado mediante nuestro pensamiento y experiencia.”, E3 renglón 185-189 “un pensamiento lateral que se desarrolla con

actividades de lectura crítica en donde se fuerce a ir más allá de lo lógico.”, E5 renglón 184-192 “con estas podemos argumentar libremente creando textos y comprensiones que amplían esa rama mental que nos genera la creatividad de nuevas ideas y puntos de vista, al momento de crear actividades”.

De esta forma, la abstracción vista desde el investigador emerge desde la literacidad crítica en el ámbito de las competencias filosóficas y enriquece los procesos de pensamiento, la cual hace parte del análisis, es decir que al abstraer una parte del todo, facilita la comprensión de las particularidades y generalidades del objeto de estudio. Además, el autoconocimiento sirve como génesis del conocimiento de la realidad del estudiante, en la medida en que a través de la reflexión va reconociendo sus habilidades, fortalezas y debilidades que le permiten dar un juicio a cerca de él mismo. La abstracción se puede definir como un diagnóstico donde el estudiante asume ideas iniciales de posturas críticas, autocuestionamiento que conllevan a disipar las dudas surgidas en un primer momento.

Entender la abstracción es fundamental porque es un proceso mental que ayuda a la literacidad crítica y las competencias filosóficas en el ejercicio de la comprensión. También, permite desarrollar habilidades concretas para construir abstractos, como es común no solo en las clases de filosofía sino de cualquier área o asignatura; porque la literacidad crítica es transversal, integral y necesaria para una coherencia en los procesos de pensamientos que van de lo pequeño a lo más amplio en cuanto a concepciones, características, denominaciones sobre cualquier tema.

Haciendo un entramado de palabras que da la interpretación y el análisis de la información suministrada por los informantes sobre la abstracción, es posible inicialmente desarrollar esta acción, en cualquier caso. En este sentido y desde la clase de filosofía, se pueden crear espacios de autoconocimiento para los estudiantes, a partir de un diagnóstico sobre una situación determinada, que conlleve al desarrollo de posturas críticas, desde el autocuestionamiento y el método de la duda de manera constante, donde se pueda preguntar lo que no se tiene claro, creando así un contexto analítico y de esta manera abstraer por partes, para comprender el todo de la situación filosófica estudiada.

Categoría No 3. Procesos reflexivos.

Figura 4

Categoría No 3 Procesos reflexivos.



Nota: Categoría No 3 Procesos reflexivos.

Los procesos reflexivos aunados con la literacidad crítica en el ámbito de las competencias filosóficas se definen como “un modo de conocimiento que capta la riqueza y detalle de los significados en los asuntos humanos y se dirige a la naturaleza conceptual, específica y compleja de los procesos educativos.” (p.141) Este primer acercamiento al objeto de estudio de este párrafo registra los ámbitos donde se identifican, los cuales son el psicológico y el epistemológico, que deriva en un espacio educativo y en palabras de (Schon, 1998) el autor amplía su radio de acción de una manera precisa, a saber:

La reflexión como modo de conocimiento que orienta la acción, identifica niveles y dimensiones de este proceso. Por un lado, la reflexión en la acción, cuyo discurrir es en la inmediatez de la práctica a modo de una conversación ensimismada con la situación problemática concreta, carente por ende de la sistematicidad y el distanciamiento necesario para profundizar el análisis. Por otro lado, la reflexión sobre la acción que se corresponde con el análisis a posteriori sobre los procesos y características del propio accionar, generando un saber de textura diferente que el aquel que proviene del conocimiento en la acción como de la reflexión en la acción. (p. 142)

De esta forma Schon asume los procesos de reflexión desde lo epistemológico, donde la reflexión puede direccionar la acción, la posibilidad de realización de algo, en dos momentos: la

primera que la define como la reflexión en la acción, en la cual por ser inmediata carece de profundidad para acceder al conocimiento y la otra, la reflexión sobre la acción, donde por ser a posteriori es más analítica. Es así como, unido a lo anterior, las posturas de (Edelstein, 2011) sobre “la reflexión aparece como un metapensamiento atento a establecer relaciones entre pensamientos y acciones en un contexto determinado,” (p. 67) esta definición de la reflexión está en concordancia con uno de los objetivos de la literacidad, puesto que también media entre las habilidades de pensamiento que desarrolla y el contexto donde actúa. Por otro lado, en la clase de filosofía se comparten experiencias y se formulan situaciones que ameritan el uso de los procesos reflexivos, desde la literacidad crítica en el ámbito de las competencias filosóficas.

Desde otra perspectiva, los procesos reflexivos se pueden relacionar con la racionalidad de (Habermas, 1981) quien afirma que, “puede entenderse como una disposición de los sujetos capaces de lenguaje y de acción.” (p. 42), es por ellos que los procesos reflexivos se apoyan en la racionalidad para entender la disposición de los estudiantes en sus procesos comunicativos, argumentativos y comportamentales al desarrollar actividades de literacidad crítica en el ámbito de las competencias filosóficas como la crítica, dialógica y creativa. En este sentido,

Las argumentaciones hacen posible un comportamiento que puede considerarse racional en un sentido especial, a saber: el aprender de los errores una vez que se los ha identificado. Mientras que la susceptibilidad de crítica y de fundamentación de las manifestaciones se limita a remitir a la posibilidad de la argumentación, los procesos de aprendizaje por los que adquirimos conocimientos teóricos y visión moral, ampliamos y renovamos nuestro lenguaje evaluativo y superamos autoengaños y dificultades de comprensión, precisan de la argumentación. (p. 45).

De esta forma, al aplicar los procesos reflexivos en el aula en la clase de filosofía, se abren espacios de racionalidad, donde la crítica se fundamenta en argumentos que son válidos de acuerdo a las capacidades y habilidades comunicativas de los estudiantes y los docentes. De esta forma, comenta el autor, los argumentos que se utilizan para construir acuerdos entre personas, deben pasar por la crítica para que se nutran de fundamentos teóricos y afecten a las personas de una forma positiva y se establezca un crecimiento personal. Estos encuentros racionales le proponen al sujeto reflexionar sobre las ideas, pensamientos, inquietudes, experiencias, situaciones determinadas desde un diálogo mental, el cual genera y unifica criterios sobre aspectos importantes a resolver, definiciones nuevas o aportes relacionados con la temática desarrollada.

Los informantes manifiestan al respecto D1 renglón 38-40 “la participación desde el

asertividad en las respuestas y de la creatividad de las mismas.”, D2 renglón 38-53 “la capacidad discursiva y reflexiva que vayan potenciando en el transcurso del tiempo. Suelo emplear la metacognición y actividades como mesas redondas, tertulias, debates, cine foros en donde dialogamos sobre la problemática y donde se pretenda relacionar dicha problemática con el contexto de cada uno de ellos. La implementación de metodologías activas y técnica grupales resultan fundamentales para que los estudiantes desarrollen dichas habilidades y sean consecuentes con las ideas y posturas de sus compañeros.” D3 manifiesta en su renglón 38-43 “los contenidos de sus imaginaciones, en las redes de pensamiento que registran cuando comparten reflexiones, en las preguntas que formulan y en las representaciones que relacionan con la exploración de un determinado texto.”.

Por otra parte, D1 renglón 66-67 “Como a una herramienta para hacer transformaciones sociales.”, así mismo D2 renglón 66-68 “una herramienta fundamental para el desarrollo de habilidades sociocríticas en los estudiantes.” y 66-72 “una habilidad que se debe potenciar y consolidar. Es una posibilidad que se debe abrazar para el fortalecimiento de las ciudadanías críticas y reflexivas que requieren todas las personas que agotamos la vida y sus potencialidades en medios de múltiples escenarios comunicativos.”.

Como complemento, se da claridad desde las posturas de D2 renglón 86-88 “La capacidad reflexiva, La facultad de asumir una postura, La habilidad de aceptar ideas contrarias a las propias”, de igual forma, D3 renglón 86-92 “la capacidad reflexiva, la posibilidad de formular nuevos y otros interrogantes, hacer indagaciones orientadas sobre atributos que rodean las producciones y los fines de los contenidos y todos los análisis más amplios y evidentes que se registran con el fortalecimiento de estas estrategias.” también, D1 renglón 116-118 “la controversia y en los aportes. Los debates, ya que se hacen intercambios de puntos de vista, etc.”, D3 renglón 115-123 “Identificar variables de un texto y su contexto, detección de retos propuestos en un documento, análisis de problemáticas y sus complejidades, estructuras ideas en ordenes de relevancia, planteamiento de hipótesis explicativas de un problema y sus posibles soluciones, formulación de propósito de aprendizaje y búsqueda de literatura con base en hipótesis de saber.”.

Desde el testimonio de los informantes D1 renglón 6-14 “socialice de una forma analítica y la proyecte a sus vidas a través de preguntas pertinentes. Los estudiantes se sorprendieron al descubrir con Foucault el poder de la norma sobre la sociedad y el individuo, replanteándose

conceptos como la libertad y la autonomía. Fue todo un festín de descubrimientos y proposiciones.”, también D2 renglón 1-13 “la lectura y análisis de obras literarias y filosóficas en el aula de clase, siempre han sido un detonante en la capacidad crítica de los estudiantes. Siempre he sido partidaria de suministrar en clases de filosofía textos filosóficos acompañados de novelas (a veces por el tiempo sólo fragmentos) que abordan la misma problemática y cuando estamos en la fase de socialización y síntesis, escuchar que los estudiantes se ven reflejados en lo que expone el filósofo o en algún personaje de la novela, eso para mí tiene un valor muy significativo” y del mismo informante renglón 19-22 “la habilidad de plantear una postura no es más que el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo de los chicos.” y D3 renglón 23-27 “la importancia de la literacidad crítica, los diferentes niveles de análisis que alcanzan los estudiantes, la necesidad de la guía docente y la importancia de la integración de los aspectos lúdicos a las competencias del área.”.

En los aportes de E1, renglón 79-88 “mostrarnos un tema desde diferentes puntos de vistas (siendo estas las diferentes áreas) para que nosotros lo interioricemos y nos podamos dar cuenta de cómo un solo tema puede tener uso práctico en varias áreas.”, E2 renglón 78-85 “recoge de varias zonas conocimientos y planteamientos y desglosa estos y nos lleva a diferentes opciones donde desarrolla el tema, dándonos diferentes estructuras del mismo.”, E4 renglón 76-82 “una serie de desafíos en los cuales podemos encontrar diferentes conceptos que pueden ser vistos en otras áreas como apoyo para la resolución”, y E5 renglón 78-82 “las vivencias, talleres de análisis personal y literal que van más allá de la lectura, aplicando conceptos de otras áreas”.

Es así como la postura del investigador permite precisar que los procesos reflexivos sean acciones que van ligadas a otras acciones, que todo docente estimula en el desarrollo del pensamiento de sus estudiantes, es decir, que posibilita el autoconocimiento como actividad inicial. De esta forma, continua la toma de conciencia sobre el accionar y sobre las estrategias para el abordaje de las diversas situaciones, y conlleva a las construcciones cognitivas tendientes a la superación de los obstáculos encontrados. Es allí, donde se llega a la reflexión por este camino desde la literacidad crítica en el ámbito de las competencias filosóficas que conlleva a replantear las actividades que enriquecen la didáctica en el área para su mayor comprensión y aprovechamiento con los estudiantes.

Los procesos reflexivos se ven inmersos en actividades propias de la filosofía y por ende en cada una de las competencias propuestas por el documento de orientaciones del MEN. De esta

manera, en aspectos de la competencia dialógica muy usada en debates, seminarios, simposios, Phillips 6-6 y demás estrategias que invitan a hacer uso del lenguaje oral en el sentido de plantear una situación y posteriormente analizarla, mediada por el proceso reflexivo en diversas oportunidades para resolver, proponer y aportar a la situación determinada o puesta en común.

Por otra parte, la competencia creativa desde la filosofía, permite al estudiante proponer, aportar y argumentar en cierta actividad, por ejemplo, al momento de disponer de ayudas didácticas materiales o simplemente en la construcción de reglas de participación. Finalmente, la competencia crítica desde la filosofía permite abordar una situación o un problema en profundidad, siempre y cuando la interpretación de los fenómenos propuestos se refleje en el dominio o comprensión de las tres competencias filosóficas, pero sin lugar a dudas desde la literacidad crítica como centro del proceso.

En este sentido y en coherencia con los hallazgos y la interpretación del investigador, los procesos reflexivos son de una amplitud indefinida para su abordaje, es decir, son tan ricos que se asume una prospectiva que conlleva a una mejor comprensión. Por otra parte, es una actividad propia de los seres humanos, que genera esa identidad humana que en razón de las situaciones propuestas permite la comprensión del problema y obviamente por lo explicado en las líneas anteriores esa capacidad discursiva, dialógica, crítica y creativa que es propia de las competencias filosóficas donde siempre se desarrollan.

Categoría No 4. Habilidades.

Figura 5

Categoría No 4 Habilidades.



Nota: Categoría No 4 Habilidades.

Las habilidades son concebidas por (Gardner, 1993) como “códigos explícitos, adiestramiento especializado, o niveles divididos de graduación” (p. 255), al referirse a códigos explícitos son particularidades que van directamente relacionadas con aspectos claros y concretos sobre las capacidades del ser humano. En este sentido y de forma figurada, un ejemplo de la habilidad podría ser el dominio de un balón en determinado deporte, es así como se explicita el adiestramiento especializado, como esa capacidad de manejo de un saber o conocer en específico, un valor agregado. Otro ejemplo, es la expresión condicionada, la cual enuncia que el nivel de graduación va a depender de ese dominio que se tenga al respecto. Por último, otro ejemplo sería sobre el buen manejo de una bicicleta el cual tiene códigos explícitos que serían el equilibrio y la fuerza, el adiestramiento especializado es usar ese equilibrio y fuerza para mantenerse y avanzar sin necesidad de torpedear el proceso, Es importante aclarar que en este último ejemplo hay una categoría más exigente del manejo de la bicicleta y se denomina la experticia, que se logra con lo aprendido de una forma profesional.

Otros autores como, (Paul & Elder, 2005) plantean las habilidades en conjunto para que se dé el pensamiento crítico. De esta forma, la claridad y la precisión del pensamiento crítico

depende del desarrollo de las habilidades, tales como la autonomía, la atención y los procesos mentales. En este sentido, el desarrollo de las habilidades pareciera un juego de palabras, pero no lo es, se descifran de una manera clara, en la medida en que progresa la comprensión de ciertas acciones que la persona realiza o despliega. Es precisamente el adelanto de estas habilidades en conjunto o agrupadas, las que conllevan a procesos más fortalecidos o robustos, los cuales denominan los autores el pensamiento crítico.

En esta línea de pensamiento existe otro estudio, cuyos autores (Ruíz & García, 2023) describen las habilidades como “la capacidad que posee el individuo en desarrollar destrezas adiestrables en diferentes situaciones que afrontará” (p. 93), este concepto, similar al anterior podría interpretar las habilidades como esas particularidades de las personas que pueden perfeccionarse de acuerdo a la experiencia que tenga o para las que sea posible utilizar, siendo este el punto de partida, la autonomía de la persona al momento de desarrollar esa habilidad, mediada por los gustos e intereses.

En las versiones de los informantes, D1 renglón 73-75 “Porque hay textos densos y complejos y la literalidad crítica permite abordarlos significativamente.”, D2 renglón 73-85 “desde la filosofía se busca que el estudiante asuma una postura frente a las distintas problemáticas sociales que acaecen en la actualidad y que han tenido un lugar histórico. Si se desarrolla la literacidad crítica en ellos desde las aulas de clase, los estaremos formando para ejercer una ciudadanía crítica fundamentados en la democracia, en el respeto por la diferencia y en la necesidad de no asumir lo que se impone si aquello que se impone no es coherente.”, además, E1 renglón 13-17 “Algo que realmente notorio durante sus clases es que tiene el dominio de los temas que explica en filosofía.”, en este sentido, renglón 20-27 “es capaz de interiorizar lo leído, al desglosar el texto para comprenderlo; lo que ayuda a nosotros, los estudiantes, a comprender de mejor manera los temas vistos.”.

Como complemento, el informante E2 renglón 13-21 asegura que “La capacidad de interiorizar, de preguntarse y cuestionarse sobre diferentes ideologías y pensamientos, haciendo dudar, pero también interiorizar e interpretar sus ángulos u opiniones.”, como también E3 renglón 14-20: “capacidad de enseñar desde la oratoria, pero agregado a esto, es una persona que tiene mucho carácter y mucha capacidad de análisis en cualquier situación.”, E4 renglón 13-21 “enseña desde el respeto, siempre con entusiasmo y dedicación en cada una de sus clases, su manera de enseñar cada tema es muy fácil de digerir haciendo que las clases sean agradables y

amenas.”, E5 renglón 13-20 “el reconocimiento de ideas centrales, objetivos y análisis del texto y a relacionar conceptos con la cotidianidad, para la posible comprensión de los mismos.”.

La información suministrada por E1 renglón 89-94: “La literalidad crítica creo que es necesaria y muy útil ya que, pienso yo, que nos ayuda a comprender más rápido y mejor los temas vistos.”, E2 renglón 100-109 “Al tener textos tan complejos, nos ayuda a comprenderlos y entender sus caminos, sus puntos de vista y por qué el autor plantea sus preguntas y nos da su punto de vista el cual nos permite acceder a esa incógnita en nosotros mismos.”, E3 renglón 100-103: “El desarrollo de la literalidad crítica en la filosofía es importante porque es lo que nos permite tener una mayor comprensión de las cosas, a absorber bien conocimientos que nos ayudan a mejorar nuestras habilidades de comprensión.”, al igual E4 renglón 100-104: “la literalidad crítica es fundamental para una práctica más amena de sus clases y también llevar una clase participativa.”, como también E5 renglón 100-108: “En el área de filosofía, comprender los textos es fundamental, pensar más allá de lo que comúnmente pensamos y sacar conclusiones, por eso es esencial el aplicar la literalidad crítica y obtener resultados favorables.”

También se evidencia las habilidades en E2 renglón 162-169: “ve sus puntos de vista, cuestiona, opina y hace que el estudiante razone sobre la opinión de alguien más instruido, dando vía a una nueva ideología o pensamiento ideológico.”, E3 renglón 161-168: “los estudiantes pueden expresar su capacidad de pensamiento racional y en los espacios en donde se pueden hacer preguntas al docente para aclarar dudas y adquirir conocimientos.”, E4 renglón 160-167: “En las clases contamos con debates en los cuales cada uno de mis compañeros podemos poner sobre la mesa cada uno de nuestros pensamientos con respeto y tolerancia.” y finalmente E5 renglón 160-170: “El momento que realizamos socializaciones de desafíos, debates políticos, organización de actividades, conclusión de decisiones grupales y demás en lo que todos nosotros como estudiantes podamos compartir nuestras opiniones como experiencias.”.

Las experiencias descritas dan cuenta de E3 renglón 14-19: “la habilidad crítica desarrollada en la clase de filosofía durante el año, todos los estudiantes pudieron hacer llegar esos recuerdos y contarlos a su propia manera.”, E4 renglón 22-28: “la literalidad crítica ya que pude notar como esta me ayudará en muchas ocasiones o ámbitos de la vida para abordar temas de cualquier tipo y cualquier situación.”, E5 renglón 24-34: “Esta fue una de las clases más complejas pero importantes para el desarrollo de nosotros como estudiantes. Varios de nosotros logramos encontrarle el sentido e idea que sea abarcaba y vimos reflejada claramente la

aplicación de esta literalidad crítica.” E2 renglón 68-82: “Las clases de filosofía me ayudan a enfrentar esas cuestiones, no tanto de manera directa, pero dependiendo del tema, expandir mi conocimiento hacia las diferentes áreas, para que yo como estudiante pueda interiorizar y discutir con la experiencia sobre mi corto recorrido ya hecho y el que me falta por recorrer.”.

Es así como, el aporte que da el investigador sobre las habilidades después de analizar la información suministrada por los docentes, estudiantes y complementada por lo descrito por los autores, es claro que las habilidades son situaciones o acciones particulares que van enriqueciéndose de manera secuencial y progresiva en coherencia con los gustos e intereses de quien las desarrolla, de esta forma con este conjunto de acciones van equiparando nuevas maneras de apalancar unos procesos más complejos y generales.

En este sentido, el desarrollo de las habilidades parte de pequeñas cosas que en su paso se enriquecen y forman personas integrales, que a su vez son holísticas, porque saben o conocen de todo un poco. Además, las habilidades hacen parte activa del desarrollo de las competencias, por ejemplo, en el campo educativo específicamente una competencia se integra de las habilidades cognitivas, actitudinales y procedimentales que se aplican a un determinado contexto. Es significativo aclarar, que muchas veces los estudiantes solo desarrollan algunas de las habilidades, por lo tanto, se les dificulta la integralidad y la respectiva competencia.

En este sentido, para el desarrollo de habilidades es importante resaltar la actitud del estudiante, porque es claro que el docente es pieza fundamental a la hora de llevar a la práctica esa fundamentación teórica y práctica en él. Es así como, si bien es cierto que el establecimiento de la autonomía en el estudiante parte de la toma de decisiones, en hacer lo que le gusta, también decide por lo que no le gusta. De esta manera, es que en las aulas se encuentran una diversidad desarrollada de habilidades en los estudiantes que permiten trabajar en conjunto, primando el uso positivo de todas esas acciones. Es precisamente esta variedad la que enriquece al estudiante en equipo, para poder aportar significativamente desde sus habilidades en ese proceso convivencial a la hora de generar o fortalecer conocimientos.

Categoría No 5. Aprendizaje significativo.

Figura 6

Categoría No 5 Aprendizaje significativo.



Nota: Categoría No 5 Aprendizaje significativo.

El aprendizaje significativo según (Ausubel, 1968) “es aquel que permanece de manera más estable y duradera en el tiempo dependiendo de la madurez del aprendiz” (p. 130), éste se puede definir como un conocimiento conceptual organizado de diversas características que involucra directamente la comprensión y asimismo al contexto. En este sentido, el mismo autor describe que al hacer conexiones entre el conocimiento previo para reorganizar su estructura cognitiva y hacerla más elaborada conlleva a ese grado de significación que se le puede dar al aprendizaje.

En concordancia con la categoría de las habilidades, el aprendizaje significativo permite traer el ejemplo citado en el apartado anterior donde se menciona el hecho de manejar bicicleta y que esas veces que el estudiante la monta se activa la técnica para mantener el equilibrio, con la fuerza para poder moverla y posteriormente hacer que esta avance; dependiendo de lo enriquecedor que sea la acción y cada vez que se repita ese ciclo, encontrará esa significación o satisfacción a la hora de manejar la bicicleta. De esta forma, los conocimientos previos son

fundamentales, porque de ello depende el desarrollo de esa habilidad, para que cada día sea más agradable y sencillo el gusto por el uso de la bicicleta. También, la significación puede darse en otros campos a la hora de valorar la importancia y necesidad que brinda esa herramienta en diversos espacios de las actividades humanas.

A todo esto, se resalta los diversos elementos para que se dé el aprendizaje significativo, inicialmente con la disposición y la habilidad del docente, sus experiencias de aprendizaje y la capacidad de apropiación del conocimiento, de manera óptima. Seguidamente, otro elemento se da al inicio del proceso académico, cuando el alumno presta atención a los aspectos fundamentales del discurso. En concordancia con el debido proceso de formación académica del estudiante, continua con la organización coherente de la representación mental, para terminar con la integración de sus presaberes, en este sentido el aprendizaje significativo es relacional. De esta manera, se denominan a los tres momentos del aprendizaje: selección, organización e integración descritos por (Ausubel, 1968), en donde es importante la especialidad de los conocimientos, desde allí se valora los reales intereses de los estudiantes frente a lo que desea conocer o saber.

Dando mayor claridad conceptual al aprendizaje significado Ausubel lo define como:

El aprendizaje significativo es el proceso a través del cual una nueva información se relaciona de manera no arbitraria y sustantiva con la estructura cognitiva de la persona que aprende. Por otra parte, el aprendizaje significativo es el mecanismo humano, por excelencia, para adquirir y almacenar la inmensa cantidad de ideas e informaciones representadas en cualquier campo de conocimiento. Ausubel (1968, p. 58).

Cabe agregar, que el proceso del aprendizaje significativo es de tipo individual, teniendo presente que los elementos individuales partiendo de la autonomía y actitud del estudiante se caracterizan por la interacción entre los nuevos conocimientos y aquellos específicamente relevantes ya existentes en la estructura cognitiva del sujeto que aprende. Es más, el aprendizaje significativo es el factor más importante para la transformación de los significados lógicos potencialmente significativos y de los materiales de aprendizaje, en significados psicológicos. El otro factor de extrema relevancia para el aprendizaje significativo es la predisposición para aprender, el esfuerzo deliberado, cognitivo y afectivo, para relacionar de manera no arbitraria y no literal los nuevos conocimientos a la estructura cognitiva.

Los aportes de los informantes describen el aprendizaje significativo en sus palabras; D1 renglón 99-105 “El aprendizaje, la comprensión y el desarrollo de habilidades, son el gran aporte de la literacidad crítica al profesor y sus estudiantes. Para acceder al conocimiento, academia, usarlo asertivamente, lo social, y crecer espiritualmente, personal.”, además, D2 renglón 99-105 “si fortalece y aporta de manera significativa, toda vez que, si se hace un ejercicio responsable y serio, los estudiantes tendrán la facultad de encontrarse en los textos y de asumir una posición o plantear varias perspectivas.”, D3 renglón 99-107 “la literacidad crítica debería ser aceptada, asumida y comprendida como permanente en los estudios humanísticos de nuestro país. Aporta a lo cognitivo porque amplía la profundidad del análisis, en lo personal se concede más amplitud a la identidad humana y en lo social se fortalece el debate informado para comprender problemáticas sociales complejas.”.

Por consiguiente, aseguran en su discurso, D1 renglón 124-127, “La participación de los estudiantes en proyectos de aula, donde logran comprender y construir mundos significativos.”, D2 renglón 124-126 “Juegos de roles, obras de teatro, realización de folletos, entrevistas, creación de afiches, scrapbooks...”, además D3 renglón 124-129 “La formulación de juego y recursos e incluso la adaptación de juegos existentes o clásicos. Aplicando la lúdica a la filosofía. Ej.: El bingo filosófico, creación de cartas para juegos, ruletas de cuestionarios y escaleras didácticas, etc.”. En los testimonios, reafirman que D1 renglón 1-14 “Quería que los estudiantes tuviesen un encuentro con un filósofo post modernista, de tal manera que los moviese de su zona de confort. Elegí de Foucault algunos párrafos de su obra y los socialice de una forma analítica y la proyecte a sus vidas a través de preguntas pertinentes. Los estudiantes se sorprendieron al descubrir con Foucault el poder de la norma sobre la sociedad y el individuo, replanteándose conceptos como la libertad y la autonomía. Fue todo un festín de descubrimientos y proposiciones.”.

En ese sentido, D2 renglón 1-22 “Considero que la lectura y análisis de obras literarias y filosóficas en el aula de clase, siempre han sido un detonante en la capacidad crítica de los estudiantes. Siempre he sido partidaria de suministrar en clases de filosofía textos filosóficos acompañados de novelas (a veces por el tiempo sólo fragmentos) que abordan la misma problemática y cuando estamos en la fase de socialización y síntesis, escuchar que los estudiantes se ven reflejados en lo que expone el filósofo o en algún personaje de la novela, eso para mí tiene un valor muy significativo porque no dice otra cosa más que los estudiantes han

logrado involucrarse y han vivenciado el aprendizaje. La capacidad de ver reflejado en los textos y la habilidad de plantear una postura no es más que el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo de los chicos.”

También, D3 renglón 13-27 “La evaluación se adelantó mediante un cuestionario y los estudiantes respondían las preguntas que seleccionaban mediante unas balotas tomadas de un bingo, denominado: bingo filosófico. Cuando un estudiante no recordaba la respuesta acertada de una pregunta, la balota correspondiente se devolvía a la tómbola para la recuperación de otro estudiante. Esta estrategia permitió comprobar la importancia de la literacidad crítica, los diferentes niveles de análisis que alcanzan los estudiantes, la necesidad de la guía docente y la importancia de la integración de los aspectos lúdicos a las competencias del área.”

Por otra parte, los informantes estudiantes consideran que E1 renglón 101-119 “es algo esencial en todas las áreas, ya que nos ayuda a cuestionarnos y a comprender lo que nos está diciendo los textos que leemos, enriqueciéndonos de esta manera con diferentes conocimientos y puntos de vista, esto último sobre todo en filosofía, que no sólo nos puede ayudar de manera práctica sino incluso influir en nosotros como personas, en nuestros valores como puede ser la tolerancia.”, E2 renglón 100-109 “Al tener textos tan complejos, nos ayuda a comprenderlos y entender sus caminos, sus puntos de vista y por qué el autor plantea sus preguntas y nos da su punto de vista el cual nos permite acceder a esa incógnita en nosotros mismos.”, E3 renglón 104-110 “permite tener una mayor comprensión de las cosas, a absorber bien conocimientos que nos ayudan a mejorar nuestras habilidades de comprensión.”, E5 renglón 101-108 “comprender los textos es fundamental, pensar más allá de lo que comúnmente pensamos y sacar conclusiones, por eso es esencial el aplicar la literalidad crítica y obtener resultados favorables.”

Los testimonios dan cuenta de E1 renglón 31-46 “el haber leído y discutido aquel texto de hace meses con mi hermana, me ayudó de alguna forma a interiorizar ese conocimiento, qué se complementó con el traído a clase por el profesor, lo cual me ayudó a entenderlo aún más, llevando a tener una nueva visión, una nueva forma de ver el conocimiento e incluso el mundo.”, E2 renglón 10-27 “la complejidad que conlleva leer un texto filosófico y al tenerlo ya más estructurado a nuestro “lenguaje”, no poder encontrar sus ideas, estando explícitas en el texto, me llevó a cuestionarme el cómo aun teniendo conocimiento, razón como no pude encontrar lo que me pedía el docente vi claramente que no había desarrollado mi literalidad crítica mediante las herramientas dadas por el docente.” E3 renglón 10-20 “evocar un recuerdo que haya pasado

durante el año y recuerdo esta vivencia ya que, gracias a la habilidad crítica desarrollada en la clase de filosofía durante el año, todos los estudiantes pudieron hacer llegar esos recuerdos y contarlos a su propia manera.”, Unido a lo anterior, E4 renglón 23-28 “pude notar como esta me ayudará en muchas ocasiones o ámbitos de la vida para abordar temas de cualquier tipo y cualquier situación.”, E5 renglón 29-33 “encontrarle el sentido e idea que sea abarcaba y vimos reflejada claramente la aplicación de esta literalidad crítica.

Desde los aportes de la literacidad crítica en el ámbito de las competencias filosóficas al momento de desarrollar actividades en clases es evidente el aprendizaje, que es un proceso para adquirir nuevos conocimientos, desarrollar habilidades y actitudes a través de la preparación constante, el descubrimiento y experiencia de las actividades que se realizan, originando cambios cognitivos en el individuo. Estos aprendizajes desarrollados a través de las actividades en las clases de filosofía y de acuerdo a la actitud e intereses del estudiante son los aprendizajes significativos. Las actividades de manera oral como es el debate, conversatorios en los que se desarrollan las competencias filosóficas ha sido un ejercicio constante de elementos que dan cuenta del aprendizaje significativo en pro del desarrollo de la literacidad crítica, es significativo porque desarrolla el gusto de los estudiantes.

En otras palabras, desde la orientación del aprendizaje por recepción y el desarrollo del lenguaje focalizado en la palabra y su significado, el lenguaje en esas actividades en clases de filosofía juega un papel importante como facilitador en el descubrimiento de las necesidades que se desprenden del fortalecimiento de las competencias filosóficas y la literacidad crítica, al aplicar esos ejercicios en los cuales se reflexiona, abstrae y emite sus consideraciones frente al problema abordado desde las ópticas propuestas de los docentes y estudiantes. Por otra parte, el aprendizaje significativo es un proceso complejo que facilita a los individuos la apropiación creadora del saber en miras de su formación, lo anterior, dicho por (Flórez, 1998).

Finalmente, el aprendizaje significativo desde la literacidad crítica en el ámbito de las competencias filosóficas se desarrolla en un espacio social, siendo una construcción de varios que direccionan sus gustos, afinidades y particularidades en el mismo sentido, es decir que van en conjunto por el mismo sentido al que buscan actividades en procesos tanto de aprendizaje como de enseñanza. También, se desarrolla a través de la planeación, ejecución y valoración de proyectos, como estrategias de los estudiantes. En este sentido, como complemento, las

actividades desarrolladas son de tipo oral, donde se trabaja la competencia filosofica dialógica, al igual que son procesos vivenciales logrando así un aprendizaje significativo.

Categoría No 6. Procesos de pensamiento.

Figura 7

Categoría No 6 Procesos de pensamiento.



Nota: Categoría No 6 Procesos de pensamiento.

En los procesos de pensamiento abordados por los estudios de (Flórez, 1998) el autor aclara que todos los seres humanos tienen una capacidad de pensar y que la pedagogía constructivista empieza reconociendo esas estructuras mentales, esos niveles de pensamiento que posee el estudiante para poder así desarrollar a través del acto pedagógico los procesos de pensamiento. De esta forma el pedagogo en mención, afirma que las habilidades de observación, de análisis de síntesis, de evaluación y crítica, etc., de un estudiante obedecen al establecimiento de los procesos de pensamiento en él. Además, el autor afirma que la tarea de la pedagogía constructivista es la de armonizar las operaciones mentales con las reglas lógicas de la ciencia, es decir, que los procesos de pensamiento estén coordinados con la construcción de los conceptos y

las teorías científicas. En este sentido, el estudio de las ciencias deben propiciar el avance de los procesos de pensamiento, especialmente el inductivo y el deductivo. Lo anterior, da una explicación de esa relación estrecha entre el sujeto y objeto y viceversa, con unos argumentos sólidos en los que se articulan y coordinan las operaciones mentales con la lógica para desarrollar los procesos de pensamiento.

Los procesos de pensamiento se revisten de ideas y preconceptos previos previsibles desde un nivel operativo requerido y deseable, es así como el estudiante tiene experiencias de aprendizaje mediado. Los estímulos los proporcionan los programas y actividades que se le presentan al alumno, pero para que estos estímulos sean efectivos habrá que realizar un proceso de mediación con una metodología específica. Este autor describe los procesos de pensamiento como “la capacidad de planear y dirigir en forma oculta una conducta posterior, lo que prevenía de errores o permitía postergar las acciones para posibilitar adaptaciones mejores en duración y efectividad.”, (p. 16).

La racionalidad en palabras de (Habermas, 1981) afirma que “nace de la reflexivización de la razón encarnada en el conocimiento, en el habla y en las acciones.” (p. 27) este concepto se relaciona con los procesos de pensamiento porque esta inmersos en sus particularidades, debido a que para generar conocimiento se requiere los procesos de pensamiento, de la misma forma que para hablar coherentemente es necesario los procesos de pensamiento, de tal forma que se ven reflejados con más frecuencia en las acciones y la racionalidad comunicativa.

Los informantes frente a los procesos de pensamiento manifiestan; D2 renglón 95-99 “el contexto de los estudiantes no siempre es el más amigable, pero de eso justamente se trata la filosofía.”, D1 renglón 109-110 “abriendo espacios para los cuestionamientos.” D2 renglón 108-110 “Debates, conversatorios, pánels, simposios, cine foros, mesas redondas...” D3 renglón 111-114 “se informe, con diferentes fuentes y recursos, sobre un aspecto de interés de un gran problema que se intenta discutir mediante el debate grupal.”, finalmente, en los testimonios, D1 renglón 6-8 “los socialice de una forma analítica y la proyecte a sus vidas a través de preguntas pertinentes.”, D2 renglón 1-4 “la lectura y análisis de obras literarias y filosóficas en el aula de clase, siempre han sido un detonante en la capacidad crítica de los estudiantes.”. y renglón 17-22 “La capacidad de ver reflejado en los textos y la habilidad de plantear una postura no es más que el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo de los chicos.”.

En ese orden de ideas, D3 renglón 1-4 “Para el desarrollo de un cuerpo temático de una unidad temática de filosofía de grado décimo, se adelantaron diferentes dimensiones de lectura (literal, inferencial y crítica)”, y renglón 23-27 “la importancia de la literacidad crítica, los diferentes niveles de análisis que alcanzan los estudiantes, la necesidad de la guía docente y la importancia de la integración de los aspectos lúdicos a las competencias del área.” Los E1 renglón 33-47 “al explicar las preguntas qué más se nos dificultó, hace uso de esta, a las hacernos comprender el texto con sus propias palabras (ya que él ya lo ha comprendido) e incluso, en ocasiones, por medio de ejemplos del día a día, explicarnos más a fondo para que se nos facilite más la comprensión y la interiorización del texto.”, E2 renglón 28-42 “a través de su conocimiento y nos invita a interiorizar, cuestionarnos, plantearnos situaciones fuera de nuestra área o zona de confort y a pensar si realmente la ideología o conocimientos que llevamos aplicando son verdaderamente buenos, nos ayudan o simplemente ignoramos ese hecho o situación juntos seguido.”.

Otro aporte de E3 renglón 30-35 “capacidad de oratoria, experiencia y análisis le permite soltarse dando su clase de manera que los estudiantes se sientan cómodos aprendiendo.”, E4 renglón 29-35 “podemos observar su gran capacidad de análisis a cualquier tema propuesto y su gran habilidad a la hora de resolver conflictos de manera rápida y acorde a la situación presentada.”, E5 renglón 32-33 “la comprensión y análisis de textos filosóficos.”. En este sentido E1 renglón 120-130 “tener más conocimientos y sobre todo, comprenderlos, en mi formación como estudiante y como persona me ha aportado en la manera en que soy capaz de interiorizar, devolver míos los textos, los conocimientos que leo.”, E2 renglón 120-128 “permite comprender, interiorizar, razonar y aplicar todo aquello que adquiero, y proceso en donde se vive un mundo en el cual muchos no saben qué hacer, cómo actuar y simplemente siguen patrones.”.

Unido a esto, E3 renglón 124-128 “tener una percepción diferente de las cosas haciendo que adquiera un desarrollo personal significativo.”, E5 renglón 124-130 “me hace más fácil interpretar y relacionar textos complejos, cosa que hace unos meses no se me era fácil, cuestiones sociales y demás.”, E1 renglón 132-144 “las comprensiones que últimamente llevó el profesor, he notado una mejoría en cuanto a mi comprensión de textos además de, por supuesto, adquirir los conocimientos explicados en clase, que me ayudan a tener una visión más amplia del mundo.” Así mismo, E2 renglón 131-139 “permite salir, explorar, cuestionarme cosas que muchas veces pasaba por alto y que pueden conducirme por caminos más seguros y viables, que

me permitan a mí cambiar mi mentalidad.”, E3 renglón 133-139 “todas sus capacidades y experiencias, el desarrollo de la clase se vuelve ameno en donde los estudiantes adquieren niveles de conocimiento cada vez mayores.”.

Por esas mismas concepciones, E4 renglón 134-137 “explorar cosas nuevas que nos enriquecen tanto en lo académico como a nivel personal.” E5 en su renglón 133-139 “abordar un pensamiento filosófico, pero en gran parte me gusta el hecho de empezar a descifrar códigos de lectura y empezar a aplicarlos para la vida real y diario vivir.” De igual forma, E2 renglón 205-208 “Interpretación, interiorización, cuestionamiento personal, críticas, etcétera.”.

En palabras del investigador, los procesos de pensamiento desarrollados a través de la literacidad crítica en el ámbito de las competencias filosóficas buscan transformar las estructuras del pensamiento de los estudiantes y del docente debido a la variedad de actividades que posibilitan el avance en medio de los procesos de enseñanza y aprendizaje, es decir que la clase de filosofía facilita el desempeño de diferentes acciones que conllevan al estudiante a los desafíos, por medio del juego, de los cuestionarios, las proposiciones, el aprendizaje vivencial y la transversalidad, con ello apelando a los procesos de pensamiento para su acertada ejecución. De esta manera, los procesos de pensamiento se conjugan para formar espacios de conocimiento de manera integral donde se involucran diversos pasos depurando los conceptos y características tratadas.

CAPITULO V

CONSTRUCTO TEORICO

Constructo teórico sobre la literacidad crítica en el ámbito de las competencias filosóficas en el nivel de educación media, es la denominación que se le da al resultado del proceso de la indagación, la codificación, la categorización y el análisis, donde convergen posturas de teóricos, de informantes y del investigador de la literacidad crítica en el ámbito de las competencias filosóficas en el nivel media, interpretado por el investigador, cuyo producto es el aporte final sobre el objeto de estudio.

Constructo teórico sobre la literacidad crítica en el ámbito de las competencias filosóficas en el nivel de educación media.

Desde la perspectiva holística.

El análisis sobre la literacidad crítica en el ámbito de las competencias filosóficas en los informantes docentes, se vislumbra como un acto ético, en primera instancia, en la medida que se asume la enseñanza como una responsabilidad social, para que los estudiantes desarrollen ciertos requerimientos académicos, personales y psicológicos. Respecto a la academia, a través de la exigencia de la literacidad crítica el docente debe lograr que los estudiantes desarrollen habilidades lectoras y escritoras, para que sean competentes. En cuanto a lo personal el docente debe orientar el proyecto de vida de sus pupilos. Por último, desde lo psicológico el docente le corresponde crear climas idóneos para que sus estudiantes sean emocionalmente estables y propositivos. (González, 2009) y (López, 2018) soportan la holística como un compuesto de todo, es por ello que la literacidad crítica en la clase de filosofía cumple con ese aspecto.

El análisis sobre la literacidad crítica en el ámbito de las competencias filosóficas en los informantes estudiantes, arroja una visión práctica del aprendizaje, ya que los procesos lectores y escritores generan, espacios de reflexión personal, aplicabilidad del conocimiento en cuanto a un mejor desempeño en la vida cotidiana, a través de la toma de decisiones más conscientes, en fin, la visión de los estudiantes está dirigida más a la superación personal y la praxis social. Es así como, la perspectiva holística en relación a la literacidad crítica en el ámbito de las competencias filosóficas, se manifiesta en la medida en que el objeto de estudio tiene una visión más ética para el docente, en sus inicios, y para la estudiante más práctica. Esta naturaleza de la perspectiva holística enriquece el encuentro pedagógico, en la medida en que se tomen en cuenta los

intereses de los participantes para tener una mejor educación producto de la apertura en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En síntesis, la perspectiva holística desde la literacidad crítica en el ámbito de las competencias filosóficas, corrobora la necesidad de desarrollar diversas actividades encaminadas a ejecutar estrategias variadas, como resolver retos en los que impliquen procesos diversos y el progreso de la capacidad reflexiva, para permitir un avance integral en los actores del encuentro pedagógico. En este sentido, la perspectiva holística favorece la comprensión de la realidad, a través de la literacidad crítica, posibilitando también, el reconocimiento de las capacidades del maestro y del estudiante, en fin, de la comprensión en general del proceso educativo en la enseñanza y el aprendizaje de la filosofía, por medio de las competencias filosóficas.

En concordancia, con lo anterior expuesto y desde la especificidad educativa, es pertinente ajustar el enfoque holístico dentro de la literacidad crítica en el ámbito de las competencias filosóficas al plan de estudios de las instituciones educativas, porque a partir del sentido de responsabilidad que tiene el educador y la necesidad de facilitar el aprendizaje para el estudiante, es posible desarrollar sus habilidades y competencias, para aportar al acceso y producción del conocimiento.

Desde la abstracción.

Hablar de abstracción es identificar un proceso cognitivo de acción, transformación e integración del conocimiento a un texto, (Yanes, 2016) afirma. De esta forma, la abstracción hace parte de la literacidad crítica en el ámbito de las competencias filosóficas, según el análisis en los informantes docentes, desde dos momentos temporales a saber: Un primero como una situación de disposición y el otro de evaluación y constatación. Respecto a la primera situación se asume la abstracción, en un informante como el desarrollo de habilidades a través de la lectura. La segunda situación en los otros informantes la evidencian en el aprendizaje, la interacción con los textos y contextos, la identificación de ideologías y en el desarrollo de habilidades propositivas en el estudiante.

De igual forma el análisis de los estudiantes informantes, arroja la abstracción dentro del proceso de la literacidad crítica en el ámbito de las competencias filosóficas como un cambio crítico frente al conocimiento en el texto y el contexto de cada uno de ellos. Esta nueva óptica de ver y transformar su entorno, a través de la literacidad crítica, se muestra en las percepciones

sobre un nuevo cuestionamiento de lo que parece normal, la identificación, interiorización y aplicación de las ideologías en su quehacer diario, la aplicación de la resolución de conflictos, los nuevos planteamientos cotidianos y la libertad de crear nuevos relatos para enfrentar diversas actividades.

De esta forma, aunado a (Villegas, 2013), y (Yanes, 2016) que definen la abstracción como un asunto de extracción de elementos de la realidad para ser analizados, es que, la literacidad crítica en el ámbito de las competencias filosóficas converge, no solamente en lo expuesto por los informantes, como un cambio crítico significativo en los estudiantes, para percibir su realidad, sino que se puede evidenciar en la evaluación y la experiencia personal, tal como se constata en las afirmaciones de los informantes. Es así como los procesos de la literacidad crítica, pretenden fortalecer la abstracción en aras de formar un nuevo estudiante autónomo, crítico e independiente.

Además, la abstracción se da desde la literacidad crítica en el ámbito de las competencias filosóficas, para nutrir los procesos de pensamiento de los docentes y de los estudiantes, en la medida en que ésta hace parte del análisis de un asunto estudiado en el aula, de tal forma que esta capacidad intelectual permite abstraer una parte del todo, para facilitar la comprensión de las particularidades y generalidades del asunto en mención. Es menester aclarar que la abstracción, también se puede delimitar como un diagnóstico donde el estudiante asume ideas iniciales de posturas críticas, posibilitando el autocuestionamiento que implica resolver las dudas surgidas en un primer momento. Es así que, en este compás de espera en plena marcha por la búsqueda de la comprensión del conocimiento, la abstracción hace su trabajo generando en el estudiante un cambio crítico, como se pudo corroborar, en la interpretación de la información dada por los estudiantes informantes.

A manera de corolario distinguir la abstracción es fundamental porque es un proceso mental que ayuda a la literacidad crítica y las competencias filosóficas en el ejercicio de la comprensión. En esta línea de pensamiento, la abstracción también, desarrolla habilidades concretas para construir abstractos, como es posible en las clases de filosofía; porque la literacidad crítica es transversal, integral y necesaria para fortalecer los procesos de pensamientos, en el terreno de las transformaciones críticas significantes para los estudiantes y en la evaluación y constatación en los docentes, es decir, es la forma de evidenciar el aprendizaje, la

interacción con los textos y contextos, la identificación de ideologías y en el desarrollo de habilidades propositivas en el estudiante.

Desde los procesos reflexivos

El maestro desarrolla capacidades discursivas en los estudiantes a través de la implementación de las metodologías activas, las cuales promueven la participación en torno a las variables, problemáticas y complejidades del texto y su contexto para mejorar con ello la asertividad y la creatividad. Esta situación pedagógica promueve la reflexión crítica y por ende la autonomía, puesto que en los estudiantes se crea la necesidad de cuestionar los entornos y su vida misma, para tener un mejor desempeño. Por otra parte, (Schon, 1998), (Edelstein, 2011) y (Habermas, 1981) son coherentes en la definición de los procesos reflexivos y desde el investigador para emitir que es un elemento esencial para la práctica de la literacidad crítica en el ámbito de las competencias filosóficas.

Otra forma de evidenciar el acto reflexivo sucede cuando los estudiantes comparten pensamientos sobre un texto en las redes sociales. Además, desde el aula la reflexión construye habilidades socio críticas que impactan positivamente su rol como ciudadanos críticos y propositivos; lo cual se consolida en la capacidad de asumir una postura e interactuar con el otro de una manera dialógica, al aceptar la existencia de sus diferencias. Este proceso alrededor de textos filosóficos pertinentes permite que los estudiantes se replanteen el sentido de la vida y enriquezcan sus puntos de vista. Así, los procesos reflexivos que se gestionan en el aula aportan a la construcción de un ciudadano autónomo, crítico y tolerante.

En concordancia con lo anterior, los procesos reflexivos desde la literacidad crítica en el ámbito filosófico, posibilitan el desarrollo del autoconocimiento en el estudiante, en un primer momento, producto de la apertura de los espacios auspiciados por el docente, donde se permite que los procesos reflexivos sean acciones que van ligadas a otras acciones, para el desarrollo del pensamiento. De esta forma y en un posterior momento, prosigue la toma de conciencia sobre el accionar y sobre las estrategias para el abordaje de las diversas situaciones, tendientes a la superación de los obstáculos encontrados. En este estado del proceso reflexivo, es cuando es posible replantear actividades que enriquezcan la didáctica en el área de la filosofía para su mayor comprensión y aprovechamiento con los estudiantes. Es así, como el estudiante relaciona los procesos reflexivos con las estrategias del aprendizaje y los docentes como herramientas para

potenciar los procesos de pensamiento en los estudiantes desde la literacidad crítica en el ámbito de las competencias filosóficas.

De igual forma, los procesos reflexivos desde la literacidad crítica en el ámbito de las competencias filosóficas, se pueden explicitar en dos ambientes académicos, uno en el desempeño de la oralidad y el otro en el progreso de la comprensión del texto, según los informantes; además, de beneficiar al estudiante en la vida cotidiana. En esta línea de pensamiento, el docente asume en un primer momento los procesos reflexivos como una herramienta que permite planear un sinnúmero de actividades en la clase de filosofía, para mejorar su participación en actividades grupales de expresión oral. Por otro lado, la visión del estudiante, sobre los procesos reflexivos esta dirigida a la comprensión textual y al mejoramiento de sus habilidades.

Desde las habilidades.

El desarrollo de habilidades en los estudiantes a través de la literacidad crítica en filosofía se manifiesta cuando ellos asumen posturas democráticas como ciudadano crítico, para mejorar la convivencia. Esta nueva visión parte desde la academia en el momento en el que el estudiante mejora su comprensión lectora a partir del dominio de los contenidos filosóficos donde desarrolla habilidades para desglosar el texto, interiorizarlo, cuestionar e interpretar. Esto implica un ámbito agradable de respeto en el proceso de enseñanza aprendizaje. Como complemento, (Gardner, 1993), (Paul & Elder, 2005) y (Ruíz & García, 2023) describen las habilidades como espacios internos de la persona en la que promueven sus fortalezas de acuerdo a los gustos y actitudes esenciales para entender la literacidad crítica en el ámbito de las competencias filosóficas.

La literacidad crítica se nutre con los puntos de vista, el cuestionamiento, las opiniones y la libre expresión, mejorando el clima del encuentro pedagógico; lo cual se transversaliza hacia otras esferas del conocimiento. En concordancia con el texto anterior, el desarrollo de habilidades a través de la literacidad crítica en el área de filosofía demuestra la relación íntima que hay entre la academia y la vida cotidiana porque los logros académicos deben construir un ser integral capaz de asumir retos que el nuevo siglo exige. Esta transición de estudiante a

ciudadano crítico-participativo debe ser el resultado de un desarrollo de habilidades en el aula a través de la literacidad crítica.

En concordancia con lo anterior, el desarrollo de las habilidades desde la literacidad crítica en el ámbito de las competencias filosóficas, después de analizar la información suministrada por los docentes, estudiantes y complementada por lo descrito por los autores, es pertinente afirmar de ellas que son situaciones o acciones particulares que van enriqueciéndose de manera secuencial y progresiva en coherencia con los gustos e intereses de quien las desarrolla, de esta forma con este conjunto de acciones van equiparando nuevas maneras de apalancar unos procesos más complejos y generales. Por otro lado, en el desarrollo de las habilidades de los estudiantes debe existir una actitud positiva por el conocimiento e incluso una responsabilidad por el compromiso, por parte de ellos.

En este sentido, cuando se habla de actitudes, es importante entrar en el terreno de la autonomía, ya que el estudiante es quien toma las decisiones sobre hacer lo que le gusta, pero también en decidir lo que no le gusta. Esta situación que a nivel individual es una desventaja aparente para el estudiante, se debe canalizar a nivel grupal puesto que, él puede aportar significativamente desde sus habilidades en los procesos académicos al grupo, para generar o fortalecer conocimientos. De esta forma es pertinente aclarar que la percepción sobre el desarrollo de habilidades por parte del docente está dirigida a un logro que debe alcanzar el estudiante, un deber ser; de igual manera el estudiante percibe las habilidades como una ganancia que le permitirá ser asertivo en las diferentes esferas sociales donde se encuentre.

Desde el aprendizaje significativo

Según algunos informantes docentes, la literacidad crítica no necesariamente se implemente como debe ser; puesto que se supedita a que este ejercicio sea responsable, serio y metódico para generar un aprendizaje significativo. Una vez hecha esta salvedad, el aprendizaje significativo en la literacidad crítica para otros informantes docentes reviste de gran importancia en la profundidad del análisis, la comprensión de problemáticas sociales y la construcción de mundos significativos a través de la lectura. En este ámbito, la literacidad crítica resignifica conceptos de la vida moviendo al estudiante desde su zona de confort hacia escenarios dialécticos que ayudan a encontrar el sentido de la vida e impactan su sistema de valores.

(Ausubel, 1968) explica su fundamentación haciendo claridad en que el aprendizaje significativo deja como resultado un aprendizaje que no es memorístico y si es enriquecedor para la persona en cuanto a sus intereses para si y para su contexto.

La participación de los estudiantes se torna significativa cuando se involucran y vivencian el aprendizaje en los espacios donde se socializan sus posturas; lo cual enriquece el pensamiento crítico y reflexivo. En este sentido, cobran importancia las metodologías activas porque facilitan el acceso a la complejidad textual de la filosofía. Es así como la literacidad crítica en un ambiente participativo lleva al estudiante a pensar más allá del texto; estos es trascender del texto a la vida. En consecuencia, con lo anterior dicho, es necesario la implementación de la literacidad critica no solo en el área de la filosofía, sino en todas las áreas, ya que su existencia como generadora del aprendizaje significativo permite proyectar al estudiante al mundo de la vida de una forma exitosa.

Es así como, se retoma los aportes de la literacidad crítica en el ámbito de las competencias filosóficas al momento de desarrollar actividades en clases es evidente el aprendizaje, que es un proceso para adquirir nuevos conocimientos, desarrollar habilidades y actitudes a través de la preparación constante, el descubrimiento y experiencia de las actividades que se realizan, originando cambios cognitivos en el individuo. Estos aprendizajes desarrollados a través de las actividades en las clases de filosofía y de acuerdo a la actitud e intereses del estudiante son los aprendizajes significativos. Las actividades de manera oral como es el debate, conversatorios en los que se desarrollan las competencias filosóficas ha sido un ejercicio constante de elementos que dan cuenta del aprendizaje significativo en pro del desarrollo de la literacidad crítica, es significativo porque desarrolla el gusto de los estudiantes.

De esta manera, el establecimiento del aprendizaje significativo desde la literacidad crítica en el ámbito de las competencias filosóficas, facilita la participación, la comprensión, el abordaje de temas complejos, la evaluación e incluso la evocación de recuerdos por parte de los estudiantes. Respecto, a la contribución de los docentes informantes, asumen el aprendizaje significativo como un deber ser, puesto que permite de los estudiantes captar su atención en las diferentes actividades. Por otro lado, los estudiantes informantes, identifican el aprendizaje significativo como una oportunidad para comprender, generar un nuevo conocimiento y evocar gratos recuerdos, ya que se sienten bien cuando entienden los textos a estudiar.

Desde los procesos de pensamiento.

El desarrollo de los procesos de pensamiento en el ámbito de la literacidad crítica implica inicialmente una disposición hacia el conocimiento para lo cual se reivindica nuevamente la importancia de las metodologías activas; aquí la pregunta constituye una herramienta fundamental para diferenciar los niveles de lectura y trasegar desde lo literal hasta lo crítico. Este camino se inicia desde una comprensión que se explicita en un lenguaje coloquial por parte del estudiante parafraseando el texto y potenciando la expresión verbal porque sólo se habla de lo que se comprende. Esta apropiación de los contenidos textuales y el desarrollo de procesos de pensamiento, son una prueba de la eficiencia de la literacidad crítica donde el cuestionamiento sobre detalles antes ignorados abre el espíritu y marcan el comienzo de una nueva etapa lecto-escritora que se proyecta a la vida cotidiana. (Flórez, 1998) y (Habermas, 1981) reconocen los procesos de pensamiento como mecanismos de generar conocimiento desde cualquier campo en los que la persona tenga interés y manifiestan elementos para su deconstrucción en el espacio de construcción.

Las anteriores afirmaciones inician con una disposición hacia el conocimiento por parte del estudiante, ya que la naturaleza de la literacidad crítica apunta al desarrollo de procesos de pensamiento, donde esta ganancia psicológica no se queda en el aula y más bien se diversifica en el mundo de la vida como una oportunidad para ser mejor. El ejercicio de la literacidad crítica trasciende el aula, permitiendo al estudiante ser un ser autónomo, crítico y propositivo.

En otras palabras y retomando la información de un párrafo anterior, los procesos de pensamiento desarrollados a través de la literacidad crítica en el ámbito de las competencias filosóficas buscan transformar las estructuras del pensamiento de los estudiantes y del docente debido a la variedad de actividades que posibilitan el avance en medio de los procesos de enseñanza y aprendizaje, es decir que la clase de filosofía facilita el desempeño de diferentes acciones apelando a los procesos de pensamiento para su acertada ejecución. De esta manera, los procesos de pensamiento se conjugan para formar espacios de conocimiento de manera integral donde se involucran procesos de aprendizaje y construcción de nuevo conocimiento.

De esta forma, en los procesos de pensamiento desde la literacidad crítica en el ámbito de las competencias filosóficas, esta temática permitió a los informantes extenderse más en sus aportes, ya que ven en su desarrollo una oportunidad para cambiar la vida de una forma más productiva y consciente. Es así, como los docentes informantes consideran el desarrollo de los

procesos de pensamiento como un conjunto de acciones, que enriquecen no solo la didáctica, sino que justamente son la oportunidad para mejorar en los estudiantes el desempeño académico, social y personal. Por otro lado, los estudiantes informantes piensan sobre el desarrollo de los procesos de pensamiento, que los hace más competentes, críticos y propositivos. Incluso, se alcanza a percibir que progresar en los procesos de pensamiento permite elevar la autoestima y con ella la esperanza, ya que en las respuestas de los cuestionarios y en el testimonio se deja ver entre líneas emociones agradables, cuando se identifican las bondades del desarrollo de los procesos de pensamiento.

La literacidad crítica en el ámbito de las competencias filosóficas y algunas consideraciones con referencia a la inteligencia artificial.

Conocedores del proceso realizado, que dio como resultado el constructo teórico sobre la literacidad crítica en el ámbito de las competencias filosóficas, en la cual se registraron seis categorías que consolidan el constructo, a saber: la perspectiva holística, la abstracción, los procesos reflexivos, las habilidades, el aprendizaje significativo y los procesos de pensamiento. Estas categorías resumen la perspectiva abstraída de la interpretación del investigador para este proyecto doctoral; es por ello que como complemento a dicho constructo se realizan las siguientes consideraciones.

La literacidad crítica es una forma de pensar y una practica social que deconstruye un texto para entender el contexto, desde una mirada social, política, económica y cultural. Además, a través de las competencias filosóficas, la crítica, la creativa y la dialógica permiten involucrar en la clase de filosofía diversos procesos de pensamiento para su planeación, desarrollo y valoración contextual. Sin embargo, a raíz del desarrollo de las tecnologías de la información, especialmente el internet y las redes sociales, la literacidad critica y las competencias filosóficas pareciese estar expuesta a un dilema ético. En este sentido, es importante reflexionar sobre el uso responsable de la tecnología de la información y la comunicación, por parte de los estudiantes, al momento de trabajar los procesos de literacidad crítica y las competencias filosóficas.

De esta manera, para contextualizar en estos momentos la literacidad crítica y las competencias filosóficas en el mundo de las TIC es fundamental mencionar la Inteligencia Artificial, IA, por su gran abordaje de usuarios que tiene en estos momentos en el campo educativo. Sin embargo, es necesario conocer la inteligencia artificial como (Moreno, 2019) la

define, es “Un campo de estudio que se enfoca en la explicación y emulación de la conducta inteligente en función de procesos computacionales” (p. 262), también propone otra definición, “La Inteligencia Artificial es la combinación de algoritmos planteados con el propósito de crear máquinas que presenten las mismas capacidades que el ser humano.” (p. 62). Es decir, que la IA es una herramienta que brinda posibilidades de generar acciones enfocadas a procesos de información de manera rápida que ayude a facilitar la comprensión de situaciones relacionadas, en este caso con la literacidad crítica y las competencias filosóficas.

Es así, como haciendo un análisis somero sobre la realidad de la inteligencia artificial, es oportuno decir que es aplicable en el desarrollo de actividades en el aula, para este caso la filosofía y la literacidad crítica, porque las herramientas dotadas de inteligencia artificial son propicias para que hagan el proceso de tratamiento de información sobre cualquier tema en consideración. En esta línea de pensamiento, donde existen en la red herramientas como Meta, ChatGpt, Canva, entre otras, cabe preguntarse si es menester preocuparse por la relación entre la ética y los derechos de autor. Del mismo modo, como maestros, si es cuestionable el manejo de grandes conglomerados de información con el tratamiento ético para utilizar estas herramientas, al momento de trabajar la literacidad crítica y las competencias filosóficas.

En concordancia con lo anterior, y para organizar un poco las ideas sobre el uso de la inteligencia artificial en el aula y específicamente en la clase de filosofía, es una realidad que no merece ser escondida ni condenada, porque se asume como lo que es, una cultura. Por el contrario, esta nueva cultura de la información, se le debe sacar provecho, pero se debe informar a los estudiantes sobre sus alcances y sobre sus usos, en lo posible. Otro aspecto para tener presente es que se puede usar la inteligencia artificial para construir sobre lo construido, por ejemplo, se le pide a la herramienta tecnológica de información que cree un ensayo con ciertas particularidades, al obtener lo solicitado se sugiere al estudiante leerlo, analizarlo y que haga un aporte personal sobre el texto de origen tecnológico.

Es pertinente recordar que la inteligencia artificial sigue unos comandos o códigos para dar unos resultados concretos. En cambio, el proceso de pensamiento humano es más amplio y por ahora más abstracto. La IA es estática porque está compuesta de información que solo se organiza en coherencia con lo solicitado por el usuario, mientras que la inteligencia humana es creativa y por ello es variable y se puede cambiar en cualquier momento, siguiendo las capacidades de la persona.

La inteligencia artificial es una realidad que llegó a todos los campos de las actividades humanas y que en el campo específico de la educación se aprovecha para generar espacios de formación, enriquecimiento, cuestionamientos, análisis, estudio, tratamiento, orientación y acompañamiento propio del hombre y en este caso de la literacidad crítica en el ámbito de las competencias filosóficas. En este sentido, la decisión del uso de la IA, de forma ética, está en el cumulo de estrategias que proponga el docente en el aula y el diálogo con la comunidad educativa.

Figura 8

Constructo teórico sobre la literacidad crítica en el ámbito de las competencias filosóficas.



Nota: Gélvez (2025).

CAPITULO VI

CONCLUSIONES Y REFLEXIONES FINALES

De acuerdo al objetivo específico número uno, las concepciones y elementos presentes sobre la literacidad crítica giraron en torno a (Ausubel, 1968), (Cassany, 2010), (Ferreiro & Teberosky, 1979), (Freire, 2011), (Habermas, 1981), (Habermas, 1987), (Morin, 2000), (Solé, 1992), quienes convergen en que los procesos lectoescritores deben partir del contexto de los estudiantes para ser abordados desde unos elementos objetivos, críticos, reflexivos, analíticos donde prime el autoconocimiento para trascender la academia en aras de un mundo de la vida más significativa reflejado en un ciudadano autónomo, democrático y propositivo. Referente a los docentes, la metodología activa para desarrollar la literacidad crítica es la más idónea porque permitió una mayor participación de los estudiantes y por ende un aprendizaje mas comprensivo y crítico de los textos y contextos. Es importante resaltar como la literacidad crítica permite el paso del estudiante al ciudadano participativo y crítico centrado en el desarrollo de las competencias filosóficas.

En el desarrollo del segundo objetivo, la deconstrucción de las experiencias y vivencias de los estudiantes y docentes permitió la salida consciente de la metacognición a través de la literacidad crítica porque los espacios generados para la lectura y escritura en el área de filosofía sorprendió al estudiante al tomar distancia de lo leído en los textos, creando así un estudiante nuevo con deseos de ampliar su conocimiento y desarrollar habilidades de pensamiento y por ende mejorando la convivencia en el aula y en sus círculos sociales cercanos. La literacidad crítica deja al estudiante desarrollar competencias dialógicas, enriquecer su habilidad propositiva para incluirse productivamente en su entorno. Igualmente, en cuanto a los docentes, no todos utilizan la literacidad críticas y las metodologías activas, pero si tienen claro en los procesos de enseñanza actualizar más las metodologías que van a la vanguardia porque no solo el estudiante se beneficia sino el maestro asume un rol proactivo y crítico.

El aporte teórico que surge está conformado por las categorías: Perspectiva Holística, Abstracción, Procesos Reflexivos, Habilidades, Aprendizaje Significativo y Procesos de Pensamiento, donde se muestran las tendencias de acuerdo a los informantes, sobre la literacidad

crítica, en la cual se vuelve a juntar la academia con las exigencias sociales. De esta manera, desarrollar la literacidad crítica en el ámbito de las competencias filosóficas permite formar estudiantes productivos, participativos, para que tomen decisiones que afecten la vida económica, administrativa, cultural y política del país, en coherencia con los fines de la educación colombiana. Los elementos que emergen en el desarrollo de la literacidad crítica en los estudiantes aportan a las dimensiones del ser humano, porque facilitan el acceso al conocimiento de manera intencional y autónoma, además, porque parte del crecimiento desde el sujeto y lo lleva fuera de este, es decir, inicia su reconocimiento como individuo necesario, para después examinar su protagonismo en la casa, la escuela y la sociedad.

El constructo teórico generado sobre la literacidad crítica en el ámbito de las competencias filosóficas es una clara respuesta a la necesidad de formar como lo dice (Cassany, 2010) personas que comprendan un texto y entiendan el contexto desde lo social, político, económico y cultural, así como lo manifiesta (Freire, 2011) donde esa formación del estudiante sea liberadora, emancipadora y libre, donde prime la autonomía para que esa formación responda a los intereses del individuo como cambiante de una sociedad en mejora.

Para finalizar, la inteligencia artificial genera una dualidad ética en el desarrollo de actividades direccionadas a la literacidad crítica y las competencias filosóficas. En este sentido, lo primero es el uso adecuado de la inteligencia artificial para producir, reproducir, construir, deconstruir y enriquecer su postura frente a diversas situaciones que sean tratadas y la segunda es la postura del docente con el uso amigable a la IA como estrategia pedagógica para la clase reconociendo la realidad e importancia para la vida del estudiante en los diferentes campos de su vida, siendo participe de sus beneficios, pero teniendo claro los aspectos legales que ello demanda.

ANEXOS

ANEXO 1

INSTRUMENTOS

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

GUIÓN DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA PARA DOCENTES

CONSTRUCTO TEÓRICO SOBRE LA LITERACIDAD CRÍTICA EN EL ÁMBITO DE LAS COMPETENCIAS FILOSÓFICAS EN LA EDUCACIÓN MEDIA.

Objetivos de la investigación:

A. Develar las concepciones y elementos presentes sobre la literacidad crítica frente al desarrollo de las competencias filosóficas de los docentes y estudiantes del nivel media del Colegio Cabecera del Llano de Piedecuesta.

B. Deconstruir las experiencias y vivencias sobre la literacidad crítica desde el desarrollo de las competencias filosóficas de los docentes y estudiantes del nivel media del colegio Cabecera del Llano de Piedecuesta.

PREGUNTAS

1. ¿Qué sabe usted sobre la literacidad crítica?
2. ¿Cuáles son los elementos que destaca de la literacidad crítica aplicada en la clase?
3. ¿Cómo desarrolla una clase de su área aplicando la literacidad crítica?
4. ¿Cómo evidencia en sus estudiantes el desarrollo del pensamiento crítico?
5. ¿Cuáles estrategias aplican los docentes de filosofía al integrarse con otras áreas para el desarrollo de la literacidad crítica?
6. ¿Cómo concibe la literacidad crítica desde el área de filosofía?
7. ¿Por qué es importante el desarrollo de la literacidad crítica en el área de filosofía?
8. ¿Cuáles son los aportes más significativos del desarrollo de la literacidad crítica en la formación del estudiante?
9. ¿Cuáles teóricos fundamentan su quehacer pedagógico del área de filosofía?
10. ¿Considera la literacidad crítica como una oportunidad de aporte a lo cognitivo, lo personal y lo social? ¿Por qué?
11. ¿Cuáles actividades dan cuenta del desarrollo de la competencia dialógica en la clase de filosofía?
La participación de los estudiantes y el profesor, abriendo espacios para los cuestionamientos.
12. ¿Cuáles actividades dan cuenta del desarrollo de la competencia crítica en la clase de filosofía?
13. ¿Cuáles actividades dan cuenta del desarrollo de la competencia creativa en la clase de filosofía?

Esquema de testimonio focalizado para Docente.

Redacte una vivencia especial en la aplicación de la literacidad crítica en la clase de filosofía.

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA
GUION DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA PARA ESTUDIANTES
**CONSTRUCTO TEÓRICO SOBRE LA LITERACIDAD CRÍTICA COMO ELEMENTO
MEDIADOR DE LAS COMPETENCIAS FILOSÓFICAS EN LA EDUCACIÓN MEDIA.**

Objetivos de la investigación:

A. Develar las concepciones y elementos presentes sobre la literacidad crítica frente al desarrollo de las competencias filosóficas de los docentes y estudiantes del nivel media del Colegio Cabecera del Llano de Piedecuesta.

B. Deconstruir las experiencias y vivencias sobre la literacidad crítica desde el desarrollo de las competencias filosóficas de los docentes y estudiantes del nivel media del colegio Cabecera del Llano de Piedecuesta.

PREGUNTAS

1. ¿Qué conoce usted sobre la literacidad crítica?
2. ¿Cuáles son los aspectos que destaca del profesor aplicando la literacidad crítica en la clase de filosofía?
3. ¿Cómo el docente desarrolla la clase aplicando la literacidad crítica?
4. ¿Cómo usted evidencia en sus actitudes el desarrollo del pensamiento crítico?
5. ¿Cuáles estrategias aplica el docente de filosofía al integrarse con otras áreas para el desarrollo de la literacidad crítica?
6. ¿Qué opinión merece la aplicación de la literacidad crítica en el área de filosofía?
7. ¿Por qué es importante el desarrollo de la literacidad crítica en el área de filosofía?
8. ¿Cuáles son los aportes más significativos del desarrollo de la literacidad crítica en su formación como estudiante?
9. ¿Le gusta el desarrollo de la clase de filosofía? ¿Por qué?
10. ¿Considera la literacidad crítica como una oportunidad de aporte a sus conocimientos, a lo personal y lo social? ¿Por qué?
11. ¿Cuáles actividades dan cuenta del desarrollo en la competencia dialógica en la clase de filosofía?
12. ¿Cuáles actividades dan cuenta del desarrollo de la competencia crítica en la clase de filosofía?
13. ¿Cuáles actividades dan cuenta del desarrollo de la competencia creativa en la clase de filosofía?
14. ¿Cuáles son las expectativas que usted tiene de la clase de filosofía?
15. ¿Cuáles son las competencias que usted desarrolla con mayor frecuencia en la clase de filosofía?

Esquema de testimonio focalizado para Estudiante.

Redacte una vivencia especial en la aplicación de la literacidad crítica en la clase de filosofía.

ANEXO DOS

SINTESIS CURRICULAR DEL AUTOR



Ciro Alfonso Gélvez Suarez identificado con cédula de ciudadanía No 13351253 de Pamplona, Historiador de la Universidad Industrial de Santander (2002), Especialista en Administración de la Informática Educativa de la Universidad de Santander (2011), Magister en Gestión de la Tecnología Educativa de la Universidad de Santander (2020), candidato a Doctor en Educación de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador UPEL, Instituto Pedagógico Rural Gervasio Rubio (2025). Docente en el área de ciencias sociales, filosofía, ciencias económicas y ciencias políticas en el sector privado y público por mas de 30 años, director de trabajos de grado del programa Hotelería y Turismo de la Corporación Tecnológica de Santander, Docente de cátedra de la Universidad Cooperativa de Colombia en el programa de Derecho y Administración de Empresas (2005), Docente de preicfes de la institución Helmer Pardo (2005-2024). Docente de Ciencias sociales y filosofía del Colegio Cabecera del Llano de Piedecuesta Santander (2014 a la fecha).

ORCID <https://orcid.org/0000-0002-0208-5509>

SINTESIS CURRICULAR DEL TUTOR



Roberto Carlos Asís Maldonado identificado con cédula de ciudadanía No 17956069 de Fonseca, Licenciado en educación tecnología informática, Universidad Cooperativa de Colombia (2001), Especialista en Gerencia de Instituciones Educativas, Universidad del Tolima (2009), Magister en Educación, Universidad del Tolima (2012), Doctor en Educación de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador UPEL, Instituto Pedagógico Rural Gervasio Rubio (2020). Postdoctor en Imaginarios y representaciones sociales, Universidad Pedagógica Experimental Libertador UPEL, Instituto Pedagógico Rural Gervasio Rubio (2021). Maestro en diferentes niveles de la educación formal en el sector privado y público por más de 25 años, Directivo docente en el sector público y privado por más de 15 años, investigador en el campo educativo.

REFERENCIAS

- Amestoy, M. (2002). La investigación sobre el desarrollo y la enseñanza de las habilidades de pensamiento. *REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa*, vol. 4, núm. 1, mayo, 2002, 134.
- Ausubel, D. (1968). *Educational psychology: a cognitive view*. New York: Holt, Rinehart, and Winston.
- Carvajal, E. (2021). *SABER Y PRÁCTICA PEDAGÓGICA PARA EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO Hacia un Modelo Pedagógico para la enseñanza y aprendizaje de la Filosofía*. Cúcuta: UPEL.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas, sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.
- Cassany, D. (2010). *Aproximación a la literacidad crítica*. México: UNAM.
- Colmenares, J. (2023). *LECTURA DIGITAL CON LITERACIDAD EN ESTUDIANTES DE NOVENO GRADO: UNA APUESTA DESDE LA INTEGRACIÓN DIDÁCTICA DE LAS TIC*. Piedecuesta: Universidad Simón Bolívar.
- Durkheim, E. (1922). *Educación y Sociología*. Ciudad de México: Coyoacan.
- Edelstein, G. (2011). *Formar y formarse en la enseñanza. Cuestiones de la educación*. Buenos Aires: Paidós.
- Ferreiro, E., & Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: Siglo XXI Editores.
- Flórez Ochoa, R. (1998). *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Bogotá D. C.: McGrawHill.
- Freinet, C. (1976). *Modernizar la escuela*. Barcelona: Editorial Laia.
- Freire, P. (2011). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. México: Siglo XXI editores.
- Gardner, H. (1993). *Teoría de las Inteligencias múltiples*. Barcelona: Paidós.
- Godoy, F. (2018). *INTERPRETACIÓN DE FUENTES HISTÓRICAS Y DESARROLLO DE LA LITERACIDAD CRÍTICA EN ESTUDIANTES CHILENOS DE EDUCACIÓN SECUNDARI*. Santiago de Chile.: Universidad de Bercelesona.
- González, A. (2023). *ENSEÑAR A PENSAR FUERA DEL MOLDE, Literacidad Crítica en*

- Didáctica de las Ciencias Sociales para la Educación Infantil*. Málaga: Universidad de Málaga.
- González, A. M. (2009). *Educación holística: La pedagogía del siglo XXI*. Barcelona: Kairós.
- Habermas, J. (1981). *Teoría de la acción comunicativa I*. Madrid España: Taurus Humanidades.
- Habermas, J. (1987). *Teoría de la acción comunicativa II*. Madrid España: Taurus.
- Husserl, E. (1982). *La idea de la fenomenología*. México D.F.: Fondo de Cultura económica FCE España.
- Izcarra, S. (2014). *Manual de investigación cualitativa*. México : Fontamara.
- Jaimés, L. (2024). *REFERENTES TEÓRICOS SOBRE EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA CRÍTICA DESDE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES DEL ESCOLAR COLOMBIANO*. Cúcuta: UPEL.
- La Torre, A., Del Rincón, D., & Arnal, J. (1996). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona: Grafiques 92 S.A.
- Ley General de Educación 115. (1994). *Ley General de Educación 115*. Santafé de Bogotá: Ministerio de Educación Nacional MEN.
- Londoño, D. (2012). *ANÁLISIS SOCIOLINGÜÍSTICO DE LOS NIVELES DE LITERACIDAD EN JÓVENES DE LA INSTITUCIÓN UNIVERSITARIA DE ENVIGADO*. manizales: Universidad Javeriana.
- Londoño, D. (2014). *De la lectura y la escritura a la literacidad: Una revisión del estado del arte*. Medellín: Anagrama.
- López, C. (2018). *La Educación Holística desde una Perspectiva Humanista*. Caracas: ULAC.
- Lorenzotti, M. (2017). Los escenarios de las reformas: un camino desarticulado entre las propuestas curriculares y las aulas de lengua. *Memoria Académica*, 82-90
- Martínez, M. (1999). *Comportamiento humano*. Ciudad de México: Trillas.
- Martínez, M. (2004). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. México: Trillas.
- Moreno, R. (2019). *La llegada de la inteligencia artificial a la educación*. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira.
- Morin, E. (2000). *A cabeça bem feita: Repensar a reforma, reformar o pensamento*. Río de Janeiro: Ed. Bertrand Brasil.
- Parada, J. (2022). *CONSTRUCCIÓN DEL SUJETO CRÍTICO DESDE LAS PRÁCTICAS Y*

DISCURSOS PROPIOS DEL DOCENTE DE FILOSOFÍA EN LA EDUCACIÓN MEDIA TECNICA COLOMBIANA. Cúcuta: UPEL.

- Paul, R., & Elder, L. (2005). *Estándares de competencia para el pensamiento crítico*. Fundación del pensamiento crítico.
- Quintanal, J., Sánchez, J., García, M., García, J., González, D., López, M., . . . Osorio, J. (2024). *Métodos y diseños de investigación en contextos socioeducativos*. Bogotá D.C.: Ediciones de la U.
- Rivera, D. (2022). *APROXIMACIÓN TEÓRICA DE LA LECTURA CRÍTICA COMOMACROHABILIDAD COGNITIVA Y LINGÜÍSTICA EN LA PRÁCTICAPEDAGÓGICA*. Cúcuta: UPEL.
- Ruenes, Y. (2021). *ROL DEL DOCENTE COMO MEDIADOR EN EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LOS NIÑOS DE BÁSICA PRIMARIA*. Ocaña: UPEL.
- Ruíz, M., & García, M. (2023). *Teoría de la educación, Educar mirando al mundo*. Madrid : Narcea ediciones.
- Schon, D. (1998). *El profesional reflexivo. Como piensan los profesionales cuando actúan*. Buenos Aires.: Paidós la parte.
- Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó.
- Strauss, A., & Corbin, J. (2002) *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Contus colecciones.
- Triviño, L. (2019). *LITERACIDAD CRÍTICA FEMINISTA PARA LA EDUCACIÓN CIUDADANA- El videoclip Formation de Beyoncé en la formación inicial del profesorado de Ciencias Sociales*. Málaga: Universidad de Málaga - Universidade do Minho.
- Vanegas, N. (2015). *(Bi)literacidad en la red y educación 2.0: análisis de prácticas de lectoescritura en L1 y L2*. Bogotá D.C.: Universidad Pedagógica Nacional.
- Villegas, J. (2013). *Aprendizaje comprensivo con ABP rediseñado. De la instrucción al desarrollo intelectual*. Estados Unidos de América: Palibrio LLC.
- Yanes, J. (2016). Pensamiento complejo abstracto en el aula. *Sophia* 21, 121-141.

ANÁLISIS DE ENTREVISTAS A DOCENTES

PREGUNTA	R	D1	D2	D3
1. ¿Qué sabe usted sobre la literacidad crítica?	1	Está relacionada con la lectura la escritura y con la trascendencia de éstas en el mundo de la vida.	Considero que este concepto tiene que ver con el ejercicio de la comprensión lectora que apunta a potenciar la capacidad reflexiva del sujeto.	Que es un factor indispensable para enfrentar los retos que imponen las nuevas culturas digitales, las diversas formas de lectura y escritura como también los nuevos formatos que consolidan variedad de contenidos digitales, presentes a diferentes públicos lectores.
	2			
	3			
	4			
	5			
	6			
	7			
	8			
2. ¿Cuáles son los elementos que destaca de la literacidad crítica aplicada en la clase?	9	El desarrollo de las habilidades de pensamiento en los estudiantes para la vida.	En primer lugar, diría que los estudiantes y un diagnóstico o caracterización de los mismos. Así como el planteamiento del problema y su respectivo análisis a partir, por ejemplo, de lectura de textos y finalmente la asignación de la actividad que permita evidenciar el aprendizaje y el alcance de la competencia.	Aplicar estrategias que permitan ir más allá de los procesos de decodificación y extracción de datos para establecer más interacciones cognitivas con los textos y los contextos sociales de producción de los mismos; con el ánimo de dilucidar pistas contextuales, ideológicas e históricas que expresan los contenidos expuestos en los diferentes formatos comunicativos.
	10			
	11			
	12			
	13			
	14			
	15			
	16			
	17			
3. ¿Cómo desarrolla una clase de su área aplicando la literacidad crítica?	18	Dependiendo del tema en cuestión, se elige un texto mmm se involucran unas preguntas de tal manera que puedan desarrollar competencias y no solamente académicas sino para la vida de los estudiantes.	Parto de indicarles a los estudiantes de forma muy precisa el objetivo de la clase. En un segundo momento, suponiendo que estamos desarrollando un taller de lectura crítica, paso a leer acompañado por ellos el texto que vamos a analizar y socializamos aspectos que nos permitan comprenderlo tales como: el contexto histórico del texto, detalles del autor, intención del autor y finalmente la relación que puede encontrarse enteré ese texto y algunos tópicos de nuestra cotidianidad. Finalmente, es importante que los estudiantes elaboren (de manera oral, escrita o a partir de dramatizaciones) reflexiones sobre la lectura y el alcance que puedan ellos evidenciar o relacionar en su entorno cercano.	Adelantando consultas sobre los contextos de producción de los textos, la trayectoria de los autores, los grupos de sus filiaciones más sobresalientes, las comunidades a las que dirige sus contenidos y vincular los contextos sociales que se integran con los propósitos que motivan la creación de un contenido específico. Así mismo, en las relaciones de enseñanza – aprendizaje los estudiantes emplean sus sensibilidades para imaginar no sólo los contenidos sino también las estructuras emotivas y decisorias que se establecen con los contenidos, la historia, formulación y producción de un texto específico.
	19			
	20			
	21			
	22			
	23			
	24			
	25			
	26			
	27			
	28			
29				
30				
31				
32				
33				
34				
35				
36				
37				
4. ¿Cómo evidencia en sus estudiantes el desarrollo del pensamiento crítico?	38	A través de la participación mmm de la asertividad en las respuestas y de la creatividad de las mismas.	Diría que en la capacidad discursiva y reflexiva que vayan potenciando en el transcurso del tiempo. Suelo emplear la metacognición y	En las ideas que comparten, en los contenidos de sus imaginaciones, en las redes de pensamiento que registran cuando comparten reflexiones, en las preguntas que formulan y en
	39			
	40			
	41			

	42		actividades como mesas redondas, tertulias, debates, cineforos en donde dialogamos sobre la problemática y donde se pretenda relacionar dicha problemática con el contexto de cada uno de ellos.	las representaciones que relacionan con la exploración de un determinado texto.
	43			
	44			
	45			
	46			
	47			
	48		La implementación de metodologías activas y técnica grupales resultan fundamentales para que los estudiantes desarrollen dichas habilidades y sean consecuentes con las ideas y posturas de sus compañeros.	
	49			
	50			
	51			
	52			
	53			
5. ¿Cuáles estrategias aplican los docentes de filosofía al integrarse con otras áreas para el desarrollo de la literacidad crítica?	54	En jornadas de lectura y escritura para todos los estudiantes del colegio.	La implementación y aplicación de actividades que apunten al desarrollo del pensamiento crítico como escritura de textos argumentativos, comentarios críticos y realización de debates y conversatorios.	Se adelantan actividades integradoras de análisis y reflexión en escenarios pedagógicos especiales como cine foros y consultas de profundización orientadas y guiadas por los docentes del área. Como ejemplo, en el primer período de este año 2024, se integraron cuatro asignaturas, de grado undécimo: religión, ética, ciencias políticas y económicas y filosofía, en un cine foro sobre el documental: “Einstein y la bomba atómica”. Las asignaturas se integraron para revisar diferentes procesos abordados en el texto documental.
	55			
	56			
	57			
	58			
	59			
	60			
	61			
	62			
	63			
	64			
	65			
6. ¿Cómo concibe la literacidad crítica desde el área de filosofía?	66	Como a una herramienta para hacer transformaciones sociales.	Como una herramienta fundamental para el desarrollo de habilidades sociocríticas en los estudiantes.	Como una habilidad que se debe potenciar y consolidar. Es una posibilidad que se debe abrazar para el fortalecimiento de las ciudadanías críticas y reflexivas que requieren todas las personas que agotamos la vida y sus potencialidades en medios de múltiples escenarios comunicativos.
	67			
	68			
	69			
	70			
	71			
	72			
7. ¿Por qué es importante el desarrollo de la literacidad crítica en el área de filosofía?	73	Porque hay textos densos y complejos y la literalidad crítica permite abordarlos significativamente.	Porque desde la filosofía se busca que el estudiante asuma una postura frente a las distintas problemáticas sociales que acaecen en la actualidad y que han tenido un lugar histórico. Si se desarrolla la literacidad crítica en ellos desde las aulas de clase, los estaremos formando para ejercer una ciudadanía crítica fundamentados en la democracia, en el respeto por la diferencia y en la necesidad de no asumir lo que se impone si aquello que se impone no es coherente.	Porque es el escenario privilegiado para lograr la mayoría de edad que invocaba Kant.
	74			
	75			
	76			
	77			
	78			
	79			
	80			
	81			
	82			
	83			
	84			
	85			
8. ¿Cuáles son los	86	Cuando se proponen actividades y los	La capacidad reflexiva	En la capacidad reflexiva, la posibilidad de

aportes más significativos del desarrollo de la literacidad crítica en la formación del estudiante?	87 88 89 90 91 92	estudiantes participan con autonomía y liderazgo.	La facultad de asumir una postura La habilidad de aceptar ideas contrarias a las propias	formular nuevos y otros interrogantes, hacer indagaciones orientadas sobre atributos que rodean las producciones y los fines de los contenidos y todos los análisis más amplios y evidentes que se registran con el fortalecimiento de estas estrategias.
9. ¿Cuáles teóricos fundamentan su quehacer pedagógico del área de filosofía?	93 94 95 96 97 98	David Ausubel, Paulo Freire y el enfoque socio formativo de Sergio Tobón.	Vigotsky y procurar que la clase para de los principios socráticos. No es sencillo porque el contexto de los estudiantes no siempre es el más amigable, pero de eso justamente se trata la filosofía.	Pierre Bourdieu, Zygmund Bauman, Martha Nussbaum, Norbert Elías, R. Chartier, entre otros.
10. ¿Considera la literacidad crítica como una oportunidad de aporte a lo cognitivo, lo personal y lo social? ¿Por qué?	99 100 101 102 103 104 105 106 107	El aprendizaje, la comprensión y el desarrollo de habilidades, son el gran aporte de la literacidad crítica al profesor y sus estudiantes. Para acceder al conocimiento, academia, usarlo asertivamente, lo social, y crecer espiritualmente, personal.	Considero que, si fortalece y aporta de manera significativa, toda vez que, si se hace un ejercicio responsable y serio, los estudiantes tendrán la facultad de encontrarse en los textos y de asumir una posición o plantear varias perspectivas.	Sí, porque la literacidad crítica debería ser aceptada, asumida y comprendida como permanente en los estudios humanísticos de nuestro país. Aporta a lo cognitivo porque amplía la profundidad del análisis, en lo personal se concede más amplitud a la identidad humana y en lo social se fortalece el debate informado para comprender problemáticas sociales complejas.
11. ¿Cuáles actividades dan cuenta del desarrollo de la competencia dialógica en la clase de filosofía?	108 109 110 111 112 113 114	La participación de los estudiantes y el profesor, abriendo espacios para los cuestionamientos.	Debates, conversatorios, paneles, simposios, cine foros, mesas redondas...	Los debates informados en diferentes subcampos de un mismo problema. Para este desarrollo se requiere que el estudiante se informe, con diferentes fuentes y recursos, sobre un aspecto de interés de un gran problema que se intenta discutir mediante el debate grupal.
12. ¿Cuáles actividades dan cuenta del desarrollo de la competencia crítica en la clase de filosofía?	115 116 117 118 119 120 121 122 123	La participación de los estudiantes y el profesor, en la controversia y en los aportes. Los debates, ya que se hacen intercambios de puntos de vista, etc.	Los que mencioné en la pregunta anterior, así como la producción de textos.	Identificar variables de un texto y su contexto, detección de retos propuestos en un documento, análisis de problemáticas y sus complejidades, estructuras ideas en ordenes de relevancia, planteamiento de hipótesis explicativas de un problema y sus posibles soluciones, formulación de propósito de aprendizaje y búsqueda de literatura con base en hipótesis de saber.
13. ¿Cuáles actividades dan cuenta del desarrollo de la competencia creativa en la clase de filosofía?	124 125 126 127 128 129	La participación de los estudiantes en proyectos de aula, donde logran comprender y construir mundos significativos.	Juegos de roles, obras de teatro, realización de folletos, entrevistas, creación de afiches, scrapbooks...	La formulación de juego y recursos e incluso la adaptación de juegos existentes o clásicos. Aplicando la lúdica a la filosofía. Ej.: El bingo filosófico, creación de cartas para juegos, ruletas de cuestionarios y escaleras didácticas, etc.

TESTIMIO FOCALIZADO DOCENTES

R	D1	D2	D3
<p>Redacte una vivencia especial en la aplicación de la literacidad crítica en la clase de filosofía.</p>	<p>1 Quería que los estudiantes tuviesen un 2 encuentro con un filósofo post 3 modernista, de tal manera que los 4 moviese de su zona de confort. Elegí de 5 Foucault algunos párrafos de su obra y 6 los socialice de una forma analítica y la 7 proyecte a sus vidas a través de preguntas 8 pertinentes. Los estudiantes se 9 sorprendieron al descubrir con Foucault 10 el poder de la norma sobre la sociedad y 11 el individuo, replanteándose conceptos 12 como la libertad y la autonomía. Fue todo 13 un festín de descubrimientos y 14 proposiciones. 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27</p>	<p>Considero que la lectura y análisis de obras literarias y filosóficas en el aula de clase, siempre han sido un detonante en la capacidad crítica de los estudiantes. Siempre he sido partidaria de suministrar en clases de filosofía textos filosóficos acompañados de novelas (a veces por el tiempo sólo fragmentos) que abordan la misma problemática y cuando estamos en la fase de socialización y síntesis, escuchar que los estudiantes se ven reflejados en lo que expone el filósofo o en algún personaje de la novela, eso para mí tiene un valor muy significativo porque no dice otra cosa más que los estudiantes han logrado involucrarse y han vivenciado el aprendizaje. La capacidad de ver reflejado en los textos y la habilidad de plantear una postura no es más que el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo de los chicos.</p>	<p>Para el desarrollo de un cuerpo temático de una unidad temática de filosofía de grado décimo, se adelantaron diferentes dimensiones de lectura (literal, inferencial y crítica) de diferentes subtemas que convocaban en un gran tema de la filosofía, correspondiente al grado. Los estudiantes adelantaron sus informes de lectura y los compartían con sus compañeros de curso mediante una serie de fichas de contenido que servían de síntesis para estudio de los subtemas. En las sesiones de clases se revisaban las fichas y se compartían con los compañeros. La evaluación se adelantó mediante un cuestionario y los estudiantes respondían las preguntas que seleccionaban mediante unas balotas tomadas de un bingo, denominado: bingo filosófico. Cuando un estudiante no recordaba la respuesta acertada de una pregunta, la balota correspondiente se devolvía a la tómbola para la recuperación de otro estudiante. Esta estrategia permitió comprobar la importancia de la literacidad crítica, los diferentes niveles de análisis que alcanzan los estudiantes, la necesidad de la guía docente y la importancia de la integración de los aspectos lúdicos a las competencias del área.</p>

ANALISIS DE ENTREVISTA A ESTUDIANTES

PREGUNTA	R	E1	E2	E3	E4	E5
<p>1. ¿Qué conoce usted sobre la literacidad crítica?</p>	<p>1 2 3 4 5 6</p>	<p>Hasta ahora conozco ese término, por lo que solo sé lo que me han explicado. La literalidad crítica es la capacidad que se tiene al leer algún</p>	<p>Conozco que es una forma en la que se aprende algo o una Concepción diferente ya sea del docente u otra persona en la que el</p>	<p>La literalidad crítica es la unión de varios aspectos, ya sean básicos o de un nivel aún más avanzado la lectura y la escritura son fundamentales, sin</p>	<p>La literacidad crítica consta de tres factores importantes: la escritura, la lectura y la comprensión, las cuales nos sirven para resolver problemas tanto</p>	<p>Según, en base a lo que conozco, la literalidad crítica es la que aplicamos mediante la comprensión y desarrollo de la lectura y escritura después de un</p>

	7	texto, de cualquier	conocimiento que se	embargo, agregado a estos	académicos como de la	análisis literal, así llegando
	8	ámbito, comprenderlo,	adquiere se interioriza y	se debe tener habilidades	vida, fuera de la institución.	a un correcto entendimiento
	9	interiorizarlo y luego ser	se aplica o se vive de	mentales propias para llegar		de lo que se está
	10	capaz de ponerlo en	alguna manera con los	a una concepción		analizando.
	11	práctica en el día a día.	demás.	apropiada.		
	12					
2. ¿Cuáles son los	13	Algo que realmente	La capacidad de	Lo que destaco más del	Es una persona que enseña	El profesor destaca el
aspectos que destaca	14	notorio durante sus	interiorizar, de	profesor es su capacidad de	desde el respeto, siempre	reconocimiento de ideas
del profesor	15	clases es que tiene el	preguntarse y	enseñar desde la oratoria,	con entusiasmo y	centrales, objetivos y
aplicando la	16	dominio de los temas	cuestionarse sobre	pero agregado a esto, es una	dedicación en cada una de	análisis del texto y a
literacidad crítica en	17	que explica en filosofía,	diferentes ideologías y	persona que tiene mucho	sus clases, su manera de	relacionar conceptos con la
la clase de filosofía?	18	¿a qué me refiero?, que	pensamientos, haciendo	carácter y mucha capacidad	enseñar cada tema es muy	cotidianeidad, para la
	19	ha llegado al punto en el	dudar, pero también	de análisis en cualquier	fácil de digerir haciendo	posible comprensión de los
	20	que es capaz de	interiorizar e interpretar	situación.	que las clases sean	mismos.
	21	interiorizar lo leído, al	sus ángulos u opiniones.		agradables y amenas.	
	22	desglosar el texto para				
	23	comprenderlo; lo que				
	24	ayuda a nosotros, los				
	25	estudiantes, a				
	26	comprender de mejor				
	27	manera los temas vistos.				
3. ¿Cómo el docente	28	Si nos fijamos en los	Nos guía a través de su	Al profesor le encanta leer	A la hora de realizar sus	En clase de filosofía en
desarrolla la clase	29	“desafíos” qué hacemos	conocimiento y nos invita	y con esto desarrolla su	clases podemos observar su	cualquier lugar y momento
aplicando la	30	en clase como	a interiorizar,	clase su capacidad de	gran capacidad de análisis a	aplicamos la literalidad
literacidad crítica?	31	preparación al icfes,	cuestionarnos,	oratoria, experiencia y	cualquier tema propuesto y	crítica, como por ejemplo,
	32	luego de responder y	plantearnos situaciones	análisis le permite soltarse	su gran habilidad a la hora	la comprensión y análisis
	33	entregar, el profesor al	fuera de nuestra área o	dando su clase de manera	de resolver conflictos de	de textos filosóficos, tales
	34	explicar las preguntas	zona de confort y a pensar	que los estudiantes se	manera rápida y acorde a la	como los de Foucault
	35	qué más se nos dificultó,	si realmente la ideología	sientan cómodos	situación presentada.	descifrando sus intenciones
	36	hace uso de esta, a las	o conocimientos que	aprendiendo.		y enseñanzas o en el
	37	hacernos comprender el	llevamos aplicando son			entendimiento de
	38	texto con sus propias	verdaderamente buenos,			problemas cotidianos
	39	palabras (ya que él ya lo	nos ayudan o			presentados en clase.
	40	ha comprendido) e	simplemente ignoramos			
	41	incluso, en ocasiones,	ese hecho o situación			
	42	por medio de ejemplos	juntos seguido.			
	43	del día a día, explicarnos				
	44	más a fondo para que se				
	45	nos facilite más la				
	46	comprensión y la				
	47	interiorización del texto.				
4. ¿Cómo usted	48	Antes, cuando estaba en	Me cuestiono, pienso y	Con base en las enseñanzas	Gracias al pensamiento	Puedo notarlo al momento
evidencia en sus	49	primaria, recuerdo que	planteó situaciones que	del profesor me he	crítico dado por el profesor	de la resolución de
actitudes el	50	no me interesaba mucho	me lleven al tema, a	permitido moldear mis	he logrado una mayor	problemas que en mi vida
desarrollo del	51	el porqué de las cosas	desarrollarlo. Si	actitudes y habilidades de	facilidad al momento de	cotidiana me pueda llegar a

pensamiento crítico?	52 (incluso en el ámbito 53 académico) pero, 54 conforme fui creciendo 55 gracias a la influencia de 56 mi familia y de unos 57 pocos profesores, 58 empecé a cuestionar, por 59 ejemplo, ¿por qué 60 sucedían tantas 61 injusticias? ¿por qué no 62 podíamos hacer algo 63 sobre aquello? ¿por qué 64 estamos sumergidos en 65 un mundo lleno de 66 superficial? y supongo, 67 que, desde ese momento, 68 dejé de vivir de manera 69 ignorante empecé a 70 pensar. El solo hecho de 71 cuestionar aquello que 72 antes me parecía 73 “normal” es evidencia 74 del desarrollo de mi 75 pensamiento crítico.	realmente me cuestiona y me lleva a interiorizar sobre mis ideologías y aplicar de alguna manera ese conocimiento tanto en mí como en los demás.	forma que pueda obtener un pensamiento crítico avanzado.	realizar las actividades propuestas, ya que con ayuda de este logro puedo ver de una manera más clara cada cuestionamiento.	ocurrir o en la aplicación de mis conocimientos en el desarrollo de actividades sociales e individuales.
5. ¿Cuáles estrategias aplica el docente de filosofía al integrarse con otras áreas para el desarrollo de la literacidad crítica?	76 Al conversar con mi 77 compañera, me puedo 78 dar cuenta que la 79 estrategia es, mostrarnos 80 un tema desde diferentes 81 puntos de vistas (siendo 82 estas las diferentes áreas) 83 para que nosotros lo 84 interioricemos y nos 85 podamos dar cuenta de 86 cómo un solo tema 87 puede tener uso práctico 88 en varias áreas.	Ve diferentes aspectos, opciones, opiniones y recoge de varias zonas conocimientos y planteamientos y desglosa estos y nos lleva a diferentes opciones donde desarrolla el tema, dándonos diferentes estructuras del mismo.	El profesor utiliza mucho las experiencias propias de vida, mientras está dando su clase puede dar ejemplos de cualquier otra materia, agregado a esto, también hace actividades que pueden encontrar un nivel de pensamiento crítico diferente.	Nos aplica una serie de desafíos en los cuales podemos encontrar diferentes conceptos que pueden ser vistos en otras áreas como apoyo para la resolución de sus clases.	El docente usa varias estrategias, entre ellas están las vivencias, talleres de análisis personal y literal que van más allá de la lectura, aplicando conceptos de otras áreas como español o matemáticas.
6. ¿Qué opinión merece la aplicación de la literacidad crítica en el área de filosofía?	89 La literalidad crítica creo 90 que es necesaria y muy 91 útil ya que, pienso yo, 92 que nos ayuda a 93 comprender más rápido 94 y mejor los temas vistos. 95 96	Mi opinión es que me gusta el hecho de que desglosa, nos da su punto, pero no se queda solo en él, nos da opciones, caminos, preguntas que me llevan a entender y cuestionar mis	La filosofía es mucha lectura y se puede encontrar textos complejos, que requieren de un pensamiento literario crítico avanzado, para alcanzar la comprensión de dichos textos.	La literalidad crítica en filosofía es una herramienta de gran ayuda ya que en esta materia necesitamos de la comprensión para llevar un hilo de cada tema que proponga el docente.	La literalidad crítica tiene un peso importante en el ámbito de la lectura filosófica por tanto su aplicación merece una opinión sólida y acertada que facilite estos textos.

	97		pensamientos y el cómo			
	98		aplicarlos según mi			
	99		conclusión.			
7. ¿Por qué es importante el desarrollo de la literacidad crítica en el área de filosofía?	100	Creo que el desarrollo de esta en nosotros es algo esencial en todas las áreas, ya que nos ayuda a cuestionarnos y a comprender lo que nos está diciendo los textos que leemos, enriqueciéndonos de esta manera con diferentes conocimientos y puntos de vista, esto último sobre todo en filosofía, que no sólo nos puede ayudar de manera práctica sino incluso influir en nosotros como personas, en nuestros valores como puede ser la tolerancia.	Al tener textos tan complejos, nos ayuda a comprenderlos y entender sus caminos, sus puntos de vista y por qué el autor plantea sus preguntas y nos da su punto de vista el cual nos permite acceder a esa incógnita en nosotros mismos.	El desarrollo de la literalidad crítica en la filosofía es importante porque es lo que nos permite tener una mayor comprensión de las cosas, a absorber bien conocimientos que nos ayudan a mejorar nuestras habilidades de comprensión.	Porque la literalidad crítica es fundamental para una práctica más amena de sus clases y también llevar una clase participativa.	En el área de filosofía, comprender los textos es fundamental, pensar más allá de lo que comúnmente pensamos y sacar conclusiones, por eso es esencial el aplicar la literalidad crítica y obtener resultados favorables.
8. ¿Cuáles son los aportes más significativos del desarrollo de la literacidad crítica en su formación como estudiante?	120	Además de tener más conocimientos y sobre todo, comprenderlos, en mi formación como estudiante y como persona me ha aportado en la manera en que soy capaz de interiorizar, devolver míos los textos, los conocimientos que leo.	Me permite comprender, interiorizar, razonar y aplicar todo aquello que adquiero, y proceso en donde se vive un mundo en el cual muchos no saben qué hacer, cómo actuar y simplemente siguen patrones.	La literalidad crítica abarca en la mayoría de mis conocimientos como estudiante, es lo que me ha permitido tener una percepción diferente de las cosas haciendo que adquiriera un desarrollo personal significativo.	La disciplina, la concentración, las ganas por aprender y el interés por el estudio desde las distintas áreas.	Su importancia creo que varía según cada estudiante, en experiencia personal, uno de los aportes que me ha dado es que se me hace más fácil interpretar y relacionar textos complejos, cosa que hace unos meses no se me era fácil, cuestiones sociales y demás.
9. ¿Le gusta el desarrollo de la clase de filosofía? ¿Por qué?	131	Sí, porque ya sea o por los desafíos o por las comprensiones que últimamente llevó el profesor, he notado una mejoría en cuanto a mi comprensión de textos además de, por supuesto, adquirir los conocimientos explicados en clase, que	Sí, porque me permite salir, explorar, cuestionarme cosas que muchas veces pasaba por alto y que pueden conducirme por caminos más seguros y viables, que me permitan a mí cambiar mi mentalidad.	Sí, ya que el profesor hace las clases fáciles de entender con todas sus capacidades y experiencias, el desarrollo de la clase se vuelve ameno en donde los estudiantes adquieren niveles de conocimiento cada vez mayores.	Sí, ya que se maneja un constante pensamiento crítico que lo lleva a uno a explorar cosas nuevas que nos enriquecen tanto en lo académico como a nivel personal.	Su desarrollo se me hace curioso ya que no es cosa fácil empezar a abordar un pensamiento filosófico, pero en gran parte me gusta el hecho de empezar a descifrar códigos de lectura y empezar a aplicarlos para la vida real y diario vivir.

	142	me ayudan a tener una				
	143	visión más amplia del				
	144	mundo.				
10. ¿Considera la	145	Sí, ya que como le he	Sí, ya que, al razonar,	Sí, ya que la literalidad	Sí, ya que la literalidad	Claro que sí, es esta lo que
literacidad crítica	146	dicho anteriormente, al	pensar, salir de mi	crítica es la que ayuda a	crítica es la que ayuda a	me ha llevado a
como una	147	interiorizar las lecturas	ideología y plantearme	comprender y solucionar	comprender y solucionar	desarrollarme tanto escolar
oportunidad de	148	(los conocimientos), me	situaciones. Me permite	problemas complejos,	problemas complejos,	como socialmente, porque
aporte a sus	149	ayuda a	conocerme	incluso en la vida cotidiana	incluso en la vida cotidiana	al tener un amplio
conocimientos, a lo	150	complementarlos con los	personalmente, mis ideas,	y esto puede hacer que	y esto puede hacer que	conocimiento adquirido
personal y lo social?	151	ya adquiridos	pensamientos, emociones	extienda no solo a nivel	extienda no solo a nivel	gracias a la literalidad
¿Por qué?	152	previamente y así ser	y al hacer esto, aplicar	personal, sino también	personal, sino también	crítica puedo afrontar
	153	una persona más íntegra	todo esto con los demás,	social.	social.	situaciones sociales y
	154	que puede actuar de	en una sociedad tan			personales, saber tomarlas y
	155	mejor manera	“cruel”.			resolverlas de la manera
	156	socialmente, al tener una				más eficaz.
	157	visión más amplia y				
	158	comprender diferentes				
	159	puntos de vista.				
11. ¿Cuáles	160	Creo, firmemente, que la	Cuando el docente	Los espacios de debate, en	En las clases contamos con	El momento que realizamos
actividades dan	161	actividad que más	pregunta, conversa con	donde los estudiantes	debates en los cuales cada	socializaciones de desafíos,
cuenta del desarrollo	162	demuestra esta	los estudiantes, ve sus	pueden expresar su	uno de mis compañeros	debates políticos,
en la competencia	163	competencia son los	puntos de vista, cuestiona,	capacidad de pensamiento	podemos poner sobre la	organización de
dialógica en la clase	164	debates, ya que, en estos,	opina y hace que el	racional y en los espacios	mesa cada uno de nuestros	actividades, conclusión de
de filosofía?	165	se puede la capacidad de	estudiante razone sobre la	en donde se pueden hacer	pensamientos con respeto y	decisiones grupales y
	166	defender una postura por	opinión de alguien más	preguntas al docente para	tolerancia.	demás en lo que todos
	167	medio de, precisamente	instruido, dando vía a una	aclarar dudas y adquirir		nosotros como estudiantes
	168	el diálogo.	nueva ideología o	conocimientos.		podamos compartir nuestras
	169		pensamiento ideológico.			opiniones como
	170					experiencias.
12. ¿Cuáles	171	En esta competencia,	Cuando desglosamos un	Las actividades de	La competencia crítica la	La lectura de textos
actividades dan	172	creo que la actividad en	texto, nos cuestionamos.	comprensión lectora son	podemos encontrar en los	filosóficos y desarrollo de
cuenta del desarrollo	173	la que más se nota, es	Preguntas como ¿por	una de las mejores maneras	debates, los desafíos y	actividades mediante al
de la competencia	174	con los textos que se	qué? ¿para qué? ¿cómo?	para ir más allá del	demás actividades que nos	firme entendimiento de
crítica en la clase de	175	llevan a clase para	nos permiten expresar	conocimiento propio,	ayudan a ejercitar nuestra	ellas, el poder ir más allá de
filosofía?	176	discutirlos, ya que se	nuestra opinión desde	permite desarrollar un	competencia crítica.	una simple lectura, así se ve
	177	puede ver la capacidad	nuestra perspectiva y la	pensamiento lateral y esto		reflejada la literalidad
	178	de los estudiantes de	perspectiva del docente al	nos lleva a la adquisición de		crítica en esta clase.
	179	concluir razones en base	socializar y dialogar con	una competencia crítica.		
	180	a un texto, con solo el	los demás.			
	181	conocimiento que este				
	182	aporta.				
13. ¿Cuáles	183	Después de meditarlo	Los diferentes ángulos,	Creatividad en filosofía, es	A la hora de desarrollar	Todas las preguntas
actividades dan	184	durante un tiempo, no	diferentes áreas en donde	la libertad del pensamiento	pensamientos propios nos	abiertas, ya que con estas
cuenta del desarrollo	185	encuentro alguna	atravesamos varios temas,	propio, un pensamiento	deja tener la creatividad de	podemos argumentar
de la competencia	186	actividad que desarrolle	preguntas, épocas,	lateral que se desarrolla con	crear nuestras propias	libremente creando textos y

creativa en la clase de filosofía?	187 188 189 190 191 192 193 194	esta competencia o al menos no la he notado.	hipótesis, nos lleva a plantearnos, dudar, cuestionar y comprender cosas que no nos habíamos planteado o estructurado mediante nuestro pensamiento y experiencia.	actividades de lectura crítica en donde se fuerce a ir más allá de lo lógico.	conclusiones y argumentos.	comprensiones que amplían esa rama mental que nos genera la creatividad de nuevas ideas y puntos de vista, al momento de crear actividades también se puede ver la creatividad.
14. ¿Cuáles son las expectativas que usted tiene de la clase de filosofía?	195 196 197 198 199 200 201 202 203 204	Además, de desarrollar mi capacidad de comprender textos, quiero también entender, por medio de estas clases, el mundo, quiero reunir conocimientos y puntos de vista para poder comprender mejor el mundo.	Tanto cuando llegué coma hasta hoy, cambiar mi ideología, comprender desde algo tan complejo como los textos filosóficos diferentes opiniones, cuestionarme, comprender y aplicar cada conocimiento adquirido hacia mi vida.	Una clase que permita el desarrollo personal, el entendimiento del comportamiento social, evidenciar la razón de ser de cada quien y la importancia de tener un pensamiento propio y crítico.	Mis expectativas cada que llega la clase de filosofía es que nuevo tema veremos y de qué manera lo abordará el profesor ya que cada clase es siempre una nueva experiencia.	Mis expectativas van más allá de lo que puede ser hoy porque siempre espero aprender algo más cada clase, el poder descubrir e interpretar un nuevo texto y de crear siempre una nueva visión e idea mediante estas clases.
15. ¿Cuáles son las competencias que usted desarrolla con mayor frecuencia en la clase de filosofía?	205 206 207 208 209 210 211 212 213 214	Son la competencia crítica y la dialógica por las actividades mencionadas anteriormente.	Interpretación, interiorización, cuestionamiento personal, críticas, etcétera.	La lectura crítica con los textos citados de varios filósofos puedo ver las cosas desde diferentes puntos conceptuales que hacen adquirir un pensamiento racional propio y que se mezcla con conocimientos ya encontrados.	Se manejan varias competencias pero la que más se destaca la literatura crítica, ya que manejamos muchas lecturas y actividades que lo ameritan	Varias competencias veo en desarrollo frecuente como la crítica, en clases específicas pueden ser personales y de análisis contextual, sociales y de política y muchas más competencias que me dan un valor esencial e integral como persona.

TESTIMONIO FOCALIZADO A ESTUDIANTES

	R	E1	E2	E3	E4	E5
Redacte una vivencia especial en la aplicación de la literacidad crítica en la clase de filosofía.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12	Hace mucho había leído un texto sobre el cómo no se debía ver una afirmación, conocimiento como algo verdadero o falso, sino que se debía tratar de entenderlo, y comprenderlo averiguar de dónde y por qué había surgido tal conocimiento,	Cuando empezamos a desglosar el texto de Foucault, interpretar cada párrafo, cada pensamiento u opinión, el ¿cómo? nos dimos cuenta de que mi pensamiento crítico y la forma de encontrar ideas, aspectos importantes, la complejidad que conlleva leer un texto filosófico y	La filosofía me ha permitido desarrollar un pensamiento analítico en donde he podido dar respuesta a diversos problemas. Una vivencia en la clase de filosofía es cuando al final del año escolar todos los estudiantes debían evocar un recuerdo que haya pasado durante el año y	En una actividad de días pasados el profesor trajo a la clase una actividad del filósofo Foucault la cual constaba de un texto en el que Foucault nos enseñaba un método de análisis creado por él mismo. El cual era un texto un poco pesado a la hora de abordarlo por ende el profesor lo compartió en la	Existen varias clases en que aplicamos la literalidad crítica como en uno de los debates que hemos desarrollado, pero la vivencia más especial fue una clase dedicada a los textos de Foucault sobre el poder, pasó por paso. Tomamos párrafo por párrafo y empezamos a identificar las ideas

<p>13 cuestionarnos cuáles 14 fueron sus razones para 15 empezar a existir. 16 Cuando lo terminé me 17 quedó la espinita y lo 18 empecé a discutir con mi 19 hermana (graduada de 20 filosofía) y llegamos a 21 una conclusión que en 22 este momento no 23 recuerdo muy bien. En 24 todo caso, hace poco, en 25 la clase de filosofía 26 empezamos a ver a 27 Foucault y el profe nos 28 mostro como Foucault 29 pensaba que el 30 conocimiento no era 31 lineal. Creo que el haber 32 leído y discutido aquel 33 texto de hace meses con 34 mi hermana, me ayudó 35 de alguna forma a 36 interiorizar ese 37 conocimiento, que se 38 complementó con el 39 traído a clase por el 40 profesor, lo cual me 41 ayudó a entenderlo aún 42 más, llevando a tener una 43 nueva visión, una nueva 44 forma de ver el 45 conocimiento e incluso 46 el mundo. El hecho de 47 haber interiorizado estos 48 conocimientos y 49 comprenderlos, el hecho 50 de que esto añadan otra 51 forma de “ver”, creo que 52 puede contar como una 53 forma de literalidad 54 crítica. 55 56 57</p>	<p>al tenerlo ya más estructurado a nuestro “lenguaje”, no poder encontrar sus ideas, estando explícitas en el texto, me llevó a cuestionarme el cómo aun teniendo conocimiento, razón coma no pude encontrar lo que me pedía el docente vi claramente que no había desarrollado mi literalidad crítica mediante las herramientas dadas por el docente. Esto me llevó a cuestionarme, interiorizar, pensar, razonar el ¿por qué? no he aplicado todo esto aún, con un texto tan desglosado. Otro momento cuando nos pidió que escucháramos nuestro corazón, que estuviéramos en un estado de suspensión y meditación, sentir como el caos, el desorden, el ruido desaparecía y el único pensamiento estable era intentar escuchar nuestro corazón cosa que muy pocas veces hacemos en nuestra vida. El salir de mi zona, de ver nuevas cosas, perspectivas, opiniones me llevan a interpretar y a no tanto cambiar, sino cuestionar desde un punto casi crítico hacia mí, en donde no solo mis acciones sino también mis pensamientos me han</p>	<p>recuerdo esta vivencia ya que, gracias a la habilidad crítica desarrollada en la clase de filosofía durante el año, todos los estudiantes pudieron hacer llegar esos recuerdos y contarlos a su propia manera. El profesor tuvo mucho que ver ya que su capacidad de análisis y oratoria fue transmitida a todos los estudian.</p>	<p>pantalla y con mucha paciencia comenzó a desglosar párrafo por párrafo ayudándonos y dándonos las herramientas necesarias para poder enfrentarnos a textos que sean complejos de abordar y así fue como desperté ese gusto por la literalidad crítica ya que pude notar como esta me ayudará en muchas ocasiones o ámbitos de la vida para abordar temas de cualquier tipo y cualquier situación.</p>	<p>centrales y temas para poder ir entendiendo lo que quería decir en cada párrafo Foucault, frente a su concepción del poder, llevándonos a pensar y explotar nuestras capacidades más allá de lo que podríamos lograr con la simple lectura. Esta fue una de las clases más complejas pero importantes para el desarrollo de nosotros como estudiantes. Varios de nosotros logramos encontrarle el sentido e idea que sea abarcaba y vimos reflejada claramente la aplicación de esta literalidad crítica.</p>
--	--	---	---	--

58 conducido a lo que soy.
59 Mis experiencias y el
60 ¿cómo? me llevan mis
61 pensamientos a actuar y
62 lo que me diferencia del
63 resto. Muchas veces no
64 me doy cuenta de lo que
65 valgo y lo que signifíco.
66 En donde la cuestión llega
67 más allá, el simple hecho
68 de ignorarlos y
69 enfrentarlos no me
70 permite avanzar. Las
71 clases de filosofía me
72 ayudan a enfrentar esas
73 cuestiones, no tanto de
74 manera directa, pero
75 dependiendo del tema,
76 expandir mi conocimiento
77 hacia las diferentes áreas,
78 para que yo como
79 estudiante pueda
80 interiorizar y discutir con
81 la experiencia sobre mi
82 corto recorrido ya hecho y
el que me falta por
recorrer.

**CATEGORIZACIÓN
FENOMENOLOGÍA
PROTOCOLOS ENTREVISTA A DOCENTES**

UNIDAD DE ANALISIS: CONCEPCIÓN SOBRE LITERACIDAD CRÍTICA.

PREGUNTA No 1: ¿Qué sabe usted sobre la literacidad crítica?

Informantes claves (Codificación Abierta)	Subcategorías emergentes (Codificación Axial)	Categorías emergentes (Codificación Selectiva)
<p>D1: Está relacionada con la lectura la escritura y con la trascendencia de éstas en el mundo de la vida.</p> <p>D2: Considero que este concepto tiene que ver con el ejercicio de la comprensión lectora que apunta a potenciar la capacidad reflexiva del sujeto.</p> <p>D3: Que es un factor indispensable para enfrentar los retos que imponen las nuevas culturas digitales, las diversas formas de lectura y escritura como también los nuevos formatos que consolidan variedad de contenidos digitales, presentes a diferentes públicos lectores.</p>	<p>Forma de aprender. Desafíos. Procesos diversos. Integralidad. Facilidad de comprensión. Lectura-escritura. Comprensión Capacidades. Entender. Retos.</p>	<p>Perspectiva holística</p>

UNIDAD DE ANALISIS: CONCEPCIÓN SOBRE LITERACIDAD CRÍTICA.

PREGUNTA No 2: ¿Cuáles son los elementos que destaca de la literacidad crítica aplicada en la clase?

Informantes claves (Codificación Abierta)	Subcategorías emergentes (Codificación Axial)	Categorías emergentes (Codificación Selectiva)
<p>D1: El desarrollo de las habilidades de pensamiento en los estudiantes para la vida.</p> <p>D2: En primer lugar, diría que los estudiantes y un diagnóstico o caracterización de los mismos. Así como el planteamiento del problema y su respectivo análisis a partir, por ejemplo, de lectura de textos y finalmente la asignación de la actividad que permita evidenciar el aprendizaje y el alcance de la competencia.</p> <p>D3: Aplicar estrategias que permitan ir más allá de los procesos de decodificación y extracción de datos para establecer más interacciones cognitivas con los textos y los contextos sociales de producción de los mismos; con el ánimo de dilucidar pistas contextuales, ideológicas e históricas que expresan los contenidos expuestos en los diferentes formatos comunicativos.</p>	<p>Autoconocimiento Diagnóstico Posturas críticas Autocuestionamiento Duda</p>	<p>Abstracción</p>

UNIDAD DE ANALISIS: CONCEPCIÓN SOBRE LITERACIDAD CRÍTICA.

PREGUNTA No 3: ¿Cómo desarrolla una clase de su área aplicando la literacidad crítica?**Informantes claves
(Codificación Abierta)**

D1: Dependiendo del tema en cuestión, se elige un texto mmm se involucran unas preguntas de tal manera que puedan desarrollar competencias y no solamente académicas sino para la vida de los estudiantes.

D2: Parto de indicarles a los estudiantes de forma muy precisa el objetivo de la clase.

En un segundo momento, suponiendo que estamos desarrollando un taller de lectura crítica, paso a leer acompañado por ellos el texto que vamos a analizar y socializamos aspectos que nos permitan comprenderlo tales como: el contexto histórico del texto, detalles del autor, intención del autor y finalmente la relación que puede encontrarse enteré ese texto y algunos tópicos de nuestra cotidianidad.

Finalmente, es importante que los estudiantes elaboren (de manera oral, escrita o a partir de dramatizaciones) reflexiones sobre la lectura y el alcance que puedan ellos evidenciar o relacionar en su entorno cercano.

D3: Adelantando consultas sobre los contextos de producción de los textos, la trayectoria de los autores, los grupos de sus filiaciones más sobresalientes, las comunidades a las que dirige sus contenidos y vincular los contextos sociales que se integran con los propósitos que motivan la creación de un contenido específico. Así mismo, en las relaciones de enseñanza – aprendizaje los estudiantes emplean sus sensibilidades para imaginar no sólo los contenidos sino también las estructuras emotivas y decisorias que se establecen con los contenidos, la historia, formulación y producción de un texto específico.

**Subcategorías emergentes
(Codificación Axial)**

Forma de aprender.
Desafíos.
Procesos diversos.
Integralidad.
Facilidad de comprensión.
Lectura-escritura.
Comprensión
Capacidades.
Entender.
Retos.

**Categorías emergentes
(Codificación Selectiva)**

Perspectiva holística

UNIDAD DE ANALISIS: CONCEPCIÓN SOBRE LITERACIDAD CRÍTICA.

PREGUNTA No 4: ¿Cómo evidencia en sus estudiantes el desarrollo del pensamiento crítico?**Informantes claves
(Codificación Abierta)****Subcategorías emergentes
(Codificación Axial)****Categorías emergentes
(Codificación Selectiva)**

<p>D1: A través de la participación mmm de la asertividad en las respuestas y de la creatividad de las mismas.</p> <p>D2: Diría que en la capacidad discursiva y reflexiva que vayan potenciando en el transcurso del tiempo. Suelo emplear la metacognición y actividades como mesas redondas, tertulias, debates, cineforos en donde dialogamos sobre la problemática y donde se pretenda relacionar dicha problemática con el contexto de cada uno de ellos.</p> <p>La implementación de metodologías activas y técnica grupales resultan fundamentales para que los estudiantes desarrollen dichas habilidades y sean consecuentes con las ideas y posturas de sus compañeros.</p> <p>D3: En las ideas que comparten, en los contenidos de sus imaginaciones, en las redes de pensamiento que registran cuando comparten reflexiones, en las preguntas que formulan y en las representaciones que relacionan con la exploración de un determinado texto.</p>	<p>Amplitud Identidad humana Comprensión de problemas Capacidad discursiva.</p>	<p>Procesos reflexivos</p>
---	--	----------------------------

UNIDAD DE ANALISIS: CONCEPCIÓN SOBRE LITERACIDAD CRÍTICA

PREGUNTA No 5: ¿Cuáles estrategias aplican los docentes de filosofía al integrarse con otras áreas para el desarrollo de la literacidad crítica?

<p>Informantes claves (Codificación Abierta)</p>	<p>Subcategorías emergentes (Codificación Axial)</p>	<p>Categorías emergentes (Codificación Selectiva)</p>
<p>D1: En jornadas de lectura y escritura para todos los estudiantes del colegio.</p> <p>D2: La implementación y aplicación de actividades que apunten al desarrollo del pensamiento crítico como escritura de textos argumentativos, comentarios críticos y realización de debates y conversatorios.</p> <p>D3: Se adelantan actividades integradoras de análisis y reflexión en escenarios pedagógicos especiales como cine foros y consultas de profundización orientadas y guiadas por los docentes del área. Como ejemplo, en el primer período de este año 2024, se integraron cuatro asignaturas, de grado undécimo: religión, ética, ciencias políticas y económicas y filosofía, en un cine foro sobre el documental: “Einstein y la bomba atómica”. Las asignaturas se integraron para revisar diferentes procesos abordados en el texto documental.</p>	<p>Autoconocimiento Diagnóstico Posturas críticas Autocuestionamiento Duda</p>	<p>Abstracción</p>

UNIDAD DE ANALISIS: CONCEPCIÓN SOBRE LITERACIDAD CRITICA Y COMPETENCIAS FILOSOFICAS.

PREGUNTA No 6 ¿Cómo concibe la literacidad crítica desde el área de filosofía?

Informantes claves (Codificación Abierta)	Subcategorías emergentes (Codificación Axial)	Categorías emergentes (Codificación Selectiva)
D1: Como a una herramienta para hacer transformaciones sociales.	Amplitud Identidad humana Comprensión de problemas Capacidad discursiva.	Procesos reflexivos
D2: Como una herramienta fundamental para el desarrollo de habilidades sociocríticas en los estudiantes.		
D3: Como una habilidad que se debe potenciar y consolidar. Es una posibilidad que se debe abrazar para el fortalecimiento de las ciudadanías críticas y reflexivas que requieren todas las personas que agotamos la vida y sus potencialidades en medios de múltiples escenarios comunicativos.		

UNIDAD DE ANALISIS: CONCEPCIÓN SOBRE LITERACIDAD CRITICA Y COMPETENCIAS FILOSOFICAS

PREGUNTA No 7: ¿Por qué es importante el desarrollo de la literacidad crítica en el área de filosofía?

Informantes claves (Codificación Abierta)	Subcategorías emergentes (Codificación Axial)	Categorías emergentes (Codificación Selectiva)
D1: Porque hay textos densos y complejos y la literalidad crítica permite abordarlos significativamente.	Potenciar Consolidar Analizar Reflexionar Metacognición Oralidad Autonomía Respeto	Habilidad
D2: Porque desde la filosofía se busca que el ayudante asuma una postura frente a las distintas problemáticas sociales que acaecen en la actualidad y que han tenido un lugar histórico. Si se desarrolla la literacidad crítica en ellos desde las aulas de clase, los estaremos formando para ejercer una ciudadanía crítica fundamentados en la democracia, en el respeto por la diferencia y en la necesidad de no asumir lo que se impone si aquello que se impone no es coherente.		
D3: Porque es el escenario privilegiado para lograr la mayoría de edad que invocaba Kant.		

UNIDAD DE ANALISIS: CONCEPCIÓN SOBRE LITERACIDAD CRITICA.

PREGUNTA No 8: ¿Cuáles son los aportes más significativos del desarrollo de la literacidad crítica en la formación del estudiante?

Informantes claves (Codificación Abierta)	Subcategorías emergentes (Codificación Axial)	Categorías emergentes (Codificación Selectiva)
D1: Cuando se proponen actividades y los estudiantes participan con autonomía y liderazgo.	Amplitud	Procesos reflexivos
D2: La capacidad reflexiva La facultad de asumir una postura La habilidad de aceptar ideas contrarias a las propias.	Identidad humana Comprensión de problemas Capacidad discursiva.	
D3: En la capacidad reflexiva, la posibilidad de formular nuevos y otros interrogantes, hacer indagaciones orientadas sobre atributos que rodean las producciones y los fines de los contenidos y todos los análisis más amplios y evidentes que se registran con el fortalecimiento de estas estrategias.		

UNIDAD DE ANALISIS: CONCEPCIÓN SOBRE COMPETENCIAS FILOSOFICAS.

PREGUNTA No 9: ¿Cuáles teóricos fundamentan su quehacer pedagógico del área de filosofía?

Informantes claves (Codificación abierta)	Subcategorías emergentes (Codificación axial)	Categorías emergentes (Codificación selectiva)
D1: David Ausubel, Paulo Freire y el enfoque socio formativo de Sergio Tobón.	Juego Cuestionarios Proposiciones. Aprendizaje vivencial. Transversalidad	Procesos de pensamiento
D2: Vygotsky y procurar que la clase para de los principios socráticos . No es sencillo porque el contexto de los estudiantes no siempre es el más amigable , pero de eso justamente se trata la filosofía.		
D3: Pierre Bourdieu, Zygmund Bauman, Martha Nussbaum, Norbert Elías, R. Chartier, entre otros.		

UNIDAD DE ANALISIS: CONCEPCIÓN SOBRE LITERACIDAD CRITICA.

PREGUNTA No 10: ¿Considera la literacidad crítica como una oportunidad de aporte a lo cognitivo, lo personal y lo social? ¿Por qué?

Informantes claves (Codificación Abierta)	Subcategorías emergentes (Codificación Axial)	Categorías emergentes (Codificación Selectiva)
D1: El aprendizaje, la comprensión y el desarrollo de habilidades, son el gran aporte de la literacidad crítica al profesor y sus estudiantes. Para acceder al conocimiento, academia, usarlo asertivamente, lo social, y crecer espiritualmente, personal.	Social Proyectos Oralidad Significación	Aprendizaje significativo

D2: Considero que, si fortalece y aporta de manera significativa, toda vez que, si se hace un ejercicio responsable y serio, los estudiantes tendrán la facultad de encontrarse en los textos y de asumir una posición o plantear varias perspectivas.

Experiencia
Vivencial

D3: Sí, porque la literacidad crítica debería ser aceptada, asumida y comprendida como permanente en los estudios humanísticos de nuestro país. Aporta a lo cognitivo porque amplía la profundidad del análisis, en lo personal se concede más amplitud a la identidad humana y en lo social se fortalece el debate informado para comprender problemáticas sociales complejas.

UNIDAD DE ANALISIS: CONCEPCIÓN SOBRE COMPETENCIAS FILOSOFICAS.

PREGUNTA No 11: ¿Cuáles actividades dan cuenta del desarrollo de la competencia dialógica en la clase de filosofía?

Informantes claves
(Codificación abierta)

Subcategorías emergentes
(Codificación axial)

Categorías emergentes
(Codificación selectiva)

D1: La **participación** de los estudiantes y el profesor, abriendo **espacios** para los **questionamientos**.

Juego
Cuestionarios
Proposiciones.
Aprendizaje vivencial.
Transversalidad
Técnicas de comunicación grupal.

Procesos de pensamiento

D2: **Debates, conversatorios, paneles, simposios, cine foros, mesas redondas...**

D3: Los **debates** informados en **diferentes subcampos** de un mismo problema. Para este desarrollo se requiere que el **estudiante se informe**, con **diferentes fuentes y recursos**, sobre un aspecto **de interés** de un gran problema que se intenta **discutir** mediante el **debate grupal**.

UNIDAD DE ANALISIS: CONCEPCIÓN SOBRE COMPETENCIAS FILOSOFICAS.

PREGUNTA No 12: ¿Cuáles actividades dan cuenta del desarrollo de la competencia crítica en la clase de filosofía?

Informantes claves
(Codificación Abierta)

Subcategorías emergentes
(Codificación Axial)

Categorías emergentes
(Codificación Selectiva)

D1: La participación de los estudiantes y el profesor, en la controversia y en los aportes. Los debates, ya que se hacen intercambios de puntos de vista, etc.

Amplitud
Identidad humana
Comprensión de problemas
Capacidad discursiva.

Procesos reflexivos

D2: Los que mencioné en la pregunta anterior, así como la producción de textos.

D3: Identificar variables de un texto y su contexto, detección de retos propuestos en un documento, análisis de problemáticas y sus complejidades, estructuras ideas en ordenes de relevancia, planteamiento de hipótesis explicativas de un problema y sus posibles soluciones, formulación de propósito de aprendizaje y búsqueda de literatura con base en hipótesis de saber.

UNIDAD DE ANALISIS: CONCEPCIÓN SOBRE COMPETENCIAS FILOSOFICAS.

PREGUNTA No 13: ¿Cuáles actividades dan cuenta del desarrollo de la competencia creativa en la clase de filosofía?

Informantes claves (Codificación Abierta)	Subcategorías emergentes (Codificación Axial)	Categorías emergentes (Codificación Selectiva)
D1: La participación de los estudiantes en proyectos de aula, donde logran comprender y construir mundos significativos. D2: Juegos de roles, obras de teatro, realización de folletos, entrevistas, creación de afiches, scrapbooks... D3: La formulación de juego y recursos e incluso la adaptación de juegos existentes o clásicos. Aplicando la lúdica a la filosofía. Ej.: El bingo filosófico, creación de cartas para juegos, ruletas de cuestionarios y escaleras didácticas, etc.	Social Proyectos Oralidad Significación Experiencia Vivencial	Aprendizaje significativo

PROCOLOS TESTIMONIO FOCALIZADO - DOCENTES

UNIDAD DE ANALISIS: CONCEPCIÓN SOBRE LITERACIDAD CRITICA Y COMPETENCIAS FILOSOFICAS.

TESTIMONIO FOCALIZADO: Redacte una vivencia especial en la aplicación de la literacidad crítica en la clase de filosofía.

Informantes claves (Codificación Abierta)	Subcategorías emergentes (Codificación Axial)	Categorías emergentes (Codificación Selectiva)
D1: Quería que los estudiantes tuviesen un encuentro con un filósofo post modernista, de tal manera que los moviese de su zona de confort. Elegí de Foucault algunos párrafos de su obra y los socialice de una forma analítica y la proyecte a sus vidas a través de preguntas	Amplitud Identidad humana Comprensión de problemas Capacidad discursiva.	Procesos reflexivos

pertinentes. Los estudiantes se sorprendieron al descubrir con Foucault el poder de la norma sobre la sociedad y el individuo, replanteándose conceptos como la libertad y la autonomía. Fue todo un festín de descubrimientos y proposiciones.

D2: Considero que la lectura y análisis de obras literarias y filosóficas en el aula de clase, siempre han sido un detonante en la capacidad crítica de los estudiantes. Siempre he sido partidaria de suministrar en clases de filosofía textos filosóficos acompañados de novelas (a veces por el tiempo sólo fragmentos) que abordan la misma problemática y cuando estamos en la fase de socialización y síntesis, escuchar que los estudiantes se ven reflejados en lo que expone el filósofo o en algún personaje de la novela, eso para mí tiene un valor muy significativo porque no dice otra cosa más que los estudiantes han logrado involucrarse y han vivenciado el aprendizaje. La capacidad de ver reflejado en los textos y la habilidad de plantear una postura no es más que el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo de los chicos.

D3: Para el desarrollo de un cuerpo temático de una unidad temática de filosofía de grado décimo, se adelantaron diferentes dimensiones de lectura (literal, inferencial y crítica) de diferentes subtemas que convocaban en un gran tema de la filosofía, correspondiente al grado.

Los estudiantes adelantaron sus informes de lectura y los compartían con sus compañeros de curso mediante una serie de fichas de contenido que servían de síntesis para estudio de los subtemas. En las sesiones de clases se revisaban las fichas y se compartían con los compañeros. La evaluación se adelantó mediante un cuestionario y los estudiantes respondían las preguntas que seleccionaban mediante unas balotas tomadas de un bingo, denominado: bingo filosófico.

Cuando un estudiante no recordaba la respuesta acertada de una pregunta, la balota correspondiente se devolvía a la tómbola para la recuperación de otro estudiante.

Esta estrategia permitió comprobar la importancia de la literacidad crítica, los diferentes niveles de análisis que alcanzan los estudiantes, la necesidad de la guía docente y la importancia de la integración de los aspectos lúdicos a las competencias del área.

Procesos de pensamiento

Aprendizaje significativo.

UNIDAD DE ANALISIS: CONCEPCIÓN SOBRE LITERACIDAD CRITICA.

PREGUNTA No 1: ¿Qué conoce usted sobre la literacidad crítica?**Informantes claves
(Codificación Abierta)**

E1: Hasta ahora conozco ese término, por lo que solo sé lo que me han explicado. La literalidad crítica es la capacidad que se tiene al leer algún texto, de cualquier ámbito, comprenderlo, interiorizarlo y luego ser capaz de ponerlo en práctica en el día a día.

E2: Conozco que es una forma en la que se aprende algo o una Concepción diferente ya sea del docente u otra persona en la que el conocimiento que se adquiere se interioriza y se aplica o se vive de alguna manera con los demás.

E3: La literalidad crítica es la unión de varios aspectos, ya sean básicos o de un nivel aún más avanzado la lectura y la escritura son fundamentales, sin embargo, agregado a estos se debe tener habilidades mentales propias para llegar a una concepción apropiada.

E4: La literacidad crítica consta de tres factores importantes: la escritura, la lectura y la comprensión, las cuales nos sirven para resolver problemas tanto académicos como de la vida, fuera de la institución.

E5: Según, en base a lo que conozco, la literalidad crítica es la que aplicamos mediante la comprensión y desarrollo de la lectura y escritura después de un análisis literal, así llegando a un correcto entendimiento de lo que se está analizando.

**Subcategorías emergentes
(Codificación Axial)**

Forma de aprender.
Desafíos.
Procesos diversos.
Integralidad.
Facilidad de comprensión.
Lectura-escritura.
Comprensión
Capacidades.
Entender.
Retos.

**Categorías emergentes
(Codificación Selectiva)**

Perspectiva holística

UNIDAD DE ANALISIS: CONCEPCIÓN SOBRE LITRERACIDAD CRITICA.

PREGUNTA No 2: ¿Cuáles son los aspectos que destaca del profesor aplicando la literacidad crítica en la clase de filosofía?**Informantes claves
(Codificación Abierta)**

E1: Algo que realmente notorio durante sus clases es que tiene el dominio de los temas que explica en filosofía, ¿a qué me refiero?, que ha llegado al punto en el que es capaz de interiorizar lo leído, al desglosar el

**Subcategorías emergentes
(Codificación Axial)**

Potenciar
Consolidar
Analizar

**Categorías emergentes
(Codificación Selectiva)**

Habilidad

texto para comprenderlo; lo que ayuda a nosotros, los estudiantes, a comprender de mejor manera los temas vistos.

E2: La capacidad de interiorizar, de preguntarse y cuestionarse sobre diferentes ideologías y pensamientos, haciendo dudar, pero también interiorizar e interpretar sus ángulos u opiniones.

E3: Lo que destaco más del profesor es su capacidad de enseñar desde la oratoria, pero agregado a esto, es una persona que tiene mucho carácter y mucha capacidad de análisis en cualquier situación.

E4: Es una persona que enseña desde el respeto, siempre con entusiasmo y dedicación en cada una de sus clases, su manera de enseñar cada tema es muy fácil de digerir haciendo que las clases sean agradables y amenas.

E5: El profesor destaca el reconocimiento de ideas centrales, objetivos y análisis del texto y a relacionar conceptos con la cotidianidad, para la posible comprensión de los mismos.

Reflexionar
Metacognición
Oralidad
Autonomía
Respeto

UNIDAD DE ANALISIS: CONCEPCIÓN SOBRE LITERACIDAD CRITICA.

PREGUNTA No 3: ¿Cómo el docente desarrolla la clase aplicando la literacidad crítica?

**Informantes claves
(Codificación Abierta)**

E1: Si nos fijamos en los “desafíos” que hacemos en clase como preparación al icfes, luego de responder y entregar, el profesor al explicar las preguntas qué más se nos dificultó, hace uso de esta, a las hacemos comprender el texto con sus propias palabras (ya que él ya lo ha comprendido) e incluso, en ocasiones, por medio de ejemplos del día a día, explicarnos más a fondo para que se nos facilite más la comprensión y la interiorización del texto.

E2: Nos guía a través de su conocimiento y nos invita a interiorizar, cuestionarnos, plantearnos situaciones fuera de nuestra área o zona de confort y a pensar si realmente

**Subcategorías emergentes
(Codificación Axial)**

Juego
Cuestionarios
Proposiciones
Aprendizaje vivencial
Transversalidad

**Categorías emergentes
(Codificación Selectiva)**

Procesos de pensamiento

la ideología o conocimientos que llevamos aplicando son verdaderamente buenos, nos ayudan o simplemente ignoramos ese hecho o situación juntos seguidos.

E3: Al profesor le encanta leer y con esto desarrolla su clase su capacidad de oratoria, experiencia y análisis le permite soltarse dando su clase de manera que los estudiantes se sientan cómodos aprendiendo.

E4: A la hora de realizar sus clases podemos observar su gran capacidad de análisis a cualquier tema propuesto y su gran habilidad a la hora de resolver conflictos de manera rápida y acorde a la situación presentada.

E5: En clase de filosofía en cualquier lugar y momento aplicamos la literalidad crítica, como por ejemplo, la comprensión y análisis de textos filosóficos, tales como los de Foucault descifrando sus intenciones y enseñanzas o en el entendimiento de problemas cotidianos presentados en clase.

UNIDAD DE ANALISIS: CONCEPCIÓN SOBRE LITERACIDAD CRÍTICA.

PREGUNTA No 4: ¿Cómo usted evidencia en sus actitudes el desarrollo del pensamiento crítico?

**Informantes claves
(Codificación Abierta)**

E1: Antes, cuando estaba en primaria, recuerdo que no me interesaba mucho el porqué de las cosas (incluso en el ámbito académico) pero, conforme fui creciendo gracias a la influencia de mi familia y de unos pocos profesores, empecé a cuestionar, por ejemplo, ¿por qué sucedían tantas injusticias? ¿por qué no podíamos hacer algo sobre aquello? ¿por qué estamos sumergidos en un mundo lleno de superficial? y supongo, que, desde ese momento, dejé de vivir de manera ignorante empecé a pensar. El solo hecho de cuestionar aquello que antes me parecía “normal” es evidencia del desarrollo de mi pensamiento crítico.

E2: Me cuestiono, pienso y planteo situaciones que me lleven al tema, a desarrollarlo. Si realmente me cuestiona y me lleva a interiorizar sobre mis ideologías y aplicar de alguna manera ese conocimiento tanto en mí como en los demás.

E3: Con base en las enseñanzas del profesor me he permitido moldear mis actitudes y habilidades de forma

**Subcategorías emergentes
(Codificación Axial)**

Autoconocimiento
Diagnóstico
Posturas críticas
Autocuestionamiento
Duda

**Categorías emergentes
(Codificación Selectiva)**

Abstracción

que pueda obtener un pensamiento crítico avanzado.

E4: Gracias al pensamiento crítico dado por el profesor he logrado una mayor facilidad al momento de realizar las actividades propuestas, ya que con ayuda de este logro puedo ver de una manera más clara cada cuestionamiento.

E5: Puedo notarlo al momento de la resolución de problemas que en mi vida cotidiana me pueda llegar a ocurrir o en la aplicación de mis conocimientos en el desarrollo de actividades sociales e individuales.

UNIDAD DE ANALISIS: CONCEPCIÓN SOBRE LITERACIDAD CRITICA.

PREGUNTA No 5: ¿Cuáles estrategias aplica el docente de filosofía al integrarse con otras áreas para el desarrollo de la literacidad crítica?

**Informantes claves
(Codificación Abierta)**

E1: Al conversar con mi compañera, me puedo dar cuenta que la estrategia es, mostrarnos un tema desde diferentes puntos de vistas (siendo estas las diferentes áreas) para que nosotros lo interioricemos y nos podamos dar cuenta de cómo un solo tema puede tener uso práctico en varias áreas.

E2: Ve diferentes aspectos, opciones, opiniones y recoge de varias zonas conocimientos y planteamientos y desglosa estos y nos lleva a diferentes opciones donde desarrolla el tema, dándonos diferentes estructuras del mismo.

E3: El profesor utiliza mucho las experiencias propias de vida, mientras está dando su clase puede dar ejemplos de cualquier otra materia, agregado a esto, también hace actividades que pueden encontrar un nivel de pensamiento crítico diferente.

E4: Nos aplica una serie de desafíos en los cuales podemos encontrar diferentes conceptos que pueden ser vistos en otras áreas como apoyo para la resolución de sus clases.

E5: El docente usa varias estrategias, entre ellas están las vivencias, talleres de análisis personal y literal que van más allá de la lectura, aplicando conceptos de otras áreas como español o matemáticas.

**Subcategorías emergentes
(Codificación Axial)**

Amplitud
Identidad humana
Comprensión de problemas
Capacidad discursiva.

**Categorías emergentes
(Codificación Selectiva)**

Procesos reflexivos

UNIDAD DE ANALISIS: CONCEPCIÓN SOBRE LITERACIDAD CRITICA.

PREGUNTA No 6: ¿Qué opinión merece la aplicación de la literacidad crítica en el área de filosofía?**Informantes claves
(Codificación Abierta)**

E1: La literalidad crítica creo que es necesaria y muy útil ya que, pienso yo, que nos ayuda a comprender más rápido y mejor los temas vistos.

E2: Mi opinión es que me gusta el hecho de que desglosa, nos da su punto, pero no se queda solo en él, nos da opciones, caminos, preguntas que me llevan a entender y cuestionar mis pensamientos y el cómo aplicarlos según mi conclusión.

E3: La filosofía es mucha lectura y se puede encontrar textos complejos, que requieren de un pensamiento literario crítico avanzando, para alcanzar la comprensión de dichos textos.

E4: La literalidad crítica en filosofía es una herramienta de gran ayuda ya que en esta materia necesitamos de la comprensión para llevar un hilo de cada tema que proponga el docente.

E5: La literalidad crítica tiene un peso importante en el ámbito de la lectura filosófica por tanto su aplicación merece una opinión sólida y acertada que facilite estos textos.

**Subcategorías emergentes
(Codificación Axial)**

Potenciar
Consolidar
Analizar
Reflexionar
Metacognición
Oralidad
Autonomía
Respeto

**Categorías emergentes
(Codificación Selectiva)**

Habilidad

UNIDAD DE ANALISIS: CONCEPCIÓN SOBRE LITERACIDAD CRITICA.

PREGUNTA No 7: ¿Por qué es importante el desarrollo de la literacidad crítica en el área de filosofía?**Informantes claves
(Codificación Abierta)**

E1: Creo que el desarrollo de esta en nosotros es algo esencial en todas las áreas, ya que nos ayuda a cuestionarnos y a comprender lo que nos está diciendo los textos que leemos, enriqueciéndonos de esta manera con diferentes conocimientos y puntos de vista, esto último sobre todo en filosofía, que no sólo nos puede ayudar de manera práctica sino incluso influir en nosotros como personas, en nuestros valores como puede ser la tolerancia.

E2: Al tener textos tan complejos, nos ayuda a comprenderlos y entender sus caminos, sus puntos de

**Subcategorías emergentes
(Codificación Axial)**

Social
Proyectos
Oralidad
Significación
Experiencia
Vivencial

**Categorías emergentes
(Codificación Selectiva)**

Aprendizaje significativo

vista y por qué el autor plantea sus preguntas y nos da su punto de vista el cual nos permite acceder a esa incógnita en nosotros mismos.

E3: El desarrollo de la literalidad crítica en la filosofía es importante porque es lo que nos permite tener una mayor comprensión de las cosas, a absorber bien conocimientos que nos ayudan a mejorar nuestras habilidades de comprensión.

E4: Porque la literalidad crítica es fundamental para una práctica más amena de sus clases y también llevar una clase participativa.

E5: En el área de filosofía, comprender los textos es fundamental, pensar más allá de lo que comúnmente pensamos y sacar conclusiones, por eso es esencial el aplicar la literalidad crítica y obtener resultados favorables.

UNIDAD DE ANALISIS: CONCEPCIÓN SOBRE LITERACIDAD CRÍTICA.

PREGUNTA No 8: ¿Cuáles son los aportes más significativos del desarrollo de la literacidad crítica en su formación como estudiante?

Informantes claves (Codificación Abierta)	Subcategorías emergentes (Codificación Axial)	Categorías emergentes (Codificación Selectiva)
<p>E1: Además de tener más conocimientos y sobre todo, comprenderlos, en mi formación como estudiante y como persona me ha aportado en la manera en que soy capaz de interiorizar, devolver míos los textos, los conocimientos que leo.</p>	Amplitud Identidad humana Comprensión de problemas Capacidad discursiva.	Procesos reflexivos
<p>E2: Me permite comprender, interiorizar, razonar y aplicar todo aquello que adquiero, y proceso en donde se vive un mundo en el cual muchos no saben qué hacer, cómo actuar y simplemente siguen patrones.</p>	Juego Cuestionarios Proposiciones Aprendizaje vivencial Transversalidad	Procesos de pensamiento
<p>E3: La literalidad crítica abarca en la mayoría de mis conocimientos como estudiante, es lo que me ha permitido tener una percepción diferente de las cosas haciendo que adquiera un desarrollo personal significativo.</p>		
<p>E4: La disciplina, la concentración, las ganas por aprender y el interés por el estudio desde las distintas áreas.</p>		
<p>E5: Su importancia creo que varía según cada estudiante, en experiencia personal, uno de los aportes que me ha dado es que se me hace más fácil interpretar y relacionar textos complejos, cosa que hace unos meses no se me era fácil, cuestiones sociales y demás.</p>		

UNIDAD DE ANALISIS: CONCEPCIÓN SOBRE COMPETENCIAS FILOSÓFICAS.

PREGUNTA No 9: ¿Le gusta el desarrollo de la clase de filosofía? ¿Por qué?

**Informantes claves
(Codificación Abierta)**

E1: Sí, porque ya sea o por los desafíos o por las comprensiones que últimamente llevó el profesor, he notado una mejoría en cuanto a mi comprensión de textos además de, por supuesto, adquirir los conocimientos explicados en clase, que me ayudan a tener una visión más amplia del mundo.

E2: Sí, porque me permite salir, explorar, cuestionarme cosas que muchas veces pasaba por alto y que pueden conducirme por caminos más seguros y viables, que me permitan a mí cambiar mi mentalidad.

E3: Sí, ya que el profesor hace las clases fáciles de entender con todas sus capacidades y experiencias, el desarrollo de la clase se vuelve ameno en donde los estudiantes adquieren niveles de conocimiento cada vez mayores.

E4: Sí, ya que se maneja un constante pensamiento crítico que lo lleva a uno a explorar cosas nuevas que nos enriquecen tanto en lo académico como a nivel personal.

E5: Su desarrollo se me hace curioso ya que no es cosa fácil empezar a abordar un pensamiento filosófico, pero en gran parte me gusta el hecho de empezar a descifrar códigos de lectura y empezar a aplicarlos para la vida real y diario vivir.

**Subcategorías emergentes
(Codificación Axial)**

Autoconocimiento
Diagnóstico
Posturas críticas
Autocuestionamiento
Duda

Juego
Cuestionarios
Proposiciones
Aprendizaje vivencial
Transversalidad

**Categorías emergentes
(Codificación Selectiva)**

Abstracción

Procesos de pensamiento.

UNIDAD DE ANALISIS: CONCEPCIÓN SOBRE LITERACIDAD CRITICA.

PREGUNTA No 10: ¿Considera la literacidad crítica como una oportunidad de aporte a sus conocimientos, a lo personal y lo social? ¿Por qué?

**Informantes claves
(Codificación Abierta)**

E1: Sí, ya que como le he dicho anteriormente, al interiorizar las lecturas (los conocimientos), me ayuda a complementarlos con los ya adquiridos previamente y

**Subcategorías emergentes
(Codificación Axial)**

Forma de aprender.
Desafíos.

**Categorías emergentes
(Codificación Selectiva)**

Perspectiva holística

así ser una persona más íntegra que puede actuar de mejor manera socialmente, al tener una visión más amplia y comprender diferentes puntos de vista.

E2: Sí, ya que, al razonar, pensar, salir de mi ideología y plantearme situaciones. Me permite conocerme personalmente, mis ideas, pensamientos, emociones y al hacer esto, aplicar todo esto con los demás, en una sociedad tan “cruel”.

E3: Sí, ya que la literalidad crítica es la que ayuda a comprender y solucionar problemas complejos, incluso en la vida cotidiana y esto puede hacer que extienda no solo a nivel personal, sino también social.

E4: Sí, ya que la literalidad crítica es la que ayuda a comprender y solucionar problemas complejos, incluso en la vida cotidiana y esto puede hacer que extienda no solo a nivel personal, sino también social.

E5: Claro que sí, es esta lo que me ha llevado a desarrollarme tanto escolar como socialmente, porque al tener un amplio conocimiento adquirido gracias a la literalidad crítica puedo afrontar situaciones sociales y personales, saber tomarlas y resolverlas de la manera más eficaz.

Procesos diversos.
Integralidad.
Facilidad de comprensión.
Lectura-escritura.
Comprensión
Capacidades.
Entender.
Retos.

UNIDAD DE ANALISIS: CONCEPCIÓN SOBRE COMPETENCIAS FILOSOFICAS.

PREGUNTA No 11: ¿Cuáles actividades dan cuenta del desarrollo en la competencia dialógica en la clase de filosofía?

**Informantes claves
(Codificación Abierta)**

E1: Creo, firmemente, que la actividad que más demuestra esta competencia son los debates, ya que, en estos, se puede la capacidad de defender una postura por medio de, precisamente el diálogo.

E2: Cuando el docente pregunta, conversa con los estudiantes, ve sus puntos de vista, cuestiona, opina y hace que el estudiante razone sobre la opinión de alguien más instruido, dando vía a una nueva ideología o pensamiento ideológico.

E3: Los espacios de debate, en donde los estudiantes pueden expresar su capacidad de pensamiento racional y en los espacios en donde se pueden hacer preguntas al

**Subcategorías emergentes
(Codificación Axial)**

Potenciar
Consolidar
Analizar
Reflexionar
Metacognición
Oralidad
Autonomía
Respeto

**Categorías emergentes
(Codificación Selectiva)**

Habilidad

docente para aclarar dudas y adquirir conocimientos.

E4: En las clases contamos con debates en los cuales cada uno de mis compañeros podemos poner sobre la mesa cada uno de nuestros pensamientos con respeto y tolerancia.

E5: El momento que realizamos socializaciones de desafíos, debates políticos, organización de actividades, conclusión de decisiones grupales y demás en lo que todos nosotros como estudiantes podamos compartir nuestras opiniones como experiencias.

UNIDAD DE ANALISIS: CONCEPCIÓN SOBRE COMPETENCIAS FILOSOFICAS.

PREGUNTA No 12: ¿Cuáles actividades dan cuenta del desarrollo de la competencia crítica en la clase de filosofía?

**Informantes claves
(Codificación Abierta)**

E1: En esta competencia, creo que la actividad en la que más se nota, es con los textos que se llevan a clase para discutirlos, ya que se puede ver la capacidad de los estudiantes de concluir razones en base a un texto, con solo el conocimiento que este aporta.

E2: Cuando desglosamos un texto, nos cuestionamos. Preguntas como ¿por qué? ¿para qué? ¿cómo? nos permiten expresar nuestra opinión desde nuestra perspectiva y la perspectiva del docente al socializar y dialogar con los demás.

E3: Las actividades de comprensión lectora son una de las mejores maneras para ir más allá del conocimiento propio, permite desarrollar un pensamiento lateral y esto nos lleva a la adquisición de una competencia crítica.

E4: La competencia crítica la podemos encontrar en los debates, los desafíos y demás actividades que nos ayudan a ejercitar nuestra competencia crítica.

E5: La lectura de textos filosóficos y desarrollo de actividades mediante al firme entendimiento de ellas, el poder ir más allá de una simple lectura, así se ve reflejada la literalidad crítica en esta clase.

**Subcategorías emergentes
(Codificación Axial)**

Amplitud
Identidad humana
Comprensión de problemas
Capacidad discursiva.
Social
Proyección
Proyectos
Oralidad
Vivencial

**Categorías emergentes
(Codificación Selectiva)**

Procesos reflexivos

Aprendizaje significativo

UNIDAD DE ANALISIS: CONCEPCIÓN SOBRE COMPETENCIAS FILOSOFICAS.

PREGUNTA No 13: ¿Cuáles actividades dan cuenta del desarrollo de la competencia creativa en la clase de filosofía?

Informantes claves (Codificación Abierta)	Subcategorías emergentes (Codificación Axial)	Categorías emergentes (Codificación Selectiva)
<p>E1: Después de meditarlo durante un tiempo, no encuentro alguna actividad que desarrolle esta competencia o al menos no la he notado.</p> <p>E2: Los diferentes ángulos, diferentes áreas en donde atravesamos varios temas, preguntas, épocas, hipótesis, nos lleva a plantearnos, dudar, cuestionar y comprender cosas que no nos habíamos planteado o estructurado mediante nuestro pensamiento y experiencia.</p> <p>E3: Creatividad en filosofía, es la libertad del pensamiento propio, un pensamiento lateral que se desarrolla con actividades de lectura crítica en donde se fuerce a ir más allá de lo lógico..</p> <p>E4: A la hora de desarrollar pensamientos propios nos deja tener la creatividad de crear nuestras propias conclusiones y argumentos.</p> <p>E5: Todas las preguntas abiertas, ya que con estas podemos argumentar libremente creando textos y comprensiones que amplían esa rama mental que nos genera la creatividad de nuevas ideas y puntos de vista, al momento de crear actividades también se puede ver la creatividad..</p>	<p>Autoconocimiento</p> <p>Diagnóstico</p> <p>Posturas críticas</p> <p>Autocuestionamiento</p> <p>Duda</p>	<p>Abstracción</p>

UNIDAD DE ANALISIS: CONCEPCIÓN SOBRE COMPETENCIAS FILOSOFICAS.

PREGUNTA No 14: ¿Cuáles son las expectativas que usted tiene de la clase de filosofía?

Informantes claves (Codificación Abierta)	Subcategorías emergentes (Codificación Axial)	Categorías emergentes (Codificación Selectiva)
<p>E1: Además, de desarrollar mi capacidad de comprender textos, quiero también entender, por medio de estas clases, el mundo, quiero reunir conocimientos y puntos de vista para poder comprender mejor el mundo.</p> <p>E2: Tanto cuando llegué coma hasta hoy, cambiar mi ideología, comprender desde algo tan complejo como los</p>	<p>Forma de aprender.</p> <p>Desafíos.</p> <p>Procesos diversos.</p> <p>Integralidad.</p> <p>Facilidad de comprensión.</p>	<p>Perspectiva holística</p>

textos filosóficos diferentes opiniones, cuestionarme, comprender y aplicar cada conocimiento adquirido hacia mi vida.

E3: Una clase que permita el desarrollo personal, el entendimiento del comportamiento social, evidenciar la razón de ser de cada quien y la importancia de tener un pensamiento propio y crítico.

E4: Mis expectativas cada que llega la clase de filosofía es que nuevo tema veremos y de qué manera lo abordará el profesor ya que cada clase es siempre una nueva experiencia.

E5: Mis expectativas van más allá de lo que puede ser hoy porque siempre espero aprender algo más cada clase, el poder descubrir e interpretar un nuevo texto y de crear siempre una nueva visión e idea mediante estas clases.

Lectura-escritura.

Comprensión

Capacidades.

Entender.

Retos.

UNIDAD DE ANALISIS: CONCEPCIÓN SOBRE COMPETENCIAS FILOSOFICAS.

PREGUNTA No 14: ¿Cuáles son las expectativas que usted tiene de la clase de filosofía?

**Informantes claves
(Codificación Abierta)**

E1: Además, de desarrollar mi capacidad de comprender textos, quiero también entender, por medio de estas clases, el mundo, quiero reunir conocimientos y puntos de vista para poder comprender mejor el mundo.

E2: Tanto cuando llegué coma hasta hoy, cambiar mi ideología, comprender desde algo tan complejo como los textos filosóficos diferentes opiniones, cuestionarme, comprender y aplicar cada conocimiento adquirido hacia mi vida.

E3: Una clase que permita el desarrollo personal, el entendimiento del comportamiento social, evidenciar la razón de ser de cada quien y la importancia de tener un pensamiento propio y crítico.

E4: Mis expectativas cada que llega la clase de filosofía es que nuevo tema veremos y de qué manera lo abordará el profesor ya que cada clase es siempre una nueva experiencia.

E5: Mis expectativas van más allá de lo que puede ser

**Subcategorías emergentes
(Codificación Axial)**

Juego

Cuestionarios

Proposiciones

Aprendizaje vivencial

Transversalidad

**Categorías emergentes
(Codificación Selectiva)**

Procesos de pensamiento

hoy porque siempre espero aprender algo más cada clase, el poder descubrir e interpretar un nuevo texto y de crear siempre una nueva visión e idea mediante estas clases.

UNIDAD DE ANALISIS: CONCEPCIÓN SOBRE COMPETENCIAS FILOSOFICAS.

PREGUNTA No 15: ¿Cuáles son las competencias que usted desarrolla con mayor frecuencia en la clase de filosofía?

**Informantes claves
(Codificación Abierta)**

E1: Son la competencia crítica y la dialógica por las actividades mencionadas anteriormente.

E2: Interpretación, interiorización, cuestionamiento personal, críticas, etcétera.

E3: La lectura crítica con los textos citados de varios filósofos puedo ver las cosas desde diferentes puntos conceptuales que hacen adquirir un pensamiento racional propio y que se mezcla con conocimientos ya encontrados.

E4: Se manejan varias competencias pero la que más se destaca la literatura crítica, ya que manejamos muchas lecturas y actividades que lo ameritan.

E5: Varias competencias veo en desarrollo frecuente como la crítica, en clases específicas pueden ser personales y de análisis contextual, sociales y de política y muchas más competencias que me dan un valor esencial e integral como persona.

**Subcategorías emergentes
(Codificación Axial)**

Juego
Cuestionarios
Proposiciones
Aprendizaje vivencial
Transversalidad

**Categorías emergentes
(Codificación Selectiva)**

Procesos de pensamiento

TESTIMONIO FOCALIZADO

UNIDAD DE ANALISIS: CONCEPCIÓN SOBRE LITERACIDAD CRÍTICA Y COMPETENCIAS FILOSOFICAS.

PREGUNTA: Redacte una vivencia especial en la aplicación de la literacidad crítica en la clase de filosofía.

Informantes claves (Codificación Abierta)	Subcategorías emergentes (Codificación Axial)	Categorías emergentes (Codificación Selectiva)
<p>E1: Hace mucho había leído un texto sobre el cómo no se debía ver una afirmación, conocimiento como algo verdadero o falso, sino que se debía tratar de entenderlo, comprenderlo y averiguar de dónde y por qué había surgido tal conocimiento, cuestionamos cuáles fueron sus razones para empezar a existir. Cuando lo terminé me quedó la espinita y lo empecé a discutir con mi hermana (graduada de filosofía) y llegamos a una conclusión que en este momento no recuerdo muy bien. En todo caso, hace poco, en la clase de filosofía empezamos a ver a Foucault y el profe nos mostró como Foucault pensaba que el conocimiento no era lineal. Creo que el haber leído y discutido aquel texto de hace meses con mi hermana, me ayudó de alguna forma a interiorizar ese conocimiento, qué se complementó con el traído a clase por el profesor, lo cual me ayudó a entenderlo aún más, llevando a tener una nueva visión, una nueva forma de ver el conocimiento e incluso el mundo. El hecho de haber interiorizado estos conocimientos y comprenderlos, el hecho de que esto añadan otra forma de “ver”, creo que puede contar como una forma de literalidad crítica.</p> <p>E2: Cuando empezamos a desglosar el texto de Foucault, interpretar cada párrafo, cada pensamiento u opinión, el ¿cómo? nos dimos cuenta o me di cuenta de que mi pensamiento crítico y la forma de encontrar ideas, aspectos importantes, la complejidad que conlleva leer un texto filosófico y al tenerlo ya más estructurado a nuestro “lenguaje”, no poder encontrar sus ideas, estando explícitas en el texto, me llevó a cuestionarme el cómo aun teniendo conocimiento, razón como no pude encontrar lo que me pedía el docente vi claramente que no había desarrollado mi literalidad crítica mediante las herramientas dadas por el docente. Esto me llevó a</p>	<p>Forma de aprender. Desafíos. Procesos diversos. Integralidad. Facilidad de comprensión. Lectura-escritura. Comprensión Capacidades. Entender. Retos.</p> <p>Social Proyectos Oralidad Vivencial Juego Cuestionamientos Proposiciones Aprendizaje vivencial Transversalidad</p>	<p>Perspectiva holística</p> <p>Aprendizaje significativo</p> <p>Procesos de pensamiento.</p>

cuestionarme, interiorizar, pensar, razonar el ¿por qué? no he aplicado todo esto aún, con un texto tan desglosado.

Otro momento cuando nos pidió que escucháramos nuestro corazón, que estuviéramos en un estado de suspensión y meditación, sentir como el caos, el desorden, el ruido desaparecía y el único pensamiento estable era intentar escuchar nuestro corazón cosa que muy pocas veces hacemos en nuestra vida. El salir de mi zona, de ver nuevas cosas, perspectivas, opiniones me llevan a interpretar y a no tanto cambiar, sino cuestionar desde un punto casi crítico hacia mí, en donde no solo mis acciones sino también mis pensamientos me han conducido a lo que soy. Mis experiencias y el ¿cómo? me llevan mis pensamientos a actuar y lo que me diferencia del resto. Muchas veces no me doy cuenta de lo que valgo y lo que signífico. En donde la cuestión llega más allá, el simple hecho de ignorarlos y enfrentarlos no me permite avanzar. Las clases de filosofía me ayudan a enfrentar esas cuestiones, no tanto de manera directa, pero dependiendo del tema, expandir mi conocimiento hacia las diferentes áreas, para que yo como estudiante pueda interiorizar y discutir con la experiencia sobre mi corto recorrido ya hecho y el que me falta por recorrer.

E3: La filosofía me ha permitido desarrollar un pensamiento analítico en donde he podido dar respuesta a diversos problemas.

Una vivencia en la clase de filosofía es cuando al final del año escolar todos los estudiantes debían evocar un recuerdo que haya pasado durante el año y recuerdo esta vivencia ya que, gracias a la habilidad crítica desarrollada en la clase de filosofía durante el año, todos los estudiantes pudieron hacer llegar esos recuerdos y contarlos a su propia manera.

El profesor tuvo mucho que ver ya que su capacidad de análisis y oratoria fue transmitida a todos los estudian.

E4: En una actividad de días pasados el profesor trajo a la clase una actividad del filósofo Foucault la cual constaba de un texto en el que Foucault nos enseñaba un método de análisis creado por él mismo. El cual era un texto un poco pesado a la hora de abordarlo por ende el profesor lo compartió en la pantalla y con mucha paciencia comenzó a desglosar párrafo por párrafo

ayudándonos y dándonos las herramientas necesarias para poder enfrentarnos a textos que sean complejos de abordar y así fue como desperté ese gusto por la literalidad crítica ya que pude notar como esta me ayudará en muchas ocasiones o ámbitos de la vida para abordar temas de cualquier tipo y cualquier situación.

ES: Existen varias clases en que aplicamos la literalidad crítica como en uno de los debates que hemos desarrollado, pero la vivencia más especial fue una clase dedicada a los textos de Foucault sobre el poder, pasó por paso.

Tomamos párrafo por párrafo y empezamos a identificar las ideas centrales y temas para poder ir entendiendo lo que quería decir en cada párrafo Foucault, frente a su concepción del poder, llevándonos a pensar y explotar nuestras capacidades más allá de lo que podríamos lograr con la simple lectura.

Esta fue una de las clases más complejas pero importantes para el desarrollo de nosotros como estudiantes.

Varios de nosotros logramos encontrarle el sentido e idea que sea abarcaba y vimos reflejada claramente la aplicación de esta literalidad crítica.
