



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS
DOCTORADO EN EDUCACIÓN



**TEORÉTICA DE LA ENSEÑANZA DE LA FILOSOFÍA, DESDE UNA VISIÓN
CONSTRUCTIVISTA, BASADA EN LA TECNOLOGÍA MULTIMEDIA PARA
ESTUDIANTES DE VALLEDUPAR, COLOMBIA**

Tesis Doctoral presentada como requisito parcial para optar al grado de Doctor en
Educación

Autor: Rafael Enrique Sandoval

Tutor: Dr. Ildebrando Zabala González

Caracas, enero 2025



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
RECTORADO

Nº 2025053457241

A C T A

Nosotros, el Jurado Examinador abajo firmante, reunidos en modalidad virtual el día 21 de Junio de 2025, debidamente autorizados por la Coordinación de Estudios de Postgrado del Instituto Pedagógico de Caracas, con el propósito de evaluar la *TESIS* titulada: **TEÓRETICA DE LA ENSEÑANZA DE LA FILOSOFÍA, DESDE UNA VISIÓN CONSTRUCTIVISTA, BASADA EN LA TECNOLOGÍA MULTIMEDIA, PARA ESTUDIANTES DE VALLEDUPAR, COLOMBIA**, presentada por el (la) ciudadano (a): **Rafael Sandoval**, titular del pasaporte Nº BA425830 del Doctorado de Educación, para optar al título de Doctor en Educación, emitimos el siguiente veredicto: **APROBADO**

OBSERVACIONES:

Este trabajo representa una contribución valiosa a la enseñanza de la filosofía, al combinar recursos multimedia con los principios del constructivismo. Su trabajo abre nuevas rutas para otras investigaciones que llevan la teórica propuesta a la práctica pedagógica dentro del aula, en la enseñanza de la filosofía.



Dr. Ildebrando Zabala
C.I.3.826.315 (Tutor)



Dra. Maryorie Suárez
C.I. 11.028.161



Dra. Evelyn Garrido
C.I.12.951.040



Dr. Jesús Martínez
C.I. 6.877.653



Dra. Sol Martínez
C.I: 4.361.889

La presente acta se encuentra registrada en la Coordinación de Estudios de Postgrado del Instituto Pedagógico de Caracas, bajo el Nº de Control:





REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
RECTORADO

Nº 2025053457241

**“TEÓRETICA DE LA ENSEÑANZA DE LA FILOSOFÍA, DESDE UNA VISIÓN
CONSTRUCTIVISTA, BASADA EN LA TECNOLOGÍA MULTIMEDIA, PARA
ESTUDIANTES DE VALLEDUPAR, COLOMBIA”**

***POR:* Rafael Sandoval**
***Pas.* BA425830**

Tesis del **Doctorado de Educación**, aprobada en nombre de la *Universidad Pedagógica Experimental Libertador* por el siguiente Jurado, a los 21 días del mes de Junio de 2025.



Dr. Ildebrando Zabala
C.I.3.826.315
(Tutor)



Dra. Maryorie Suárez
C.I. 11.028.161



Dra. Evelyn Garrido
C.I.12.951.040



Dr. Jesús Martínez
C.I. 6.877.653



Dra. Sol Martínez
C.I: 4.361.889

La presente acta se encuentra registrada en la Coordinación de Estudios de Postgrado del
Instituto Pedagógico de Caracas, bajo el N° de Control:



Dedicatoria

Siempre he tenido presente que el ser humano debe trazarse objetivos en la vida, ya que estos le permiten proyectarse a futuro y conseguir lo que tanto se anhela.

En la consecución de nuestros propósitos, juega un papel fundamental la motivación que se tenga, pues esta se requiere para mantener la llama del deseo viva y no quedar postrado en el camino.

Hoy puedo dar gracias a Dios, pues aún en momentos difíciles, ha fortalecido mi vida y en este proceso, él ha sido mi principal ayudador.

Es innegable que hay dificultades en todo proceso, pero lo importante es la decisión de algún día poder culminar con éxito lo que nos propongamos y de la mano del creador, se consiguen los logros deseados.

Reconocimientos

Gracias a Dios, el autor de la vida, cuyas misericordias son nuevas cada mañana y que no existe apelativo de exaltación suficiente para demostrar su grandeza.

Él debe ser el primero en todo.

A mi familia, la cual es un regalo de Dios para nuestras vidas, a mi esposa Adeleinys por motivarme a cumplir con las actividades académicas.

A mis padres quienes me dieron las bases educativas para hoy ser lo que soy.

A mi tutor el Dr. Ildebrando Zabala, por su gran talante como profesional, por su gran corazón como ser humano, y por su compromiso en mi proceso.

Por último, a mis amigos, quienes siempre estuvieron pendientes de mi proceso académico, en especial a Eduardo, Patricia y Jaime.

Tabla de contenidos

INTRODUCCIÓN	1
MOMENTO I	4
Problema de Investigación.....	4
Propósitos de la investigación	11
Justificación	11
MOMENTO II.....	13
Marco Referencial.....	13
Investigaciones previas, génesis de una investigación	14
Constructos teóricos que fundamentan la investigación.....	17
La enseñanza de la filosofía, desde una mirada epistémica.....	17
Implicaciones conceptuales y didácticas de la tecnología multimedia desde la perspectiva del constructivismo para la enseñanza de la filosofía	22
Las tecnologías multimedia como objeto de aprendizaje en la enseñanza de la filosofía	26
Bases legales de la investigación.....	29
MOMENTO III	35
Marco Metodológico	35
Fundamentación Paradigmática.....	36
Supuestos del Paradigma	38
Tipo, diseño, nivel y modalidad de la investigación	39
Sujetos de investigación.....	45
Técnica de recolección e interpretación de la información	47
Categorización del evento de estudio.....	49

Fases y procedimiento	50
Validez y confidencialidad	51
MOMENTO IV.....	52
Descubriendo el cómo de la enseñanza de la Filosofía.....	52
El pensamiento crítico en la enseñanza filosófica: un análisis hermenéutico y constructivista	52
Desconexión contextual y tradicionalismo	63
Métodos de enseñanza poco dinámicos.....	63
Necesidad de contextualización cultural y social	63
Construcción temprana del pensamiento crítico	63
La tecnología multimedia como herramienta para la enseñanza transformadora de la filosofía.	65
Tecnología como puente entre filosofía y realidad contemporánea.....	72
El rol del docente como mediador activo	73
Tecnología y transversalidad en la enseñanza de la filosofía.....	73
Tecnologías y generación de pensamiento crítico.....	74
Contextualización filosófica y apropiación del conocimiento en estudiantes de grado 11.....	75
Filosofía como puente entre lo abstracto y lo cotidiano: percepción de la filosofía en el aula.....	80
La contextualización como método pedagógico para la construcción del conocimiento reflexivo	80
El diálogo como herramienta central.....	81
El rol de las herramientas tecnológicas como facilitadora del pensamiento crítico.....	81

La metodología socrática y su impacto; desafíos en la motivación estudiantil	82
Filosofía contextualizada como herramienta transformadora	82
Socialización de los hallazgos	82
MOMENTO V.....	84
Teorética de la enseñanza de la filosofía basadas en tecnologías multimedia	84
Justificación de la elección de la teoría: pertinencia y eficacia.....	85
Limitaciones de la teorética	85
Reconceptualización desde la Hermenéutica Gadameriana	86
Esquema unificado de temas emergentes	88
Propuesta final: Teorética integrada y sus implicaciones	88
Implicaciones de la teoría en la realidad educativa	91
Desafíos inherentes a la implementación.....	93
MOMENTO VI.....	94
REFLEXIONES FINALES.....	94
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	¡Error! Marcador no definido.
Conclusiones.....	¡Error! Marcador no definido.
Recomendaciones.....	97
REFERENCIAS	99
ANEXOS.....	106
SÍNTESIS CURRICULAR DEL AUTOR.....	110
SÍNTESIS CURRICULAR DEL TUTOR.....	111

Lista de tablas

Tabla 1. Descripción Fenomenológica por Informante Clave	46
Tabla 2. Agrupamiento de las preguntas según los temas principales que se abordan	48
Tabla 3. Categorización del evento de estudio	49
Tabla 4. Fases y Procedimiento	50
Tabla 5. Resumen de los elementos coincidentes o no, donde se hace mayor énfasis	71
Tabla 6. Reducción analítica con el propósito de comprender los significados emergentes.....	78
Tabla 7. Matriz Metodológica de base Interdisciplinaria	84
Tabla 8. Temas Emergentes conforman la Base de la Teoría.....	88

Lista de figuras

Figura 1. Hermenéutica Filosófica de Gadamer	41
Figura 2. Círculo Hermenéutico de Gadamer	42
Figura 3. Aplicación técnica y moral de la hermenéutica filosófica gadameriana	43
Figura 4. Reconocimiento Gadameriano del nivel de apropiación filosófica	65
Figura 5. Comprensión del modelo de enseñanza de la filosofía	68
Figura 6. Socialización de Hallazgo I.....	83



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS
DOCTORADO EN EDUCACIÓN



**TEORÉTICA DE LA ENSEÑANZA DE LA FILOSOFÍA, DESDE UNA VISIÓN
CONSTRUCTIVISTA, BASADA EN LA TECNOLOGÍA MULTIMEDIA PARA
ESTUDIANTES DE VALLEDUPAR, COLOMBIA**

Tesis Doctoral presentada como requisito parcial para optar al grado de Doctor en
Educación

Línea de investigación: Investigación y Desarrollo Tecnológico Educativo

Autor: Rafael Enrique Sandoval
Tutor: Dr. Ildebrando Zabala González
Fecha, enero 2025

Resumen

El propósito general de este estudio fue construir una teorética de la enseñanza de la filosofía, basada en tecnologías multimedia, para estudiantes de grado 11, en instituciones educativas de Valledupar, desde una visión del constructivismo. La investigación, enmarcada en los postulados de Gadamer (1984; 2005), adoptó un enfoque hermenéutico para analizar y reinterpretar las prácticas educativas actuales. La metodología cualitativa incluyó entrevistas a informantes clave, cuyo análisis permitió identificar procesos y categorías clave para la reconceptualización educativa. La población estuvo conformada por docentes de filosofía, y las técnicas de recolección incluyeron entrevistas semiestructuradas, con análisis basado en la hermenéutica crítica. Entre las conclusiones, se destacan cuatro ejes fundamentales: el lenguaje hermenéutico como puente de comprensión filosófica; la acción comunicativa de

Habermas (1996) para fomentar el diálogo crítico; el pensamiento complejo de Morin (1990), que conecta ideas fragmentadas; y la pedagogía liberadora de Freire (1970), que empodera a los estudiantes como agentes transformadores de su realidad. Esta teórica plantea la necesidad de transformar el currículo para integrar herramientas tecnológicas de manera significativa, capacitar a los docentes en competencias digitales y metodologías activas, y garantizar la inclusión tecnológica. Asimismo, subraya la importancia de evaluar continuamente el impacto de estas herramientas para promover un aprendizaje reflexivo y crítico. En definitiva, la integración de las tecnologías multimedia en la enseñanza de la filosofía, se perfila como una oportunidad para reimaginar la educación, desde una perspectiva liberadora, pertinente y transformadora.

Descriptor: Filosofía, Tecnología Multimedia, Enseñanza, Hermenéutica

INTRODUCCIÓN

La enseñanza de la filosofía enfrenta en la actualidad desafíos significativos, especialmente en un mundo que avanza a pasos agigantados hacia la digitalización y la integración tecnológica. En este contexto, surge una problemática central: la desconexión entre los métodos tradicionales de enseñanza filosófica y las realidades sociales, culturales y tecnológicas contemporáneas. Este desfase se manifiesta en la dificultad para estimular el pensamiento crítico en los estudiantes y para contextualizar el aprendizaje filosófico en un entorno que exige una aproximación más dinámica e interactiva. Específicamente, en el caso de los estudiantes de grado 11 en Valledupar, Colombia, se observa cómo la enseñanza de la filosofía no logra establecer un vínculo efectivo con sus contextos de vida, lo que limita la apropiación y el uso reflexivo de los conocimientos adquiridos.

Para abordar la situación problemática esbozada en el Momento I, el trabajo doctoral tuvo como propósito general de la investigación construir una teórica que permita integrar las tecnologías multimedia en la enseñanza de la filosofía en estudiantes de grado 11, en instituciones educativas de Valledupar, desde una visión del constructivismo. Por medio de este propósito se busca fundamentar la enseñanza de la filosofía mediante tecnologías interactivas, abordando de manera específica las implicaciones conceptuales y didácticas, evaluando su potencial transformador y diseñando estrategias pedagógicas innovadoras que respondan a las demandas educativas actuales con el propósito de transformar las dinámicas educativas tradicionales. Este esfuerzo buscó responder preguntas fundamentales sobre cómo estas herramientas pueden facilitar la enseñanza de conceptos filosóficos, al tiempo que promueven la formación de estudiantes críticos, capaces de reflexionar sobre los problemas de su entorno. Esta propuesta se justifica en el bajo interés de los estudiantes por la filosofía y la falta de pensamiento crítico frente a la realidad que le rodea; cabe resaltar que esto se debe a que los jóvenes hoy en día viven en una sociedad altamente tecnificada y en constante evolución y el mismo curso debe tomar la educación para captar su atención.

En este camino, resultó esencial revisar los antecedentes teóricos y prácticos que dieron forma al problema de investigación, para ello, se determinó el Momento II; Marco de Referencial; donde los estudios previos y las bases conceptuales que sustentaron esta propuesta han evidenciado el impacto limitado de las metodologías tradicionales en la enseñanza de la filosofía, así como la necesidad de un cambio de paradigma. Desde una perspectiva epistemológica, se examinaron los enfoques constructivistas que valoran las tecnologías multimedia como herramientas no solo para la transmisión de información, sino también como medios de interacción y reflexión crítica. Esta integración de tecnologías multimedia se analizó no solo como un recurso didáctico, sino también como un objeto de aprendizaje en sí mismo, que posibilitó la apropiación significativa del conocimiento filosófico en contextos contemporáneos.

El marco metodológico definido en el Momento III guio este estudio, donde se adoptó un enfoque crítico y hermenéutico, fundamentado en los postulados de Gadamer (1984), para interpretar y reconceptualizar las experiencias educativas y tecnológicas observadas en el contexto investigado. La investigación, de carácter cualitativo, se desarrolla a través de entrevistas a informantes clave y el análisis temático de los datos obtenidos, lo que permitió identificar las dinámicas, retos y oportunidades presentes en la enseñanza de la filosofía. Este enfoque garantiza una comprensión profunda de los fenómenos educativos, al tiempo que asegura la validez y la confidencialidad de los hallazgos obtenidos.

El Momento IV, parte por descubrir el cómo de la enseñanza de la Filosofía, por lo que los resultados de esta investigación revelan una serie de elementos claves que configuran la enseñanza de la filosofía en el contexto estudiado. Por un lado, se identifican desafíos inherentes a los métodos tradicionales, como la desconexión contextual, el carácter rígido de las dinámicas pedagógicas y la falta de herramientas que permitan contextualizar el conocimiento filosófico en las realidades culturales y sociales de los estudiantes. Por otro lado, se destacan las oportunidades que ofrecen las tecnologías multimedia como herramientas transformadoras, capaces de conectar el pensamiento filosófico con los problemas contemporáneos y de fomentar la transversalidad en el aprendizaje. En este escenario, el docente emerge como un

mediador activo, cuya labor es clave para guiar el proceso de enseñanza y para utilizar las tecnologías multimedia de manera estratégica, facilitando el diálogo y el pensamiento crítico en el aula.

Finalmente, emerge el Momento V, que se basa en la formulación de una teorética integrada que redefine la enseñanza de la filosofía, mediante la incorporación de tecnologías multimedia. Esta teoría se fundamenta en los principios de la hermenéutica gadameriana (1984;2005), la crítica de Habermas (1996) y los enfoques transdisciplinarios de Morin (1990) y Freire (1970), proponiendo un modelo pedagógico que articula de manera efectiva los aspectos epistemológicos, metodológicos, axiológicos y gnoseológicos del proceso educativo. La teoría reconoce las limitaciones inherentes a su implementación, como la necesidad de infraestructura tecnológica, la formación docente adecuada y la adaptación cultural, pero también subraya su potencial para transformar la enseñanza filosófica en un espacio inclusivo, dinámico y profundamente reflexivo.

Como reflexión este esfuerzo investigativo no solo aspira a modernizar la enseñanza de la filosofía, sino también a empoderar a los estudiantes como agentes de cambio, capaces de interpretar críticamente su realidad y de participar activamente en la construcción de un mundo más justo y reflexivo. La integración de tecnologías multimedia en el aprendizaje filosófico no es simplemente una opción, sino una necesidad impostergable en un mundo que exige nuevas formas de pensar, aprender y actuar. Esta tesis doctoral, desde su génesis hasta su conclusión, busca ser una contribución significativa a este desafío educativo contemporáneo.

MOMENTO I

Problema de Investigación

La tecnología es parte de nuestra vida, con una influencia creciente cada día, cambiando la forma en que interactuamos con otras personas y realizamos nuestras actividades diarias, así como aprender y vivir juntos. La tecnología por sí misma no garantiza el aprendizaje. Este es un proceso de construcción activo de conocimientos, dejando atrás el proceso pasivo de almacenamiento de información (Yepes, 2013; Rodríguez-Martín y Castillo-Sarmiento, 2019)

En el ámbito educativo, la incorporación de la tecnología ha relegado la visión del docente como transmisor de conocimientos, surgiendo en las últimas décadas un paradigma en donde el rol del docente es de facilitador, y el estudiante diseña su propio proceso de aprendizaje, permitiéndole ser el protagonista de su educación (Valero Rueda, 2015). Por tanto, es necesario que el proceso de la enseñanza-aprendizaje se adapte a las preferencias e intereses de los estudiantes (Bennett et al., (2008); Rodríguez-Martín y Castillo-Sarmiento (2019).

Con base a este argumento, se encontró que las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), proporcionan a docentes y estudiantes infinitas posibilidades para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje. Esto llevó a reflexionar sobre la formación del docente en materia de TIC, la cual, como señala Almenara (2004), debe enfocarse no solo en el dominio técnico de las herramientas, sino también en comprender la influencia que estas pueden ejercer en los estudiantes y en la vida cotidiana.

Para este proceso, deben estar disponibles las herramientas adecuadas donde el estudiante sea capaz de aprender por sí mismo de manera efectiva y eficiente (Henrie et al., 2015). Los entornos virtuales de aprendizaje se utilizan en todo el mundo, con el fin de interactuar bajo un amplio abanico de personas, pudiendo variar, según sus características individuales de sexo, edad, género, nivel educativo, así como factores externos de acuerdo a la cultura, o internos, en base a motivaciones y necesidades.

La dinámica tecnológica de los entornos virtuales, permite que los estudiantes participen más rápidamente en el proceso de aprendizaje. Sin embargo, el valor añadido

de estos, es facilitar la estancia del estudiante en la escuela, especialmente cuando es basado en contextos virtuales (Meister, 2002), reduciendo las tasas de abandono escolar (Hiltz, 1997).

Desde un punto de vista pedagógico, las TIC son herramientas funcionales que promueven el interés en estudiantes con diferentes y múltiples habilidades. Un ejemplo de esto es el uso de las TIC para una adecuada comprensión lectora, buenas habilidades de pensamiento en la expresión escrita y oral, y estimulación al estudiante a trabajar en equipo, aparte de esto, es una herramienta que le admite aprender dentro y fuera del aula (Clifton y Mann, 2011), además de permitir la construcción de conocimiento colectivo, haciéndolo universal porque, gracias a su capacidad de red, se difunde rápidamente (Rodríguez-Martín y Castillo-Sarmiento, 2019).

En este sentido, los cambios en el paradigma de la enseñanza aprendizaje han sido un reflejo de los entornos virtuales de aprendizaje. La esencia de estos entornos radica en el papel activo que adquieren los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje. El docente rompe el concepto de protagonista y asume el rol de facilitador del proceso de aprendizaje, en la búsqueda de capacitar adecuadamente al estudiante, para que alcance las habilidades establecidas, pues estos mejoran las relaciones entre profesores, estudiantes y artefactos (Rodríguez-Martín y Castillo-Sarmiento, 2019), suponiendo que debe promover un aprendizaje colaborativo con el fin de minimizar las barreras temporales y espaciales.

Las herramientas tecnológicas se convierten en entornos virtuales de aprendizaje (EVA), apoyadas en las TIC, lo cual configuran un abanico de herramientas adecuadas, reconociendo que la educación necesita ser transformada con el objetivo de conducir al estudiante hacia un aprendizaje desde una variedad de posibilidades de comunicación didáctica (Marcelo et al., 2015). Por tanto, la importancia de estos no radica en que el estudiante aprenda más, sino en hacerlo de manera diferente, donde el docente se apropia de nuevas metodologías educativas y herramientas de enseñanza en función de las condiciones y habilidades de los estudiantes (Tobías y Fletcher, 2012).

Por lo tanto, la educación virtual es el desarrollo de un ambiente de aprendizaje que amplía la tendencia tradicional y las limitaciones físicas, geográficas y temporales,

basado en el uso de tecnologías de redes digitales, por lo cual, se le concibe como una metodología precursora, encaminada a optimizar su eficiencia y calidad, promoviendo en el estudiante alcanzar una instrucción significativa, que trasciende el proceso formativo a partir de la capacidad del docente de actualizarse constantemente (Akhondi, 2011).

Este enfoque permitió concebir los entornos virtuales de aprendizaje como una teoría de las tecnologías de la información y la comunicación, ya que se basan en programas educativos con soporte electrónico. Este modo de aprendizaje agrega algunas ventajas indicadoras de eficiencia, individualidad, universalidad, oportunidad y flexibilidad en términos de tiempo (Hiltz, 1997).

En este sentido, desde una perspectiva abierta y flexible se destaca que uno de los grandes retos a los cuales se enfrenta la educación en nuestros días, es el de reformular la manera de aprender y, a partir de ahí, decidir cómo responder a las necesidades curriculares y demandas de los estudiantes.

El proceso argumentativo llevado a cabo hasta ahora sobre la conceptualización de las TIC, abordó la educación para reformular la forma de enseñar y aprender, como modelo del proceso de comprensión de un nuevo paradigma interactivo, lo cual permitió un recorrido hacia el desarrollo del pensamiento del aprendizaje significativo y su relación como herramienta de adquisición y consolidación, a partir del trabajo colaborativo, no solo como metodología en el abordaje de resolución de conflictos, sino también como espacio de adaptación y motivación en el marco de las relaciones humanas.

Siguiendo el desarrollo realizado por Deterding (2012) sobre esta temática, se establece que motivar es despertar la pasión y el entusiasmo de los estudiantes para contribuir a elevar sus capacidades y habilidades al cumplimiento de la misión colectiva, lo cual significa para (Garris et al., 2002) el compromiso hacia una actividad, determinando el ímpetu y firmeza con la cual la desarrollan. Es decir, es un proceso dinámico, abierto, flexible para permitir al alumnado la transformación del entorno desde su propio yo.

Bajo este enfoque, se observó la importancia de utilizar los entornos virtuales como una estrategia de aprendizaje en las diversas asignaturas, con la finalidad de

promover la participación colectiva y el trabajo colaborativo que puedan establecer comportamientos de desarrollo.

Por su parte, (Caponetto et al., 2014), reafirman dicha postura, en tanto que esta estrategia no debe verse como un proceso institucional rígido, cerrado, sino como un proceso relacionado directamente con un proyecto didáctico contextualizado, significativo y transformador del proceso de enseñanza-aprendizaje. De este modo, se plantean las propias actividades de estos entornos virtuales como estrategias didácticas, orientadas a que los estudiantes sientan en la educación recibida su respectiva valoración, traducida en un mayor interés y motivación por aprender.

Según este principio, la aplicación de herramientas tecnológicas basadas en las TIC permitirá aumentar la motivación, un alto nivel de desempeño y el aprendizaje será continuo y transformador, posibilitando el desarrollo de habilidades creativas e innovadoras que promuevan un mayor compromiso, sentido competitivo y autocontrolado.

Hasta acá, se pudo observar como las TIC a partir de los EVA puede transformar el quehacer educativo bajo un pensamiento motivador, abierto y flexible del estudiante. Ahora bien, la base que soporta esta teoría, se pudiera establecer a partir del enfoque constructivista, el cual plantea una amplia posibilidad de poner al docente en un rol de facilitador de los EVA y quien dirige las acciones que deben emprender los estudiantes para obtener la transmisión de mensajes claros y efectivos. Es decir, a partir de la interacción entre el docente y los estudiantes, se debe dar un intercambio dialéctico entre el conocimiento del docente y el del estudiante, de tal manera se pudiera establecer que, desde el constructivismo, este proceso puede darse como una interacción dialéctica entre el conocimiento del docente y el del estudiante, lo cual entra en discusión, oposición y diálogo, para conducir a una síntesis productiva y significativa (Ortiz Granja, 2015).

En este contexto, el proceso de aprendizaje se convierte en un proceso activo, pasando de una simple recepción-memorización pasiva de información, a un proceso de reconstrucción de la misma, por tanto, la nueva información se integra y correlaciona con el conocimiento ya existente. Este criterio muestra que el docente juega un papel de facilitador del aprendizaje, indicando el proceso constructivo del conocimiento; sin

embargo, el responsable del mismo y sus resultados, es el estudiante, pues es quien asume una actividad mental constructiva.

En resumen, el hecho de generar entornos virtuales de aprendizaje con fines didácticos implica en los estudiantes, tener contactos con los medios tecnológicos y de comunicación, conozcan sus herramientas y el tipo de mensajes que transmiten e implementan en la comunicación alternativa. En este caso los EVA son una fuente de producción de conocimiento generador de alto impacto, cambios en sus recursos orales, en actitudes, y sobre todo, permite al estudiante cuestionar críticamente el alcance de los medios cuando se utilizan para otros fines.

Hasta acá, la discusión se ha centrado en cómo las TIC, a partir de su flexibilidad didáctica, pueden ser útiles para generar entornos virtuales de aprendizaje según un enfoque constructivista, donde el docente se convierte tanto en receptor como en transmisor de conocimientos, es decir, ya no es quien solo enseña, sino también el que aprende de los estudiantes, y estos reciben y aportan desde su conocimiento previo, construyendo así un aprendizaje significativo. Por tanto, resultó necesario enlazar esta perspectiva a la enseñanza de la filosofía, pudiendo pensarse que la tecnología y la filosofía son áreas distantes en la práctica de su enseñanza, tratando de aportar nuevos elementos educativos, didácticos y metodológicos, y alcanzar una visión motivadora en los estudiantes, resignificando el quehacer filosófico.

Entonces, la esencia investigativa de este estudio, previó un área problemática en la enseñanza de la filosofía en estudiantes de grado 11 de instituciones educativas colombianas, no escapando de esta situación los estudiantes de cinco (5) instituciones educativas de la ciudad de Valledupar, donde se tiene en cuenta como problema los siguientes aspectos:

1. Bajo rendimiento académico en el área de filosofía, pues el currículo en Colombia para la enseñanza de la filosofía (Gaitán López, Quintero y Salazar, 2012) cuenta con una serie de lineamientos que direccionan el accionar del docente en el aula, siendo esté en la actualidad, un papel monótono de lectura y relectura rigurosa de textos filosóficos, que invita en su fundamento teórico a pensar y reflexionar sobre el qué, el cómo y el porqué de cada texto. Sin embargo, esto en la práctica se ha convertido en un

ejercicio poco motivador para su estudio, a sabiendas que estamos en una sociedad de avanzada donde el estudiante es parte del conocimiento, y no ajeno a este. Por lo cual, el bajo rendimiento académico en esta área, se puede observar en grandes rasgos a la no existencia de una relación recíproca de intercambio de conocimiento entre el docente y el estudiante; pues, por más que el profesor esté formado académicamente, si sus actitudes y relaciones con los escolares no motivan a partir de metodologías didácticas y pedagogías dinámicas, abiertas y flexibles orientadas a la reflexión en los aspectos filosóficos desde su propia experiencia, sobrevendrá la inconformidad en el estudiante y por ende, en su bajo rendimiento.

2. Apatía y predisposición a rechazar la enseñanza de la filosofía, ya que la enseñanza de la filosofía es un proceso complejo, requiriendo que el docente sea un ente dinámico, productor de espacios de reflexión permitiendo romper con la educación tradicionalista de lecturas cerradas, con una actitud dominante y controladora generadora de predisposición, apatía, aburrimiento y negatividad a estudiar filosofía.

3. Clases monótonas sin una enseñanza innovadora, pues el uso del texto como herramienta en el proceso de enseñanza de la Filosofía, no genera motivación en los estudiantes, con lo cual se origina un desarrollo estático, predecible y molesto de la clase en las actividades impartidas por el docente, haciendo de tales lecturas un mecanismo generador de pereza y aburrimiento.

4. Metodologías de enseñanza mecánicas y rígidas, que implican la repetición de conocimientos, donde el docente actualmente no contextualiza la enseñanza de la filosofía, es decir, la planificación y el tema a partir de la realidad actual, solo la lleva al contexto histórico del pensamiento filosófico, lo cual es tratado como una mera revisión de la historia de la filosofía, con poca o casi ninguna intervención didáctica, ni herramientas metodológicas innovadoras y mucho menos con el uso de las TIC que permita captar la atención de los estudiantes y vean e interpreten su realidad presente, a partir de escritos filosóficos de una manera dinámica, con el fin de ser cuestionados de manera significativa.

5. Carencias de estrategias pedagógicas dentro y fuera del aula, pues la educación en la actualidad no busca ni trata de promover espacios de retroalimentación intelectual

con mecanismos tradicionales memorísticos, sino que a partir de recursos pedagógicos y didácticos se alcance una enseñanza de la filosofía dentro y fuera del aula, capaz de afianzar un pensamiento crítico en los estudiantes; en otras palabras, el aula no debe convertirse en el único espacio donde el estudiante aprenda, lo cual conlleva, a que dentro y fuera de ella, pueda adoptar actitudes flexibles para el proceso de enseñanza a favor de una construcción de nuevos saberes, que interpreten los textos filosóficos bajo un enfoque de proyección social.

6. Subutilización de herramientas tecnológicas solo para distracción y recreación, pues cabe aclarar que la enseñanza de la filosofía en Colombia a nivel de bachillerato, se da únicamente en los grados 10 y 11, correspondientes a estudiantes con edades comprendidas entre los 15 y los 17 años, etapa en la que el uso de la tecnología se torna más lúdico, o en su defecto como distracción del conocimiento impartido de manera aburrida, monótona y rutinaria. Es ahí entonces, donde surge la importancia de la pedagogía del docente en innovar desde las TIC con actividades académicas en el campo de las metodologías extracurriculares, ubicándolo como mediador del proceso educativo; además de la utilización de herramientas generativas de la inteligencia artificial las cuales son muy importantes en el quehacer docente ya que permite crear rutas de aprendizaje personalizadas en el estudiante.

En tal sentido, el uso de la tecnología como herramienta para el aprendizaje bajo nuevas estrategias didácticas, debe emplearse en la enseñanza de la filosofía, con el fin de aumentar la motivación por su estudio desde el punto de vista de su contexto social y fomentar un pensamiento crítico en el estudiante. En tal sentido, visto esta problemática, surgen las siguientes interrogantes:

¿Cuál será el modelo de enseñanza filosófica utilizado por los docentes en estudiantes de grado 11, en las instituciones educativas de Valledupar, Colombia?

¿Cuál será el proceso de interacción en el quehacer filosófico en estudiantes de grado 11, de las instituciones educativas de Valledupar, Colombia, visto desde los actores sociales?

¿Cuáles serán los elementos a considerar en la elaboración de una teórica de la enseñanza de la filosofía, visto desde una visión del constructivismo, utilizando la tecnología multimedia?

Propósitos de la investigación

Propósito general

Construir una teórica de la enseñanza de la filosofía, basada en tecnologías multimedia, para estudiantes de grado 11, en instituciones educativas de Valledupar, desde una visión del constructivismo.

Propósitos específicos

Comprender el modelo de enseñanza de la filosofía que tienen los docentes de grado 11, en instituciones educativas de Valledupar, Colombia.

Explicar las interacciones vinculadas con el quehacer filosófico para docentes de grado 11, en instituciones educativas de Valledupar, Colombia, visto desde el uso de las tecnologías multimedia

Develar una teórica de la enseñanza de la filosofía desde una visión del constructivismo, basada en herramientas de animación con tecnología multimedia.

Justificación

La investigación doctoral partió por reconocer en primer lugar cómo es la enseñanza de la filosofía en docentes de grado 11, y, en segundo lugar, develar la importancia de la tecnología multimedia para fomentar el quehacer filosófico, todo ello orientado a comprender e interpretar desde lo científico, lo teórico, lo metodológico y lo social, la aproximación teórica desde una visión del constructivismo con base a su naturaleza cualitativa.

Esta investigación busca contribuir de manera significativa a la enseñanza de la filosofía, incorporando herramientas de tecnología multimedia como elementos innovadores. Se enmarca en un nuevo paradigma que integra el quehacer filosófico con

las TIC, con el objetivo de mejorar los procesos de aprendizaje. Bajo esta perspectiva, la propuesta de investigación contempla contribuir desde cuatro aspectos fundamentales:

Aporte educativo, pues brinda el impulso de nuevos procesos de enseñanza en el ejercicio de la docencia y particularmente en la enseñanza de la filosofía desde la condición práctica del uso de las TIC, como un nuevo transitar por modelos dinámicos, flexibles y abiertos, los cuales han de servir para modelar en el establecimiento de entornos que auspice el papel activo de los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje, así como de la recomposición y autonomía del estudio de la filosofía.

Aporte didáctico, debido a la necesidad de utilizar las diversas herramientas tecnológicas, como es el caso de los EVA como estrategia de aprendizaje, buscando promover la participación colectiva y el trabajo colaborativo que puedan establecer comportamientos de desarrollo. En tanto, las estrategias no deben verse como un proceso institucional rígido, cerrado, sino como un proceso relacionado directamente con un proyecto didáctico contextualizado, significativo y transformador del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Aporte científico, genera conocimiento en relación a la enseñanza de la filosofía bajo herramientas de tecnología multimedia. En este sentido, a través de la interacción dialéctica sujeto-objeto, de los registros de los informantes y de la revisión documental, se logrará organizar, describir y comprender el problema objeto de estudio, destacando la convergencia de ambas disciplinas, el cual permite ir más allá del conocimiento disciplinario, es decir, se busca la interdisciplinariedad.

Aporte metodológico, al constituirse en un aporte significativo pues en esta investigación se parte de la naturaleza humana y social, al considerar la enseñanza de la filosofía en combinación con las tecnologías multimedia, como construcción dialógica, dinámica y cambiante que evoluciona con el tiempo, por lo cual el proceso tiende a aumentar su complejidad.

Finalmente es importante destacar que esta propuesta doctoral fue sustentada en la línea de investigación: Investigación y Desarrollo Tecnológico Educativo, que tiene como fin “desarrollar experiencias innovadoras y de evaluación como mediadores para la transformación del ámbito escolar”, ahora bien, todo esto está alineado a la visión del

constructivismo, el cual asume un intercambio dialéctico entre el conocimiento del docente y el del estudiante, de tal manera que se puede lograr una síntesis productiva para ambos y, en consecuencia, lograr un aprendizaje significativo.

MOMENTO II

Marco Referencial

Este apartado comprendió el marco teórico y referencial, cuyo propósito fue presentar orientaciones generales sobre las investigaciones realizadas previamente y diversos fundamentos teóricos relacionados con el fenómeno estudiado. En primer lugar,

se presentan los antecedentes de la investigación organizados por categorías de estudio; seguidamente se muestran los constructos como aproximación teórica que propicia la transformación de la enseñanza de la filosofía apoyado en las herramientas TIC, y finalmente las bases legales, conduciendo todo ello a la teórica para la enseñanza de la filosofía propuesta.

Investigaciones previas, génesis de una investigación

Las investigaciones previas son todos aquellos estudios que preceden, por tanto, se encuentran relacionados con las categorías principales. En este aparte se indagan trabajos de los últimos cinco años desarrollados a nivel doctoral sobre el tema, tanto a nivel nacional como internacional.

Es importante hacer mención, que las reseñas las cuales se refieren a continuación son contribuciones teóricas y empíricas aportadas recientemente por investigadores en el campo del estudio acerca del uso de las tecnologías multimedia para la enseñanza, obteniendo así investigaciones que coadyuvan a que la propuesta investigativa se inserte a los nuevos desafíos de la episteme.

Se inicia este recorrido con el estudio de Sarango Lapo (2021), titulado *Competencia digital docente como contribución a estimular procesos de Innovación educativa*, la cual fue una tesis doctoral presentada en la Universidad de Salamanca, España, teniendo como objetivo general “analizar la relación entre la capacidad de la competencia digital de información y la aceptación de acciones de innovación educativa sustentadas en las experiencias de docentes universitarios”, y en donde el investigador se sustenta en un andamio teórico muy vasto sobre competencias digitales del docente, demostrando la existencia de una escasa formación y preparación docente en el uso y manejo de las TIC, de manera eficiente en las instituciones educativas, lo cual, no será superada significativamente sin el debido refuerzo en la dinámica formativa del docente, diseñando procesos de innovación tecnológica en el aula, permitiendo transformaciones educativas desde una base crítica y reflexiva.

Para el desarrollo del trabajo, el investigador formuló una ruta metodológica bajo un enfoque de investigación mixto, de tipo explicativo-secuencial, la cual fue constituida

en dos fases: la primera de tipo cuantitativa, denominada relacional; y la segunda, bajo lineamientos cualitativos de carácter fenomenológicos, implementando para la obtención de los datos, el cuestionario, la entrevista, y el análisis de documentos con el apoyo de la rejilla de observación. En este sentido, dicho estudio sirve como fundamento para la presente investigación, ya que destaca la carencia de estrategias pedagógicas basadas en la innovación tecnológica dentro del ámbito educativo. Estas estrategias son esenciales para transformar la enseñanza, no solo de la filosofía, sino también de todas las disciplinas científicas, promoviendo en los estudiantes el desarrollo de un pensamiento crítico y reflexivo.

Seguidamente, se trae a colocación la investigación de Roncancio Becerra (2021) titulada *Evaluación de los entornos virtuales de enseñanza aprendizaje (EVEA) de la Universidad Santo Tomás Bucaramanga (Colombia) mediante la adaptación y aplicación del sistema learning object review instrument (LORI)*, tesis doctoral presentada en la Universitat de les Illes Balears, España y tuvo como objetivo general “Evaluar los EVEA de la Universidad Santo Tomás Seccional Bucaramanga, mediante una adaptación del sistema LORI con el fin de identificar la flexibilidad, practicidad y pertinencia”. Bajo un corpus teórico sobre las TIC y la educación, los diversos modelos de Enseñanza Aprendizaje basados en TIC, los Entornos Virtuales de Enseñanza Aprendizaje (EVEA) conformados por Objetos Virtuales de Aprendizajes (OVA), en esta investigación la autora da cuenta de la importancia de las TIC aplicada en la educación, y sobre todo en los nuevos modelos de enseñanza adscritos en entornos virtuales de aprendizaje.

Así mismo, define la metodología dentro de una perspectiva innovadora, sustentada en un enfoque mixto de tipo exploratorio, con técnicas e instrumentos de recolección de información como entrevistas a expertos, y encuestas pilotos a estudiantes y docentes. Todo ello permitió a la investigadora, concluir sobre la debida importancia en que los docentes implementen estrategias de tecnología multimedia, logrando en el estudiante sentirse motivado en la búsqueda, clasificación y procesamiento de información de los aprendizajes a desarrollar.

Por tanto, el aporte que realiza esta investigación es muy importante y sirve como base para el presente estudio, ya que radica en que se hace necesario fomentar las

habilidades de estrategias didácticas con tecnología multimedia tanto en docentes como en estudiantes favoreciendo la creación de nuevos espacios de trabajo colaborativo e impulsando un aprendizaje crítico y flexible, todo esto son parámetros fundamentales en la construcción de una teoría de la enseñanza de la filosofía, bajo una conceptualización de las tecnologías multimedia desde una visión del constructivismo, enfoque que direcciona el rol del docente como ente facilitador y se lo da al estudiante como ente constructor de discernimiento a partir del reconocimiento de esquemas abiertos y flexibles, con los cuales se promulga un pensamiento crítico y un aprendizaje significativo desde su propia experiencia y la de los otros.

Más adelante, se presenta la investigación de Calderón y Seravalli, (2021), titulada *Diseño de una Maestría en Educación con Énfasis en Procesos de Aprendizaje en Entornos Virtuales*, presentada en el Centro Educativo UNIPEM/UNIVEDUCA de Michocán, México. Esta investigación planteó su objetivo general en “Diseñar un plan de estudios de una maestría profesional en el área educativa que comprenda el uso de las herramientas tecnológicas que posibiliten la mediación pedagógica en los procesos de aprendizaje en entornos virtuales”. Los autores centran su investigación en los diferentes cambios presentados en las instituciones educativas en los últimos tiempos, no solo desde el punto de vista de los actores educativos, sino también desde los aspectos didácticos y metodológicos, que han impulsado nuevas orientaciones para la enseñanza y el aprendizaje bajo herramientas tecnológicas.

De este modo, los investigadores enmarcan el estudio en el paradigma naturalista con enfoque fenomenológico, recolectando datos cuantitativos como cualitativos a través de un método mixto de estudio de caso. En este sentido, se toma el presente estudio desde la visión teórica que la mediación pedagógica a través entornos virtuales les permite a los estudiantes integrarse a un nuevo espacio social y educativo, pero es necesario coadyuvar el proceso pedagógico emergente impulsado a partir de políticas educativas de los Estados.

Por último, se presenta la tesis de Moreira Zambrano (2022) titulada *La didáctica de la filosofía en el bachillerato general unificado en el Ecuador. Un entramado teórico*, presentada en la Universidad Católica Andrés Bello, Venezuela. Esta tesis de carácter

doctoral, tuvo como objetivo general “Formular un entramado teórico conforme a la enseñanza de la filosofía para estudiantes de educación media sustentado en la innovación tecnológica”, lo cual marcó un hito innovador para fortalecer el pensamiento crítico sobre contenidos teóricos, pero desde el campo práctico. Resalta el autor, más que develar un nuevo aprendizaje, es una manera donde el docente es un instrumento mediador, entre las nuevas tecnologías y los estudiantes para la construcción autónoma del aprendizaje.

Para ello, el investigador enmarcó el estudio dentro del paradigma interpretativo, con enfoque cualitativo, orientación descriptiva y metódicamente en las líneas fenomenológica – hermenéutica, donde buscó analizar las experiencias del contexto de aprendizaje, interpretar significados, reconocer entornos y representaciones, con el fin de construir una episteme de naturaleza profunda, abierta y dinámica. El estudio representa un aporte significativo desde la perspectiva disciplinaria y en el campo práctico de las tecnologías, a partir del punto de vista que teje su esencia en una enseñanza de la filosofía basada en las tecnologías multimedia, como herramientas abiertas, flexibles y motivadoras para la comprensión y el desarrollo del pensamiento crítico.

Constructos teóricos que fundamentan la investigación

La enseñanza de la filosofía, desde una mirada epistémica

Voltear la mirada hacia la enseñanza de la filosofía, parte por comprender lo planteado por Durkheim (1922) cuando señala 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” (p. 52). Tal reflexión permite pensar sobre los propósitos educativos, a partir de la formación filosófica en una sociedad contemporánea, bajo una ordenación sistemática y jerarquizada de ciertos conjuntos, generándose varias interrogantes: ¿por qué y para qué educar en filosofía?, ¿qué necesidad hay tras la construcción de una episteme filosófico en educación?, ¿qué intenciones y motivaciones compete educar en filosofía?, ¿qué metodologías pueden ser útiles?, ¿cuáles deben ser los criterios de coherencias en la construcción de una episteme filosófica en educación? Estas son algunas preguntas que

se develan del propio proceso educativo, cuando en una sociedad se busca formar al hombre, desde lo intelectual, lo físico y lo moral. Por tanto, el ejercicio de filosofar consiste en llevar a otro nivel el conocimiento previo, el de sentido común, el cual se maneja dentro de un argot social, a una base consolidada por la razón, ubicándolo en la episteme, es decir, bajo un conocimiento racional.

Esta introducción permite ver el quehacer filosófico, como una necesidad de dar respuesta a preguntas del cómo, por qué y para qué de todo lo que existe, es decir, el problema del conocimiento; sin embargo, este no ha permanecido al margen del ideario individual y social del ser humano; al contrario, lo ha acompañado siempre y ha transitado paralelamente con cada uno de los descubrimientos y avances gnoseológicos, alcanzados en el devenir histórico.

Cada pensador, filósofo, científico, u hombre, reflexionando sobre sí mismo y su mundo, ha realizado una labor que lo ubica dentro del plano de la actividad, de la acción y del hacer (Burbules, 1999). En esta tarea, los ideales han cumplido un rol trascendental como agentes catalizadores y, por qué no decirlo, guías del diseño, de la elaboración de los productos pensantes.

Pensemos en la República de Platón; la ciudad de Dios de San Agustín; la ciudad del sol de Campanella; la nueva Atlántida de Bacon, o, en el siglo pasado, Walden Dos de Skinner, entre otros. Estas son algunas muestras de los ideales de una sociedad mejor, y en ellos se enfatizan los aspectos intelectuales, políticos, morales, científicos, espirituales o económico-sociales (Churchland, 1992).

Y estos ideales remiten a la condición inseparable de la formación filosófica en educación, como el binomio creador-producto, resumido en la visión holística que retroalimenta la motivación pensante en algo conducente al equilibrio de la sociedad.

Para Marx, fue la eliminación de la lucha de clases y así lograr la cohesión social, mientras, para los liberales es, pues, el entendimiento de la imposibilidad de la igualdad, y que más bien, se debería asumir la equidad como objetivo a seguir en irrestricto respeto y salvaguarda de la propiedad privada. En todo caso, toda motivación de investigación, postulado o actividad pensante es análoga a la búsqueda del bienestar, sea cual fuere el punto de partida de la concepción (Gómez, 2007).

Así, llegamos al campo de las soluciones, dado que el propio ser pensante demanda de aproximaciones gnoseológicas dirigidas sobre la realidad y con esto, desmenuzar sus cualidades y entender su esencia. Ahora bien, si el conocimiento es un aliciente para la actividad pensante humana, el ideal de mejorar lo que nos rodea también lo es, si no para qué estudiarlo, comprenderlo, o conocerlo (Habermas, 1996). Por lo tanto, verdad e ideal son dos conceptos yuxtapuestos, teniendo en sus fronteras una alta dosis de subjetividad, constituyéndose más que en riesgo contaminante de la objetividad, en el motor de búsqueda de verdades.

El conocimiento no aparece de la nada, sino que es el resultado de la actividad del *substratum* (cerebro) interactuando con el medio, pero aquí la voluntad, el deseo y conciencia de activar esta base material, es fundamental en el proceso de la reflexión. Entonces, esta relación estrecha entre psiquis y cerebro se constituye en una unidad que nos permite el pensar. El asiento de la psiquis es el cerebro, pero éste debe ser dirigido, si no ¿por qué pensar en el porqué de las cosas? ¿Por qué ser abogados, estadistas, médicos o profesores? ¿Por qué ser filósofos y/o científicos?

Encontraremos como respuesta la decisión del hombre dirigiendo su actividad pensante. Pero, ¿por qué hay quienes piensan, filosofan, o elaboran teorías?, ¿por qué haberlo hecho o no? Estas interrogantes ni siquiera están en las mentes pensantes de muchos de los hombres de hoy, pero encuentran su respuesta no sólo en la necesidad de conocer *per se*, sino también en el compromiso del pensador a no ser indiferente con aquello que le rodea y transa su vida y la de sus congéneres. Y, así, se involucra en una ardua tarea que podría haberse desvanecido en la indolencia inoculada a su substrato cerebral.

Este análisis lleva a pensar en la necesidad de estar informados, de cultivar el conocimiento, y para lograrlo necesitamos de la voluntad. Lamentablemente, cada vez somos menos pensantes y más automáticos e indiferentes y menos educados (Gadamer, 1984). Frente a esta realidad, el acto de investigar científicamente es más que una mera curiosidad, consistente en resolver una interrogante de la realidad donde vivimos, la cual puede ser física o social; pero, el simple hecho de planteárnosla y bregar por resolverla a través del método, implica una actividad pensante dirigida hacia un fin, el conocimiento.

Frente a ello, la UNESCO (2011) consideró que “en una sociedad del conocimiento abierta, inclusiva y pluralista, la filosofía ocupa plenamente su lugar. Y su enseñanza, junto a la de las otras ciencias humanas y sociales, sigue ocupando un lugar central en nuestra labor” (p. IX), lo que invita a vivir una vida auténtica, a partir del estudio de la episteme filosófica que conlleva a definir y a separar, lo bueno y lo malo, lo existente o no, destacando la pluralidad de la vida.

A su vez, respecto a este planteamiento, Jaeger (2001) establece que:

El interés de quehacer filosófico por el orden de la naturaleza, estuvo a cargo de los griegos al servicio de la educación para formar a los hombres, como el alfarero modela su arcilla y el escultor sus piedras, así se define su naturaleza (...) Este ideal del hombre, mediante el cual debía ser formado el individuo, no es un esquema vacío, independiente del espacio y del tiempo. Es una forma viviente que se desarrolla en el suelo de un pueblo y persiste a través de los cambios históricos. Recoge y acepta todos los cambios de su destino y todas las etapas de su desarrollo histórico (pp. 11-12).

Bajo esta perspectiva, la enseñanza de la filosofía en la educación media ha evolucionado en los últimos años para adaptarse a las necesidades y demandas de los estudiantes y del entorno educativo. En tal sentido, las siguientes características generales, podrían describir la enseñanza de la filosofía en la educación media en la actualidad, es por ello que se hace un resumen de Cerletti (2009).

- Enfoque práctico: La enseñanza de la filosofía en la educación media ha tendido a enfocarse más en aplicaciones prácticas de la filosofía en la vida cotidiana de los estudiantes. Se busca relacionar los conceptos filosóficos con situaciones reales y contemporáneas, fomentando la reflexión crítica y el análisis de problemas éticos, sociales y políticos (p. 165).
- Participación activa: Se ha fomentado la participación activa de los estudiantes en el proceso de aprendizaje de la filosofía. Se promueve el diálogo, el debate y la discusión como herramientas para desarrollar habilidades de pensamiento crítico y argumentación. Los estudiantes son alentados a formular sus propias preguntas y a buscar respuestas a través de la investigación y el análisis (p. 429).
- Enfoque interdisciplinario: La enseñanza de la filosofía se ha vinculado más con otras disciplinas, como la historia, la política, la ética, la psicología y la sociología, entre otras. Se busca mostrar la relevancia y la aplicación de la filosofía en distintos campos del conocimiento, y cómo se interrelaciona con otras áreas del saber (p. 409).

- Uso de recursos digitales: El uso de recursos digitales, como plataformas en línea, herramientas de investigación en internet y material multimedia, se ha vuelto más común en la enseñanza de la filosofía en la educación media. Estos recursos facilitan el acceso a información actualizada, amplían las fuentes de conocimiento y permiten la interacción con ideas y perspectivas diversas (p. 251).
- Enfoque inclusivo: Se ha buscado hacer la enseñanza de la filosofía más inclusiva, abordando temas de diversidad, género, multiculturalidad y justicia social. Se promueve el respeto a la diversidad de opiniones y se fomenta el diálogo constructivo en un ambiente inclusivo y respetuoso (p. 218).
- Desarrollo de habilidades de pensamiento crítico: Se pone énfasis en el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico, como la capacidad de analizar, evaluar y cuestionar ideas y argumentos. Se busca que los estudiantes sean capaces de formar opiniones fundamentadas, debatir de manera constructiva y tomar decisiones informadas (pp. 165; 345).

En este sentir, se puede entender que la enseñanza de la filosofía promueve el desarrollo del pensamiento crítico, permitiendo pensar autónomamente, comunicarse e interactuar en sociedad, bajo un enfoque práctico, participativo, interdisciplinario, y digital, incluso con el objetivo de formar estudiantes reflexivos y comprometidos con la comprensión y el análisis del mundo circundante.

Por tanto, cuestionar en torno a la certeza, la justicia y la belleza o, por el contrario, discernir sobre lo que está pasando, sobre las situaciones buenas y malas de la sociedad; cuáles son las causas de la violencia, y qué genera cuando sus niveles son altos; el dogmatismo religioso; si hay un Dios por qué este no nos provee de belleza, riqueza y plenitud; por qué tanta intolerancia ética; por qué el sistema educativo es indiferente a una formación ciudadana ética, plural y virtuosa.

Finalmente, es fundamental evaluar desde la conciencia, el trabajo docente en la escuela, en los estudiantes de secundaria, en esa adolescencia efervescente nacida bajo un mundo complejo, es decir, según Bertolini (citado en Cerletti, 2009) “El desafío es cambiar el posicionamiento subjetivo que tienen frente al conocimiento” (p. 160). En tal sentido, es pertinente entonces, reflexionar y dar sentido a las acciones humanas, sus implicaciones en las emociones como parte de producir conocimiento.

Implicaciones conceptuales y didácticas de la tecnología multimedia desde la perspectiva del constructivismo para la enseñanza de la filosofía

El objetivo de esta investigación es elaborar una teorética para la enseñanza de la filosofía, basado en las herramientas TIC, desde la perspectiva del constructivismo.

Los cambios en el paradigma de la enseñanza han sido un reflejo de los Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA), siendo la esencia de estos, el papel activo adquirido por los alumnos en su propio proceso de aprendizaje, pues el docente debe romper el concepto de protagonista y asumir el rol de facilitador, en la búsqueda de capacitar adecuadamente al alumno, para que alcance las habilidades establecidas; Los EVA mejoran las relaciones entre profesores, estudiantes y artefactos (Rodríguez-Martín y Castillo-Sarmiento, 2019), promoviendo el aprendizaje colaborativo y minimizando las barreras temporales y espaciales (Salinas, 2011).

La importancia de utilizar una única vía para transmitir información ha llevado a la limitación del potencial de los procesos educativos, desconociendo las diferentes habilidades sensoriales y cognitivas de cada estudiante. En tanto, las TIC pueden producir experiencias interactivas multisensoriales en los alumnos, ayudando a optimizar la calidad de la educación, y aumentando así el interés por los temas de cada área (Zvfn, 2007).

A nuestro juicio, uno de los grandes retos a los que se enfrenta la educación en nuestros días, es el de reformular la manera del proceso de aprendizaje y, a partir de ahí, decidir responder adecuadamente a las necesidades curriculares y demandas de los estudiantes.

Siguiendo el desarrollo realizado por Deterding (2012) sobre esta temática, se puede establecer que motivar es despertar la pasión y el entusiasmo de los estudiantes para contribuir a elevar sus capacidades y habilidades al cumplimiento de la misión colectiva.

Por otra parte, Scott y Neustaedter (2013) estiman otros conceptos fundamentales sustentadores de la importancia y los beneficios de los EVA, como es “el rápido feedback, progreso, autocontrol; partiendo en el supuesto que un diseño curricular fundamentado

en estos principios, aumenta y/o eleva el interés de los alumnos, evitando se conviertan, los procesos de enseñanza-aprendizaje, en algo aburrido o sin provecho” (p. 91).

Por otro lado, Prensky (2005), comparte la posición de Scott y Neustaedter (2013), cuando plantea, que “el alumno de hoy, busca se valoricen sus opiniones; seguir sus propias pasiones e intereses; innovar utilizando todas las herramientas circundantes; trabajar en grupo; tomar decisiones; compartir control, y cooperar” (p. 12). Los alumnos necesitan sentir que la educación recibida es real y con sumo valor.

Bajo este principio, aplicar herramientas tecnológicas basadas en TIC, permitirá un aumento de la motivación, y por supuesto, alto nivel en el rendimiento, generando un aprendizaje continuo y transformador, permitiendo desarrollar habilidades creativas e innovadoras, promoviendo un mayor compromiso y sentido de competitividad y de autocontrol. Por tanto, introduce al alumno en una realidad compleja, de acuerdo con las necesidades que la sociedad demanda en la actualidad, lo cual implica ejercitar, entrenar y desarrollar las habilidades superiores y elevadas del pensamiento.

En esta perspectiva, la construcción de aprendizajes mediatizados por herramientas tecnológicas, debe ser consensuada por los actores de la relación de los procesos de enseñanza y aprendizaje, como son los docentes y alumnos, quienes deben acordar las modalidades y métodos para hacer más efectivo el trabajo en el aula, de lo contrario, el medio será solo una herramienta y no un proceso de autoconstrucción, lo que implica una acción coherente para tener buenos resultados.

De esta manera, Gaitán, López, Quintero y Salazar (2012) promueven que “el conocimiento didáctico no se reduce a la mera formulación de un tratado o método sobre lo cual se enseña, sino que constituye un campo específico de la enseñanza” (p. 105), por lo cual, esto abarca toda una serie de reflexiones sobre la relación entre el docente con sus alumnos y las condiciones en la cual se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El planteamiento del enfoque constructivista plantea una amplia posibilidad de poner en la mesa de trabajo, la investigación cultural y tomar las mejores decisiones sobre qué hacer con esa materia prima, (Ortiz Granja, 2015). El docente proporciona la configuración del medio o la emisora escolar y dirige las acciones a ser emprendidas por

los estudiantes, para lograr transmisión de mensajes claros y eficaces, pero lo anterior debe conllevar una exhaustiva búsqueda del patrimonio cultural del contexto y aprovecharlo como recurso o insumo, para efectivamente lograr avances en el proceso oral de los estudiantes.

Existe una interacción entre el docente y los alumnos, un intercambio dialéctico entre el conocimiento del educador y el del estudiante, de tal manera que se puede lograr una síntesis productiva para ambos y, en consecuencia, se revisan los contenidos y se utilizan para lograr un aprendizaje significativo (Ortiz Granja, 2015).

Según Vygotsky (1978) y la teoría constructivista, el aprendizaje es el resultado de la interacción del individuo con el entorno. Cada persona adquiere una clara conciencia de quién es y aprende el uso de símbolos que contribuyen al desarrollo de un pensamiento cada vez más complejo en la sociedad a la cual pertenece.

En este contexto, el proceso de aprendizaje se convierte en un proceso activo, pues pasa de una simple recepción-memorización pasiva de información, a un proceso de reconstrucción de la misma, integrándose y correlacionándose con el conocimiento ya existente.

Este criterio muestra que el docente juega un papel de facilitador del aprendizaje, indicando el proceso constructivo del conocimiento; sin embargo, el responsable del proceso de aprendizaje y sus resultados, será siempre el alumno, quien debe asumir una actividad mental constructiva.

Generar entornos virtuales de aprendizaje con fines didácticos implica que los estudiantes interactúen con medios tecnológicos y de comunicación, conozcan sus herramientas, los mensajes que transmiten y su implementación en la comunicación alternativa. En este caso, los EVA se presentan como una fuente de producción de conocimiento que genera gran impacto y transforma sus recursos orales, actitudes y, sobre todo, permite al alumno cuestionar críticamente el alcance de estos medios cuando se utilizan con otros fines.

En resumen, la tecnología multimedia presenta implicaciones conceptuales y didácticas significativas desde la perspectiva del constructivismo para la educación, en

este caso específicamente, para la enseñanza de la filosofía, como se puede observar en las posturas de (Cárdenas et al., 2019), lo que en resumen se pueden mencionar algunas:

- Construcción activa del conocimiento por parte del estudiante, a través de la reflexión, el análisis y la participación activa en el proceso de aprendizaje, a partir de recursos digitales, actividades interactivas y herramientas de colaboración en línea que permiten a los estudiantes interactuar con los contenidos filosóficos de manera activa y participativa.

- Acceso a múltiples fuentes de información, las cuales brindan una amplia base de datos en línea, bibliotecas digitales, plataformas educativas, blogs, foros y redes sociales, entre otros. Esto permite a los estudiantes acceder a una variedad de perspectivas filosóficas, investigar y comparar diferentes enfoques y desarrollar un pensamiento crítico y reflexivo al evaluar la calidad y confiabilidad de las fuentes de información.

- Personalización del aprendizaje, adaptándolo a las necesidades e intereses individuales de los estudiantes. Por ejemplo, se pueden utilizar aplicaciones o plataformas de aprendizaje en línea que ofrecen contenido personalizado, retroalimentación individualizada y actividades adaptativas, lo que permite a los estudiantes aprender a su propio ritmo y estilo de aprendizaje.

- Colaboración y construcción social del conocimiento, pues el constructivismo destaca la importancia del aprendizaje social y la colaboración entre pares. En tal sentido la tecnología multimedia ofrece oportunidades para la colaboración y la construcción social del conocimiento en la enseñanza de la filosofía, a través de actividades como discusiones en línea, debates, wikis, blogs colectivos, entre otros. Esto permite a los estudiantes interactuar con otros, compartir ideas, debatir y construir conocimiento de manera colectiva, lo cual puede enriquecer la comprensión y análisis filosófico.

- Creatividad y expresión personal, esto debido a que la tecnología multimedia brinda oportunidades para la creatividad y la expresión personal en la enseñanza de la filosofía. Por ejemplo, los estudiantes pueden utilizar herramientas digitales para crear

presentaciones, videos, blogs, ensayos en línea o herramientas de animación, entre otros, que les permiten expresar sus ideas filosóficas de manera creativa y original.

- Desarrollo de habilidades digitales, es decir, la enseñanza de la filosofía con el uso de tecnología multimedia implica el desarrollo de habilidades digitales en los estudiantes, como la búsqueda y evaluación de información en línea, la comunicación en entornos digitales, el manejo de herramientas digitales y la alfabetización mediática. Estas habilidades son relevantes en la sociedad actual y pueden ayudar a los estudiantes en pleno siglo XXI.

Las tecnologías multimedia como objeto de aprendizaje en la enseñanza de la filosofía

El uso de las tecnologías multimedia implica el uso de una variedad de recursos digitales y herramientas en línea para facilitar la comprensión activa, la participación colaborativa, la creatividad y el desarrollo de habilidades digitales en los estudiantes, entre ellas se pueden mencionar los Recursos Digitales Interactivos (REI); las Plataformas y Herramientas en Líneas; Herramientas de Producción Multimedia (HPM); Búsqueda y Evaluación de Fuentes en Línea; Actividades de Discusión en Línea; Evaluación y Retroalimentación Digital.

Los Recursos Digitales Interactivos (REI) se pueden utilizar como simulaciones, videos interactivos, presentaciones multimedia, infografías y aplicaciones educativas, para presentar conceptos filosóficos de manera visual y dinámica. Estos recursos permiten a los estudiantes interactuar con los contenidos filosóficos, explorar diferentes perspectivas y reflexionar sobre cuestiones filosóficas de manera activa (Canales y Silva, 2019, citado por Rivoir y Morales, 2019).

A su vez, las Plataformas y Herramientas en Línea se pueden utilizar como escenarios de aprendizaje en línea, blogs, wikis, foros de discusión y redes sociales, para fomentar la participación activa de los estudiantes y promover la colaboración y construcción social del conocimiento. Estas permiten a los estudiantes compartir ideas, debatir, colaborar en proyectos y desarrollar habilidades de comunicación y trabajo en equipo (Lago Martínez et al., 2019).

En tanto, las Herramientas de Producción Multimedia (HPM), se pueden utilizar como editores de video, programas de diseño gráfico, herramientas de presentación y grabación de audio, para que los estudiantes creen sus propios recursos multimedia, como videos, presentaciones, podcasts y posters digitales, en los que puedan expresar sus ideas filosóficas de manera creativa y original (Morales, 2019 citado por Rivoir y Morales, 2019).

Mientras que, en la Búsqueda y Evaluación de Fuentes en Línea, permite enseñar a los estudiantes buscar en línea de manera crítica y reflexiva, para que puedan acceder a una amplia gama de recursos digitales, como artículos académicos, ensayos filosóficos, blogs de expertos y videos educativos, y evaluar la calidad y confiabilidad de dichas fuentes (Morales, 2019 citado por Rivoir y Morales, 2019).

En cambio, las Actividades de Discusión en Línea, admiten llevar a cabo actividades como foros de discusión o debates virtuales, en los que los estudiantes puedan participar activamente, expresar sus opiniones, argumentar y reflexionar sobre cuestiones filosóficas. Estas actividades permiten a los estudiantes practicar habilidades de argumentación, debate y análisis crítico en un entorno digital (Lago Martínez et al., 2019).

Finalmente, la Evaluación y Retroalimentación Digital, ocurre al utilizar herramientas como cuestionarios en línea, rúbricas digitales y comentarios en línea, para evaluar el progreso de los estudiantes en su comprensión filosófica y proporcionar retroalimentación individualizada que les permita mejorar su aprendizaje.

Un constructo desde el uso de la animación con tecnología multimedia para la enseñanza de la filosofía, puede ser una estrategia efectiva en facilitar el aprendizaje y la comprensión de conceptos filosóficos complejos. Algunos puntos importantes a tener en cuenta son: la Visualización de Conceptos Abstractos; la Interactividad y Participación Activa; la Estimulación Sensorial y Emocional; la Flexibilidad y Adaptabilidad; y la Creatividad y Originalidad;

Respecto a la Visualización de Conceptos Abstractos, esta consiste en que la filosofía a menudo, involucra conceptos de esta manera, los cuales pueden ser difíciles de entender solo a través de la lectura o la discusión verbal. Por tanto, la animación con

tecnología multimedia puede ayudar a visualizarlos de una manera más concreta y accesible, utilizando gráficos, imágenes en movimiento, y representaciones visuales para ilustrar ideas filosóficas y hacerlas más comprensibles para los estudiantes.

A su vez, respecto a la Interactividad y Participación Activa, se refiere a que la animación con tecnología multimedia puede ser interactiva, permitiendo a los estudiantes participar activamente en el proceso de aprendizaje. Los estudiantes pueden interactuar con la animación, explorar diferentes escenarios, experimentar con diferentes opciones y ver las consecuencias de sus decisiones en tiempo real, involucrándose en su propio proceso de aprendizaje.

En tanto, la Estimulación Sensorial y Emocional, está relacionada con la animación con tecnología multimedia, en vista de que esta puede estimular los sentidos y las emociones de los estudiantes, de lo cual, otros medios no facilitan esta ventaja. A través del uso de imágenes visuales, sonidos, música y narraciones, la animación puede crear una experiencia inmersiva y emocionalmente impactante, pudiendo ayudar a los estudiantes a conectarse emocionalmente con los temas filosóficos, y recordarlos con mayor facilidad.

Mientras que, sobre la Flexibilidad y Adaptabilidad, la animación con tecnología multimedia la ofrece en la forma de presentar el contenido filosófico. Se pueden crear animaciones para adaptarse a diferentes estilos de aprendizaje, niveles de habilidad y ritmos de aprendizaje de los estudiantes. Además, la animación puede ser actualizada y modificada fácilmente para reflejar nuevos enfoques filosóficos o cambios en el currículo.

Finalmente, al hablar de la Creatividad y Originalidad, la animación con tecnología multimedia la permite en la presentación de los conceptos filosóficos, es decir, los diseñadores y educadores pueden utilizar su imaginación para crear animaciones únicas y originales que sean atractivas e interesantes para los estudiantes, lo cual puede ayudar a mantener su interés y motivación por el tema.

En resumen, el uso de la tecnología multimedia en la enseñanza de la filosofía puede tener beneficios teóricos, como la visualización de conceptos abstractos, la interactividad, la estimulación sensorial y emocional, la flexibilidad y adaptabilidad, la

creatividad y originalidad. Estas características pueden contribuir a una experiencia de aprendizaje más efectiva y atractiva para los estudiantes en el estudio de la filosofía.

Bases legales de la investigación

La investigación, se sustenta en diversas leyes nacionales, las cuales establecen el uso de las herramientas TICs en la educación, entre las cuales se destacan:

Constitución Política de Colombia (1991). Artículo 67: la educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura.

En el marco de este artículo la enseñanza de la filosofía se presenta bajo un enfoque constructivista y el uso de tecnología multimedia; en este sentido, el constructivismo, como teoría educativa, sostiene que el aprendizaje es un proceso activo donde los estudiantes construyen su propio conocimiento a través de la interacción con su entorno. Este enfoque considera que los estudiantes no son receptores pasivos de información, sino participantes activos que construyen y reinterpretan el conocimiento con base en sus experiencias previas.

En el contexto de la enseñanza de la filosofía, el uso de las TIC permite que los estudiantes se involucren de manera más dinámica con los conceptos filosóficos mediante simulaciones, recursos audiovisuales, foros de debate y plataformas interactivas, de allí que las tecnologías multimedia proporcionan medios para que los estudiantes exploren temas abstractos y desarrollen un pensamiento crítico de manera más atractiva y comprensible.

Además, este artículo también resalta la necesidad de garantizar que todos los estudiantes tengan acceso a las herramientas educativas necesarias para lograr una formación integral. En una ciudad como Valledupar, donde pueden existir desigualdades significativas en términos de acceso a recursos educativos, el uso de TIC y multimedia puede ser crucial para cerrar estas brechas. Puede que, a través de recursos digitales, los estudiantes tengan un acceso más equitativo a materiales de alta calidad que de otra forma no estarían disponibles. Esto es especialmente importante para la enseñanza de

la filosofía, una disciplina que normalmente ha dependido de textos escritos, los cuales pueden ser difíciles de obtener o comprender sin las herramientas adecuadas de apoyo.

El artículo también menciona principios como la justicia, la equidad y la transparencia, que son valores fundamentales de la filosofía, lo que conlleva a que el uso de las TIC en la enseñanza de la filosofía no solo facilita el aprendizaje de estos valores, sino que también permite a los estudiantes participar en diálogos y debates más amplios que trascienden las fronteras del aula, permitiendo un aprendizaje más inclusivo, adaptándose a diferentes estilos y ritmos de aprendizaje. Esto puede ser un gran avance en términos de equidad, especialmente en entornos donde los estudiantes provienen de diferentes contextos socioeconómicos.

En conclusión, el Artículo 67 de la Constitución Política de Colombia subraya la importancia de garantizar una educación que prepare a los estudiantes para participar en la vida social y cultural del país con pleno acceso al conocimiento y la tecnología. En el caso específico de la enseñanza de la filosofía en Valledupar, este marco constitucional respalda la implementación de un enfoque constructivista apoyado en tecnología multimedia. Tal enfoque no solo mejorará el aprendizaje de los estudiantes, sino que también promoverá la equidad y reducirá las desigualdades educativas, proporcionando una experiencia de aprendizaje más inclusiva y enriquecedora.

Ley General de Educación (Ley 115 - 1994). Artículo 5: Fines de la educación. Numeral 13: la promoción en la persona y en la sociedad de la capacidad para crear, investigar, adoptar la tecnología que se requiere en los procesos de desarrollo del país y le permita al educando ingresar al sector productivo.

El artículo Numeral 13, hace énfasis en la innovación y la investigación tecnológica, que promueve un tipo de educación que trasciende la simple transmisión de conocimientos, frente a ello, se busca que los estudiantes desarrollen habilidades creativas y críticas. En la enseñanza de la filosofía, esta perspectiva resulta especialmente relevante, dado que la disciplina fomenta el pensamiento crítico, la reflexión profunda y el cuestionamiento de las realidades establecidas. Además, las herramientas multimedia se convierten en aliados valiosos para este propósito, ya que permiten a los estudiantes interactuar de forma creativa con conceptos filosóficos,

mediante simulaciones de dilemas éticos, aplicaciones interactivas y la creación de contenido audiovisual. Esto transforma el aprendizaje filosófico en una experiencia activa y atractiva, alineada con los principios constructivistas.

Tal planteamiento permite establecer que la preparación para el sector productivo (que es otro objetivo señalado en la ley), implica dotar a los estudiantes de competencias tecnológicas que sean útiles en sus futuras carreras. Es por esto, que el uso de las TIC en la enseñanza de la filosofía no solo permite a los estudiantes aprender y discutir ideas complejas, sino también desarrollar habilidades digitales necesarias en el mundo laboral. Por ejemplo, los estudiantes pueden investigar usando bases de datos académicas, crear presentaciones interactivas o participar en proyectos filosóficos digitales. De esta manera, se combina la formación filosófica con el desarrollo de competencias tecnológicas, haciendo que la educación tenga un impacto más amplio y práctico.

Por otra parte, la adopción de tecnología también facilita un aprendizaje más inclusivo y activo. En el marco de un enfoque constructivista, las tecnologías multimedia permiten que los estudiantes exploren conceptos filosóficos mediante experiencias de aprendizaje dinámicas, lo que contribuye a una comprensión más profunda de los temas abstractos y fomenta la capacidad de los estudiantes para aplicar su pensamiento crítico en diferentes contextos.

Este artículo también promueve el desarrollo de competencias de investigación, otro elemento clave del Numeral 13, es fundamental para el estudio de la filosofía. Las TIC proporcionan a los estudiantes acceso a un vasto corpus de recursos académicos y filosóficos, lo que facilita la realización de investigaciones de manera eficiente. Además, herramientas digitales como software de análisis de textos, bases de datos filosóficas y organizadores gráficos pueden ayudar a los estudiantes a estructurar mejor sus ideas y argumentos. De esta forma, la capacidad investigativa se potencia, y los estudiantes pueden participar en proyectos de investigación que no solo se limitan a la búsqueda de información, sino que también involucran la creación y publicación de contenido propio en plataformas digitales.

En resumen, el artículo 5 y Numeral 13 de la Ley General de Educación, por lo tanto, fortalecen el marco teórico de la enseñanza de la filosofía al promover una

educación que desarrolle habilidades críticas y tecnológicas en los estudiantes. Esto es especialmente importante en un entorno como el del municipio de Valledupar, donde las tecnologías multimedia pueden ser una herramienta esencial para reducir las brechas educativas y preparar a los jóvenes para un mundo laboral cada vez más interconectado y complejo, donde se destaca que la filosofía, enriquecida por las TIC, se convierte en una disciplina capaz de transformar no solo la forma en que se piensa, sino también la manera en que los estudiantes interactúan con el mundo que los rodea.

Ley 1341 (2009). Artículo 1: promueve el marco normativo para el desarrollo del sector de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones, promoviendo el acceso y uso de las TIC a través de su masificación, garantizando la libre competencia, el uso eficiente de la infraestructura y el espectro, en especial fortalece la protección de los derechos de los usuarios.

Esta Ley tiene un enfoque de masificación tecnológica que no solo responde a la necesidad de modernizar las infraestructuras, sino también a la urgencia de cerrar las brechas digitales que persisten en diversas regiones del país. En este sentido, la ley también enfatiza la importancia de la libre competencia, lo cual es crucial para fomentar un entorno en el que las empresas de tecnología puedan operar de manera equitativa, ofreciendo a los usuarios una variedad de opciones y servicios a precios justos. Esto resulta especialmente relevante cuando consideramos la educación, y más específicamente, la enseñanza de la filosofía, ya que un acceso diverso y competitivo a las TIC puede proporcionar a estudiantes y docentes herramientas tecnológicas de alta calidad y variadas para enriquecer los procesos de aprendizaje. En consecuencia, la competencia saludable en el sector TIC se traduce en una mayor disponibilidad de recursos que pueden ser utilizados en el aula para el aprendizaje interactivo y la discusión filosófica.

Además, es importante destacar que la ley promueve el uso eficiente de la infraestructura tecnológica y del espectro de comunicaciones. Este enfoque no solo busca optimizar los recursos tecnológicos del país, sino que también tiene un impacto directo en la calidad de los servicios educativos que utilizan estas tecnologías. Por ejemplo, en la enseñanza de la filosofía mediante plataformas digitales o herramientas

multimedia, contar con una infraestructura tecnológica eficiente es indispensable para garantizar que los estudiantes puedan acceder a contenidos educativos sin interrupciones ni limitaciones. Por lo tanto, la implementación adecuada de esta ley favorece un entorno de aprendizaje más estable y eficaz, beneficiando tanto a educadores como a estudiantes.

Por último, se subraya la necesidad de proteger los derechos de los usuarios. Esto incluye garantizar la privacidad, la seguridad y la calidad de los servicios tecnológicos. Este aspecto es determinante cuando se integran las TIC en la educación, ya que implica que los estudiantes y docentes que utilizan recursos digitales para el aprendizaje de la filosofía puedan hacerlo de manera segura y protegida. Además, este compromiso con los derechos del usuario fomenta un entorno donde la confianza en las herramientas digitales se fortalece, promoviendo un uso más amplio y efectivo de la tecnología en la educación.

En conclusión, la Ley 1341 de 2009 no solo busca modernizar el sector de las TIC en Colombia, sino que también establece las bases para un uso inclusivo y eficiente de la tecnología en diversos ámbitos, incluida la educación. Gracias a la masificación de las TIC y la protección de los derechos de los usuarios, esta ley se convierte en un pilar fundamental para integrar de manera segura y efectiva las herramientas digitales en la enseñanza de la filosofía. Así, el marco normativo fomenta un ambiente educativo moderno, equitativo y preparado para los desafíos del siglo XXI.

Ley 1978 (2019). Artículo 1: tiene por objeto alinear los incentivos de los agentes y autoridades del sector de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC), aumentar su certidumbre jurídica, simplificar y modernizar el marco institucional del sector. Esta ley busca una mejor coordinación y un marco común de incentivos que permita a las entidades y actores del sector trabajar de manera más eficiente y armonizada, alineación es esencial para optimizar el desarrollo y la implementación de las TIC en todo el país, lo que a su vez tiene importantes implicaciones para sectores como la educación. Por otro lado, la ley también se enfoca en aumentar la certidumbre jurídica del sector, lo que contribuye a crear un entorno más seguro y confiable para las inversiones y el desarrollo de proyectos tecnológicos.

Desde la perspectiva educativa, y en particular en la enseñanza de la filosofía, este marco legal proporciona una mayor estabilidad para la implementación de proyectos tecnológicos a largo plazo. Por ejemplo, si las instituciones educativas en Valledupar desean desarrollar programas filosóficos basados en TIC, contar con una base legal sólida y clara puede garantizar que estos proyectos tengan continuidad y se realicen sin temor a cambios regulatorios imprevistos.

Asimismo, la ley se destaca por buscar la simplificación y modernización del marco institucional del sector TIC. Este punto es clave porque la burocracia y la complejidad administrativa suelen ser barreras significativas para la innovación y la adopción rápida de tecnologías. Con un marco institucional simplificado, es más fácil para las instituciones educativas y los docentes incorporar herramientas digitales en sus métodos de enseñanza. Esto se traduce en procesos más ágiles para acceder a recursos tecnológicos, facilitando la creación de entornos de aprendizaje interactivos que sean adecuados para enseñar filosofía de manera más atractiva y comprensible para los estudiantes.

En conclusión, la Ley 1978 de 2019 tiene un impacto significativo en la modernización y simplificación del sector TIC en Colombia, creando un entorno más alineado y estable para todos los actores involucrados. Esta modernización no solo favorece al sector tecnológico en sí, sino que también extiende sus beneficios a la educación. En el caso de la enseñanza de la filosofía, un marco legal más claro y simplificado permite a los educadores y estudiantes utilizar las TIC de manera más eficiente y con una mayor confianza en su sostenibilidad. Así, esta ley contribuye a que la filosofía pueda ser enseñada y aprendida de forma innovadora y segura, alineada con los avances tecnológicos y las necesidades contemporáneas.

MOMENTO III

Marco Metodológico

El Momento III de esta tesis doctoral, se centró en el enfoque epistemológico y metodológico que guió la investigación, específicamente orientada hacia la enseñanza de la filosofía utilizando tecnologías multimedia para estudiantes de grado 11, desde una perspectiva constructivista. Para lograr este propósito, se adoptó una aproximación, considerando la realidad como un fenómeno empírico e intersubjetivo, que construyó una teoría práctica y reflexiva de cómo la filosofía puede enseñarse de manera efectiva en entornos digitales.

Por ello, se detallará en este momento cada uno de los aspectos relacionados con la metodología seleccionada, justificados por el investigador. Este momento destacó el trabajo operativo, es decir, el "cómo" de la investigación, por lo tanto, es necesario recordar la reflexión teórica detallada en el capítulo anterior, como la muestra de que la enseñanza basada en tecnologías multimedia, puede ser percibida desde una orientación

no procedimental, es decir, no es necesariamente lineal o mecánico, lo cual permitió intervenir creativamente en la evolución de enfoques emergentes, concepción defendida en esta tesis doctoral.

Fundamentación Paradigmática

El término paradigma se ha hecho famoso en la historia y filosofía de la ciencia, debido al impacto producido por la publicación y posterior discusión del célebre libro de Kuhn, *La estructura de las revoluciones científicas*, donde lo considera, según López Melero (2012), como un compromiso implícito, ni formulado ni generalizado, lo cual, según el autor precitado, es “un conjunto de creencias y actitudes, una cosmovisión compartida por un grupo de científicos que implica ciertas metodologías” (p. 36).

A partir de esta base, se estableció una fundamentación paradigmática que se desarrolló a partir de un enfoque interpretativo, tomando como referencia teórica la hermenéutica de Hans Georg Gadamer (1984; 2005). En primer lugar, es importante señalar que el constructivismo, como paradigma pedagógico, sostiene que el conocimiento se construye activamente por el sujeto en interacción con su entorno. Así, las tecnologías multimedia no solo actúan como herramientas de transmisión de información, sino como recursos que permiten a los estudiantes involucrarse en procesos reflexivos y críticos. Este enfoque epistemológico, se alinea con el pensamiento de Gadamer (1960), quien en su obra *Verdad y Método* postula la idea de que la comprensión es siempre un proceso dialógico. Es decir, el conocimiento no es algo que se recibe pasivamente, sino que se co-construye mediante la interacción entre el sujeto y el objeto de estudio en un contexto histórico y cultural determinado.

A este respecto, la hermenéutica gadameriana, con su concepto del Círculo Hermenéutico, proporciona una estructura fundamental para esta investigación, de allí que este se entiende como un proceso continuo, en el cual el intérprete y el texto se influyen mutuamente. Aplicado a la enseñanza de la filosofía con tecnologías multimedia, este enfoque permite que los estudiantes se encuentren en un diálogo constante con los contenidos filosóficos y los contextos digitales mediadores de dicho aprendizaje, en otras palabras, las plataformas digitales y los recursos interactivos, se convierten en "textos",

donde los estudiantes deben dialogar, interpretar y re-interpretar, para construir una comprensión más profunda de los conceptos filosóficos.

Por consiguiente, el enfoque interpretativo que se asumió en esta tesis se fundamentó en autores como Ricoeur (1969), quien también enfatiza la importancia de la interpretación como un proceso dinámico, y Vygotsky (1981), cuyas ideas sobre el aprendizaje social complementan la perspectiva constructivista. La hermenéutica de Gadamer (2005), al estar centrada en la experiencia del entendimiento y la importancia del contexto histórico, se ajusta al uso de tecnologías multimedia, ya que estas herramientas proporcionan un marco contextualizado, donde el aprendizaje ocurre de manera activa y significativa. Por ejemplo, los recursos multimedia pueden incluir simulaciones históricas, debates filosóficos en línea, o escenarios interactivos, permitiendo a los estudiantes situar y reinterpretar las ideas filosóficas, dentro de contextos contemporáneos.

Por otro lado, este marco teórico-metodológico se nutrió de la idea de que la verdad y el entendimiento, no son absolutos ni estáticos, sino que se revelan a través de la interpretación continua y la apertura al diálogo. Es decir, la enseñanza de la filosofía basada en el constructivismo y las tecnologías multimedia, no busca imponer una única forma de entender los conceptos filosóficos, sino que promueve la pluralidad de interpretaciones y la capacidad de los estudiantes para generar sus propios significados. De este modo, los entornos digitales proporcionan espacios donde los estudiantes pueden interactuar con diferentes perspectivas filosóficas, debatir sus ideas y desarrollar una comprensión crítica que se enriquece mediante el diálogo con sus compañeros y el contenido interactivo.

Finalmente, fue crucial integrar autores y enfoques que refuercen la dimensión intersubjetiva del conocimiento. Gadamer (1984), por un lado, subraya la importancia del contexto y la tradición en la interpretación; Vygotsky (1978; 1981), por otro, destaca que el aprendizaje ocurre a través de la interacción social y que las herramientas culturales, en este caso, las tecnologías multimedia, desempeñan un papel central en el desarrollo cognitivo. Así, el análisis epistemológico de esta tesis se construyó mediante un enfoque que entrelaza la teoría hermenéutica con la práctica educativa, logrando un modelo

interpretativo de la realidad, pero también transformador, a través del aprendizaje activo y dialogante.

En resumen, el enfoque interpretativo de esta investigación combinó el constructivismo con la hermenéutica de Gadamer (1984) para ofrecer una comprensión más profunda y enriquecida de cómo la filosofía puede enseñarse en la era digital. A través del diálogo constante, la reinterpretación y la mediación tecnológica, se espera que los estudiantes de grado 11 desarrollen habilidades críticas y reflexivas, esenciales para enfrentar los desafíos filosóficos y éticos de la actualidad.

Supuestos del Paradigma

Supuesto gnoseológico. En el aspecto gnoseológico, el conocimiento surge de investigar los hechos naturales mediante el análisis, permitiendo la construcción del conocimiento con la participación de significados comunes, fundamentados en las conversaciones efectuadas en un clima de interacción social, a través del trabajo grupal dirigido por los valores colectivos y del contexto. En esta investigación, la realidad muestra al investigador tal como es, pudiéndose constatar las formas dadas de las interacciones, mediante la comunicación y su repercusión en la enseñanza de la filosofía en estudiantes de Valledupar, Colombia, basado en tecnologías multimedia.

Supuesto ontológico. El paradigma interpretativo busca un consenso a través de la intersubjetividad humana. Desde el punto de vista crítico, la realidad es dinámica, evolutiva e interactiva, en tal sentido, desde esta perspectiva, el presente estudio, está caracterizado por conocer la naturaleza de la realidad, lo que conlleva a estudiarla como dinámica y holística, considerando como unidad de análisis a docentes de instituciones educativas de la ciudad de Valledupar, y en donde el investigador se involucra con el contexto, permitiéndose investigar al ser como un todo y estableciéndose una interacción entre todos los autores, siendo afectada directamente por la situación, y teniendo la posibilidad de interactuar con cada uno de los participantes que ahí hacen vida.

Supuesto epistemológico. Con respecto a los supuestos epistemológicos, para aprehender la realidad subyacente en cada evento a estudiar, analizar, diseñar e interpretar la enseñanza de la filosofía en los docentes del grado 11 de 5 instituciones

educativas de la ciudad de Valledupar, el investigador se coloca en lugar del sujeto investigado, y solamente interactuando con él, puede comprender e interpretar la acción social. En este sentido, se considera que el conocimiento es producto de la actividad humana, y, por lo tanto, se construye a través de una formación científica, creando en los sujetos las condiciones necesarias para una mejor objetividad, análisis crítico y valorativo, lo cual le permite ampliar el horizonte intelectual desde la perspectiva científica.

Supuesto metodológico. La investigación cualitativa se considera como un proceso activo, sistemático y riguroso de indagación dirigida, en el cual se toman decisiones sobre lo investigado. Para Cisterna Cabrera (2005) la investigación cualitativa es expresión del paradigma interpretativo, en tanto su científicidad descansa en la capacidad de comprender una situación. Las características específicas de la investigación cualitativa en términos operacionales, son esencialmente ser un proceso inductivo; ver el escenario desde una perspectiva holística y ecológica, y concebir un objeto de estudio como parte de un ecosistema.

Igualmente plantea Cisterna Cabrera (2005), que los investigadores cualitativos son sensibles a los efectos generados en los sujetos de estudio, generando un naturalismo investigativo, con una interacción clara entre ellos, y un interés básico por comprenderlos en su contexto, el investigador trata de aproximarse al objeto de estudio, despojándose de sus prejuicios y predisposiciones.

Tipo, diseño, nivel y modalidad de la investigación

El marco metodológico de esta investigación se basó en la búsqueda de las percepciones acerca de la enseñanza de la filosofía basadas en tecnologías multimedia. Para ello se privilegió el enfoque cualitativo, mediante el análisis de entrevistas en profundidad y observaciones, los cuales permitieron indagar en las condiciones humanas del entorno-contorno, de acuerdo con las circunstancias que han permitido comprender el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje.

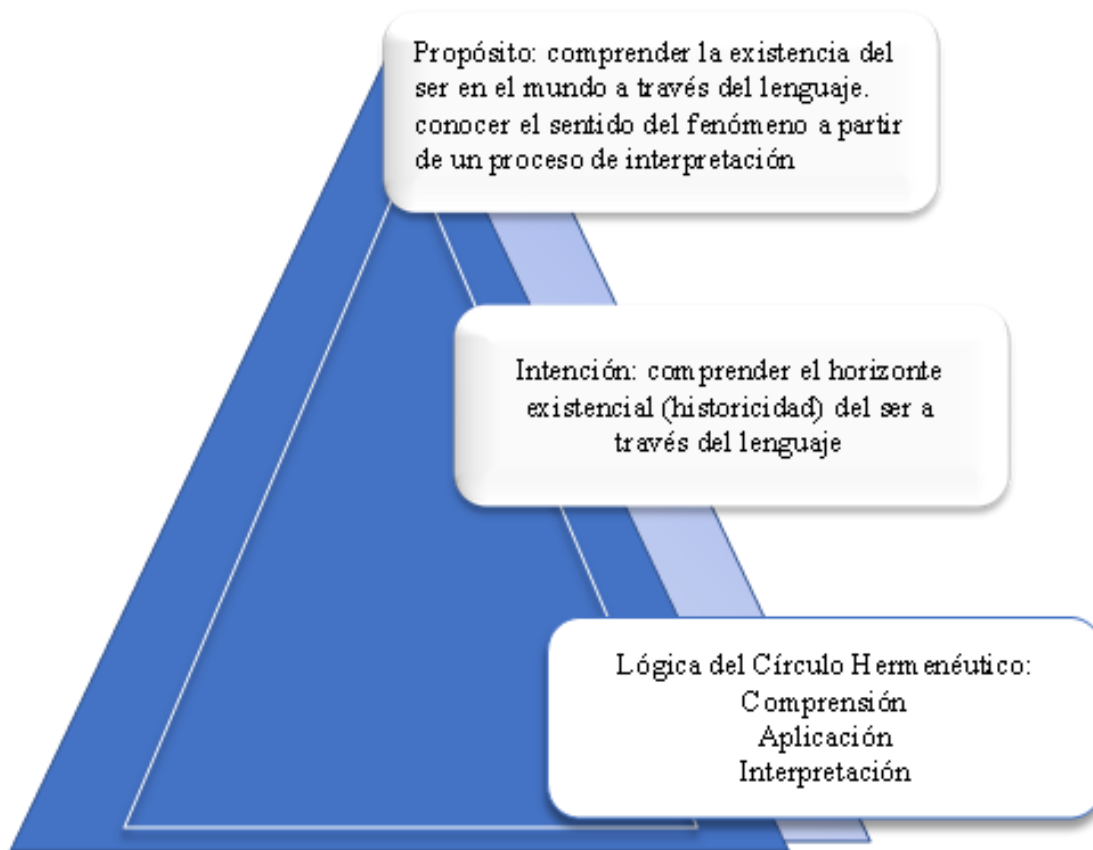
Por eso, el investigador a través de las expresiones, sentimientos, creencias y valores de los sujetos indagados, comprendió desde lo interdisciplinario en su propio contexto natural para realizar la interpretación, definiéndose en un nivel de investigación

comprensivo, lo cual, según Taylor y Bogdan (1992), la investigación cualitativa “es aquella que produce datos descriptivos: propias palabras de las personas (habladas o escritas) y la conducta observable” (p. 20). En este sentido, el investigador buscó comprender e interpretar los significados, las expresiones y conductas de los actores sociales, en cada una de las instituciones educativas donde se prioriza la profundización en las realidades subjetivas de los participantes, lo cual es esencial para un enfoque hermenéutico.

Bajo esta perspectiva la modalidad metodológica se ubicó con el método Hermenéutico filosófico (Círculo Hermenéutico Gadamer), desde la perspectiva de Hans Georg Gadamer (1984; 2005), el cual reside en descubrir y mostrar la naturaleza de la comprensión humana a nivel teórico-metodológico: la verdad está íntimamente ligada al método y no puede considerarse una sin la otra. Para Gadamer (1984), la comprensión es un acto de conocimiento específico propiciada a través de la interpretación, y que tiene el carácter de una “fusión de horizontes”. Por tanto, la comprensión existe siempre en el seno de la tradición, pues en su interior se desarrolla una dinámica a la cual se debe prestar atención, para que así mismo, esta se geste como un proceso de interpretación generada en la conciencia histórica.

Finalmente, se muestra así la figura 1, la cual representa la hermenéutica filosófica de Gadamer. A continuación, se representan gráficamente los elementos clave de la hermenéutica filosófica de Hans-Georg Gadamer, organizados en un triángulo conceptual que resalta tres componentes fundamentales: el propósito, la intención y la lógica del proceso hermenéutico. Este enfoque parte del lenguaje como medio esencial para comprender la existencia humana y su historicidad.

Figura 1.
Hermenéutica Filosófica de Gadamer



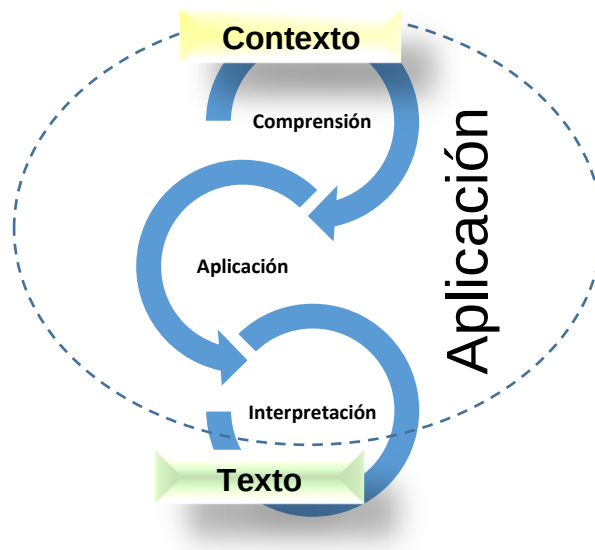
Fuente Elaboración propia.

En la figura logramos observar que los elementos claves de la hermenéutica filosófica de Gadamer, en donde el propósito es comprender la existencia del ser en el mundo a través del lenguaje. Esto implica que toda interpretación busca dar sentido al fenómeno (texto, obra, discurso, acción) desde la experiencia del ser, usando el lenguaje como puente para tal comprensión. Mas adelante encontramos la intención el cual el comprender el horizonte existencial (historicidad) del ser a través del lenguaje, en donde Gadamer sostiene que el ser humano siempre interpreta desde un contexto histórico determinado (su "horizonte"), por lo que la comprensión es inseparable de la historicidad del intérprete y del fenómeno interpretado. Como ultimo elemento clave encontramos la lógica del círculo hermenéutico la cual está basada en tres componentes: comprensión, el cual es el encargado de captar el sentido del fenómeno desde un horizonte previo.

También se encuentra la aplicación, la cual relacionar ese sentido con la situación actual del intérprete y por último tenemos la interpretación que es la encargada de producir un significado que integra pasado y presente.

Mas adelante, en la figura 2, podemos ver el círculo hermenéutico de Gadamer el cual es de gran importancia, ya que emplear la hermenéutica gadameriana en la investigación implica pensar su caminar metodológico mediante este ciclo de comprensión, el cual ilustra el proceso interpretativo continuo entre el todo y las partes de un texto, discurso o fenómeno cultural. Este modelo en forma de espiral muestra cómo la comprensión se profundiza de manera cíclica y progresiva.

Figura 2.
Círculo Hermenéutico de Gadamer



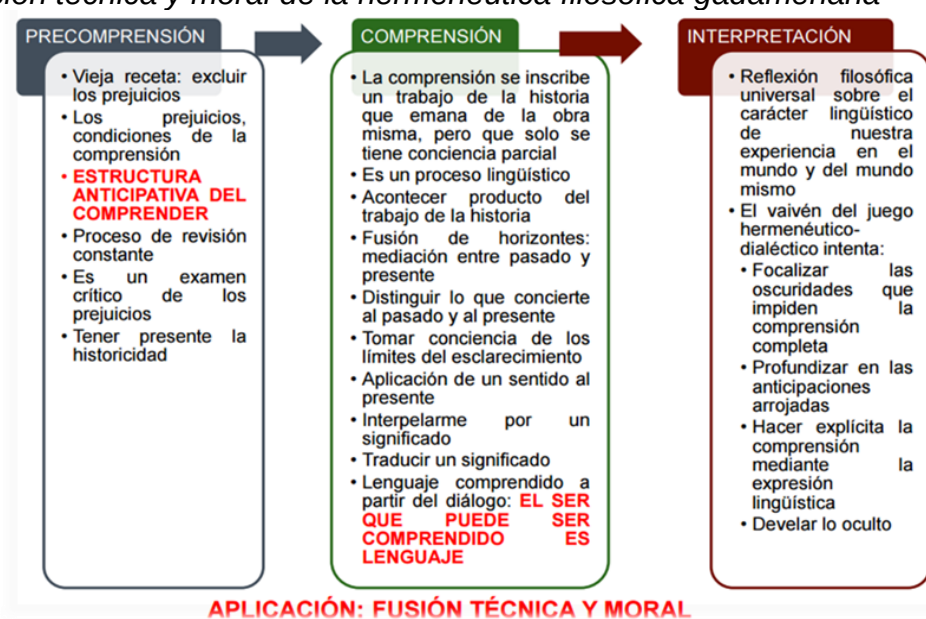
Fuente Elaboración propia.

En la figura pudimos observar que el círculo hermenéutico no es un círculo cerrado, sino una espiral ascendente que refleja el dinamismo de la interpretación. En esta figura se observan tres bucles conectados por flechas, que representan etapas sucesivas del proceso hermenéutico: *Precomprensión*: Todo acto de interpretación

comienza desde una precomprensión o prejuicio (en el sentido gadameriano) que el intérprete tiene del objeto. No se parte de una neutralidad absoluta. En una segunda fase tenemos la *Interpretación del texto o fenómeno*: Al enfrentarse con el objeto de estudio, el intérprete pone a prueba su precomprensión. Esta interacción genera una nueva perspectiva, una fusión de horizontes entre el mundo del intérprete y el mundo del texto. Por último, se produce una *Nueva comprensión*: El resultado de esta interacción es una comprensión enriquecida, que se convierte en la nueva base para futuras interpretaciones. Este proceso se repite en espiral, permitiendo un entendimiento cada vez más profundo de la realidad que deseamos estudiar.

Por otro lado, la figura 3, da cuenta de la aplicación técnica y moral de la hermenéutica filosófica gadameriana, estructurada en tres etapas clave: precomprensión, comprensión e interpretación, en donde cada etapa revela cómo el lenguaje, la historia y la experiencia del intérprete convergen en un proceso dinámico que no solo busca entender, sino también aplicar el sentido de manera técnica y moral.

Figura 3.
Aplicación técnica y moral de la hermenéutica filosófica gadameriana



Fuente Elaboración propia.

La anterior figura 3 esboza las tres etapas claves del proceso hermenéutico, las cuales son: *precomprensión*, el cual es el punto de partida de toda comprensión, donde el intérprete se aproxima al fenómeno o realidad con ideas previas o prejuicios. Para esta fase encontramos que Gadamer rechaza la “vieja receta” de eliminar los prejuicios; y en su lugar, propone reconocerlos como condiciones necesarias de comprensión. Mas adelante pasamos a la *comprensión*, el cual constituye el núcleo del proceso hermenéutico y que implica reconocer el lenguaje como medio esencial, la fusión de horizontes (entre el pasado y el presente) y el reconocimiento de que la comprensión es histórica y parcial. Como ultima etapa tenemos la *interpretación* quien culmina en una reflexión filosófica mas profunda de la experiencia o fenómeno estudiado en el que se busca develar lo oculto del fenómeno a través de la comprensión lingüística.

Esta perspectiva fundamenta a que el diseño de la investigación sea hermenéutico-interpretativo, inspirado en las teorías de Hans-Georg Gadamer (1984; 2005), centrándose en la interpretación de las experiencias de los estudiantes, al interactuar con herramientas tecnológicas y contenido filosófico. La hermenéutica gadameriana propone un análisis en el cual el investigador y los sujetos de estudio, participan en un "diálogo" continuo, donde la comprensión surge de la interacción y reinterpretación de significados. El Círculo Hermenéutico se aplicó a manera de una estrategia, para analizar cómo los significados filosóficos se desarrollan y profundizan a través del uso de las TIC. La interpretación se realiza de manera iterativa, buscando una comprensión más rica y matizada, a medida que se exploran las interacciones entre los estudiantes y los recursos multimedia.

El nivel de esta investigación es descriptivo-interpretativo, por lo que se pretendió, en primer lugar, describir cómo los docentes de grado 11 perciben y experimentan la enseñanza de la filosofía mediada por tecnologías multimedia, para posteriormente, buscar interpretar estas experiencias, y con ello, generar un marco teórico explicativo de cómo estas herramientas contribuyen al aprendizaje constructivista. Este nivel

proporciona una base para desarrollar teorías y propuestas educativas que integren las TIC, en la enseñanza de la filosofía de manera significativa y efectiva.

La modalidad adoptada es un estudio de caso múltiple, centrado en contextos educativos específicos en Valledupar, Colombia, donde se seleccionan varias instituciones educativas para explorar las experiencias de los estudiantes con la enseñanza filosófica, apoyada en tecnologías multimedia, con lo cual se permitió un análisis profundo y detallado de cada caso, así como la posibilidad de comparar y contrastar el desarrollo del aprendizaje en diferentes entornos. Además, la modalidad de estudio de caso es adecuada para la investigación hermenéutica, pues facilita la interpretación contextualizada de las experiencias y significados de los estudiantes.

Sujetos de investigación

En el marco de esta investigación, se optó por una selección de informantes clave que serán elegidos bajo el criterio de conveniencia, en línea con las recomendaciones del enfoque cualitativo y las características de la muestra no probabilística. Este tipo de muestreo se justifica porque el propósito de la investigación, no es hacer una generalización estadística o probabilística sobre la población, sino más bien obtener una comprensión profunda de un fenómeno particular, a través de una muestra intencionada. Según Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), el uso de una muestra no probabilística, permite en el investigador, seleccionar informantes que poseen características relevantes y específicas para los objetivos de la investigación, garantizando con ello, acceder a un grupo representativo de sujetos con experiencias significativas, dentro del contexto educativo.

En este caso, los informantes claves estuvieron conformados por 6 docentes de instituciones educativas de Valledupar, Colombia, específicamente de instituciones públicas, ya que el enfoque de la investigación se centró en el ámbito educativo estatal, regulado por el sistema educativo colombiano. Los docentes seleccionados son aquellos que imparten clases de filosofía en grado 11 y que utilizan tecnologías multimedia en sus prácticas pedagógicas. La elección de este grupo constituido por 6 docentes fue estratégica, pues poseen experiencias que pueden proporcionar información valiosa

sobre el uso de las TIC en la enseñanza de la filosofía, en particular en un contexto donde la educación pública enfrenta retos significativos de acceso y equidad.

Para garantizar la protección de datos personales y cumplir con las normativas éticas de la investigación, se realizó una descripción fenomenológica de cada uno de los sujetos de investigación, sin revelar información identificativa. El propósito de esto fue ofrecer una representación detallada de sus experiencias, percepciones y prácticas pedagógicas, en relación con el uso de las tecnologías en el aula, sin comprometer la privacidad ni los datos sensibles de los informantes.

De esta manera, la descripción fenomenológica tuvo como objetivo, comprender y capturar las vivencias de los docentes con sus estudiantes en su interacción con las tecnologías, cómo perciben su impacto en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la filosofía, y cómo las integran dentro de su metodología. A través de esta aproximación, se buscó descubrir los significados y sentidos que los docentes atribuyen al uso de las TIC en su enseñanza, así como los factores contextuales que influyen en su adopción y en su éxito o dificultades.

Finalmente, para el análisis de los informantes claves, tuvieron una descripción fenomenológica, según la tabla:

Tabla 1.

Descripción Fenomenológica por Informante Clave

Informante Clave	Descripción Fenomenológica
Institución Educativa Rafael Valle Meza Docente DR	IC 01-DDR
Institución Educativa Rafael Valle Meza Docente FH	IC 02-DFH
Institución Educativa Bello Horizonte Docente OP	IC 03-DOP
Institución Educativa Bello Horizonte Docente JCC	IC 04-DJCC
Institución Educativa Leónidas Acuña Docente MM	IC 05-DMM
Institución Educativa Leónidas Acuña Docente CS	IC 06-DCS

Fuente Elaboración propia.

Es importante señalar que, aunque los informantes clave fueron seleccionados por conveniencia, el análisis y la interpretación de los datos se llevó a cabo con rigor científico y de acuerdo con los principios éticos establecidos para investigaciones cualitativas. De esta manera, la selección de los sujetos de investigación, se justifica tanto desde la perspectiva metodológica como ética, asegurando la profundidad y relevancia de la información obtenida, mientras se respeta la privacidad y confidencialidad de los participantes.

Técnica de recolección e interpretación de la información

La técnica considerada fue la entrevista en profundidad, la cual para Elliott (1996), “constituye una forma apta para descubrir la sensación luego analizar la información de la interacción que produce la situación desde otros puntos de vista” (p. 160). Por lo cual, la misma permitió descubrir o indagar en los informantes, situaciones, experiencias y relaciones con su entorno, desde sus propias percepciones e ideas. De este modo, según Taylor y Bogdan (1992) consiste en “reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y el informante dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tiene el informante respecto de su vida, experiencia o situaciones, expresadas con sus propias palabras” (p. 100).

De esta manera, las entrevistas a profundidad fue el insumo para la descripción de la cotidianidad de los informantes dentro de su contexto socio histórico cultural, permitiendo el surgimiento de los conceptos individuales y colectivos, con el propósito de extraer una significación en el contexto organizacional, a fin de recolectar información de interés que permitiera la construcción de una teoría basada en la vivencia de los propios actores, contrastada con las teorías existentes. Además, permitió establecer un contacto más personal y de confianza, logrando así tener mejor acercamiento a la situación actual; al respecto, Martínez (2008) expresa que, en particular, el diálogo sostenido entre el informante clave y el entrevistador, debe transcurrir dentro de un ambiente de confianza, con la particularidad de que todos sus elementos deben ser planificados convenientemente con anterioridad.

En este sentido, se presenta un esquema el cual organiza las preguntas por temáticas para facilitar el análisis y/o diseño de estrategias relacionadas con cada área temática.

Tabla 2.

Agrupamiento de las preguntas según los temas principales que se abordan

Pregunta a IC	Tema
Pregunta 1: ¿Cuáles son sus razones por las cuales Usted considera que la enseñanza de la filosofía en Colombia debería ser más dinámica y enmarcada dentro de cada contexto social? Pregunta 3: ¿Cuáles serían las razones por las cuales la enseñanza de la filosofía en Colombia debería formar estudiantes más críticos capaces de cuestionar su entorno? Pregunta 4: ¿Cuál cree usted que sea la causa de la apatía de los estudiantes por la enseñanza de la filosofía?	Enseñanza de la filosofía en Colombia y su contexto social
Cont. Tabla 2 Pregunta 5: ¿Por cuáles razones considera usted que la enseñanza de la filosofía debería implementarse desde la básica primaria en Colombia? Pregunta 12: ¿Considera usted que el proceso de enseñanza de la filosofía en Colombia se ha quedado obsoleto frente a la realidad social de los estudiantes?	
Pregunta 2: ¿Cuál considera usted que es el mayor desafío al que se enfrenta un estudiante cuando estudia filosofía? Pregunta 13: ¿Cuáles serían las razones para Usted, por las cuales el constructivismo podría fortalecer el pensamiento crítico en los estudiantes?	Desafíos y enfoques del aprendizaje filosófico
Pregunta 6: ¿Cuáles serían para usted las razones en utilizar técnicas multimedia en la enseñanza de la filosofía? Pregunta 7: ¿Cuáles serían las razones por las cuales la utilización de las técnicas multimedia facilitaría el pensamiento crítico en los estudiantes? Pregunta 8: ¿Cuáles serían para Usted las razones por las cuales la enseñanza de la filosofía debería reinventarse, afianzándose en los avances tecnológicos de la multimedia?	Uso de tecnologías y técnicas multimedia en la enseñanza de la filosofía

Pregunta a IC	Tema
Pregunta 9: ¿Cuáles herramientas de multimedia cree usted pudieran facilitar la enseñanza de la filosofía?	
Pregunta 10: ¿Cuáles serían para Usted otros métodos capaces de enseñar filosofía en los estudiantes de bachillerato en Colombia?	Innovación y preparación del docente
Pregunta 11: ¿Cuáles serían las razones por las cuales el docente debe prepararse para establecer un aprendizaje más dinámico, donde el estudiante sea el centro del aprendizaje?	

Fuente Elaboración propia.

Categorización del evento de estudio

En este apartado se describen las categorías y subcategorías de la investigación, las cuales derivan direccionalmente del propósito general de estudio, demostrándose en la tabla 3

Tabla 3.
Categorización del evento de estudio

Propósito general	Categorías	Conceptualización del investigador	Subcategorías
Construir una teoría de la enseñanza de la filosofía basadas en tecnologías multimedia para estudiantes de grado 11, en 3 instituciones educativas de Valledupar, desde una visión del constructivismo.	Enseñanza de la Filosofía	Fortalecer en los estudiantes el pensamiento crítico y el discernimiento sobre el aprendizaje y la enseñanza, que permita un proceso permanente construcción y reconstrucción de su conocimiento.	Pensamiento crítico Aprendizaje y enseñanza No-linealidad. Cambio. Evolución.
	Tecnologías multimedia	Combina el uso de archivos de diferentes tipos de fuentes, como imágenes, videos, animaciones, voces, música y texto, con las nuevas tecnologías.	Ilusión de movimiento Lenguaje iterativo

Fuente Elaboración propia.

Fases y procedimiento

Las fases y procedimientos están diseñados según el paradigma, el enfoque y el método establecido en líneas anteriores, por lo cual se define principalmente en la lógica del círculo hermenéutico de Gadamer (1984; 2005). Por lo que se describen en la tabla 4 los propósitos específicos, las fases de la lógica del círculo hermenéutico, la actividad que se desarrolló y finalmente la descripción referida a una breve definición de los elementos desarrollados.

Tabla 4.
Fases y Procedimiento

Propósitos Específicos	Lógica del Círculo Hermenéutico	Actividad	Descripción
Reconocer el nivel de apropiación filosófica que tienen los docentes de grado 11, en instituciones educativas de Valledupar, desde una visión del constructivismo.	Comprensión	Socialización de aspectos de trabajo de grado	Por medio de encuentros virtuales se presentaron las dudas y comentarios al tutor del Trabajo de Grado, recibiendo así retroalimentación, para las mejoras correspondientes de la propuesta de investigación e iniciar el desarrollo de su trabajo final.
		Diseño de instrumentos de recolección de información	Se define el instrumento de recolección de datos, de acuerdo al enfoque y método planteado en el anteproyecto.
Comprender el modelo de enseñanza de la filosofía que tienen los docentes de grado 11, en instituciones educativas de Valledupar, Colombia.	Aplicación	Fase diagnóstica	Siendo el instrumento de recolección de dato, se realiza la entrevista a la población objeto de estudio bajo la orientación del enfoque Cualitativo, y la hermenéutica gadameriana.

		Ingeniería del proyecto	En esta actividad se describió la factibilidad y el desarrollo de la propuesta de investigación, destacando la participación de los momentos metodológicos. Una vez obtenidos los resultados, se procedió con el diseño, desarrollo y validación de la solución al problema planteado.
Explicar las interacciones vinculadas con el quehacer filosófico en estudiantes de grado 11, en instituciones educativas de Valledupar, Colombia, visto desde el uso de la animación con tecnología multimedia	Interpretación	Conclusiones y aspectos adicionales del trabajo de grado	Se redactan las conclusiones y los demás elementos que integran el informe final de trabajo.
Develar una teorética de la enseñanza de la filosofía desde una visión del constructivismo, basada en herramientas de animación con tecnología multimedia.		Entrega del informe final	Se realizarán correcciones al documento final, de acuerdo a las orientaciones del director de Trabajo de Grado.

Validez y confidencialidad

De acuerdo con Martínez (2008), la validez y confidencialidad es la fuerza de la investigación cualitativa. De hecho, afirma el autor, es la forma de recoger datos, de captar cada acontecimiento desde sus diferentes puntos de vista, de experimentar la realidad estudiada y de analizarla e interpretarla siempre, inmersos en su propia dinámica, lo cual ayuda a superar la subjetividad y dota a las investigaciones cualitativas de rigor y certeza en sus conclusiones. De allí que la validez de los resultados, estará dada según Martínez (2008) por:

- a) credibilidad, lo cual consistió en mostrar que todo lo recopilado por el informante, con las diversas técnicas para su verificación y posterior aprobación de lo suministrado; b) Confiabilidad, también conocido como entre pares, donde otros investigadores conocedores del tema, colaboraron en la validez del estudio, mediante la socialización del proceso investigativo; c) Contrastación, consistió en verificar si la teoría utilizada como hilo de guía en la investigación, tiene la misma orientación o diverge con el nuevo conocimiento descubierto (p. 255-259).

En este orden de ideas, Martínez (2008) interpreta que cada forma de conocimiento tiene sus propios criterios de validez; por esto, debe ser justificada en sus propios términos, como se ha hecho tradicionalmente con la "objetividad" para las ciencias naturales, como hizo Dilthey para la hermenéutica e hicieron Marx y Engels en la teoría crítica; de allí que se busca visibilizar la validez en el nivel de relaciones humanas empáticas y vinculantes entre informantes/investigador y significados emergentes/teorías existentes, junto con la capacidad de superación de obstáculos favorecedores al crecimiento y desarrollo personal.

MOMENTO IV

Descubriendo el cómo de la enseñanza de la Filosofía

La lógica del Círculo Hermenéutico, según Hans-Georg Gadamer (1984; 2005), implicó un proceso continuo de interpretación en el que el investigador pasa de comprender partes del texto (en este caso, las respuestas de los docentes), a una visión más holística, y viceversa. Se trata de captar el sentido de cada respuesta en su contexto, para después integrarlas en una visión global de las ideas expresadas por el entrevistado, sin perder de vista su relación con los marcos teóricos (como el constructivismo y la hermenéutica) y la realidad social en la que se inscribe.

El pensamiento crítico en la enseñanza filosófica: un análisis hermenéutico y constructivista

Utilizando la lógica del Círculo Hermenéutico de Hans-Georg Gadamer, en el análisis de las respuestas de cada informante clave, se busca desentrañar los

significados subyacentes y las perspectivas que vinculan la enseñanza de la filosofía, con los contextos sociales, educativos y culturales. El proceso de interpretación oscila entre las partes (las respuestas específicas) y el todo (la visión general sobre la enseñanza de la filosofía), resaltando la necesidad de una educación contextualizada y metodológicamente rica.

En este sentido, el análisis hermenéutico de la enseñanza filosófica en el nivel educativo colombiano, centrado en las respuestas de los informantes claves (IC), revela una preocupación compartida: la desconexión entre los contenidos filosóficos tradicionales y la relevancia social contemporánea. Este estudio aborda específicamente cómo fomentar el pensamiento crítico a través de metodologías innovadoras y contextualizadas, explorando cómo estas pueden superar la apatía estudiantil y revitalizar la enseñanza de la filosofía. Entrecomilladas

De allí que se inicia con el IC 01-DDR, quien destaca que *la enseñanza de la filosofía se centra en un enfoque tradicional, basándose en los pensamientos de filósofos antiguos* (Respuesta 1). Mas adelante el mismo informante clave expresa, *lo que no responde a las necesidades contemporáneas, ni se adapta a las realidades actuales de los estudiantes* (Respuesta 4), con estas respuestas se ve reflejada la apatía surgida cuando los contenidos se enseñan de manera descontextualizada. Esto implica la necesidad de crear experiencias educativas que permitan a los estudiantes, hacer conexiones significativas entre las ideas filosóficas y sus propias vidas.

El IC 05-DMM sugiere que *“los conceptos filosóficos deben estar conectados con el entorno inmediato de los estudiantes para ser significativos”*. Este enfoque refleja un análisis hermenéutico, donde la comprensión debe surgir del contexto y no como algo impuesto desde fuera. Por tanto, la apatía estudiantil es un fenómeno interpretado como un distanciamiento que puede resolverse mediante un proceso pedagógico más creativo y relevante, lo cual implica un círculo continuo entre los antiguos conceptos filosóficos y las experiencias cotidianas de los estudiantes.

Esta postura la ratifica el IC 02-DFH, quien señala que la causa principal de la apatía de los estudiantes, según él, es *“la ausencia de métodos dinámicos en la enseñanza”* (Respuesta 4). Esta percepción, sumada a *“la falta de estrategias didácticas*

efectivas, genera desmotivación y dificultades en el aprendizaje” (Respuesta 1). Interpretando esta idea desde un enfoque hermenéutico, se entiende que la enseñanza de la filosofía no solo debe enfocarse en los contenidos tradicionales, sino también en cómo estos contenidos se presentan y relacionan con la realidad del estudiante. Este problema, desde una perspectiva hermenéutica, se interpreta como una falta de mediación efectiva entre el contenido filosófico y el estudiante. El aprendizaje filosófico debe ser interactivo y atractivo, transformando el aula en un espacio de descubrimiento y reflexión. La monotonía en la enseñanza, no solo impide que los estudiantes se comprometan con los temas, sino que también perpetúa la desconexión entre la filosofía y las problemáticas actuales.

El IC 03-DOP identifica *“los contenidos literarios extensos y la falta de atractivo visual como las principales razones de la apatía de los estudiantes”* (Respuesta 4). En una era donde los jóvenes están inmersos en la tecnología, el enfoque hermenéutico sugiere que los métodos tradicionales deben evolucionar para mantener su relevancia. Aquí se reconoce la necesidad de innovación pedagógica: si la filosofía es presentada de manera dinámica y accesible, puede reactivar el interés de los estudiantes.

El IC 04-DJCC, comenta *“muchos estudiantes ven la filosofía como algo antiguo e irrelevante debido a la influencia de la posmodernidad y la falta de conocimiento de los principios filosóficos que pueden ser útiles en la vida diaria”*, por lo que señala, *“ello es consecuencia de una desconexión cultural”*.

Este punto subraya la importancia de un enfoque constructivista, donde el aprendizaje no se impone, sino que se construye mediante experiencias significativas. La filosofía debe presentarse como una herramienta viva, donde los estudiantes la puedan usar para interpretar y cuestionar el mundo, haciendo que las clases sean más relevantes y atractivas.

En el análisis hermenéutico, estas afirmaciones reflejan una ruptura temporal que aliena a los estudiantes de los contenidos filosóficos. Gadamer (1984; 2005) sostiene que la tradición debe ser interpretada de manera sea mantenida su relevancia en el presente; de este modo, integrar los textos clásicos a las problemáticas contemporáneas, podría revitalizar el interés estudiantil, de allí, la importancia de contextualizar la enseñanza de

la filosofía para que adquiriera un sentido más inmediato y significativo, evitando la monotonía y promoviendo una participación más activa.

En este sentido, el IC 02-DFH, señala que *“la enseñanza de la filosofía en Colombia se enfrenta a numerosos retos, debido a la percepción de complejidad por parte de los estudiantes”*. Además, el IC 02-DFH y el IC 04-DJCC enfatizan en la *“necesidad de estrategias didácticas más dinámicas”*, que, desde un enfoque constructivista, esto implica la creación de entornos de aprendizaje donde los estudiantes puedan interactuar con los contenidos filosóficos, de manera práctica y relevante, favoreciendo así el desarrollo de habilidades críticas y reflexivas.

Enfoque similar es el del IC 03-DOP, quien subraya que *“la enseñanza de la filosofía debe estar enfocada en el contexto social para promover una mentalidad crítica y abierta, libre de prejuicios y cánones morales restrictivos”* (Respuesta 1). Al mismo tiempo que el IC 05-DMM subraya la necesidad de que *“la enseñanza de la filosofía en Colombia sea dinámica y contextualizada, para conectar con las realidades locales”*. Aquí, se interpreta una preocupación por la relevancia social de la filosofía y su poder transformador en la sociedad, reconociéndose el deber de su existencia, como un puente entre el conocimiento teórico de la filosofía y la praxis social.

Esto se alinea con la idea hermenéutica, de que el aprendizaje filosófico no debe ocurrir en un vacío, sino en relación con las experiencias y contextos de los estudiantes. Gadamer (1984; 2005) sugiere que el conocimiento es siempre interpretativo y situado; por lo tanto, para que los estudiantes puedan aplicar la filosofía a sus vidas, deben ver cómo esta puede impactar y dialogar con la realidad social que los rodea.

La afirmación del IC 03-DOP de que *“la filosofía debería enseñarse desde una edad temprana también enfatiza la necesidad de construir una base sólida de pensamiento crítico desde los primeros años escolares”*. Este enfoque fomenta la capacidad de los estudiantes para cuestionar y entender su entorno, preparando a futuros ciudadanos críticos, donde el uso de técnicas multimedia, como videos y audiolibros, se plantea en función de una posible solución para hacer la enseñanza más atractiva. Este enfoque conecta la filosofía con la realidad cotidiana de los estudiantes, integrando herramientas modernas para facilitar un aprendizaje significativo.

Frente a estas posturas, es pertinente traer lo dicho por el IC 04-DJCC, *“la filosofía no puede estudiarse sin considerar el contexto social y cultural en el que se encuentra cada comunidad. Esta idea refleja una comprensión hermenéutica, pues el docente reconoce que las ideas filosóficas deben ser interpretadas y resignificadas según las realidades sociales de cada región”*, es decir, que debe existir un diálogo constante entre los conceptos filosóficos antiguos y la realidad contemporánea de una comunidad. La interpretación de las ideas filosóficas, implica un proceso de ida y vuelta, en el cual se examinan las enseñanzas tradicionales y se ajustan al contexto moderno para que tengan relevancia.

De allí que manifiesta el IC 04-DJCC que *“la percepción de la filosofía como algo desactualizado, refuerza la necesidad de un proceso hermenéutico que revalorice y resignifique las ideas filosóficas”*. Las ideas antiguas deben reinterpretarse continuamente, para que los estudiantes las vean como relevantes y útiles. En este sentido, se interpreta las respuestas del IC 04-DJCC, quien destaca que *“la filosofía debe ser enseñada de manera conectada con las experiencias de los estudiantes, mostrando su relevancia en el mundo moderno”*. Este enfoque interpretativo sugiere que las ideas filosóficas, deben ser puestas en diálogo con las realidades actuales.

Para el IC 01-DDR, la insistencia en que *“los estudiantes no sienten que los pensamientos filosóficos son familiares o relevantes”* (Respuesta 2), sugiere que la filosofía necesita ser vivenciada como algo actual y significativo. Desde un enfoque interpretativo, se puede entender que el sentido de la filosofía debe reconstruirse en el aula a través de temas que resuenen con la experiencia cotidiana de los estudiantes, empleando las herramientas tecnológicas como mediadoras.

El IC 01-DDR describe la *“dificultad de los estudiantes para descifrar el significado de los filósofos antiguos, debido a su aparente desconexión con la realidad actual”* (Respuesta 2). En el marco hermenéutico, este desafío se relaciona con la falta de un horizonte de comprensión compartido, donde los estudiantes no pueden integrar las enseñanzas filosóficas, si estas no se traducen a su realidad cultural y social. Esta perspectiva coincide con el IC 04-DJCC, quien indica que existe un desafío principal, como *“la dificultad de entender y trasladar las ideas filosóficas desde su contexto original*

al contexto actual de los estudiantes”. Esto requiere un esfuerzo hermenéutico, ya que los estudiantes deben comprender no solo el contenido filosófico, sino también las circunstancias históricas que lo originaron.

A su vez, esto se relaciona con lo que el IC 02-DFH identifica como el desarrollo del pensamiento crítico (Respuesta 2), sin embargo, reconoce que, *“aunque esta habilidad no es exclusiva de la filosofía, es la asignatura más contribuyente a su desarrollo”*. El IC 03-DOP y IC 06-DCS identifican como desafío principal, *“el hecho de que los estudiantes deben desarrollar una propuesta nueva o innovadora basada en teorías filosóficas existentes”* (Respuesta 2). Este aspecto resuena con la noción de que la filosofía, no solo es un estudio pasivo de ideas antiguas, sino un campo activo de generación de nuevas perspectivas y teorías. En un sentido hermenéutico, este desafío refleja la tensión entre la tradición y la innovación: los estudiantes deben comprender y cuestionar el legado filosófico, pero también contribuir con sus propias ideas al discurso.

A partir de estos criterios, se podría argumentar que el pensamiento crítico es una habilidad construida a través de la interpretación y el cuestionamiento continuo del mundo, elementos esenciales de la tradición filosófica. Esta respuesta sugiere, que el aprendizaje filosófico debe ser experiencial y dialógico, ayudando a los estudiantes a conectar los conceptos filosóficos con su entorno inmediato y promoviendo una comprensión más profunda.

En este contexto, la enseñanza de la filosofía debe trascender la simple transmisión de contenidos, invitando a los estudiantes a dialogar y reflexionar activamente. Aquí, el constructivismo vuelve a ser relevante, ya que el proceso de aprendizaje debe involucrar al estudiante como protagonista en la construcción de su propio entendimiento. La idea de proponer algo nuevo, requiere que los estudiantes se involucren profundamente con las teorías filosóficas y las traduzcan a algo relevante para su tiempo, mostrando que la filosofía sigue siendo un campo de creación y no solo de repetición. Frente a esto, el IC 04-DJCC, enfatiza *“la importancia de la interpretación contextualizada, lo cual resalta que la filosofía no puede enseñarse de manera abstracta o descontextualizada”*. Es decir, los estudiantes deben encontrar sentido a las ideas filosóficas, en relación con sus propias experiencias.

Finalmente, estas respuestas destacan la necesidad de un proceso interpretativo continuo, donde los estudiantes alternan, entre comprender el significado original de las ideas y su relevancia en el presente, significando esto, que la comprensión no es lineal, sino un ciclo que se enriquece al conectar diferentes tiempos y espacios.

La IC 01-DDR expone la idea de *“formar individuos capaces de discernir y resolver problemáticas actuales”* (Respuesta 3), apunta a un objetivo constructivista en la enseñanza de la filosofía. El constructivismo destaca la importancia de que el aprendizaje sea significativo y conectado con la realidad del estudiante. En esta línea, la filosofía no debería ser solo un ejercicio teórico, sino una herramienta práctica para analizar y responder a las problemáticas sociales, elementos que resalta el IC 01-DDR, cuando hace referencia a la enseñanza casuística ya que dice que *“uno de los métodos que podría funcionar a la hora de enseñar la filosofía podría ser a través de los casos actividades casuísticas donde el estudiante a través de su pensamiento crítico y apoyado en los pensadores antiguos”* (Respuesta 10), teniendo un fuerte componente constructivista, ya que permite que los estudiantes trabajen con casos de la vida real, les da la oportunidad de aplicar teorías filosóficas en contextos concretos, promoviendo la construcción de conocimientos a través de la experiencia y la reflexión crítica.

Esto implica, argumenta el IC 01-DDR, que *“la enseñanza de la filosofía debería empezar desde la infancia”* (Respuesta 5), en el sentido de desarrollar del pensamiento crítico, el cual no puede surgir de manera espontánea en la adolescencia, sino emergido de un proceso gradual. Aquí se manifiesta una visión constructivista del aprendizaje: la filosofía debe ser integrada como un proceso continuo, que acompaña al individuo desde sus primeros años, facilitando una formación más robusta y natural del pensamiento crítico. Entonces, iniciar la enseñanza de la filosofía a temprana edad, permitiría un desarrollo más fluido y contextualizado de las ideas filosóficas, construyendo un horizonte de sentido compartido desde una edad temprana y evitando el abismo mencionado por el docente.

Por su parte, El IC 02-DFH y IC 06-DCS afirman que *“la historia es cíclica, donde los seres humanos, sin un pensamiento crítico adecuado, están destinados a repetir los errores del pasado”* (Respuesta 3). Esta idea refleja una preocupación por el aprendizaje

histórico y crítico, destacando la importancia de la filosofía, para fomentar la capacidad de análisis y toma de decisiones informadas, comprendiendo que el objetivo de la filosofía es empoderar a los estudiantes para cuestionar y entender su contexto histórico y social, evitando patrones perjudiciales. Gadamer (1984; 2005) sugeriría que esta comprensión solo es posible a través de un diálogo constante entre el pasado y el presente, donde los estudiantes aprenden a aplicar las lecciones de la filosofía a su vida cotidiana.

En tanto, el IC 03-DOP, insiste en que *“la filosofía debe estimular preguntas y permitir el cuestionamiento libre dentro del aula”* (Respuesta 3), destacando la necesidad de un entorno educativo, donde se valore y promueva el pensamiento crítico. De allí que la filosofía se presenta como una herramienta para formar ciudadanos críticos y reflexivos, por lo que el IC 05-DMM, asocia la enseñanza filosófica con la democratización del pensamiento y el fortalecimiento de la sociedad civil. En términos hermenéuticos, esto sugiere una lectura de la realidad donde los principios filosóficos se vinculan estrechamente con la formación de ciudadanos activos, el proceso filosófico requiere una comprensión dialógica de las realidades actuales, en un ciclo que va desde el estudio crítico hacia la transformación social y de vuelta a la reflexión crítica.

Mientras el IC 03-DOP, lamenta que *“los estudiantes a menudo “tragan entero” la información, sin espacio para reflexionar ni cuestionar”*. Aquí, el concepto de diálogo hermenéutico es fundamental: Gadamer (1984; 2005) argumenta que el aprendizaje ocurre a través de la interacción y el intercambio significativo, donde las preguntas y respuestas abren nuevos entendimientos.

El análisis de las respuestas del IC 02-DFH, revela una preocupación constante por la relevancia y la efectividad de la enseñanza de la filosofía. *“La enseñanza filosófica debe ser dinámica y contextualizada, superando la percepción de complejidad mediante estrategias pedagógicas innovadoras que mantengan el interés de los estudiantes”*. El pensamiento crítico emerge como una habilidad esencial que la filosofía puede fomentar, pero solo si se enseña de manera que los estudiantes puedan relacionar los conceptos con su realidad.

El IC 03-DOP sugiere que *“integrar la enseñanza filosófica desde la educación primaria, permitiría un desarrollo más completo de las habilidades críticas, preparando a*

los estudiantes para ser ciudadanos reflexivos y conscientes de su entorno". Postura que acompaña el IC 02-DFH, quien sostiene que *"la enseñanza de la filosofía debe comenzar desde la educación primaria para fomentar procesos cognitivos más robustos y una evolución crítica, a lo largo del desarrollo escolar"* (Respuesta 5). La idea aquí es que un aprendizaje filosófico temprano podría fortalecer las habilidades críticas de pensamiento, permitiendo a los estudiantes desarrollar una capacidad de análisis más madura y compleja, a medida que avanzan en su formación académica.

En el marco hermenéutico, este argumento resuena con la necesidad de un proceso formativo continuo, donde las ideas filosóficas se integren en las experiencias educativas desde una edad temprana. La filosofía no debe verse como una asignatura aislada, sino como una herramienta transversal, que nutre el pensamiento crítico y la reflexión en todas las etapas del desarrollo cognitivo. Esta perspectiva se alinea con el enfoque constructivista, que aboga por la construcción gradual y sostenida del conocimiento, adaptando los contenidos a las capacidades y experiencias previas de los estudiantes.

Sujeta a estas posiciones están las de IC 03-DOP y IC 06-DCS, quienes argumentan que *"enseñar filosofía desde la primaria, es esencial para desarrollar pensamiento libre y conciencia social desde temprana edad"* (Respuesta 5). A su vez, el IC 05-DMM, explica que *"la enseñanza de la filosofía desde la primaria, es presentada como una oportunidad para cultivar habilidades críticas desde sus inicios biológicos"*, enfatizando la importancia de adaptar la enseñanza a las capacidades cognitivas de los niños, subrayando el potencial transformador de la filosofía. Hermenéuticamente, esto indica un compromiso con la idea de que la comprensión filosófica, se debe construir de manera progresiva.

Esta idea se centra en la formación integral de ciudadanos que puedan cuestionar y analizar su entorno. En un marco hermenéutico, se podría decir que el conocimiento filosófico debe cultivarse progresivamente, permitiendo que los estudiantes se familiaricen con las ideas filosóficas desde jóvenes y las apliquen de manera crítica en su vida adulta. Aquí, la formación filosófica en etapas tempranas es entendida como el

inicio de un proceso que involucra un retorno constante al análisis y la reflexión, construyendo un conocimiento que se expande con el tiempo y la experiencia

Esta propuesta también se vincula con la necesidad de educar a los estudiantes para que comprendan y analicen las realidades políticas y sociales de su país, preparándolos para ser participantes activos y conscientes en la sociedad, es decir, la visión de cada informante clave desde su entorno educativo, busca valorar y facilitar el cuestionamiento donde se vincule la necesidad de superar los métodos de enseñanza unidireccionales, así como la postura que la enseñanza de la filosofía debe convertirse en una actividad interactiva y colaborativa, donde las voces de los estudiantes también sean fuentes de conocimiento y reflexión.

Por lo cual, la filosofía no puede estudiarse sin considerar el contexto social y cultural en el que se encuentra cada comunidad. Esta idea refleja una comprensión hermenéutica, pues el docente reconoce que las ideas filosóficas deben ser interpretadas y resignificadas, según las realidades sociales de cada región. Aquí, el IC 04-DJCC subraya *“el dinamismo en la asignatura debe ser uno de los objetivos principales en la asignatura para así hacer frente a los cuestionamientos actuales de la sociedad”* proponiendo un diálogo constante entre los conceptos filosóficos antiguos y la realidad contemporánea de una comunidad. La interpretación de las ideas filosóficas implica un proceso de ida y vuelta, examinando las enseñanzas tradicionales, ajustándose al contexto moderno, para que tengan relevancia.

Frente a ello, el IC 04-DJCC subraya la importancia de considerar las diferencias culturales, implicando esto, que *“la enseñanza de la filosofía debe ser adaptable y sensible a las experiencias únicas de cada comunidad”*. Este enfoque interpretativo busca entender la filosofía como algo vivo y en constante transformación, según el contexto. Por lo tanto, el IC 04-DJCC sugiere que *“filosofar implica reflexionar sobre el entorno y emitir juicios críticos, donde la enseñanza debe promover el análisis crítico y la capacidad de influencia social, en un esfuerzo por hacer que la filosofía sea práctica y relevante”*. En este caso, la formación crítica de los estudiantes, requiere un proceso de comprensión en el cual se analizan las ideas filosóficas clásicas y se conectan con los problemas actuales. Los estudiantes deben moverse de un lado a otro, entre las ideas y las

situaciones contemporáneas, reinterpretándolas en función de sus propias experiencias, lo cual sugiere que el aprendizaje filosófico debe ser participativo y orientado a aplicar las ideas a la realidad social.

Bajo esta perspectiva, el IC 04-DJCC hace la relación entre teoría y praxis, implicando un proceso de comprensión circular, en el cual las ideas filosóficas deben ser puestas a prueba en la práctica y, a su vez, la praxis debe alimentar una comprensión más profunda de esas ideas. Esto sugiere una constante reinterpretación de la filosofía en contextos reales.

Los IC 04-DJCC y IC 06-DCS destacan la importancia de contextualizar la filosofía, a partir de un proceso dinámico de interpretación, en el cual las ideas filosóficas deben ser comprendidas y aplicadas de manera que tengan sentido en el presente. Además, aboga por un enfoque interpretativo, valorativo de las experiencias y realidades culturales de los estudiantes, subrayando que la enseñanza de la filosofía debe ser relevante, práctica y capaz de desarrollar el pensamiento crítico necesario para enfrentar los desafíos sociales actuales. Este argumento lo sustenta el IC 05-DMM, cuando plantea que *“el desafío de lidiar con la ambigüedad, inherente a la enseñanza de la filosofía, evidencia un compromiso por fomentar la tolerancia a la incertidumbre”*, algo esencial para el pensamiento crítico, revelando que el docente considera esta ambigüedad, no como un obstáculo, sino como un componente enriquecedor del aprendizaje filosófico, destacando el proceso en el cual el estudiante se sitúa en un ciclo de cuestionamiento, reflexión, y análisis, donde la comprensión nunca es final, sino siempre abierta y en desarrollo. La pedagogía filosófica se configura como un continuo avance en la búsqueda de la verdad.

Toda esta comprensión permite resumir cuatro subtemas o líneas de interpretación que dan cabida al reconocimiento Gadameriano del nivel de apropiación filosófica, a partir de las perspectivas de los informantes clave. Las líneas de análisis encontradas en el proceso de investigación son las siguientes:

Desconexión contextual y tradicionalismo

Los IC, especialmente el IC01-DDR y el IC04-DJCC, enfatizan que *“el tradicionalismo en la enseñanza filosófica perpetúa la percepción de que la filosofía es irrelevante para los estudiantes”*. Desde un enfoque hermenéutico, Gadamer (2005) subrayaría que el pasado solo adquiere sentido, cuando dialoga con el presente. Esta desconexión frustra el desarrollo del pensamiento crítico, ya que los estudiantes no pueden relacionar las ideas filosóficas con su realidad cotidiana.

Métodos de enseñanza poco dinámicos

El IC 02-DFH y el IC 03-DOP coinciden en que *“la apatía estudiantil se debe en gran medida a métodos de enseñanza monótonos”*. Para superar esto, abogan por estrategias didácticas creativas, como el uso de tecnologías audiovisuales y casos prácticos. Hermenéuticamente, estas herramientas facilitan un “círculo interpretativo” donde el contenido filosófico se convierte en una experiencia interactiva y significativa.

Necesidad de contextualización cultural y social

El IC 04-DJCC destaca que *enseñar filosofía, sin considerar el contexto cultural de los estudiantes, limita su relevancia*. En línea con esto, Gadamer (1984; 2005) sostiene que la comprensión es siempre situada, y, por tanto, la filosofía debe resignificarse según las realidades locales y culturales para nutrir una capacidad crítica efectiva.

Construcción temprana del pensamiento crítico

Los IC03-DOP y 06-DCS defienden la introducción de la filosofía desde la educación primaria. Este enfoque constructivista permitiría un desarrollo gradual y sostenido de habilidades críticas, preparando a los estudiantes para abordar problemáticas complejas, en etapas posteriores de su educación.

Se considera desde la perspectiva de Gadamer (1984; 2005), que el pensamiento crítico es un acto interpretativo emergido desde el diálogo entre la tradición y la experiencia contemporánea. Para que este proceso tenga éxito, la filosofía no debe

presentarse como un conocimiento estático, sino como una disciplina viva que evoluciona al interactuar con las realidades del estudiante. Esto se alinea con las propuestas de los informantes claves sobre la necesidad de adaptar los contenidos filosóficos y utilizar métodos pedagógicos, que valoren la experiencia del estudiante como fuente de comprensión.

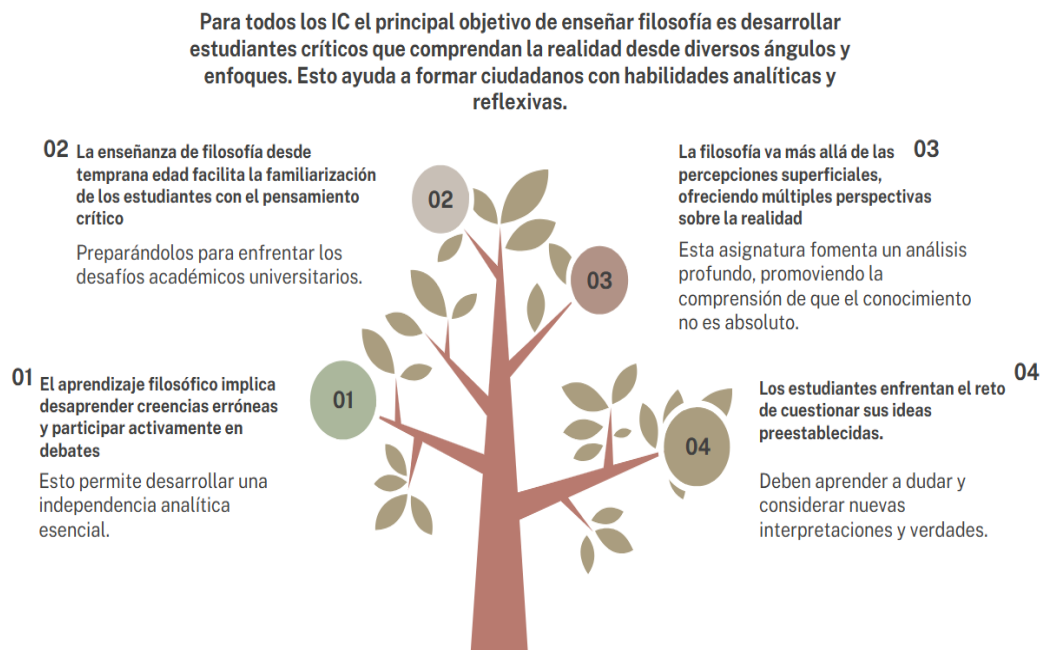
El análisis hermenéutico puede ser validado a través de las ideas de Freire (1970), quien, en la pedagogía del oprimido, argumenta que el aprendizaje significativo surge cuando los educandos participan activamente en el proceso educativo, por lo cual, el pensamiento crítico no puede desarrollarse en un entorno autoritario o basado únicamente en la transmisión de conocimiento, una crítica que resuena con las preocupaciones expresadas por los IC sobre los métodos tradicionales de enseñanza.

Por otro lado, podría contraponerse la postura de filósofos como Bloom (1987), quien en *The Closing of the American Mind* argumenta que el relativismo cultural puede diluir la profundidad del pensamiento filosófico. Esta posición invita a reflexionar sobre cómo mantener la riqueza del legado filosófico, sin comprometer su relevancia social. La enseñanza de la filosofía debe ser dinámica, contextualizada y participativa para fomentar un pensamiento crítico que empodere a los estudiantes como agentes de cambio social. Este proceso requiere no solo una reinterpretación constante de los contenidos filosóficos, sino también una pedagogía que combine métodos tradicionales con enfoques innovadores. En última instancia, el diálogo entre la tradición filosófica y la contemporaneidad, es el camino para revitalizar el pensamiento crítico en la educación.

A continuación, en resumen, se toma las líneas generales para describir este apartado, en la figura 4 la cual es representada en un árbol del pensamiento filosófico, utilizado como metáfora visual para sintetizar las ideas principales de los informantes clave (IC) respecto al objetivo de enseñar filosofía. El árbol simboliza el crecimiento del pensamiento crítico y analítico en los estudiantes, desde sus raíces (principios básicos) hasta las ramas (consecuencias pedagógicas y sociales).

Figura 4.

Reconocimiento Gadameriano del nivel de apropiación filosófica (árbol de pensamiento filosófico)



Nota: nodo realizado de las ideas principales de los informantes clave

La tecnología multimedia como herramienta para la enseñanza transformadora de la filosofía.

El análisis de cada informante clave se lleva a cabo utilizando la lógica del Círculo Hermenéutico de Hans-Georg Gadamer (1984; 2005), explorando el significado más profundo de sus afirmaciones y cómo se conectan con la enseñanza de la filosofía en Colombia, especialmente en un entorno dinámico y vinculado con la tecnología multimedia. Aquí, la interpretación se realiza de manera vinculante con lo que el docente expresa en sus ideas, de cómo se podría mejorar la enseñanza de la filosofía, en un contexto moderno y tecnológicamente avanzado.

En este apartado se revela un consenso general sobre la necesidad de modernizar y contextualizar la enseñanza de la filosofía, mediante el uso de tecnologías multimedia.

En términos generales, todos los informantes destacan la importancia de adaptar los métodos pedagógicos, a las realidades tecnológicas contemporáneas y a los intereses de los estudiantes, con el fin de hacer la filosofía más atractiva, accesible y relevante.

En primer lugar, el uso de herramientas tecnológicas se destaca como un medio fundamental para revitalizar el aprendizaje de la filosofía. Los informantes coinciden en que las tecnologías multimedia, como videos, plataformas en línea, bibliotecas virtuales y redes sociales, permiten hacer los conceptos filosóficos más tangibles y comprensibles para los estudiantes. El IC 01-DDR, resalta cómo las tecnologías sirven de puente entre el contenido filosófico y el contexto actual de los estudiantes, alineándose con la idea hermenéutica de Gadamer (1984; 2005), destacando el diálogo como un elemento esencial en el proceso de aprendizaje. Las tecnologías, por tanto, permiten un intercambio dinámico entre el estudiante y el conocimiento, ayudándolos a hacer la filosofía más relevante para sus vidas cotidianas.

A lo largo de las respuestas, también se observa una preocupación por el rol activo del docente en la integración de la tecnología. El IC 01-DDR y el IC 03-DOP, subrayan que el maestro debe ser un mediador activo en el proceso de aprendizaje, facilitando el acceso a las herramientas tecnológicas y guiando a los estudiantes en su interpretación y reflexión crítica sobre los contenidos. Este enfoque está alineado con las ideas constructivistas, en las que el aprendizaje es entendido como un proceso dinámico y participativo, donde los estudiantes construyen su propio conocimiento, a partir de la interacción con los materiales y recursos proporcionados. La preparación del docente, en este sentido, se convierte en un factor clave para que el aprendizaje sea significativo y eficaz.

El IC 03-DOP, en particular, enfatiza la importancia de conectar la filosofía con la realidad cotidiana y social de los estudiantes, algo que se puede lograr mediante el uso de tecnologías facilitadoras al acceso a problemáticas sociales y actuales. Esta idea refuerza la necesidad de que la filosofía no se vea como una disciplina abstracta y alejada de la vida cotidiana, sino como una herramienta útil para el análisis y la reflexión sobre los problemas contemporáneos. De hecho, se sugiere que la filosofía debe ser un "estilo de vida", lo cual debería ir más allá de los textos teóricos y convertirse en un medio para

entender y transformar el mundo, pudiendo ser facilitado eficazmente por las tecnologías multimedia.

Por otro lado, el IC 05-DMM aborda la distancia generacional existente entre los docentes y los estudiantes, señalando que las herramientas digitales son esenciales para captar la atención de los jóvenes, haciendo del aprendizaje, un evento más interactivo. A su vez, el IC05-DMM, enfatiza que la tecnología no solo debe ser vista como una herramienta para transmitir contenido, sino como un medio para facilitar la participación activa de los estudiantes, promoviendo un aprendizaje no limitativo a la recepción pasiva de información, sino que invita a los estudiantes a cuestionar, reflexionar y aplicar lo aprendido.

Finalmente, el IC 06-DCS, resalta la importancia de una filosofía más transversal, es decir, de integrar la filosofía en diferentes áreas del conocimiento, para fomentar una visión más amplia y analítica. La incorporación de la tecnología en este enfoque transdisciplinario, permitiría no solo enriquecer el aprendizaje de la filosofía, sino también darle un enfoque más integral que aborde problemas contemporáneos y fomente la reflexión crítica desde diversas perspectivas.

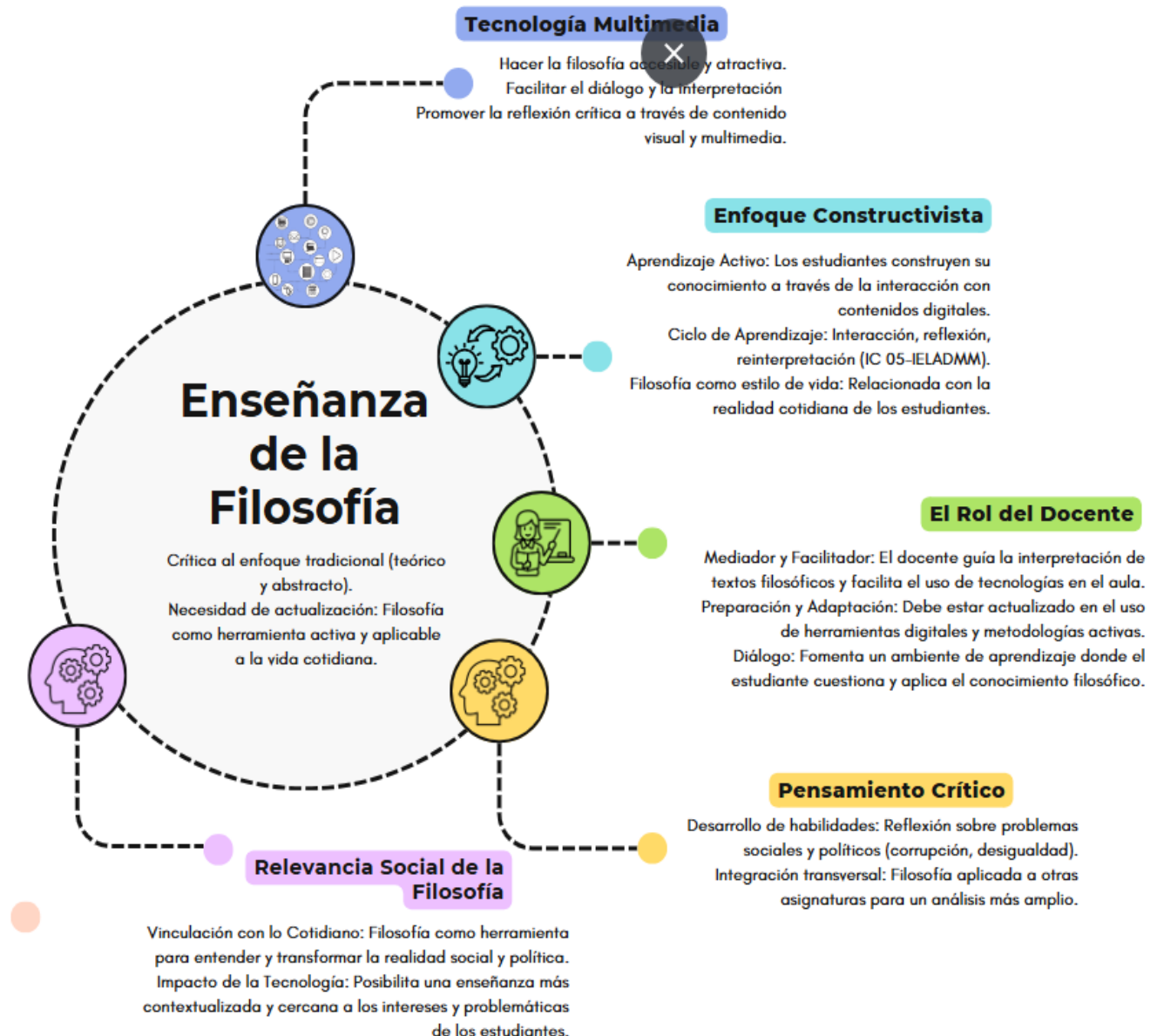
Este contexto permite definir que las posturas de los informantes claves, coinciden en que la enseñanza de la filosofía debe evolucionar para ser más dinámica, interactiva y relevante. La integración de tecnologías multimedia, en el proceso de enseñanza-aprendizaje juega un papel esencial en este proceso, ayudando a hacer la filosofía más accesible, comprensible y vinculada a las realidades cotidianas de los estudiantes. Además, se subraya la importancia de la preparación docente para guiar a los estudiantes en su proceso de construcción activa del conocimiento, enfatizando que la filosofía debe ser un espacio de reflexión crítica, ayudando a los estudiantes a comprender y transformar su mundo.

A continuación, se presenta la figura 5, la cual es la interpretación gráfica de las ideas principales de los informantes clave. Organizada en torno a un núcleo central, despliega seis dimensiones clave que promueven una visión activa, crítica y contextualizada del aprendizaje filosófico. Esta representación crítica del proceso

educativo contrasta con enfoques tradicionales, proponiendo nuevas rutas pedagógicas integradas a la realidad de los estudiantes.

Figura 5.

Comprensión del modelo de enseñanza de la filosofía



Nota: nodo realizado de las ideas principales de los informantes clave

Como se puede observar en el análisis, existen puntos de encuentro y diferencias en sus enfoques sobre la enseñanza de la filosofía. En términos generales, esta se concibe como una herramienta para desarrollar el pensamiento crítico y reflexivo, lo que es un punto común en todas las respuestas. Sin embargo, las estrategias y enfoques que los docentes consideran más efectivos, varían según sus perspectivas.

Uno de los principales puntos de encuentro entre los informantes claves, es la importancia de formar estudiantes críticos. Todos los docentes coinciden en que la filosofía debe ser una disciplina que permita a los estudiantes, cuestionar sus percepciones y verdades preestablecidas. Por ejemplo, tanto el IC 05-DMM como el IC 06-DCS, subrayan la necesidad de formar pensadores críticos que puedan abordar la realidad desde diferentes perspectivas. Esta postura resalta la filosofía, no solo como un contenido académico, sino como una habilidad práctica para la vida cotidiana.

Un aspecto destacado es el énfasis en el uso de la tecnología y los métodos interactivos. Informantes como el IC 01-DDR y el IC 03-DOP, coinciden en que el uso de recursos digitales y multimedia, es clave para hacer la enseñanza más atractiva y relevante para los estudiantes actuales, quienes están muy influenciados por la tecnología. El IC 01-DDR menciona cómo *las plataformas tecnológicas pueden facilitar el acceso a contenidos filosóficos de manera accesible*, mientras que el IC 03-DOP, ve estas herramientas como una forma de facilitar el proceso de aprendizaje y mejorar la comprensión de conceptos abstractos. Sin embargo, el IC 04-DJCC, va un paso más allá, sugiriendo que *la filosofía debe superar la teoría clásica y conectarse con los problemas sociales actuales, para mantener la atención y el interés de los estudiantes*.

Otra categoría sub categoría producto del análisis es la didáctica utilizada para enseñar filosofía. Los docentes están de acuerdo en que la filosofía debe ser más dinámica y contextualizada, lo que implica alejarse de métodos tradicionales que podrían ser percibidos como obsoletos. Tanto IC 01-IDDR y el IC 03-DOP, destacan la necesidad de contextualizar la filosofía socialmente, mientras que otros, como el IC 02-DFH, se enfocan en el desafío que representa para los estudiantes el enfrentarse a la ambigüedad

conceptual. El IC 06-DCS, también resalta la importancia de superar los mitos que los estudiantes tienen sobre la filosofía, abriendo espacios para nuevas formas de aprendizaje y análisis.

Por último, la enseñanza de la filosofía desde temprana edad, es un tema recurrente. El IC 05-DMM, pone especial énfasis en introducirla en la educación primaria, para cultivar habilidades de pensamiento crítico, desde una etapa temprana. Este enfoque, aunque no exclusivo, se comparte con otros informantes que consideran la importancia de iniciar el desarrollo de habilidades filosóficas, desde los primeros niveles educativos. A continuación, se presenta resumen de los elementos coincidentes y de los que no se hace mayor énfasis, por cada informante clave, según el objetivo principal, enfoque de la enseñanza, uso de tecnología, dificultades para estudiantes, metodología y relevancia de la filosofía;

Tabla 5.*Resumen de los elementos coincidentes o no, donde se hace mayor énfasis*

	IC 01-DDR	IC 02-DFH	IC 03-DOP	IC 04-DJCC	IC 05-DMM	EI IC 06-DCS
Objetivo principal	Desarrollar el pensamiento crítico	Superar la aversión a la ambigüedad conceptual	Formar estudiantes críticos	Relacionar filosofía con problemas sociales	Introducir filosofía en primaria	Desarrollar pensamiento crítico, superación de mitos
Enfoque de la enseñanza	Filosofía aplicada socialmente	Fomentar la duda y el análisis	Cuestionar la realidad y perspectivas	Relacionar la filosofía con problemas actuales	Filosofía desde temprana edad	Filosofía como cuestionamiento de mitos
Uso de tecnología	No se menciona explícitamente	No se menciona explícitamente	No se menciona explícitamente	Uso de herramientas tecnológicas	No se menciona explícitamente	Uso de multimedia y plataformas digitales
Dificultades para estudiantes	No se mencionan	Superación de la ambigüedad conceptual	No se mencionan	Relación con problemas sociales	No se mencionan	Superación de mitos y aproximación nueva
Metodología	Contextualización, aplicación práctica	Análisis, tolerancia a la incertidumbre	Análisis multidimensional de la realidad	Relación teoría-práctica, discusión	Introducción temprana, análisis crítico	Uso de tecnologías modernas
Relevancia de la filosofía	Aplicación práctica para ciudadanos participativos	Pensadores independientes	Reflexión profunda sobre la realidad	Filosofía vinculada a la vida diaria	Desarrollar pensamiento crítico desde la niñez	Filosofía como herramienta crítica

Nota: resumen realizado de las ideas principales de los informantes clave

El análisis de las respuestas de los informantes clave revela un fuerte consenso en torno al papel central que desempeñan las tecnologías multimedia en la modernización de la enseñanza de la filosofía. En un mundo cada vez más interconectado y digitalizado, la filosofía enfrenta el desafío de adaptar sus métodos pedagógicos para captar la atención de los estudiantes y mantenerse relevante en un contexto contemporáneo. De allí, que se establecen cuatro subtemas que abarcan en líneas generales, la intención de cada informante clave para la comprensión del modelo de enseñanza de la filosofía, utilizada por los docentes de grado 11. Dichos subtemas serán abordados a continuación.

Tecnología como puente entre filosofía y realidad contemporánea

La tecnología multimedia se posiciona como una herramienta fundamental para superar las barreras tradicionales en la enseñanza de la filosofía. Según el IC 01-DDR, el uso de videos, plataformas en línea y redes sociales, no solo facilita el acceso a conceptos filosóficos complejos, sino que también conecta estos conceptos con las realidades cotidianas de los estudiantes. Este enfoque promueve un aprendizaje más dinámico, donde los estudiantes no solo consumen información, sino que participan activamente en su interpretación y aplicación.

El IC 05-DMM, resalta que las herramientas digitales son esenciales para disminuir la distancia generacional, entre docentes y estudiantes. Para captar la atención de los jóvenes, acostumbrados a entornos digitales, es necesario recurrir a recursos interactivos que los motiven a cuestionar, reflexionar y aplicar lo aprendido en su vida diaria. Este planteamiento encuentra eco en las ideas de McLuhan (1964), cuando enfatiza que los medios no solo transmiten información, sino que también moldean la percepción y el entendimiento, es decir, el medio en sí mismo se convierte en una extensión de la mente humana, lo cual resalta la importancia de incorporar tecnologías que amplíen las capacidades reflexivas de los estudiantes.

El rol del docente como mediador activo

Un elemento clave que emerge del análisis es la figura del docente como mediador entre el estudiante y las tecnologías. Tanto el IC 03-DOP como el IC 06-DCS, coinciden en que el docente debe desempeñar un papel activo al guiar a los estudiantes en el uso crítico y reflexivo de los recursos digitales. Este proceso implica no solo facilitar el acceso a las tecnologías, sino también acompañar a los estudiantes en la construcción de un aprendizaje significativo que trascienda la mera adquisición de conocimientos.

Frente a ello, se reconoce que el papel del docente es central en la integración de tecnologías en la enseñanza filosófica. El IC 03-DOP y el IC 06-DCS, coinciden en que el docente debe actuar como un mediador activo, facilitando el acceso a recursos digitales y guiando a los estudiantes en su interpretación crítica. Esta idea se alinea con los planteamientos de Vygotsky (1978), quien en su teoría del aprendizaje sociocultural subraya la importancia del "andamiaje" pedagógico, sosteniendo que los educadores deben proporcionar herramientas y estrategias orientadas a permitir en los estudiantes, avanzar desde lo que ya saben hacia nuevos niveles de comprensión.

Además, el enfoque mediador del docente se puede conectar con las ideas de Freire (1970), cuando este aboga por un proceso educativo dialógico y participativo, donde el conocimiento se construye de manera colectiva y contextual. Desde esta perspectiva, las tecnologías multimedia no son solo herramientas, sino elementos que enriquecen el diálogo crítico entre docentes y estudiantes.

Tecnología y transversalidad en la enseñanza de la filosofía

El IC 06-DCS plantea la necesidad de adoptar un enfoque transversal en la enseñanza de la filosofía, integrando la disciplina con otras áreas del conocimiento. Las tecnologías multimedia ofrecen la posibilidad de abordar problemáticas contemporáneas desde una perspectiva filosófica, promoviendo un aprendizaje integral que fomente el pensamiento crítico y la reflexión analítica desde diversas perspectivas. Esta interdisciplinariedad encuentra respaldo en las ideas de Morin (1990), quien en *El*

Pensamiento Complejo defiende la concepción de una educación que trascienda las barreras disciplinarias y fomente una comprensión holística de la realidad.

Tecnologías y generación de pensamiento crítico

Un consenso entre los informantes claves, es la importancia de formar estudiantes críticos. El IC 05-DMM, enfatiza que las tecnologías digitales son esenciales para captar la atención de los jóvenes y fomentar un aprendizaje interactivo, aspecto respaldado por Lipman (1988), quien argumenta que la filosofía es una herramienta poderosa para desarrollar habilidades críticas desde edades tempranas, sugiriendo que el uso de tecnologías puede facilitar la creación de comunidades de investigación filosófica, donde los estudiantes exploran problemas éticos y sociales, de manera colaborativa.

Al analizar estas respuestas bajo la lógica del Círculo Hermenéutico de Hans-Georg Gadamer (1984; 2005), se pueden observar las maneras en las cuales las tecnologías multimedia, actúan como un medio para el diálogo entre el estudiante y los contenidos filosóficos, destacándose la importancia del entendimiento como un proceso dialógico, donde la interacción entre las partes, enriquece la comprensión del todo. Las tecnologías, al facilitar la interacción y el acceso a diferentes perspectivas, amplían el horizonte de los estudiantes y contribuyen, a la construcción de un aprendizaje más profundo y contextualizado.

La integración de tecnologías multimedia en la enseñanza de la filosofía, no solo responde a una necesidad práctica, sino que también transforma la manera en la cual los estudiantes se relacionan con el conocimiento. Este análisis, respaldado por Freire (1970), Gadamer (1984–2005), Lipman (1988), McLuhan (1964), Morin (1990) y Vygotsky (1981) muestra que las tecnologías no son meros instrumentos, sino elementos activos definidores del proceso educativo. Perspectivas estas que se encuentran respaldadas en los planteamientos de Papert (1980), quien, en su teoría del construccionismo, destaca el papel de la tecnología como un medio para que los estudiantes construyan activamente su conocimiento. En este sentido, este autor señala que las herramientas tecnológicas pueden transformar el proceso de aprendizaje, al hacerlo más interactivo, significativo y conectado con las experiencias reales de los estudiantes.

En conclusión, las respuestas de los informantes claves subrayan que la tecnología multimedia, no solo facilita la enseñanza de la filosofía, sino que también redefine su propósito y alcance, permitiendo sea una disciplina más accesible, relevante y aplicable en la vida cotidiana de los estudiantes.

Contextualización filosófica y apropiación del conocimiento en estudiantes de grado 11

La intención de este análisis es comprender el horizonte existencial del ser, en relación con la apropiación filosófica y el modelo de enseñanza de la filosofía, especialmente en el contexto educativo de grado 11 en Valledupar, Colombia. A través del lenguaje como medio fundamental de expresión y comprensión, se busca interpretar cómo los docentes construyen su relación con el pensamiento filosófico y cómo este proceso se ve influenciado por las metodologías pedagógicas y el uso de tecnologías multimedia. En este sentido, el lenguaje de cada informante clave, no es solo un vehículo de comunicación, sino un puente hermenéutico que permite a los estudiantes apropiarse del conocimiento filosófico, dotando de sentido a su realidad y conectando las ideas filosóficas con su existencia cotidiana. Al explorar el lenguaje como elemento central, se revela la manera en la cual el diálogo y la interacción con las herramientas modernas, contribuyen a moldear un entendimiento más profundo y significativo de la filosofía.

Se destaca que el modelo de enseñanza de la filosofía, aplicado en los estudiantes de grado 11 en las instituciones educativas de Valledupar, puede ser comprendido a partir de una serie de características emergidas de las respuestas de los docentes, entonces, es crucial tener en cuenta, tanto los métodos y estrategias empleadas, como los desafíos y oportunidades que los estudiantes enfrentan en el proceso de aprendizaje.

Ahora bien, se observa una tensión entre un enfoque más tradicional, que está centrado en la enseñanza de contenidos filosóficos clásicos y la transmisión de conocimientos, desde una perspectiva académica y un enfoque moderno, que promueve el desarrollo de habilidades críticas y reflexivas a través de la interacción, el debate y el cuestionamiento. Por lo cual, se puede identificar que, en muchas instituciones, la enseñanza de la filosofía se basa aún en la exposición de teorías filosóficas de grandes

pensadores (como Platón, Aristóteles, Descartes, Kant, entre otros), aunque con algunos intentos de vincularlas con situaciones cotidianas o problemas sociales contemporáneos. Esto es consistente con lo que muchos autores consideran un enfoque tradicional, orientado más en la memoria y el conocimiento dogmático de las teorías filosóficas. Sin embargo, algunos docentes mencionan la necesidad de adaptar el aprendizaje de la filosofía a los intereses y preocupaciones actuales de los estudiantes, lo que apunta a un enfoque más moderno, valorando la filosofía como una herramienta para analizar y cuestionar el mundo circundante a los estudiantes.

Este debería ser uno de los objetivos centrales de la enseñanza filosófica, pues se busca que los estudiantes no solo aprendan teorías, sino que sean capaces de pensar de manera autónoma, cuestionar las ideas recibidas y desarrollar sus propias posturas frente a problemas fundamentales. Esta perspectiva está alineada con la visión constructivista de la educación, promotora del aprendizaje activo y la construcción de conocimientos, a partir de la interacción del estudiante con su entorno. El IC 03-DOP, menciona la importancia de formar estudiantes críticos, capaces de analizar la realidad desde diferentes perspectivas, comprendiendo que el conocimiento filosófico no es absoluto, pues este se enfoca en buscar en los estudiantes de filosofía, el desarrollo de habilidades como el análisis, la argumentación y la reflexión, elementos esenciales no solo para la filosofía, sino para cualquier disciplina académica y la vida en sociedad. Este enfoque de pensamiento crítico está en línea con las metodologías activas que se implementan en algunas instituciones, donde el docente actúa como facilitador del aprendizaje, orientando a los estudiantes a través de la reflexión y el diálogo, más que solo transmitiendo información.

En relación con este aspecto, es relevante destacar en las respuestas de los docentes, la necesidad de contextualizar la filosofía, siendo esto, la vinculación de los temas filosóficos con los problemas contemporáneos que afectan a los estudiantes, como las cuestiones sociales, políticas y éticas del país y de la región de Valledupar. Esta contextualización no solo hace la filosofía más cercana a la realidad de los estudiantes, sino que también facilita el proceso de apropiación del conocimiento. Como se menciona en la respuesta del IC 04-DJCC, la filosofía debería conectarse con los problemas

sociales vividos por los estudiantes, pudiendo ver su relevancia más allá del ámbito académico, permitiendo en los estudiantes su comprensión de verla, no como una disciplina alejada de su vida cotidiana, sino al contrario, los conceptos filosóficos pueden ser aplicados para reflexionar sobre problemas sociales, políticos, éticos y personales. De este modo, la filosofía se transforma en una herramienta indispensable para comprender y examinar el mundo, trascendiendo su percepción como un mero conjunto de teorías abstractas.

Un aspecto notable para entender el modelo de enseñanza de la filosofía es la integración de las herramientas tecnológicas. Los docentes parecen reconocer la importancia de la tecnología como un medio para enriquecer el aprendizaje filosófico. Como señala el IC 06-DCS, las herramientas tecnológicas modernas, como los recursos en línea, las bibliotecas virtuales y los videos educativos, ofrecen a los estudiantes un acceso más amplio a los contenidos filosóficos. Estas tecnologías permiten una mayor interacción con los materiales filosóficos, favoreciendo la construcción de un conocimiento más autónomo y significativo.

Además, la tecnología también puede facilitar la participación de los estudiantes en actividades como debates virtuales, foros de discusión y el acceso a seminarios en línea, lo que contribuye a crear un espacio más dinámico y colaborativo para el aprendizaje filosófico. Este enfoque está alineado con el modelo constructivista, en el cual los estudiantes tienen un rol activo en su proceso de aprendizaje, y la tecnología se convierte en una herramienta mediadora que facilita la construcción colectiva del conocimiento.

Interesante es destacar que, a pesar de los esfuerzos por mejorar la enseñanza de la filosofía en grado 11, los docentes reconocen la existencia de varios retos que dificultan la apropiación del conocimiento filosófico, siendo uno de los desafíos más grande, la falta de motivación de algunos estudiantes, que no perciben la filosofía como una disciplina relevante para su vida diaria. Algunos docentes, como el IC 01-DDR, indican que la filosofía es vista más como una materia obligatoria y académica que como una herramienta para el análisis y la reflexión. Para superar esta barrera, es necesario que los docentes encuentren formas de hacer la filosofía más atractiva, conectando los

contenidos con los intereses y preocupaciones de los estudiantes, y utilizando métodos pedagógicos innovadores que fomenten el interés y la participación activa.

A continuación, se presenta el proceso de reducción analítica aplicado a cada informante clave, con el propósito de comprender los significados emergentes desde la perspectiva de los docentes. Este análisis busca desentrañar las interpretaciones y sentidos que ellos le atribuyen a sus prácticas pedagógicas, y a la forma en que el lenguaje y la tecnología influyen en la enseñanza de la filosofía. Mediante un enfoque hermenéutico, se examinan las respuestas de los docentes para identificar categorías y temas recurrentes. De este modo, se logra una visión más profunda de cómo los docentes perciben y estructuran la enseñanza de la filosofía, con la generación de espacios significativos para el aprendizaje crítico y reflexivo.

Tabla 6.

Reducción analítica con el propósito de comprender los significados emergentes

Temas emergentes	Aprendizaje crítico y reflexivo
Conocimiento previo y contextualización	En las respuestas de los docentes, se refleja que uno de los mayores retos para los estudiantes de grado 11 es superar la percepción errónea de que la filosofía es una disciplina abstracta y desconectada de su realidad. Los IC 04-DJCC y IC 05-DMM mencionan la necesidad de conectar la filosofía con problemas sociales contemporáneos, lo que permite a los estudiantes ver la relevancia de esta disciplina en su vida diaria. Este enfoque constructivista sugiere que el conocimiento filosófico debe ser construido a partir de las realidades y contextos locales de los estudiantes, es decir, deben contextualizar los conceptos filosóficos de manera que los estudiantes puedan relacionarlos con sus propias experiencias. Si los estudiantes logran identificar la relevancia de la filosofía en su entorno social, se incrementa su apropiación del conocimiento filosófico, pues lo ven como útil y aplicable.
Participación activa y aprendizaje autónomo	El constructivismo promueve que los estudiantes participen activamente en su proceso de aprendizaje. Esto es clave en la filosofía, donde se busca que los estudiantes no solo memoricen ideas de filósofos clásicos, sino que puedan cuestionar y desarrollar sus propios puntos de vista. El IC 03-DOP subraya la importancia de que los estudiantes comprendan que el conocimiento no es absoluto y que la realidad tiene múltiples enfoques, lo cual fomenta un pensamiento crítico y reflexivo. Los estudiantes de grado 11 deben ser capaces de participar en debates, plantear dudas y construir sus propias interpretaciones sobre los temas filosóficos. En este sentido, si las clases de filosofía fomentan la discusión y la reflexión autónoma, los estudiantes estarán en una mejor posición para apropiarse del conocimiento filosófico de manera constructiva.

Cont. Tabla 6

Uso de la tecnología como mediadora del conocimiento	El uso de la tecnología se menciona en varias respuestas, como en el caso de los IC 02-DFH y El IC 06-DCS, quienes reconocen el valor de las herramientas digitales y multimedia para facilitar la comprensión de conceptos filosóficos complejos. El constructivismo propone que el aprendizaje debe ser una experiencia interactiva y contextualizada, y la tecnología puede ser un vehículo eficaz para lograrlo. Las plataformas digitales permiten a los estudiantes acceder a una variedad de recursos, como videos, debates en línea y bibliotecas virtuales, lo que enriquece su experiencia de aprendizaje. Además, las herramientas tecnológicas promueven el aprendizaje colaborativo, una característica fundamental del constructivismo, pues permiten a los estudiantes interactuar entre sí, compartir ideas y construir conocimiento colectivamente. Si los estudiantes de grado 11 tienen acceso a estos recursos, pueden desarrollar una mayor apropiación del conocimiento filosófico, ya que les permite explorar diversas perspectivas y confrontar ideas filosóficas de manera activa.
El papel del docente como facilitador del aprendizaje	Desde la visión constructivista, el rol del docente es fundamental como mediador y facilitador del aprendizaje. Los docentes deben guiar a los estudiantes en su proceso de construcción del conocimiento, promoviendo espacios de reflexión, debate y cuestionamiento. El IC 01-DDR destaca la importancia de la metodología socrática, que fomenta el diálogo y la indagación como herramientas para el desarrollo del pensamiento crítico. Este enfoque está alineado con el constructivismo, donde el docente no es un transmisor pasivo de información, sino un facilitador que estimula la participación activa de los estudiantes. Si los docentes adoptan este rol y fomentan la interacción y el cuestionamiento, los estudiantes estarán mejor preparados para apropiarse de los conceptos filosóficos y aplicarlos en su vida cotidiana.
Desafíos y oportunidades en el proceso de apropiación filosófica	Uno de los principales desafíos que enfrentan los estudiantes es la falta de conexión entre la filosofía y sus experiencias cotidianas; El IC 06-DCS señala que, para muchos estudiantes, la filosofía es vista como una asignatura histórica y académica, más que una herramienta de análisis crítico y transformador. Este es un obstáculo importante en el proceso de apropiación del conocimiento filosófico. Sin embargo, si los docentes logran contextualizar la filosofía de manera que los estudiantes puedan ver su aplicabilidad en la resolución de problemas sociales, políticos y personales, la disciplina puede volverse mucho más relevante y atractiva para ellos. Por otro lado, la oportunidad radica en la introducción temprana de la filosofía, como se menciona en el caso del IC 05-DMM, quien sugiere que la enseñanza de la filosofía en la educación primaria puede sentar las bases para una comprensión filosófica más profunda en el futuro. Si se trabaja en el desarrollo del pensamiento crítico desde una edad temprana, los estudiantes estarán mejor preparados para abordar los desafíos filosóficos que se les presenten en el grado 11.

Nota: resumen realizado de las ideas principales de los informantes clave

Finalmente se puede destacar que el nivel de apropiación filosófica de los estudiantes de grado 11 en instituciones educativas de Valledupar, desde la perspectiva constructivista, depende en gran medida de la contextualización de los contenidos filosóficos; la participación activa de los estudiantes en el proceso de aprendizaje; el uso

adecuado de las tecnologías como herramientas de mediación, y el rol del docente como facilitador. Es muy factible que si estos elementos se implementan de manera efectiva, los estudiantes podrán construir su conocimiento filosófico de manera significativa, lo cual les permitirá desarrollar una visión crítica y reflexiva, que no solo les sirva en su formación académica, sino también en su vida diaria. Este enfoque sugiere que la filosofía debe ser presentada como una disciplina viva, capaz de dialogar con los problemas sociales, éticos y políticos del presente, en lugar de permanecer confinada a un ámbito puramente teórico o histórico.

A partir de las respuestas de los informantes claves, se identifica una tendencia hacia la necesidad de vincular los contenidos filosóficos con las experiencias diarias de los estudiantes. Los docentes destacan que esta conexión no solo facilita la comprensión de conceptos abstractos, sino que también promueve una mayor relevancia de la filosofía en la vida cotidiana de los estudiantes. De allí que, a continuación, se establecen seis subtemas explicativos de las interacciones vinculadas con el quehacer filosófico para estudiantes de grado 11.

Filosofía como puente entre lo abstracto y lo cotidiano: percepción de la filosofía en el aula

La enseñanza filosófica se enfrenta a un desafío recurrente: los estudiantes perciben la filosofía como una disciplina distante, más preocupada por teorías históricas, que por cuestiones prácticas. El IC 04-DJCC y el IC 05-DMM, destacan que esta desconexión dificulta en los estudiantes, el reconocimiento de la relevancia filosófica en sus vidas. Para superar este desafío, los docentes intentan integrar temas actuales, como el cambio climático, la ética en la tecnología y las desigualdades sociales, en las discusiones filosóficas.

La contextualización como método pedagógico para la construcción del conocimiento reflexivo

Este enfoque implica traducir conceptos complejos de pensadores clásicos (como la idea de justicia en Platón o la ética en Kant) a problemas concretos, como la

desigualdad o la corrupción. Al hacerlo, los docentes logran que los estudiantes comprendan cómo las ideas filosóficas pueden ofrecer herramientas para interpretar y transformar su entorno. Gadamer (1984; 2005) subraya que el conocimiento filosófico se torna significativo cuando se inserta en un contexto histórico y cultural específico, lo que refuerza esta estrategia pedagógica.

El IC 03-DOP, resalta que la filosofía no debe limitarse a la memorización de teorías, sino promover habilidades de análisis crítico. Esto implica fomentar debates, cuestionar premisas y permitir que los estudiantes elaboren interpretaciones propias sobre los problemas planteados. Por ejemplo, en una clase sobre justicia social, se podría invitar a los estudiantes a debatir cómo aplicarían los principios de Rawls (1997) a su comunidad local.

El diálogo como herramienta central

La interacción dialógica, promovida por metodologías como la mayéutica socrática, es esencial para que los estudiantes desarrollen autonomía intelectual. Gadamer (1984; 2005), enfatiza que el diálogo no es solo un método, sino un medio para lograr la comprensión, pues permite que las ideas se enriquezcan mediante la confrontación de perspectivas. Este proceso facilita la "fusión de horizontes", donde el pensamiento filosófico tradicional se encuentra con las experiencias del presente.

El rol de las herramientas tecnológicas como facilitadora del pensamiento crítico

Los IC 02-DFH e IC 06-DCS, destacan la relevancia de las tecnologías digitales en la enseñanza de la filosofía. Plataformas en línea, bibliotecas virtuales y foros de discusión ofrecen a los estudiantes acceso a una diversidad de recursos y puntos de vista. Esto permite que se conecten con pensadores clásicos y contemporáneos de manera interactiva, enriqueciendo su comprensión. Herramientas como simulaciones filosóficas o debates virtuales promueven un aprendizaje colaborativo, por ejemplo, los estudiantes pueden participar en foros donde discutan dilemas éticos globales, conectando su contexto local con desafíos universales. Sin embargo, Gadamer (1984; 2005) advierte que la tecnología debe ser utilizada con cuidado, ya que un énfasis

excesivo en los recursos digitales, podría desplazar el diálogo auténtico como la base de la comprensión filosófica.

La metodología socrática y su impacto; desafíos en la motivación estudiantil

El uso de preguntas abiertas y el fomento del debate, permiten que los estudiantes participen activamente en el proceso de aprendizaje. Según Gadamer (1984; 2005), esta mediación es clave para que los estudiantes conecten las teorías filosóficas con sus propias experiencias, permitiendo una comprensión más profunda y significativa. El IC 05-DMM sugiere que, introducir la filosofía en niveles educativos más tempranos, puede preparar a los estudiantes para enfrentar los desafíos intelectuales de la filosofía en grados superiores. Esto está alineado con el constructivismo, resaltando la importancia de construir conocimientos de manera progresiva y contextualizada.

Filosofía contextualizada como herramienta transformadora

La enseñanza de la filosofía en grado 11 en Valledupar, puede ser transformadora si se contextualiza adecuadamente. Esta estrategia no solo conecta las teorías filosóficas con los problemas contemporáneos, sino que también fomenta habilidades críticas y reflexivas esenciales para la vida en sociedad.

Desde la perspectiva hermenéutica de Gadamer (1984; 2005), la contextualización permite que los estudiantes interpreten las ideas filosóficas a la luz de sus experiencias, logrando una "fusión de horizontes" que enriquece, tanto su comprensión como su capacidad para actuar en el mundo. Así, la filosofía deja de ser una disciplina abstracta para convertirse en una herramienta vital, destinada a comprender y transformar la realidad.

Socialización de los hallazgos

Según Gómez Torres et al. (2022), las investigaciones científicas necesitan de la difusión pública de todos sus conocimientos, en aras de propiciar la fiabilidad, validez y generalizar sus resultados. Es decir, la socialización, visibilidad, introducción, generalización e impacto, son mecanismos esenciales en todo estudio social.

En tal sentido, según estos parámetros, se cumplió con la socialización de los hallazgos establecidos en el primer propósito, y según las informaciones de los participantes en el estudio, generando más confiabilidad y validez en el mismo. El encuentro se realizó en la sede principal de la institución educativa Bello Horizonte, con la presencia de seis docentes, dos de cada una de las instituciones educativas analizadas. Los docentes se identificaron con los siguientes códigos: IC 01-DDR, IC 02-DFH, IC 03-DOP, IC 04-DJCC, IC 05-DMM y IC 06-DCS, a quienes se les socializó el logro de las categorías y subcategorías generadas, desde su interpretación y análisis, verificando con ellos, la información dada sobre la realidad problematizada. Como resultado de la socialización de los hallazgos, se logró concientizar a los informantes clave sobre la necesidad de transformar la forma de enseñar filosofía, con el objetivo de formar estudiantes más críticos, que, mediante el uso de herramientas multimedia, puedan vincular el conocimiento filosófico con sus entornos y despertar en ellos el interés por el arte de pensar. En la figura 6 se visualiza este proceso realizado.

Figura 6.
Socialización de Hallazgos I



Nota: imágenes tomadas como elemento probatorio de socialización.

MOMENTO V

Teorética de la enseñanza de la filosofía basadas en tecnologías multimedia

La propuesta de esta teorética busca integrar un marco comprensivo para la enseñanza de la filosofía, que responde a las demandas contemporáneas de aprendizaje crítico, reflexivo y contextualizado. Esto se fundamenta en la interacción entre los estudiantes, los docentes, y las tecnologías multimedia, como mediadores claves para la construcción de un conocimiento significativo. Este marco se articula a partir de cuatro dimensiones esenciales:

- Dimensión Gnoseológica: Aborda el conocimiento como una construcción dinámica e intersubjetiva.
- Dimensión Epistemológica: Explora los fundamentos del saber filosófico y su relación con el aprendizaje mediado.
- Dimensión Metodológica: Define los enfoques pedagógicos y las estrategias aplicadas a través de las tecnologías multimedia.
- Dimensión Axiológica: Resalta los valores subyacentes en la enseñanza de la filosofía, como la justicia, la ética, y la autonomía crítica.

En tal sentido, es pertinente en primera instancia definir estas dimensiones de la teorética de la enseñanza de la filosofía, basadas en tecnologías multimedia para estudiantes de grado 11, en instituciones educativas de Valledupar, desde una visión del constructivismo, tal como se expone a continuación en la tabla 7. Matriz Metodológica de base interdisciplinaria, para luego de ello, presentar la teoría en sí.

Tabla 7.

Matriz Metodológica de base Interdisciplinaria

Dimensión Gnoseológica	Se reconoce que el conocimiento no es un objeto fijo, sino una construcción dialéctica que emerge del diálogo entre el sujeto y su entorno, mediado por herramientas digitales. Gadamer (1984) y Vygotsky (1978) sostienen que la interpretación y la interacción social son esenciales para el aprendizaje, lo que valida el uso de tecnologías que potencien estas dinámicas.
Dimensión Epistemológica	La epistemología de esta teoría se basa en la filosofía como una disciplina que fomenta el pensamiento crítico y autónomo, desde el marco constructivista, la mediación tecnológica permite a los estudiantes no solo recibir información, sino participar activamente en la generación de conocimiento (Piaget, 1970).

Cont. Tabla 7

Dimensión Metodológica	El uso de herramientas multimedia se fundamenta en estrategias pedagógicas activas como la metodología socrática digital (debates en línea, recursos interactivos, y bibliotecas virtuales), estas metodologías promueven el aprendizaje autónomo y colaborativo, alineándose con el enfoque constructivista que enfatiza la participación activa.
Dimensión Axiológica	La enseñanza de la filosofía se orienta hacia la formación ética y crítica de los estudiantes. La tecnología, como mediadora, facilita la discusión sobre problemas contemporáneos y su vinculación con valores fundamentales como la justicia y la responsabilidad. En este sentido, la teoría axiomática de Freire (1970) inspira esta dimensión al destacar la importancia de una pedagogía transformadora y humanizadora.

Nota: Elaboración propia

Justificación de la elección de la teoría: pertinencia y eficacia

La teórica responde a las necesidades actuales de los estudiantes, quienes interactúan cotidianamente con tecnologías digitales y exigen una enseñanza de la filosofía que sea significativa y contextualizada. En el caso de Valledupar, Colombia, el enfoque busca superar la percepción de la filosofía como una disciplina abstracta, mediante la vinculación de contenidos filosóficos con problemáticas sociales locales.

Del mismo modo, la teoría integra principios hermenéuticos, constructivistas y humanistas, que son coherentes con las demandas del currículo educativo en el ámbito filosófico. La elección de tecnologías multimedia, permite enriquecer las posibilidades de aprendizaje reflexivo, alineándose con los objetivos de desarrollar habilidades críticas, analíticas y éticas. De allí que, el marco propuesto se adapta a diferentes contextos educativos, incorporando tanto estrategias tradicionales como innovadoras, lo que lo hace aplicable en múltiples entornos y niveles educativos.

Limitaciones de la teórica

Se presentan algunas limitaciones relevantes, entre las cuales se destacan:

- Aunque la teoría enfatiza la mediación tecnológica, su implementación puede verse limitada en instituciones con acceso restringido a estas herramientas. Esto podría ampliar las brechas educativas entre contextos más y menos favorecidos.

- La adopción de tecnologías multimedia requiere que los docentes posean competencias digitales avanzadas. Sin embargo, en algunos contextos, la falta de formación específica podría dificultar su aplicación efectiva.

- Existe el peligro de que el uso de tecnologías multimedia, fomente el consumo pasivo de contenidos, en lugar de una interacción crítica y reflexiva. Esto subraya la importancia de diseñar estrategias que prioricen el pensamiento profundo sobre la inmediatez de la información.

- La dimensión hermenéutica de la teoría puede enfrentar desafíos, en contextos donde los estudiantes carecen de habilidades básicas de interpretación, o donde las condiciones socioculturales dificultan la interacción dialógica.

La teorética propuesta establece un marco sólido para repensar la enseñanza de la filosofía en el siglo XXI, integrando las potencialidades de las tecnologías multimedia con un enfoque humanista y transformador. Al considerar las dimensiones gnoseológica, epistemológica, metodológica y axiológica, se ofrece una herramienta comprensiva para docentes y estudiantes, fomentando la construcción de conocimientos significativos, críticos y contextualizados.

Reconceptualización desde la Hermenéutica Gadameriana

A partir del análisis cualitativo y las interpretaciones realizadas mediante la hermenéutica, se propone una teoría integradora para la enseñanza de la filosofía, que articula los postulados teóricos de Hans-Georg Gadamer (1984; 2005), Jürgen Habermas (1996), Edgar Morin (1990), y Paulo Freire (1970). Esta teoría se fundamenta en la comprensión del aprendizaje filosófico como un proceso dialógico, reflexivo, y contextualizado, donde las tecnologías multimedia actúan como mediadores simbólicos y conceptuales, que potencian la apropiación del conocimiento filosófico.

La hermenéutica gadameriana se convierte en el puente epistemológico para interpretar las respuestas de los informantes clave, revelando temas emergentes que dialogan con los principios filosóficos y educativos de estos autores. Así, la teoría propuesta no solo reflexiona sobre la enseñanza de la filosofía, sino que también busca transformarla desde una perspectiva holística y humanista.

Por tanto, se considera a Gadamer (1984), cuando plantea que la comprensión no es una simple aprehensión de información, sino un evento en el que se encuentran los horizontes del sujeto y el objeto de conocimiento. En el contexto educativo, esto implica que el aprendizaje filosófico debe surgir del diálogo entre el estudiante y las ideas filosóficas, mediado por el docente y las herramientas tecnológicas. Los informantes claves destacan la importancia del diálogo como herramienta central, para conectar a los estudiantes con los problemas filosóficos y con su propia realidad. Este proceso hermenéutico se enriquece mediante tecnologías multimedia, permitiendo nuevas formas de interacción y comprensión.

En este apartado, igualmente se toma como elemento esencial la comunicación racional, que para Habermas (1996), es esencial para la formación de una sociedad democrática y crítica. La enseñanza de la filosofía, en este marco, debe promover la argumentación reflexiva y el consenso crítico mediante el debate y la interacción participativa. En este caso, los docentes informantes enfatizan el valor de fomentar el pensamiento crítico a través de debates y foros digitales, donde los estudiantes pueden confrontar ideas y desarrollar habilidades de argumentación.

Por su parte Morin (1990), propone que el aprendizaje debe integrar la complejidad y la interconexión de los saberes. En este sentido, la filosofía se presenta como un espacio para analizar los problemas globales desde múltiples perspectivas, y las tecnologías multimedia como herramientas para explorar esta interconexión. La integración de temas filosóficos con problemas sociales y éticos contemporáneos, identificada en las respuestas de los informantes clave, refleja esta necesidad de un aprendizaje filosófico complejo y transdisciplinario.

Finalmente, en esta comprensión conceptual se toma a Freire (1970), quien subraya que la educación debe ser un acto de liberación, donde los estudiantes no sean receptores pasivos, sino agentes activos en su proceso de aprendizaje. La filosofía, desde esta perspectiva, debe empoderar a los estudiantes para cuestionar las estructuras opresivas y construir nuevas realidades, esto se da cuando los informantes clave señalan que el aprendizaje filosófico debe conectarse con la vida cotidiana de los estudiantes,

permitiéndoles reflexionar sobre problemas sociales y políticos que afectan su entorno, en un proceso transformador.

Esquema unificado de temas emergentes

A partir de los datos cualitativos interpretados, a continuación, presentamos la tabla 8 donde se representan los siguientes temas emergentes que conforman la base de la teoría:

Tabla 8.
Temas Emergentes conforman la Base de la Teoría

Tema emergente	Base Teórica	Representación conceptual y simbólica
Contextualización filosófica	El conocimiento filosófico debe vincularse con las experiencias y problemas cotidianos de los estudiantes para fomentar su relevancia y apropiación.	Situaciones sociales, éticas y políticas se integran como medios para abordar conceptos filosóficos abstractos
Diálogo y participación activa	La interacción dialógica entre estudiantes y docentes es fundamental para la construcción del conocimiento filosófico.	Foros digitales, debates en línea y plataformas colaborativas que actúan como espacios de representación dialógica.
Uso de tecnologías multimedia	Las herramientas digitales son mediadores fundamentales para facilitar la comprensión de conceptos filosóficos complejos	Recursos visuales, audiovisuales y bibliotecas virtuales expanden el horizonte interpretativo de los estudiantes.
Pensamiento crítico y reflexivo	La filosofía debe empoderar a los estudiantes para analizar, cuestionar y reconstruir las ideas que reciben.	La discusión crítica y la argumentación colaborativa se convierten en herramientas clave para construir nuevos saberes.
Rol del docente como facilitador	El docente debe actuar como un mediador entre los estudiantes, las tecnologías, y los contenidos filosóficos	El docente no solo guía el aprendizaje, sino que también modela la praxis filosófica reflexiva.

Nota: Elaboración propia a partir de los datos cualitativos extraídos de los informantes clave

Propuesta final: Teorética integrada y sus implicaciones

La teoría integrada para la enseñanza de la filosofía basada en tecnologías multimedia, articula las dimensiones gnoseológica, epistemológica, metodológica y axiológica en un marco coherente y transformador. Esta teoría reconoce que el conocimiento filosófico no es un fin en sí mismo, sino un medio para comprender, criticar y transformar la realidad.

La hermenéutica permitió develar una interconexión entre los datos cualitativos, los postulados teóricos y las necesidades educativas contemporáneas. En este sentido, la teoría propuesta no solo interpreta el fenómeno educativo, sino que también busca transformarlo, ofreciendo un modelo que: a) Vincula la filosofía con la vida cotidiana de los estudiantes; b) Promueve un aprendizaje reflexivo, crítico y colaborativo; c) Utiliza las tecnologías multimedia como mediadoras efectivas para el aprendizaje significativo.

Basada en Tecnologías Multimedia, se sustenta en un enfoque holístico que une dimensiones gnoseológicas, epistemológicas, metodológicas y axiológicas. Estas dimensiones se configuran como respuestas a las realidades observadas en el análisis hermenéutico, las interpretaciones de los informantes clave y los postulados filosóficos de Freire (1970), Gadamer (1984; 2005), Habermas (1996), Morin (1990). A continuación, se desarrolla la propuesta con mayor profundidad, articulando sus fundamentos teóricos y su conexión con la realidad educativa descrita.

1. Dimensión Gnoseológica: Filosofía como proceso de comprensión dialógica.

Desde el enfoque gnoseológico, esta teoría sostiene que el aprendizaje filosófico no es una simple transferencia de conocimientos, sino un proceso de construcción de sentido mediado por el diálogo. Gadamer (1984) enfatiza que la comprensión surge del encuentro entre horizontes, y esto es clave en la enseñanza de la filosofía: el horizonte del estudiante se fusiona con el horizonte filosófico en un proceso interpretativo dinámico.

Los docentes destacan la importancia del diálogo en la enseñanza de la filosofía, como un medio para superar la percepción de la filosofía como algo abstracto y desconectado de la realidad cotidiana. Las tecnologías multimedia, como foros en línea y plataformas de debate, se presentan como herramientas para enriquecer esta interacción dialógica y ampliar los horizontes de comprensión de los estudiantes.

2. Dimensión Epistemológica: Razonamiento crítico y conocimiento transformador

La teoría se fundamenta en una epistemología crítica que considera al conocimiento filosófico como un medio para transformar la percepción y la acción. Habermas (1996) destaca que el aprendizaje debe basarse en el razonamiento comunicativo, donde los individuos construyen consenso a través de la argumentación racional.

Los informantes clave subrayan la necesidad de fomentar el pensamiento crítico en los estudiantes, promoviendo habilidades como la argumentación y el análisis reflexivo. Las tecnologías multimedia no solo proporcionan acceso a contenidos filosóficos complejos, sino que también permiten la creación de entornos donde los estudiantes puedan debatir y cuestionar las ideas en un espacio democrático y colaborativo.

3. Dimensión Metodológica: Aprendizaje activo y transdisciplinario

En la dimensión metodológica, la teoría propone un enfoque constructivista y transdisciplinario. Según Morin (1990), el pensamiento complejo integra múltiples saberes y reconoce la interconexión entre los problemas locales y globales. La metodología debe fomentar la participación activa de los estudiantes, permitiéndoles relacionar los conceptos filosóficos con sus propias experiencias y preocupaciones.

Los docentes identifican la contextualización como un factor clave para la apropiación del conocimiento filosófico. Las tecnologías multimedia permiten a los estudiantes explorar los vínculos entre las teorías filosóficas y los problemas contemporáneos (sociales, éticos y políticos), creando un aprendizaje significativo que trasciende las fronteras disciplinares.

4. Dimensión Axiológica: Filosofía para la emancipación y la justicia social

La dimensión axiológica de la teoría está inspirada en el enfoque transformador de Freire (1970), quien defiende la educación como praxis liberadora; la educación debe empoderar a los estudiantes para cuestionar las estructuras opresivas y convertirse en agentes de cambio social.

Los informantes clave destacan que muchos estudiantes perciben la filosofía como irrelevante, lo que refleja una desconexión axiológica entre el aprendizaje filosófico y las realidades vividas. La teoría propone que las tecnologías multimedia se utilicen para acercar la filosofía a las preocupaciones sociales y políticas de los estudiantes, promoviendo una reflexión que los motive a actuar sobre su realidad.

Implicaciones de la teoría en la realidad educativa

- Redefinición del rol del docente: En esta teoría, el docente deja de ser un transmisor de conocimientos y se convierte en un mediador del aprendizaje. Este enfoque requiere una formación docente que enfatice la facilitación del diálogo, el diseño de experiencias de aprendizaje interactivas y el uso crítico de tecnologías multimedia.

- Reconfiguración del espacio de aprendizaje: Las aulas tradicionales se transforman en entornos híbridos donde las herramientas digitales complementan el aprendizaje presencial. Plataformas virtuales, simulaciones filosóficas y bibliotecas en línea amplían las posibilidades interpretativas de los estudiantes.

- Fortalecimiento del pensamiento crítico: La teoría fomenta la creación de actividades que involucren la argumentación, el debate y la resolución de problemas éticos reales. Esto responde a la necesidad identificada de formar ciudadanos críticos y reflexivos.

- Integración de la filosofía con la realidad cotidiana: La teoría enfatiza la contextualización como un medio para hacer que la filosofía sea relevante para los estudiantes. Al conectar los conceptos filosóficos con los problemas sociales, políticos y éticos de su entorno, se fortalece el interés y la apropiación del conocimiento filosófico.

- Equidad y accesibilidad: Las tecnologías multimedia ofrecen oportunidades para democratizar el acceso al conocimiento filosófico, especialmente en contextos con limitaciones de recursos. Sin embargo, esta ventaja requiere políticas educativas que garanticen la infraestructura tecnológica y la formación necesaria para su implementación.

Bajo esta concepción, la propuesta de una Teoría para la Enseñanza de la Filosofía basada en Tecnologías Multimedia, no es solo una respuesta pedagógica a los desafíos contemporáneos, sino una reconstrucción del significado y propósito de la filosofía en contextos educativos. Esta teoría trasciende las metodologías tradicionales al entrelazar las dimensiones gnoseológicas, epistemológicas, metodológicas y axiológicas, en una estructura que reconoce la complejidad del aprendizaje filosófico, en un mundo interconectado y digitalizado.

De allí que permite la reconceptualización del aprendizaje filosófico, es decir, la enseñanza de la filosofía, históricamente arraigada en la transmisión de teorías y argumentos, encuentra en esta teoría una reformulación que la redefine como un proceso dialógico, transformador y situado. Inspirada por Gadamer (1984; 2005), se enfatiza que la comprensión filosófica no es un acto unilateral, sino un diálogo constante entre el sujeto, los textos y el contexto sociocultural. Esta interacción se potencia mediante las tecnologías multimedia, que abren nuevas vías para la interpretación y el debate crítico, permitiendo la construcción de significados colectivos en entornos digitales.

Por tanto, se da una transformación del rol del conocimiento, que, desde la perspectiva epistemológica, esta teoría plantea que la filosofía debe dejar de ser una herramienta abstracta para convertirse en una praxis que transforma, tanto el pensamiento como la acción. Basándose en Habermas (1996), el aprendizaje filosófico se configura como un espacio para el razonamiento comunicativo, donde la argumentación racional es un medio para alcanzar consensos que impacten las dinámicas sociales. Las tecnologías multimedia no solo facilitan esta interacción, sino que también democratizan el acceso al conocimiento, desafiando las barreras históricas de exclusión educativa.

A partir de la dimensión metodológica de la teoría responde al llamado de Morin (1990) para integrar el pensamiento complejo en la educación. En un mundo marcado por la incertidumbre y la interconexión global, enseñar filosofía no puede limitarse a compartimentar los saberes, sino que debe relacionarlos con los problemas transdisciplinarios que enfrenta la humanidad. Las tecnologías multimedia permiten simular, analizar y reflexionar sobre estos desafíos, haciendo que la filosofía sea una disciplina viva y relevante.

Al mismo tiempo que la teoría también sitúa a la filosofía como un medio para la emancipación, inspirándose en Freire (1970). En un contexto de desigualdad y crisis global, la filosofía se concibe como un espacio para que los estudiantes reconozcan su agencia como sujetos críticos, capaces de cuestionar las estructuras de poder y proponer alternativas éticas. Las herramientas multimedia, en este sentido, no son meros soportes

tecnológicos, sino catalizadores de reflexiones que conectan los valores filosóficos con las luchas sociales y políticas de la realidad contemporánea.

Desafíos inherentes a la implementación

Aunque esta teoría ofrece un horizonte transformador, no está exenta de desafíos; la desigualdad tecnológica, la resistencia institucional al cambio y la necesidad de una profunda formación docente, son barreras estructurales que deben ser abordadas para garantizar su éxito. Sin embargo, estas limitaciones no deben verse como impedimentos, sino como llamados a una acción coordinada entre docentes, instituciones y políticas públicas, para cerrar las brechas y materializar las promesas de la teoría. Esta propuesta no solo busca rediseñar la enseñanza de la filosofía, sino también reivindicar su lugar en la sociedad, como una disciplina que empodera, transforma y humaniza. Al conectar los postulados de grandes pensadores como Gadamer (1984; 2005), Habermas (1996), Morin (1990) y Freire (1970) con las prácticas educativas mediadas por tecnología, la teoría establece un puente entre la tradición filosófica y las exigencias del siglo XXI.

En última instancia, esta Teorética ofrece una visión renovada de la filosofía, como una práctica viva que, mediante las tecnologías multimedia, puede trascender las barreras del aula, tocar las vidas de los estudiantes y contribuir a la construcción de un mundo más crítico, equitativo y ético. Su implementación, aunque compleja, representa una apuesta por una educación filosófica que no solo ilumine el pensamiento, sino que también inspire la acción y la transformación social, destacando el potencial de las tecnologías multimedia como mediadoras de un aprendizaje reflexivo, crítico y conectado con las demandas del mundo actual.

MOMENTO VI

REFLEXIONES FINALES

El propósito general de esta investigación, centrado en construir una teórica de la enseñanza de la filosofía basada en tecnologías multimedia para estudiantes de grado 11 en Valledupar, subraya la necesidad urgente de replantear y modernizar las prácticas educativas tradicionales. Este trabajo aborda la educación filosófica desde una óptica transformadora, reconociendo que la filosofía no puede limitarse a un ejercicio abstracto, sino que debe servir como puente entre el pensamiento crítico y la realidad contemporánea, especialmente en un mundo profundamente influenciado por la tecnología digital.

La metodología hermenéutica empleada permitió no solo comprender las perspectivas de los actores educativos, sino también interpretar y resignificar las experiencias vividas en las aulas. Este enfoque reveló las tensiones existentes entre un modelo pedagógico tradicionalista, centrado en métodos expositivos, y las oportunidades que ofrecen las tecnologías multimedia como facilitadoras de la interacción y el aprendizaje significativo. En este contexto, se enfatizó la importancia de integrar herramientas tecnológicas que amplíen las posibilidades del diálogo filosófico, permitan simular escenarios complejos y estimulen una comprensión crítica del conocimiento.

Una de las principales reflexiones derivadas de este análisis es la necesidad de contextualizar la enseñanza de la filosofía en las realidades locales y globales de los estudiantes. En este sentido, se resalta el rol del docente como un mediador dinámico que no solo facilita el acceso a la información, sino que también guía a los estudiantes en la construcción de significados profundos, interconectando conceptos filosóficos con sus vidas cotidianas. Este cambio de paradigma supone una ruptura con la enseñanza tradicionalista, para adoptar una pedagogía más inclusiva, reflexiva y orientada hacia el empoderamiento del estudiante.

No obstante, la integración de tecnologías multimedia plantea desafíos importantes que no pueden ser ignorados. Entre ellos, se encuentra la persistencia de brechas digitales que limitan el acceso equitativo a recursos tecnológicos en muchas

instituciones educativas, especialmente en contextos con infraestructura limitada. Es fundamental que las políticas educativas públicas y privadas se enfoquen en cerrar esta brecha, fomentando alianzas estratégicas para garantizar que todos los estudiantes tengan acceso a las herramientas necesarias para una educación significativa.

Por otro lado, se identificó que la falta de capacitación docente en competencias digitales sigue siendo un obstáculo significativo para la implementación efectiva de tecnologías multimedia. En respuesta, es imperativo desarrollar programas de formación profesional que no solo enseñen el uso técnico de estas herramientas, sino que también integren estrategias pedagógicas innovadoras, como la gamificación y las metodologías activas. Estas herramientas, bien empleadas, pueden fomentar la motivación intrínseca de los estudiantes, estimular su aprendizaje autónomo y consolidar su pensamiento crítico desde edades tempranas.

Finalmente, las recomendaciones de este estudio invitan a las instituciones educativas a adoptar una visión más amplia y transformadora del uso de tecnologías multimedia. Esto implica no solo equipar las aulas con recursos tecnológicos, sino también generar entornos de aprendizaje que valoren la diversidad, promuevan la inclusión y alienten el diálogo crítico como eje central del proceso educativo. Solo así se podrá garantizar que la enseñanza de la filosofía no solo sea relevante en el ámbito académico, sino también liberadora y transformadora en términos sociales y culturales.

Frente a ello, la enseñanza de la filosofía en la era digital requiere un compromiso colectivo para superar las limitaciones del pasado y aprovechar las oportunidades del presente. Este marco teórico ofrece un camino hacia una pedagogía que reconoce la tecnología no como un fin en sí mismo, sino como un medio para reimaginar y resignificar el aprendizaje filosófico. Así, la filosofía no solo se enseña; se vive, se experimenta y se transforma, convirtiéndose en un instrumento poderoso para comprender y transformar la realidad en un mundo cada vez más digitalizado.

En síntesis, los aportes más significativos de la investigación, atendiendo a los propósitos planteados, fueron en relación al primer propósito, reconocer el nivel de apropiación filosófica de los docentes de grado 11 en instituciones educativas de Valledupar desde una perspectiva constructivista. Se evidenció que la enseñanza de la

filosofía continúa dominada por metodologías rígidas y enfoques tradicionales, donde muchos docentes priorizan la transmisión de contenidos sobre la participación activa del estudiantado. Esta dinámica limita que los estudiantes se reconozcan como protagonistas de su propio proceso de aprendizaje y dificulta el desarrollo de habilidades críticas y reflexivas. Este enfoque limita la capacidad del estudiante para reflexionar críticamente y construir su propio conocimiento. El tránsito hacia un modelo constructivista, aunque desafiante y prolongado, es una necesidad imperativa. Este cambio exige que los docentes reconozcan al estudiante como el eje central de la educación, promoviendo una participación activa y significativa en su formación.

Respecto al segundo propósito, que abordó la comprensión del modelo de enseñanza de la filosofía empleado por los docentes de grado 11, se constata que predomina el modelo tradicional o expositivo. En este enfoque, el docente ocupa una posición central como emisor del conocimiento, mientras los estudiantes asumen un rol pasivo, limitándose a memorizar teorías y corrientes filosóficas presentadas. Esta práctica está mayormente sostenida en la lectura de textos, lo que restringe la capacidad de los estudiantes para participar activamente en el proceso educativo y contextualizar el aprendizaje filosófico en sus realidades cotidianas.

En cuanto al tercer propósito, que examina las interacciones vinculadas al quehacer filosófico para estudiantes de grado 11 desde el uso de tecnologías multimedia, se reconoce como un desafío significativo, la implementación de métodos dinámicos e interactivos, mediante herramientas tecnológicas representando una oportunidad para fomentar un aprendizaje activo y motivador. Sin embargo, esto plantea dos retos principales: la formación adecuada del cuerpo docente en el uso de estas tecnologías y la provisión de infraestructura tecnológica y conectividad adecuadas. Ambos elementos son esenciales para que esta transición sea efectiva y sostenible.

Finalmente, estos hallazgos convergen en la construcción de una teórica para la enseñanza de la filosofía desde una visión constructivista, fundamentada en herramientas tecnológicas multimedia. Este enfoque tiene el potencial de revolucionar la enseñanza de la filosofía en Colombia, aumentando el interés de los jóvenes por esta disciplina, pues en una era tecnológica donde casi todos los campos están mediados por

avances digitales, la educación no puede permanecer ajena. La integración de estas herramientas no solo moderniza la enseñanza, sino que también abre caminos para el desarrollo en los estudiantes, de un pensamiento crítico y reflexivo, en consonancia con las exigencias del mundo contemporáneo.

Recomendaciones

El análisis presentado sobre la creación de una teoría de la enseñanza de la filosofía basadas en tecnologías multimedia para estudiantes de grado 11, en instituciones educativas de Valledupar, desde una visión del constructivismo, destaca un avance significativo en la búsqueda de una educación transformadora. Sin embargo, en el marco de una sociedad en constante cambio, es esencial que los hallazgos se traduzcan en recomendaciones prácticas que no solo respondan a los retos identificados, sino que también sirvan como base para futuras investigaciones, políticas educativas y mejoras en las prácticas docentes. Las siguientes sugerencias buscan profundizar en aspectos clave del estudio, abordando dimensiones tecnológicas, pedagógicas, culturales y contextuales, que aún requieren mayor atención y desarrollo. Estas recomendaciones no solo son relevantes para la enseñanza de la filosofía, sino también para el ámbito educativo en general, dada la creciente centralidad de las tecnologías en el aprendizaje.

Aunque este análisis ha explorado los efectos de las tecnologías multimedia en la educación, resulta fundamental llevar a cabo investigaciones que aborden, cómo factores culturales y sociopolíticos específicos, influyen en la interacción de los estudiantes con estas herramientas. Por ejemplo, sería útil analizar cómo las representaciones culturales y los valores sociales en contextos locales afectan la receptividad de los alumnos a enfoques multimedia y cómo estas tecnologías pueden adaptarse para respetar y reflejar dichas particularidades.

La brecha digital sigue siendo un desafío significativo, especialmente en áreas con infraestructura limitada, de allí que, es imperativo que las políticas públicas prioricen la equidad en el acceso a herramientas tecnológicas. Además, se sugiere fomentar colaboraciones estratégicas entre el sector público, privado y organizaciones no

gubernamentales para implementar proyectos que incluyan la dotación de dispositivos, la mejora de la conectividad y la capacitación en comunidades desfavorecidas.

Por otro lado, para garantizar que las tecnologías multimedia sean implementadas de manera efectiva, los programas de capacitación para docentes deben ser revisados y actualizados regularmente. Estos deben incluir, no solo el manejo técnico de las herramientas, sino también estrategias pedagógicas que integren enfoques como el aprendizaje basado en proyectos, la enseñanza colaborativa y la solución creativa de problemas. De igual forma, se recomienda la creación de comunidades de aprendizaje entre docentes para compartir experiencias y buenas prácticas en el uso de tecnologías.

En este sentido, para aumentar la motivación y el compromiso de los estudiantes, es aconsejable que los materiales educativos multimedia, incluyan elementos de gamificación, tales como recompensas virtuales, desafíos interactivos y niveles progresivos de dificultad. Estas técnicas deben complementarse con métodos de aprendizaje activo, como debates en línea, simulaciones y ejercicios reflexivos, que incentiven el pensamiento crítico y la autonomía en el aprendizaje.

Es esencial que las tecnologías multimedia utilizadas en la educación, sean inclusivas, adaptadas a estudiantes con discapacidades y sensibles a diversas necesidades culturales y lingüísticas. Se recomienda el desarrollo de herramientas con interfaces amigables, opciones de personalización y soporte para diferentes idiomas, asegurando que todos los estudiantes puedan beneficiarse de estas innovaciones.

La implementación de tecnologías multimedia en la enseñanza, debe ir acompañada de un proceso continuo de evaluación, frente a ello, es recomendable desarrollar indicadores de impacto, que permitan medir cómo estas herramientas afectan el aprendizaje filosófico y el desarrollo del pensamiento crítico, así como realizar ajustes basados en los resultados obtenidos.

De allí, que las tecnologías multimedia deben ser vistas, no solo como herramientas de apoyo, sino también como recursos que potencien el desarrollo del pensamiento crítico, para ello, se sugiere que los docentes diseñen actividades que confronten a los estudiantes con dilemas éticos, problemas complejos y debates

filosóficos, relacionados con la tecnología y su impacto en la sociedad, permitiendo una reflexión más profunda.

Finalmente, sería pertinente desarrollar proyectos pilotos en diversas instituciones que exploren la integración de tecnologías emergentes, como la inteligencia artificial y la realidad aumentada, en la enseñanza de la filosofía. Estas herramientas pueden ofrecer experiencias de aprendizaje inmersivas que amplíen la comprensión de los conceptos filosóficos y su aplicación práctica en el mundo contemporáneo.

Las recomendaciones presentadas buscan cerrar las brechas identificadas en la investigación, fortaleciendo el vínculo entre la enseñanza de la filosofía, las tecnologías multimedia y los contextos educativos actuales. Estas acciones no solo abren nuevas posibilidades para transformar las prácticas docentes, sino que también resaltan la importancia de un enfoque inclusivo, reflexivo y dinámico, alineado con las demandas del siglo XXI. Al implementar estas estrategias, se espera contribuir al desarrollo de una educación filosófica más accesible, relevante y transformadora.

REFERENCIAS

- Akhondi, A. (2011). Taking advantage of virtual learning in Improve the teaching process - learning from the perspective of university professors in Iran at year 2011. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. (28) p. 448 – 450. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.11.086>
- Almenara, J. C. (2004). Cambios organizativos y administrativos para incorporación de las TICs a la formación. Medidas a adoptar. *Edutec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 18, a044-a044. DOI: <https://doi.org/10.21556/edutec.2004.18.526>.

- Bennett, S., Maton, K., y Kervin, L. (2008). The 'digital natives' debate: A critical review of the evidence. *British Journal of Educational Technology*, 39(5), p. 775-786. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1467-8535.2007.00793.x>
- Bloom, A. (1987). *The closing of the American mind: How higher education has failed democracy and impoverished the souls of today's students*. Simon & Schuster.
- Burbules, N. (1999). *El diálogo en la enseñanza*. Argentina, Amorrortu.
- Calderón, Á. y Seravalli, C. (2021). *Diseño de una Maestría en Educación con Énfasis en Procesos de Aprendizaje en Entornos Virtuales*. Tesis Doctoral. Centro Educativo UNIPEM/UNIVEDUCA. México Recuperado: <https://repositorio.una.ac.cr/bitstream/handle/11056/22727/Tesis%20de%20doctorado%20Dise%C3%B1o%20de%20una%20Maestr%C3%ADa%20en%20Educaci%C3%B3n%20con%20%C3%A9nfasis%20en%20procesos%20de%20aprendizaje%20en%20entornos%20virtuales>
- Cárdenas, O.; Hiller Garrido, E.; Iglesias Mills, N.; Kroff Trujillo, F. y Saavedra Chandía, V. (2019). Apropiación de las tecnologías en la práctica docente de la Universidad de Los Lagos – Sede Castro – Chiloé. En (Coord.) Rivoir, A. y Morales, M. (2019). *Tecnologías digitales: miradas críticas de la apropiación en América Latina*. 1ª ed. (Libro digital). Argentina: CLACSO; Montevideo: RIAT, pp. 141-149. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20191128031455/Tecnologias-digitales.pdf>
- Caponetto, I.; Earp, J.; Ott, M. (2014). Gamification and education: a literature re-view. In: European Conference On Games-Based Learning, 8, Berlín. University of Applied Sciences. <https://www.itd.enr.it/download/gamificationECGBL2014.pdf>
- Cerletti, A. (2009). *La enseñanza de la filosofía en perspectiva*. 1ª ed. Buenos Aires: Eudeba. (Temas filosofía). Disponible en: <https://dokumen.pub/la-enseaanza-de-la-filosofaa-en-perspectiva.html>
- Churchland, P. (1992). *Materia y conciencia*. Gedisa, Barcelona.
- Cisterna Cabrera, F., (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Theoria*, 14(1), 61-71. Recuperado en: <https://www.redalyc.org/pdf/299/29900107.pdf>
- Clifton, A., y Mann, C. (2011). Can YouTube enhance student nurse learning? *Nurse Education Today*, 31(4), 311-313. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2010.10.004>
- Coicaud, S. (2019). Tecnologías en las aulas transicionales entre mutaciones y replanteos sobre el registro. En (Coord.) Rivoir, A. y Morales, M. (2019). *Tecnologías digitales: miradas críticas de la apropiación en América Latina*. 1ª ed. (Libro digital). Argentina: CLACSO; Montevideo: RIAT, pp. 150-160. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20191128031455/Tecnologías-digitales.pdf>

- Constitución Política de Colombia (1991). Asamblea Nacional Constituyente. Disponible en: <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=4125>
- Da Silva Ramos, M. (2019). Apropiación de artefactos tecnológicos en la niñez mediante un modelo narrativo y colaborativo. En (Coord.) Rivoir, A. y Morales, M. (2019). *Tecnologías digitales: miradas críticas de la apropiación en América Latina*. 1ª ed. (Libro digital). Argentina: CLACSO; Montevideo: RIAT, pp. 161-173. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20191128031455/Tecnologías-digitales.pdf>
- Deterding, S. (2012). Gamification: designing for motivation. *Interactions*. 19 (4), p. 14-17. DOI:[10.1145/2212877.2212883](https://doi.org/10.1145/2212877.2212883)
- Durkheim, E. (1922/2001). *Educación y Sociología*. México, Coyoacán
- Elliott, J. (1996). *La investigación-acción en educación*. Madrid:Morata
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. (Libro digital). Siglo XXI Editores. <https://www.servicioskoinonia.org/biblioteca/general/FreirePedagogiadelOprimido.pdf>
- Gadamer, H. G. (1984). *Verdad y método I*. Salamanca. Ediciones Sígueme.
- Gadamer, H-G. (2005) *Verdad y método II*. Fundamentos de una hermenéutica filosófica. Quinta edición Ediciones Sígueme.
- Gaitán López, C.; Quintero, E. y Salazar, W. (2012). *Orientaciones Pedagógicas para la Filosofía en la Educación Media*. Ministerio de Educación Nacional. Revolución educativa Colombia Aprende. <https://1library.co/document/dy4me4ky-Orientaciones-pedagogicas-para-la-filosofia-en-la-educacion-media.html?tab=pdf>
- Garris, R.; Ahlers, R.; Driskell, J. (2002). Games, motivation, and learning: a re-search and practice model. *Simulation & Gaming*, 33 (4), pp. 441-467. Recuperado de: <https://nebula.wsimg.com/691e63b1a65921766422b57581e9a792?AccessKeyId=5CE1B5660B542B4B8D3F&disposition=0&alloworigin=1>
- Gómez Torres, J; Keeling Álvarez, M, y Cintado Martínez A. (2022). Socialización y visibilidad de las investigaciones educativas en la universidad de Artemisa. *EduSol*. Vol. 22, núm. 79, pp. 70-85, 2022. Centro Universitario de Guantánamo. <https://www.redalyc.org/journal/4757/475770949006/html/>
- Gómez, R. (2007). La Enseñanza de la Filosofía. *Revista de las ciencias del espíritu*. L (150),123-126. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=343529806007>

- Habermas, J. (1996). Conocimiento e interés. Madrid, Taurus. Recuperado: <https://roderic.uv.es/bitstream/handle/10550/58021/habermas%20y%20husserl.pdf?sequence=1>
- Henrie, C., Halverson, L. y Graham C. (2015). Measuring student engagement in technology-mediated learning: a review. *Computers & Education*. 90(1), p. 36-53. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2015.09.005>
- Hernández-Sampieri, R. & Mendoza, C (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*, Ciudad de México, México: Editorial Mc Graw Hill Education, ISBN: 978-1-4562-6096-5, 714 p.
- Hiltz, S. R. (1997): Impacts of college-level courses via asynchronous learning networks: Some preliminary results. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 1 (2), 1–19. <https://olj.onlinelearningconsortium.org/index.php/olj/article/view/1934/764>
- Jaeger, W. (2001) Paideia: Los Ideales De La Cultura Griega. Decimoquinta reimpresión. (Libro digital). Disponible en: <https://detemasysistemas.wordpress.com/wp-content/uploads/2012/05/32726025-werner-jaeger-paideia-los-ideales-de-la-cultura-griega-iii.pdf>
- Lago Martínez, S., Gala, R. y Samaniego, F. (2019). Plataformas digitales en las industrias creativas en Argentina. Aportes para pensar la apropiación, creación e innovación tecnológica. En (Coord.) Rivoir, A. y Morales, M. (2019). *Tecnologías digitales: miradas críticas de la apropiación en América Latina*. 1ª ed. (Libro digital). Argentina: CLACSO; Montevideo: RIAT, pp. 161-173. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20191128031455/Tecnologias-digitales.pdf>
- Ley General de Educación (Ley 115 - 1994). Congreso de la República de Colombia. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Ley 1341. Principios y conceptos sobre la sociedad de la información y la organización de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones-TIC (2009). Congreso de la República de Colombia. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=36913>
- Ley 1978 (2019). Modernización del el Sector de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones –TIC. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?j=98210>
- Lipman, M. (1988). *Philosophy goes to school*. Temple University Press.

- López Melero, M. (2012). La escuela inclusiva: una oportunidad para humanizarnos. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 26(2), 131-160. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=27426890007>
- Marcelo, C., Yot, C. y Mayor-Ruiz, C. (2015). Enseñar con tecnologías digitales en la Universidad. *Comunicar*, 23(45), 117-124. DOI: <https://doi.org/10.3916/C45-2015-12>
- Martínez, M. (2008). La investigación cualitativa (síntesis conceptual). *Revista IIPSI*. Vol. 9 - Nº 1. pp. 123 – 146. Disponible en: https://sisbib.unism.edu.pe/bvrevistas/inVestigacion_psicologia/v09_n1/pdf/a09v9n1.pdf
- McLuhan, M. (1964). *Understanding media: The extensions of man*. (Libro Digital). McGraw-Hill. Disponible en: <https://designopendata.wordpress.com/wp-content/uploads/2014/05/understanding-media-mcluhan.pdf>
- Meister, J. (2002): *Pillars of e-learning success*. New York: Corporate University Exchange.
- Moreira Zambrano, L. (2022). *La didáctica de la filosofía en el bachillerato general unificado en el ecuador. Un entramado teórico*. Tesis Doctoral. Universidad Católica Andrés Bello. Venezuela. <https://saber.ucab.edu.ve/xmlui/handle/123456789/20401>
- Morin, E. (1990). *El pensamiento complejo: Ensayo de una reforma del pensamiento*. Gedisa.
- Ortiz Granja, D. (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*. (19),93-110. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=441846096005>
- Papert, S. (1980). *Mindstorms: Children, computers, and powerful ideas*. Basic Books. Disponible: [https://worrydream.com/refs/Papert_1980 - Mindstorms, 1st ed.pdf](https://worrydream.com/refs/Papert_1980_-_Mindstorms,_1st_ed.pdf)
- Piaget, J. (1970). *Science of Education and the Psychology of the Child*. Viking Press.
- Prensky, M. (2005) *Listen to the natives*. *Educational Leadership*, 63(4), pp. 8-13. https://files.ascd.org/staticfiles/ascd/pdf/journals/ed_lead/el200512_prensky.pdf
- Rawls, J. (1997), *Teoría de la justicia*. Traducción de María Dolores González, México: Fondo de Cultura Económica.
- Ricoeur, P. (1969). *El conflicto de las interpretaciones: Ensayos de hermenéutica*. Fondo de Cultura Económica.

- Rivoir, A. y Morales, M. (2019). *Tecnologías digitales: miradas críticas de la apropiación en América Latina*. 1ª ed. (Libro digital). Argentina: CLACSO; Montevideo: RIAT, pp. 123-140. Recuperado de: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20191128031455/Tecnologias.digitales.pdf>
- Rodríguez-Martín, B. y Castillo-Sarmiento, C. (2019). *Entornos virtuales de aprendizaje. Posibilidades y retos en el ámbito universitario*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Roncancio Becerra, C. (2021). *Evaluación de los entornos virtuales de enseñanza aprendizaje (EVEA) de la Universidad Santo Tomás Bucaramanga (Colombia) mediante la adaptación y aplicación del sistema learning object review instrument (LORI)*. Tesis Doctoral. Universitat de les Illes Balears. España. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10803/671465>
- Salinas, J. (2011). La investigación ante los desafíos de los escenarios de aprendizaje futuros. *RED. Revista de Educación a Distancia*. Nª 32. Recuperado de: <https://www.um.es/ead/red/32/salinas.pdf>
- Sarango Lapo, C. (2021). *Competencia digital docente como contribución a estimular procesos de Innovación educativa*. Tesis Doctoral. Universidad De Salamanca. España. <https://knowledgesociety.usal.es/sites/default/files/tesis/Tesis-VERSIOi%CC%80N%20FINAL-240921.pdf>
- Scott, A. y Neustaedter, C. (2013). *Analysis of gamification in education*. Surrey: Connections Lab: Simon Fraser University. Recuperado: <http://clab.iat.sfu.ca/pubs/Stott-Gamification.pdf>
- Taylor, S. y Bogdan, R. (1992). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. <https://pics.unison.mx/maestria/wp-content/uploads/2020/05/Introduccion-a-Los-Metodos-Cualitativos-de-Investigacion-Taylor-S-J-Bogdam-R.pdf>
- Tobías, S. y Fletcher, J. D. (2012). Reflections on “A review of trends in serious gaming”. *Review of educational research*, 82(2), 233–237. DOI: <http://dx.doi.org/10.3102/0034654312450190>
- UNESCO (2011). *La filosofía, una escuela de la libertad: enseñanza de la filosofía y aprendizaje del filosofar; la situación actual y las perspectivas para el futuro*. UNESCO-UAM, México. <http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001926/192689s.pdf>
- Valero Rueda, E. (2015). *El nuevo rol del docente universitario y su formación en relación con las TIC en contextos colaborativos B-Learning. Facultades de Educación y/o Tecnología*. Tesis doctoral, Universidad de Salamanca. Recuperado de en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=104053>

Vygotsky, L. S. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Editorial Crítica.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

Vygotsky, L. (1981) *Pensamiento y Lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. Ediciones Fausto. (Libro Digital). (Publicación original en ruso en 1934; esta es una traducción clásica al español.). Disponible en: <https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2015/10/Pensamiento-y-Lenguaje-Vigotsky-Lev.pdf>.

Yepes, V. (2013). El uso de blogs como herramienta de enseñanza y aprendizaje en la asignatura de procedimientos de construcción. III Jornadas Internacionales de Enseñanza de la Ingeniería Estructural de ACHE, pp. 316-327. ISBN: 978-84-89670-77-8. Recuperado de: <https://victoryepes.blogs.upv.es/2015/01/03/el-uso-de-blogs-en-la-docencia-de-la-asignatura-de-procedimientos-de-construccion/>

Zvfn, S. (2007). *Application of new Fnarvyhay Education*, Tehran, publisher side.

ANEXOS

Anexo A- 1.

Autorización para incursionar en la realidad objeto de estudio IE Rafael Valle Meza

Fecha: 20-11-2023

Sr(a):

Rector (a)

Institución Educativa:

Dirección:

Municipio de Valledupar, Cesar

Estimado Sr(a) _

Yo, Rafael Enrique Sandoval Ramos, identificado con la cedula de ciudadanía 1065575482 de Valledupar, por medio de la presente misiva y de una manera muy respetuosa, solicito me permita realizar actividades exploratorias al interior de la institución educativa para la aplicación de la investigación que tiene por título, **TEÓRETICA DE LA ENSEÑANZA DE LA FILOSOFÍA DESDE UNA VISIÓN CONSTRUCTIVISTA, BASADA EN LA TECNOLOGÍA MULTIMEDIA PARA ESTUDIANTES DE VALLEDUPAR, COLOMBIA**, *proyecto de tesis con el cual pretendo obtener el título de Doctor en educación*. Las actividades a realizar en el interior del centro educativo consisten en observación participativa y entrevistas en profundidad con lo que se busca recolectar información útil para el desarrollo exitoso de la investigación.

Aprobado por:

Firma

Cargo

Fecha: 20-11-2023

Anexo A- 2.

Autorización para incursionar en la realidad objeto de estudio IE Bello Horizonte

Fecha: 20 de Noviembre 2023

Sr(a):

Rector (a)

Institución Educativa: _____

Dirección: _____

Municipio de Valledupar, Cesar

Estimado Sr(a) _____

Yo, Rafael Enrique Sandoval Ramos, identificado con la cedula de ciudadanía 1065575482 de Valledupar, por medio de la presente misiva y de una manera muy respetuosa, solicito me permita realizar actividades exploratorias al interior de la institución educativa para la aplicación de la investigación que tiene por título, **TEÓRETICA DE LA ENSEÑANZA DE LA FILOSOFÍA DESDE UNA VISIÓN CONSTRUCTIVISTA, BASADA EN LA TECNOLOGÍA MULTIMEDIA PARA ESTUDIANTES DE VALLEDUPAR, COLOMBIA**, *proyecto de tesis con el cual pretendo obtener el título de Doctor en educación*. Las actividades a realizar en el interior del centro educativo consisten en observación participativa y entrevistas en profundidad con lo que se busca recolectar información útil para el desarrollo exitoso de la investigación.

Aprobado por: _____

Firma J. Sandoval

Cargo: RECTOR

Fecha: 20-11-2023

Anexo A- 3.

Autorización para incursionar en la realidad objeto de estudio IE Leónidas Acuña

Fecha: 03-11-2023

Sr(a):

Rector (a) _____

Institución Educativa: _____

Dirección: _____

Municipio de Valledupar, Cesar

Estimado Sr(a) _____

Yo, Rafael Enrique Sandoval Ramos, identificado con la cedula de ciudadanía 1065575482 de Valledupar, por medio de la presente misiva y de una manera muy respetuosa, solicito me permita realizar actividades exploratorias al interior de la institución educativa para la aplicación de la investigación que tiene por título, **TEÓRETICA DE LA ENSEÑANZA DE LA FILOSOFÍA DESDE UNA VISIÓN CONSTRUCTIVISTA, BASADA EN LA TECNOLOGÍA MULTIMEDIA PARA ESTUDIANTES DE VALLEDUPAR, COLOMBIA**, *proyecto de tesis con el cual pretendo obtener el título de Doctor en educación*. Las actividades a realizar en el interior del centro educativo consisten en observación participativa y entrevistas en profundidad con lo que se busca recolectar información útil para el desarrollo exitoso de la investigación.

Aprobado por: _____

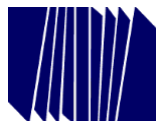
Firma _____

Cargo: _____

Fecha: 03-11-2023

Anexo A- 4.

Consentimiento Informado IC



**REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN Y
POSTGRADO INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS
COMITÉ DE ÉTICA
CONSENTIMIENTO INFORMADO DEL PARTICIPANTE**



Orientaciones para llenar esta planilla: El participante debe recibir y comprender toda la información necesaria para decidir participar voluntariamente en la investigación sin coerción alguna.

1. Propósito de la investigación: Construir una teórica de la enseñanza de la filosofía basadas en tecnologías multimedia para estudiantes de grado 11, en 3 instituciones educativas de Valledupar, desde una visión del constructivismo.
2. Responsable de la investigación: Rafael Sandoval, Estudiante de Doctorado en Educación. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Instituto Pedagógico de Caracas
3. Lugar y fecha de aplicación de la investigación:
4. Duración de la investigación: La investigación tendrá una duración de dos meses, en donde se estarán realizando entrevistas a docentes del grado 11 de tres instituciones educativas en la ciudad de Valledupar.
5. Descripción de la participación: Los participantes serán 6 docentes del grado 11, pertenecientes a 3 instituciones educativas de la ciudad de Valledupar.
6. Condiciones de la participación: Las condiciones para participar en la construcción de una teórica de la enseñanza de la filosofía basadas en tecnologías multimedia para estudiantes de grado 11, son:
 - Ser docentes de 3 instituciones educativas de la ciudad de Valledupar, que impartan clases de filosofía en grado 11 y que utilizan tecnologías multimedia en sus prácticas pedagógicas.
 - Ser críticos y reflexivos.

7. Nombre del participante: _____

Consentimiento del participante: Habiendo recibido y comprendido la información suministrada sobre el propósito, las características, las condiciones y la relación riesgos/beneficios de esta investigación, manifiesto que no tengo ningún problema en participar de forma voluntaria en ella, pudiendo retirarme voluntariamente en cualquier momento sin perjuicio por mi acción. Entiendo, además, que puedo resolver cualquier inquietud durante el proceso a través del investigador responsable o Comité de Ética de la institución. Por tanto, doy mi consentimiento para participar en esta investigación respetando el protocolo que se ha de desarrollar y aportando de manera fidedigna la información que me corresponda bajo el respeto de la confidencialidad.

Firma del responsable de la Investigación: _____ C.I.:
_____ Correo electrónico: _____ Contacto
celular/teléfono: _____

Firma del Participante Consiente: _____
C.I.: _____ Correo electrónico: _____
Contacto celular/teléfono: _____

Lugar y Fecha: _____

Anexo A- 5.

Guion de Entrevista



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTA
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS
DOCTORADO EN EDUCACIÓN



GUION DE ENTREVISTAS EN PROFUNDIDAD

Propósito Específico: Reconocer el nivel de apropiación filosófica que tienen los docentes en instituciones educativas de Valledupar, desde una visión del constructivismo.

Preguntas:

FILOSOFÍA

1.- ¿Cuáles son sus razones por las cuales Usted considera que la enseñanza de la filosofía en Colombia debería ser más dinámica y enmarcada dentro de cada contexto social?

2.- ¿Cuál considera usted que es el mayor desafío al que se enfrenta un estudiante cuando estudia filosofía?

3.- ¿Cuáles serían las razones por las cuales la enseñanza de la filosofía en Colombia debería formar estudiantes más críticos capaces de cuestionar su entorno?

4.- ¿Cuál cree usted que sea la causa de la apatía de los estudiantes por la enseñanza de la filosofía?

5.- ¿Por cuáles razones considera usted que la enseñanza de la filosofía debería implementarse desde la básica primaria en Colombia?

MULTIMEDIA

6.- ¿Cuáles serían para usted las razones en utilizar técnicas multimedia en la enseñanza de la filosofía?

7.- ¿Cuáles serían las razones por las cuales la utilización de las técnicas multimedia, facilitaría el pensamiento crítico en los estudiantes?

8.- ¿Cuáles serían para Usted, las razones por las cuales la enseñanza de la filosofía debería reinventarse, afianzándose en los avances tecnológicos de la multimedia?

9.- ¿Cuáles herramientas de multimedia cree usted pudieran facilitar la enseñanza de la filosofía?

CONSTRUCTIVISMO

10.- ¿Cuáles serían para Usted otros métodos capaces de enseñar filosofía en los estudiantes de bachillerato en Colombia?

11.- ¿Cuáles serían las razones por las cuales el docente debe prepararse para establecer un aprendizaje más dinámico, donde el estudiante sea el centro del aprendizaje?

12.- ¿Considera usted que el proceso de enseñanza de la filosofía en Colombia se ha quedado obsoleto frente a la realidad social de los estudiantes? (Razone su respuesta)

13.- ¿Cuáles serían las razones para Usted, por las cuales el constructivismo podría fortalecer el pensamiento crítico en los estudiantes?

Anexo A- 6.

Síntesis Curricular Autor Mg. Rafael Enrique Sandoval Ramos

Docente Licenciado en el área de Filosofía de la Universidad Nacional Abierta Y a Distancia (UNAD) (2014). Magíster en gestión de la tecnología educativa, Universidad de Santander (UDES) (2020). Experiencia como docente: 8 años con el sector público en educación. Docente en el área de ciencias sociales en la institución educativa Ernestina Pantoja 2016-2018 Docente en el área de Filosofía, ética y religión en la institución educativa Bello Horizonte 2019-2023. Docente en el área de Ética y Educación Religiosa en la institución educativa Consuelo Araújo Noguera desde 2024 hasta la actualidad. CURSOS: Inducción a procesos pedagógicos (2009), Estrategias pedagógicas para el desarrollo del pensamiento (2009), NTIC – Nuevas técnicas de la información y la comunicación aplicadas a la formación (2009), Mejoramiento de procesos formativos (2009), Creación de modelos de estrategias didácticas innovadoras (2010), DIPLOMADOS: Diplomado construyendo acciones para la democracia (6 de diciembre de 2014) SEMINARIOS: Seminario Taller Herramientas TIC de apoyo a la formación SIMPOSIOS: IV Simposio LAS TIC en los ambientes de aprendizaje (22 de octubre de 2009) PUBLICACIONES: Las TIC un resurgir para la enseñanza de la Filosofía, Gaceta de la pedagogía (2024) CONGRESOS: “II Congreso Internacional de Investigación e Innovación en Educación, (5 de marzo de 2022) ENCUENTROS: Comité organizador: “IV Encuentro de investigación para el intercambio de conocimientos: Ética del Investigador, una verdad inminente”; “I Encuentro Binacional de sistematización e intercambio de experiencias significativas (21 y 22 de enero de 2023); “II Encuentro Binacional de sistematización e intercambio de experiencias significativas (3 y 4 de febrero de 2024)

Anexo A- 7.

Síntesis Curricular Tutor Dr. Ildebrando Zabala González

Profesor de Geografía y Ciencias Sociales (1975); Magíster en Educación Ambiental (2.000); Doctor en Educación (2008); Postdoctorado en Educación, Ambiente y Sociedad (2011); Abogado (1993); Técnico Superior en Mercadeo, mención Comercialización (1984); Locutor certificado N° 6.722 (1973). Jefe Departamento Prácticas Docentes UPEL-IPC (2018-2023); (Miembro del Centro de Investigación, Desarrollo y Experiencia en la Praxis Docente (CIDEPD) del Departamento de Prácticas (UPEL-IPC); Coordinador Doctorado en Educación Ambiental; Profesor en Educación Media (1975–2.003); Profesor de Legislación Educacional en la Maestría de Gerencia Educativa del Instituto Pedagógico de Caracas; Profesor de Legislación Ambiental, en el Doctorado en Educación Ambiental (UPEL-IPC); Profesor de Aspectos Legales en la Gestión de Riesgos, del Programa de Especialización en Educación en Gestión de Riesgos UPEL-IPC; Jefe de Cátedra de Proyecto Educativo Departamento de Prácticas Docentes UPEL-IPC; Jefe del Área de Conocimiento en la especialidad de Geografía e Historia del Departamento de Prácticas Docentes (IPC-UPEL); Miembro de la Comisión Institucional de Concursos del Instituto Pedagógico de Caracas (2007); Coordinador Comisión Institucional de Concursos del Instituto Pedagógico de Caracas (2008); Coordinador Convenios Interinstitucionales (2009); Tutor Trabajo de Grado para Magíster en Educación Ambiental de Aura Stella Bentti (2007); Tutor de Tesis Doctoral, Profesora Neljy Ramírez; Tutor de Tesis Doctoral Profesor Anival Peñaloza; Tutor de Tesis Doctoral Profesora Cruz Meyber del Castillo; Jurado Tesis Doctoral Andrés Aguiar; Jurado Tesis Doctoral Jackson Pérez; Jurado Trabajo de Grado para Magíster en Educación Ambiental de la Ciudadana Ángela Expósito (2005); Jurado Trabajo de Grado para Magíster en Educación Ambiental de la Ciudadana Deyanira Yaguare (2007); Jurado Trabajo de Grado para Magíster en Educación Ambiental de la Ciudadana Maira Castillo (2007); Investigaciones realizadas: Creación de una Fundación para el mejoramiento de la Calidad de vida en los estudiantes de la EB Juan Rodríguez Suárez; Tendencias actuales de la Didáctica de la Geografía: una visión desde las Prácticas Docentes; Actitudes Ambientales en Estudiantes de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador: caso Instituto Pedagógico; Visión Comparativa entre las Constituciones de Ecuador y Venezuela, vista desde los Principios Ambientales promulgados en la Declaración de Estocolmo; Sistematización de Experiencias del Curso Legislación Ambiental en el Doctorado en Educación Ambiental; últimos artículos publicados: Revista Palabra y Realidad, “Correspondencia entre las Políticas Institucionales de Docencia de la UPEL, y el Diseño Curricular de Educación Ambiental del Instituto Pedagógico de Caracas (IPC)” (2011); “El Proceso de Enseñanza y Aprendizaje, visto desde la perspectiva de las tendencias actuales de la Didáctica de la Geografía en función de una Educación para la Sostenibilidad”; Revista de Investigación, “Historia de la Educación Ambiental, desde su discusión y análisis en los Congresos Internacionales”; “La Educación del Siglo XXI de acuerdo a la perspectiva del Paradigma Ecológico: una alternativa para la sostenibilidad”; Ponencias: Aspectos Jurídicos Ambientales y Forensica Ambiental; Legislación Integral de los Riesgos Socio-naturales y Tecnológicos.