



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE HONDURAS
CENTRO UNIVERSITARIO REGIONAL DEL CENTRO
UNIVERSIDAD DE HOLGUIN "OSCAR LUCERO MOYA"
MAESTRIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR**

TESIS

REDISEÑO DEL PROGRAMA DE LA ASIGNATURA DE
FILOSOFIA GENERAL EN EL CENTRO UNIVERSITARIO
REGIONAL DEL CENTRO

SUSTENTADO POR:

Licda. Yadira Liliana Araica Turcios

PREVIA OPCIÓN AL TÍTULO DE:

MASTER EN EDUCACIÓN SUPERIOR

ASESOR:

Dr. C. Luis Orlando Aguilera García.

COMAYAGUA, HONDURAS, C.A.

Noviembre 2008

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE HONDURAS
CENTRO UNIVERSITARIO REGIONAL DEL CENTRO**

AUTORIDADES UNIVERSITARIAS

Rector:

Dr. Jorge Abraham Arita León

Vice-Rectora Académica:

Dra. Rutilia Calderón

Secretaria General:

Abogada Emma Virginia Rivera Mejía

Director del Sistema de Estudios de Postgrado:

Dr. Rolando Aguilera Lagos

Director del Centro Universitario Regional de Centro:

Ing. Oscar Oswaldo Meza Palma

Tabla de Contenidos

Resumen ejecutivo

Dedicatoria

Agradecimiento

Introducción..... 1

Capítulo 1. Fundamentación teórica

- **Caracterización del programa de la asignatura..... 4**
- **Fundamentación epistemológica..... 8**
- **Fundamentación psicopedagógica..... 18**
- **Investigaciones que se han realizado en relación a este tema de tesis..... 34**

Capítulo 2. Diseño metodológico

- **Hipótesis y operacionalización de las variables.....38**
- **Desarrollo de diseño metodológico.....43**
- **Método de expertos.....66**

Conclusiones.....69

Recomendaciones.....70

Bibliografía.....71

Anexos

Resumen Ejecutivo

El objetivo de esta investigación es hacer una reestructuración del programa de la asignatura de Filosofía General, dirigido a desarrollar los intereses profesionales en los estudiantes hacia el estudio de la asignatura en mención, ya que hipotéticamente se cree que el desarrollo de los mismos se logrará a través del rediseño de su programa; en tal sentido el trabajo de investigación de tesis está enfocado hacia aquellos esfuerzos que promuevan el logro del objetivo deseado y a la verificación de la hipótesis señalada.

En vista de que los estudiantes que cursan esta asignatura, demuestran un gran desinterés profesional hacia esta disciplina del saber, y en cuyo desinterés la causa principal es la inadecuada estructuración curricular del programa de esta asignatura, se determinó reestructurar esta herramienta de carácter pedagógico - didáctico, de tal manera que contribuya al desarrollo de los intereses profesionales: cognitivos, afectivos y conductuales, hacia la asignatura de Filosofía General, en el estudiante universitario. Para desarrollar los intereses ya mencionados, es preciso el perfeccionamiento de los componentes didácticos que conforman el programa de asignatura, como son los objetivos, los contenidos, los métodos de enseñanza con sus actividades de aprendizaje, los medios de enseñanza, el tiempo y la evaluación del aprendizaje, por la participación directa que tienen los mismos durante el proceso enseñanza aprendizaje. Las investigaciones y análisis requeridos en este estudio científico, se hicieron desde una perspectiva epistemológica y psicopedagógica que aportan información valiosa en relación a la obtención del programa esperado.

Dedicatoria

Este proyecto de tesis de investigación está dedicada a los profesores que imparten la asignatura de Filosofía General en el Centro universitario Regional del Centro de la ciudad de Comayagua, y en especial a todos aquellos estudiantes que cursan esta asignatura, con el propósito de facilitarles el proceso enseñanza aprendizaje, y hacer de la misma una experiencia gratificante, de tal forma que desarrolle en los estudiantes los intereses profesionales hacia esta rama del saber, mediante una dirección pedagógica - didáctica adecuada según lo plasmado en tal perfeccionamiento de programa de asignatura realizado.

Agradecimiento

Agradezco primeramente a Dios por la oportunidad que me dio de estudiar esta maestría en Educación Superior, y a los profesores de Cuba por su dedicación y esmero demostrado durante todo el proceso de mi formación profesional, y por esos conocimientos valiosísimos que me brindaron, los cuales han venido a contribuir en gran medida en el trabajo profesional docente que realizo día con día en el nivel superior; no me cabe la menor duda de la importancia que ha tenido esta maestría en tan digna acción que desempeño. Asimismo agradezco a mis compañeros de maestría, amigos en particular a Martha Alejandra Romero F. y a Ramón Elías Arriaga por su apoyo incondicional, también a los expertos por sus aportes profesionales, al coordinador de la maestría Dr. C. Emilio Ortiz por sus acertadas sugerencias, y a mi queridísimo asesor Dr. C. Luis Orlando Aguilera, que con su paciencia y observaciones profesionales hicieron posible la realización de este proyecto de tesis.

Introducción

La presente investigación pretende presentar el marco curricular programático adecuado para la asignatura de Filosofía General que se imparte en el Centro Universitario Regional del Centro, siendo una disciplina del saber que ofrece conocimientos generales para la formación de ciudadanos capaces de transformar su realidad a través de una participación crítica, analítica y reflexiva; de modo que propicie un aprendizaje de carácter holístico en los estudiantes. En la actualidad esto no se cumple, ya que existe una estructuración curricular inadecuada del programa de la asignatura; es decir que carece de un perfil curricular adecuado, acorde a las tendencias educativas actuales; reflejando en sus objetivos, contenidos, actividades de aprendizaje, medios de transmisión del conocimiento, el tiempo que se dispone y métodos de enseñanza y de evaluación, un perfil curricular en relación a la práctica poco pertinente, con una práctica tradicional y dominante (teoría conductista); consecuentemente el desinterés profesional hacia el estudio de la asignatura en el estudiante es evidente durante su aprendizaje, por la escasa pertinencia pedagógica – didáctica presente en el programa de la asignatura en mención.

En vista de ello la confusión, frustración, deserción, apatía y reprobación masiva en los estudiantes es común, durante el proceso enseñanza aprendizaje. De acuerdo a los análisis realizados en relación a la problemática definida, se deduce que una de las causas sustanciales de la falta de intereses profesionales cognoscitivos, afectivos y conductuales hacia el estudio de esta asignatura en los estudiantes que la cursan, radica en la deficiente estructuración curricular de esta herramienta educativa.

De esta manera, la investigación científica que se realiza, está dirigida al rediseño curricular del programa de la asignatura, desde las bases teóricas epistemológicas de la filosofía, con un enfoque psicopedagógico y personológico, (apegado a la realidad del sujeto), en otras palabras lo que se busca es reestructurar el programa de manera innovadora, de tal forma que el

mismo se convierta en una verdadera herramienta pedagógica – didáctica, permitiéndole al docente guiar correctamente su quehacer educativo, durante su desarrollo en la práctica. , Ortigoza (2003)

Consecuentemente, se espera dar respuesta a las limitaciones pedagógicas didácticas encontradas en este documento curricular, de tal forma que persuada a los estudiantes universitarios que cursan esta asignatura a desarrollar los intereses profesionales ya mencionados. Por lo tanto, es menester hacer una reconceptualización curricular en cada uno de los componentes didácticos que conforman este programa de asignatura. Para ello se sugiere más adelante alternativas didácticas que tributen a alcanzar los objetivos esperados. El trabajo que se presenta entonces, estará enfocado en el perfeccionamiento del programa de Filosofía General, sobre la base de los cimientos teóricos metodológicos que brinda el social constructivismo, y el enfoque humanístico en todo el proceso de reestructuración.

Finalmente se considera que el estudio de tesis que se está haciendo, es muy importante, por su aporte a las ciencias de la educación, siendo los programas de asignatura una herramienta curricular determinante en todo el proceso de enseñanza aprendizaje, porque en él está precisamente: el ¿qué?, el ¿cómo?, el ¿cuándo?, y el ¿por qué?, de las acciones que se desarrollan mediante la labor educativa; razón por la cual, se encaminarán los mejores esfuerzos, en aras de participar en el mejoramiento de la educación universitaria.

De acuerdo con el análisis de la problemática estudiada se ha podido definir como problema de investigación científico:

¿Cómo desarrollar los intereses profesionales en los estudiantes hacia el estudio de la asignatura de Filosofía General?

Consecuentemente el objeto de Investigación será: el programa de la asignatura de Filosofía General, y por ende el aporte científico es: el Programa de la asignatura de Filosofía General rediseñado, de tal manera que contribuya

a desarrollar los intereses profesionales por ésta en los estudiantes que la estudian.

Asimismo el objetivo que se persigue es: rediseñar un programa de Filosofía General, que desarrolle los intereses profesionales en los estudiantes hacia la asignatura de Filosofía General.

Por ello se pretende reestructurar este programa de asignatura, y dentro de él, todos aquellos componentes didácticos que no son pertinentes al encargo social del momento y por ende, al desarrollo de los intereses profesionales hacia la asignatura de Filosofía General en los estudiantes que la cursan.

El aporte constituye un programa rediseñado de la asignatura, basado en los fundamentos y concepciones más actuales de la didáctica y las ciencias de la educación, de modo que se refiere a una contribución al proceso docente educativo universitario, que vendrá a ayudar al enriquecimiento, mejoramiento y conducción de la enseñanza en el nivel superior.

CAPITULO I.

Fundamentación Teórica.

1.1. Caracterización del Programa de la asignatura de Filosofía General.

El programa actual de la asignatura de Filosofía General consta de cuatro unidades valorativas con los sub.- temas correspondientes, entre los cuales están: primera unidad “el saber y la filosofía”, segunda unidad “el conocimiento”, tercera unidad “el mundo”, cuarta unidad “hombre y sociedad”. Los subtemas, se estudian en tres períodos del año en curso, distribuidos en: dos periodos largos de cuatro meses y medio cada uno, y uno corto de dos meses que por lo general es el vacacional o intensivo.

Antes de este programa se elaboraron dos anteriormente, uno en 1993 y otro en 1999. Las modificaciones curriculares realizadas en los programas de esta asignatura oscilan entre cuatro y seis años. El programa de esta asignatura es de formación general con carácter humanístico, no es opcional sino una clase que la deben estudiar todos los alumnos que aspiran obtener un título universitario, la cual sirve de requisito para las siguientes asignaturas: “Ética y Legislación en Salud” con código: MI 345 en la carrera de Enfermería, para la clase de Lógica con código FF 103, en la carrera de Ingeniería Eléctrica, para la asignatura de “Ética general” con código CDE-022 y para la asignatura Interpretación Jurídica con código CDE-042 en la carrera de Ciencias Jurídicas, y para la asignatura de ética Psicológica con código PS – 653 en la carrera de Psicología; y la asignatura de Historia y pensamiento económico con código CE-023 en la carrera de Economía; y la asignatura de Introducción de la Ingeniería Civil con código IC-100 en la carrera de Ingeniería Civil; y Ética con código FF-206 en la carrera de Medicina General.

El estudiante, según las normativas vigentes en la actualidad, la puede matricular al principio, en medio o al final de la carrera universitaria; pero partiendo de la importancia trascendental de esta asignatura en la formación profesional de los estudiantes, es conveniente indicar en los planes de carreras

la exigencia de que la misma sea matriculada al inicio de la carrera universitaria o al menos entre los primeros semestres de sus estudios.

De acuerdo al análisis de los datos obtenidos en las encuestas aplicadas, se procedió a realizar un estudio minucioso del programa de la asignatura, y así definir el problema que impide desarrollar los intereses profesionales por esta asignatura en los estudiantes, logrando así:

- Identificar las deficiencias pedagógicas-didácticas, presentes en el programa, mediante una investigación exhaustiva del mismo, (encuestas a maestros y alumnos y un análisis del programa) para una reestructuración de éste, a partir de las limitaciones encontradas.
- Analizar pedagógicamente el perfil curricular del programa de la asignatura de Filosofía General, a través de un estudio analítico de cada uno de los aspectos didácticos, que conforman el mismo, para su perfeccionamiento.
- Proponer alternativas didácticas que, sobre la base de los preceptos de la escuela social constructivista y el enfoque humanístico, respondan a las deficiencias curriculares encontradas.

Y entre las deficiencias encontradas en el programa de la asignatura de Filosofía General se pudieron precisar las siguientes:

- El exceso de contenido contemplado en el mismo, es imposible estudiarlo en el tiempo señalado por períodos y su distribución equitativa no es posible entre los mismos.
- El carácter pedagógico-didáctico plasmado, en el programa curricular es inadecuado, y consecuentemente la asignatura se vuelve no interesante, muy teórica y lo que se aprende de ella es muy poco.
- No se describen las metodologías de enseñanza a aplicarse en las unidades temáticas; y las estrategias de enseñanza aparecen en forma general y no por unidades temáticas a enseñarse.

- No se hace descripción alguna de los recursos didácticos, ni en forma general ni específica.
- El programa de la asignatura se presta mucho a la subjetividad del maestro, por la falta de precisión en los objetivos, actividades, metodologías, bibliografías, contenidos y otros.
- Los textos varían a discreción del profesor que imparte la clase, y los alumnos se quejan mucho, de los mismos, ya que suelen ser confusos.
- Los logros alcanzados en el aprendizaje de los estudiantes no responden a los objetivos, establecidos en el programa de la asignatura.

A continuación se presenta una descripción estadística de los resultados obtenidos en las encuestas que se hicieron a 50 estudiantes que han cursado esta asignatura y a 3 maestros que laboran como docentes en la clase de Filosofía FF - 101 en este centro de educación superior, los cuales nos arrojaron los siguientes resultados;

Según los alumnos:

el 44% dice que los conocimientos que adquieren en esta asignatura le sirven poco, y el 56% expresa que le sirven de mucho a su formación profesional; en cuanto a la dificultad de los contenidos de la asignatura el 50% expresa que son difíciles, el 25% que son poco fáciles, el 14% que son muy difíciles, y el 4% que son fáciles; en relación a lo interesante de la asignatura manifiesta el 52% que es interesante, el 38% que es poco interesante, y el 4% dicen que es nada interesante; referente al texto que se utiliza, comentan el 74% que es confuso, el 24% que es poco claro y el 2% que es claro, y en relación al contenido con el tiempo que se determina por periodo (5 meses) expresó el 62% que es suficiente y el 38% que no es suficiente.

Mientras, los maestros encuestados opinan que el programa de la asignatura es poco descriptivo y que contribuye muy poco a despertar el interés por la asignatura en el estudiante que la cursa; dos de los encuestados dicen que la clase es teórica práctica y uno opina que en la práctica es más teórica,

también manifiestan que los conocimientos que los estudiantes adquieren le sirven de mucho en su formación profesional por la naturaleza de la asignatura, por lo que es necesario hacer cambios pertinentes en relación al programa de la asignatura, especialmente en el campo de los objetivos, las unidades temáticas, metodologías de enseñanza y de evaluación y en los textos que utilizan maestros y estudiantes.

Lo curioso de estos resultados es que algunos de ellos no coinciden con el número de reprobados y de deserciones que se dan, especialmente en los estudiantes de la jornada de la tarde y de la noche, ya que de 110 estudiantes que se matriculan distribuidos en dos secciones, sólo 54 estudiantes llegan hasta el final del curso, lo que equivale a un 49%; ello es sumamente preocupante; asimismo se hace una descripción de algunas de las posibles causas de estos resultados obtenidos a través de encuestas realizadas a 50 estudiantes de estas jornadas: El 50% de ellos expresó que trabajan, el 72% dice que las formas de enseñanza que utilizan los profesores es poco participativa; el 66% expresa que la comunicación que existe entre maestro y alumno es regular; el 60% dice que los contenidos que se enseñan son de poca utilidad en su formación profesional; el 56% no hace investigaciones para ampliar los conocimientos de los contenidos vistos; y el 78% dice que el tiempo que dedican para estudiar la asignatura es poco.

Como se puede observar, de acuerdo a estos datos, el programa de la asignatura no es pertinente, ya que el mismo tiene un perfil curricular que no responde al aprendizaje integral, y por supuesto a despertar el interés profesional por la asignatura en el estudiante.

Sin duda alguna, que los resultados obtenidos en las encuestas aplicadas y pláticas sostenidas con algunos estudiantes y profesores que la imparten, demuestran claramente el desinterés profesional por parte de los educandos hacia la clase de Filosofía General.

1.2. FUNDAMENTACION EPISTEMOLÓGICA

a. Breve introducción al concepto de Filosofía

Se parte de un camino que se remonta a lo más remoto de los tiempos, en el podrán descubrir muchas respuestas a preguntas que quizás se hayan hecho, pero sobre todo, es un camino que nos conduce hacia nosotros mismos: ¿quiénes somos?, ¿de dónde vinimos?, ¿hacia dónde vamos?, dónde estamos?. Esas preguntas son tan viejas como el hombre y son preguntas que pueden conducir a la verdad y al conocimiento, para responderlas es necesario el auxilio de un saber muy específico como es la Filosofía.

El concepto filosofía proviene del mundo cultural y lingüístico griego; desde el punto de vista etimológico la palabra está compuesta por conceptos: filo (amor) y Sofía (saber), es decir “amor al saber”. El concepto se le atribuye a Pitágoras, filosofo griego.

La diversidad de usos que se le ha dado al concepto filosofía tiene muchos condicionamientos históricos.

Las filosofías son su propia época expresada en pensamiento; pertenece a su época y se hallan prisioneras de sus limitaciones: el individuo es hijo de su pueblo, de su mundo, y por mucho que quiera estirarse, jamás podrá salirse de su tiempo, como no puede salirse de su piel (Hegel, Lecciones de la filosofía, 1, 17-18).

b. Rasgos de la Filosofía

Es posible, sin embargo, ofrecer una descripción de la filosofía como “saber racional totalizante, crítico de segundo grado”. La filosofía es una forma de conocimiento que pretende ofrecer explicaciones de los temas que analiza empleando la razón y los argumentos racionales (a diferencia de la fe o la autoridad divina). En segundo lugar, la filosofía es un saber de tipo general y totalizante, pues pretende ofrecer respuestas a cuestiones de tipo general y mantiene siempre una perspectiva totalizante sobre la misma. En tercer lugar, la filosofía es un saber crítico, pues analiza los fundamentos de todo lo que considera y nunca se limita a aceptarlos de forma ingenua. Finalmente, la

filosofía es un saber de segundo grado, que emplea los datos y contribuciones de las ciencias, que son siempre un conocimiento de primer grado sobre la realidad.

c. Ramas de la Filosofía.

Es posible distinguir varias áreas de investigación filosófica: ontología y metafísica (análisis crítico de la estructura de la realidad); teoría del conocimiento, epistemología o gnoseología (análisis de origen, estructura y alcance del conocimiento); lógica (estudio del razonamiento o argumento válido); ética (teoría de la acción humana y sus valores); estética (teoría de la belleza y del arte); y, por supuesto, la historia de la filosofía, en cuanto ésta no se limita a una exposición de las distintas doctrinas filosóficas, sino que pretende reconstruir críticamente determinadas argumentaciones o sistemas filosóficos.

Hoy por hoy, en los comienzos del siglo XXI, ante la complejidad de los problemas que enfrentan las sociedades contemporáneas por la concentración de la riqueza y la pavorosa exclusión social, el crecimiento de los fundamentalismos, los encuentros y los desencuentros entre las culturas, los dilemas éticos derivados del cambio científico-tecnológico, los problemas de la democracia, y otro; la necesidad de la enseñanza de la filosofía como enseñanza de una radical actitud crítica se impone con urgencia, si se desea que los seres humanos sean capaces de transformar el mundo en el que les toca vivir.

Sin embargo con la misma urgencia debe plantearse “como enseñar filosofía, que clase de aprendizajes promover” y otras preguntas conexas. Obiols, (2004). Desde diversos ámbitos, y con frecuencia, se afirma la importancia del conocimiento filosófico como base de la enseñanza de las ciencias, así como su papel en la formación del ciudadano y en el desarrollo de un pensamiento crítico. Sin embargo, a pesar de este reconocimiento, las cuestiones referidas a cómo se enseña y a cómo se aprende la filosofía, han recibido escasa atención

por parte de la misma comunidad filosófica, ya sea porque existe una tendencia a aceptar sin más las prácticas pedagógicas heredadas, sea porque se ha confinado el tema a la órbita de la pedagogía o de la didáctica en general.

Guillermo Obiols plantea, al contrario, que la enseñanza y el aprendizaje de la filosofía deben ser tratados como cuestiones filosóficas y que su comprensión crítica es fundamental para el ejercicio de la práctica docente en filosofía en los distintos niveles educativos. A lo largo de la obra referida, el autor analiza una serie de temas ineludibles en una discusión seria de la cuestión. Finalmente, presenta el elemento básico para un modelo formal general para la enseñanza de la filosofía descrito “como un modelo en el que el profesor de filosofía dialogue con la filosofía, los filósofos, la historia de la filosofía, el conocimiento científico, sus estudiantes, y que haga del aula un sitio de enseñanza y de producción filosófica”. Obiols (2004).

Aspectos pedagógicos a considerar en el programa de la asignatura a perfeccionar:

- Propósitos generales:

En este apartado se expresan de manera concisa los conocimientos, habilidades y actitudes, a cuya adquisición o desarrollo contribuye el estudio de la asignatura.

- Organización de contenido

Incluye los contenidos de estudio organizados en bloques temáticos, especificando, los subtemas que son relevantes. Es necesario cuidar la articulación y la secuencia entre los temas, así como tener presente la duración del curso.

- Bibliografía

Por cada bloque deberá indicarse la bibliografía básica y complementaria para el estudio de los temas. La universidad cuenta con su acervo importante de

textos que están en la biblioteca del plantel y que deberán revisarse para seleccionar la bibliografía del programa. Esta selección se hará, además, con base en los criterios y orientaciones académicas “que establece el Plan de estudio 1999. Documento básico, en particular los señalados en los puntos 5, 6 y 7 (pp. 22-25).

Otros materiales que no se encuentran en la biblioteca o que sean de difícil acceso, pero que resulten indispensables para el logro de los propósitos de la asignatura, serán seleccionados por el equipo responsable del diseño del programa. El conocimiento y la disposición de los programas de estudio por parte de los estudiantes alientan el trabajo autónomo; por ello, considerando los recursos disponibles en las universidades y en coordinación con las autoridades del plantel se tomarán las decisiones más convenientes para que los estudiantes puedan utilizar estos materiales durante el curso, de acuerdo con las normas aplicables.

- Orientaciones didácticas y de evaluación.

Incluye sugerencias sobre las formas de enseñanza, el tipo de actividades que pueden realizar maestros y estudiantes en el aula de educación superior, así como el tipo de recursos a utilizar en las estrategias correspondientes. Además es conveniente señalar los criterios de evaluación acordes con los propósitos formativos de la especialidad, las características de la asignatura y la modalidad en la que se desarrollará el programa.

Las formas de trabajo que pueden sugerirse son variadas y deberán ser congruentes, tanto con los “criterios” para la organización de las actividades académicas, que establece el plan de estudios, como con el enfoque desde el cual se pretende el estudio de la asignatura. Al mismo tiempo deberán promover el desarrollo y fortalecimiento de las habilidades, valores y actitudes necesarios para elaborar estrategias didácticas y seleccionar recursos y materiales de apoyo para la enseñanza y la evaluación en la educación universitaria. Asimismo, es importante tener en cuenta que diversas asignaturas

de la especialidad, requieren el despliegue de habilidades para el trabajo experimental y de campo.

Poca utilidad tendría en el estudio de esta o cualquier otra asignatura, proponer formas de trabajo que se reduzcan a la exposición por parte del maestro, a la toma de apuntes por parte de los alumnos y a la aplicación de exámenes que sólo exijan memorizar información y transcribirla, cuando las características de la asignatura que permiten un trabajo mucho más dinámico y con sentido.

- Actividades sugeridas

En cualquier programa de estudio es imprescindible que los alumnos lean, analicen y comprendan los contenidos o temas que dan sentido al curso. Para que el programa oriente acerca de las formas en que puede procederse para lograr el aprendizaje, conviene proponer, a título de ejemplo, algunas actividades que den una idea global de cómo puede favorecerse en los estudiantes la adquisición de conocimientos, el desarrollo de las habilidades intelectuales y las actitudes que señalan los rasgos del perfil de egreso. Para lograr este propósito será conveniente plantear actividades que promuevan que los estudiantes:

Busquen, seleccionen y usen fuentes de información diversas (impresas y audiovisuales)

Enfrenten y resuelvan problemas que promuevan el aprendizaje reflexivo, que impliquen dialogar, debatir, elaborar conclusiones, etcétera.

Relacionen los contenidos de los textos que leen con la realidad educativa.

Ejerciten la expresión escrita y oral al elaborar ensayos breves, expresar puntos de vista personales, etcétera.

Las actividades que se propongan deberán propiciar la verificación de formas de trabajo en los salones de clase y ser congruentes con los propósitos de la asignatura, la modalidad del curso, las orientaciones didácticas, criterio para evaluar.

Así también una explicación general acerca del sentido del curso y de su contribución al logro de los rasgos del perfil de egreso.

Como una breve explicación de la modalidad bajo la cual se atenderá la asignatura de acuerdo con sus características (curso, seminario, taller u otra).

El programa incluirá en su presentación los siguientes elementos:

¿Para qué sirve enseñar filosofía ?

Los profesores de filosofía suelen afirmar que la filosofía debe ocupar un importante lugar en la educación de los jóvenes. La filosofía les pone en contacto con temas básicos para entender los fundamentos de la democracia y ayuda a que desarrollen en ellos las capacidades cognitivas y afectivas exigidas en la sociedades complejas, plurales y cambiantes de la actualidad. Falta de todas formas definir un poco mejor lo que se entiende por filosofía y como debe ser la enseñanza de la misma en el nivel de educación superior, que a continuación se habla sobre ello.

a) La filosofía y las enseñanzas de la filosofía

De forma muy breve, como mera introducción se mencionarán tres características que pueden definir la filosofía, por Felix García Moriyón "Para que sirve enseñar Filosofía". I.C.E. Universidad Autónoma, " Madrid".

- Es una actividad caracterizada por unos procedimientos específicos: utiliza los procesos de argumentación racional en su sentido más amplio y profundo pues se esfuerza por razonar bien y en público, en el marco de una comunidad de personas implicadas en la búsqueda de la verdad; exige además, una actitud de tolerancia, receptividad, escucha, cuidado, curiosidad...
- Es un saber sistemático que, si bien puede abordar cualquier tema, se caracteriza en especial por reflexionar sobre temas de elevado nivel de abstracción o de generalidad (la realidad, la verdad, el bien, la belleza, el ser humano...). Suele ser considerada como un saber de segundo

orden. Este interés tan amplio hace que sea muy difícil considerar la filosofía como una de las humanidades.

- Es un riguroso esfuerzo intelectual que se centra sobre todo en los problemas más que en las respuestas. Constantemente formula preguntas, dirigidas incluso sobre aspectos que la gente puede dar por completamente aclarados. Esa capacidad de preguntar y problematizar obedece al enorme deseo de aproximarse a una comprensión globalizadora y sistemática del mundo que nos rodea y de nosotros mismos que haga posible que éstos tengan un sentido.

Continuando con el concepto de “enseñanza de la filosofía”, en torno a la clásica distinción de Kant entre enseñar filosofía y enseñar a filosofar, suelen darse maneras muy distintas de entender la enseñanza de la filosofía. Sin solventar el tema en estas breves líneas, es posible ofrecer algunas sugerencias:

- Se considera improductiva la distinción entre enseñar filosofía y enseñar a filosofar. Ambas van profundamente unidas y son inseparables. La filosofía tiene unos procedimientos específicos porque trata unos temas específicos y viceversa. Sólo se aprende a filosofar trabajando sobre cuestiones filosóficas; sólo se aprende cuestiones filosóficas cuando se hace filosofía sobre ellas.
- En el ámbito de la educación superior, la enseñanza de la filosofía debe estar fundamentalmente orientada a proporcionar al estudiante los instrumentos necesarios para que doten de sentido a sus propias vidas.
- Por último, la enseñanza de la filosofía debe potenciar en el alumno la capacidad de crítica y cuestionamiento de los saberes recibidos, así como la posibilidad de integración de todos esos saberes parciales en un sistema global, en permanente proceso de construcción y reconstrucción.

Estas tres características recogen el planteamiento del programa de Filosofía para Niños, modelo educativo importante a considerar como práctica didáctica docente, en el trabajo de rediseño del programa de la asignatura de Filosofía General impartida en el Centro Universitario Regional del Centro, siendo este modelo de propuesta pedagógica al docente, una herramienta valiosa para la formación de jóvenes críticos, analíticos y reflexivos, que piensen por sí mismos; y sin embargo los materiales curriculares y los programas oficiales hacen el desarrollo de estas actitudes prácticamente imposible. El discurso oficial es muy congruente con los postulados de Filosofía para Niños pero no ofrece al profesor un camino para lograr las metas de dicho discurso.

El profesor que se interesa en Filosofía para Niños quiere un cambio real, no sólo un cambio a nivel de discurso, lo que el profesor realmente quiere es desarrollar en los alumnos un espíritu democrático, de tolerancia, una actitud de entendimiento y respeto a la diversidad y una capacidad crítica. Está cansado de quedarse en el discurso y ha decidido pasar de la teoría a la praxis. Filosofía para Niños le ofrece un camino.

La misión del maestro de Filosofía para Niños es la de transformar su clase en una comunidad de indagación. Esto no es fácil pues implica el dejar una actitud autoritaria y de protagonismo y abrir las puertas al diálogo con sus estudiantes, además de propiciarlo entre ellos. Implica también una posición ante el conocimiento como algo inacabado y producto de una construcción social. El maestro deja de ser infalible, es capaz de equivocarse y buscar respuestas junto con sus estudiantes, sin miedo a decir en un momento dado no lo sé, “vamos a averiguar juntos”, todo esto que se ha dicho, responde en gran medida a: qué es conocer filosofía, cómo conocer filosofía, y a cómo enseñar el conocimiento filosófico, consecuentemente se toma como un ejemplo para ser considerado en este trabajo en pertinencia a la realidad de la educación superior.

Es importante también señalar que para que se den estas transformaciones en el proceso docente educativo, es necesario considerar para el rediseño del

programa de Filosofía General las siguientes características que conlleva un buen diseño curricular, Sancho (1965)

- Interrelaciona todos los elementos integrantes del mismo.
- Delimita con claridad y precisión los objetivos que pretende alcanzar.
- No queda reducido a lo meramente informativo, sino que abarca todos los aspectos formativos, tanto del intelecto como de la personalidad del alumno.
- Se adapta plenamente a los alumnos a quienes va dirigido, exigiendo de ellos el grado de profundidad que les corresponde por su nivel y capacidad.
- Prevé las actividades adecuadas para el desarrollo de los objetivos previstos.
- Considera la actividad del alumno como fundamental.
- Fomenta la utilización de variadas técnicas de aprendizaje.
- Especifica el material que será necesario usar y construir.
- Temporaliza adecuadamente las actividades y se adapta al tiempo disponible para llevarlas a cabo.
- Permite una valoración adecuada de los objetivos a alcanzar.
- Prevé un análisis y reflexión de los resultados obtenidos.
- Es lo suficientemente flexible para poder llevar a cabo la recuperación y ampliación de los conocimientos.

b) La legitimidad de la enseñanza de la filosofía

Otra característica de la filosofía es el hecho de que permanentemente se cuestiona su legitimidad, por lo que los filósofos se ven obligados a defender la legitimidad de su actividad. Algo similar se puede decir de la enseñanza de la filosofía; desgraciadamente no goza del suficiente reconocimiento social como para que su presencia sea algo aceptado sin discusión, como ocurre con la enseñanza de otras disciplinas.

Los acelerados procesos de cambio y desarrollo tecnológico aconsejan que la enseñanza se centre cada vez más en un aprender a aprender, desarrollando

en el alumnado la capacidad de pensar por si mismos en cooperación con sus compañeros, de forma crítica y creativa. Ante tanta información y tanto cambio es muy importante que el alumnado aprenda a dotar de sentido y coherencia a todas esas piezas que aparecen inconexas. En este caso la aportación de la filosofía es valiosa, incluso es insustituible. Además ayuda a que su alumnado desarrolle una capacidad de criticar lo establecido para poder hacer frente en mejores condiciones, a las enormes presiones manipuladoras de los potentes medios de comunicación y de los poderes reales.

La argumentación estrictamente filosófica es, sin duda, valiosa y necesaria, pero sus procedimientos y enfoques no son los adecuados en este caso. Se trata de un problema educativo, y en esta situación hace falta una justificación de "primer orden", apoyada en la justificación de segundo orden que sería la propiamente filosófica. Es decir, necesitamos menos retóricas y más datos rigurosos que avalen la solidez de esta petición. Hay que mostrar con hechos que la enseñanza de la filosofía consigue esos objetivos tan importantes.

c) La investigación sobre la enseñanza de la filosofía

Pues bien, el problema ahora es intentar demostrar que la filosofía desarrolla efectivamente esas capacidades; en rigor, se debería demostrar igualmente que sólo se desarrollan si se enseña filosofía y que esta enseñanza no desarrolla otras capacidades o características del alumnado que puedan ser nocivas. Para ello no basta la argumentación filosófica; es necesario pasar a la investigación educativa, como acción importante para comprobar si hay aprendizaje o no.

La defensa de la presencia de la filosofía debe ir más allá de las argumentaciones retóricas. Una vez precisado en que consiste la enseñanza de la filosofía, es necesario desarrollar un proyecto amplio y ambicioso de investigación educativa que permita ir verificando algunas de las hipótesis que se suelen utilizar para reivindicar el importante papel que la filosofía desempeña

en la formación del alumnado. El proyecto debe estar en consonancia con los modelos de investigación aceptados en el mundo de la educación; debe ser lo suficientemente rico como para abarcar lo más fielmente posible, la complejidad del objetivo que se plantea al enseñar filosofía. Debe también ser preciso y riguroso para permitir que se vaya produciendo un cuerpo de resultados de investigaciones, sobre la enseñanza de la filosofía en las universidades realizadas en diferentes países que mejore la comprensión de lo que se hace en la práctica pedagógica. (García Moriyón, 2004)

1.3. Fundamentación Psicopedagógica

Hay muchas modalidades curriculares que se pueden adaptar en el perfil de un programa de asignatura. La aceptación y aplicabilidad de las mismas dependerá de los criterios que se tengan al respecto.

Una de las actitudes que más ha prevalecido en los programas de asignaturas es la conductista, modelo curricular que se caracteriza por la importancia que se le da a los estímulos externos que recibe un sujeto, determinante en la conducta, de manera que bajo esta perspectiva los estudiantes tienen siempre comportamientos predecibles, observables, donde el alumno recibe y acumula conocimiento, y no los construye y consecuentemente medibles como es el caso de la clase de Filosofía General del Centro Universitario Regional del Centro de la ciudad de Comayagua.

En oposición a esta modalidad se tiene el constructivismo, como una postura totalmente diferente al conductismo, donde se pretende que el alumno haga, diga y disfrute del conocimiento construido por el mismo. El alumno no es un repetidor que simplemente memoriza y almacena información, sino que es alguien que construye su propio conocimiento.

En relación con la práctica, curricularmente hablando con respecto al programa de la asignatura de Filosofía General, se ha constatado que es obsoleto, ya que refleja una práctica decadente y tradicional, demostrando así una práctica dominante, y utópica, por estar divorciado de la práctica, es decir, de la realidad; y con respecto a su grado de flexibilidad curricular es cerrado es rígido e inflexible. Lo antes expuesto viene a repercutir en la falta de claridad y la comprensión de los conocimientos que se brinda a los estudiantes durante la enseñanza de dicha asignatura y, por ende, en el desarrollo de los intereses profesionales hacia el estudio de ella por parte del estudiante del Centro Universitario Regional del Centro.

Consecuentemente, la concepción curricular a adoptar en esta estructuración de programa de asignatura es “el currículum como reconstrucción del conocimiento y propuesta de acción” por ser flexible y porque trata de lograr“ Ortigoza (2003) una propuesta integrada y coherente que no especifica mas que principios generales para orientar la práctica escolar como un proceso de solución de problemas. Aquí se acentúa el interés por el estudio de los fenómenos que ocurren en el aula, se considera tanto los aprendizajes explícitos y planificados, como aquellos no previstos. El enfoque humanístico a tomar en cuenta en esta investigación, contribuirá al desarrollo de un ser humano crítico integro y realizado; el conocimiento se desarrolla en un marco afectivo, de valores; responde a las necesidades e intereses del alumno, el aprendizaje se realiza a partir de la percepción del estudiante en conformidad con sus experiencias y vivencias; en vista de ello la tendencia curricular es “ la personalización del proceso enseñanza aprendizaje” Ortigoza (2003), en este sentido es importante una concepción de currículo optativo, flexible, orientado hacia la búsqueda de un aprendizaje con el máximo sentido posible.

Ello implica una cierta personalización y una atención individual. En tal sentido el modelo o teoría curricular de enseñanza pertinente a lo antes mencionado y a tomar en cuenta es el modelo social constructivista; entendiéndose como modelo curricular “la presentación gráfica y conceptual del proceso de planificación del currículum. Conceptual en tanto incluye la visualización teórica que se da a cada uno de los elementos del currículum, y gráfica en tanto muestra las interrelaciones que se dan entre esos elementos mediante una representación esquemática que ofrece una visión global del modelo curricular” Ortigoza (2003)

Y en aras de mejorar: el qué, el por qué, el cómo, el cuándo y el dónde del perfil curricular plasmado en el programa de esta asignatura, se elaborará un diseño pedagógico adecuado de tal manera que oriente y esquematice aspectos pedagógicos a seguir en relación a la didáctica durante la enseñanza

de la Filosofía y sus fundamentos pedagógicos, maestros - alumnos, y realidad social que tributen directamente al desarrollo de los intereses profesionales: cognoscitivos, afectivos y actitudinales hacia el estudio de esta asignatura por el estudiante.

El constructivismo representa una recopilación de diversas posturas filosóficas y educativas que han sido planteadas a través del tiempo.

Por lo tanto el constructivismo constituye un amplio cuerpo de teorías que tienen en común la idea de que las personas, tanto individual como colectivamente, “construyen” sus ideas sobre su medio físico, social o cultural. De esa concepción de “construir” el pensamiento surge el término que ampara a todos.

Puede denominarse como teoría constructivista, por tanto, toda aquella que entiende que el conocimiento es el resultado de un proceso de construcción o reconstrucción del conocimiento que tiene su origen en la interacción entre las personas y el mundo. Por tanto la idea central reside en que la elaboración del conocimiento constituye una modelización más que una descripción de la realidad. El constructivismo se trata de una concepción que niega la posibilidad de una transmisión de conocimientos del profesor al alumno, ya que ambos construyen estrictamente sus significados.

El objetivo del aprendizaje estará centrado en la construcción y adquisición de conocimientos, actitudes y valores y, consiguientemente, el desarrollo de la inteligencia en su máxima expresión, y potenciando la actitud emprendedora.

Las tareas del aprendizaje estarán basadas en el modelo social constructivista de Vigotzky, que privilegia la participación del alumno para quien el conocimiento tiene una significación real y auténtica, y no mero formalismo de asimilación de contenidos preestablecidos y repetidos.

La metodología de la enseñanza universitaria será entonces eficaz y diversificada, ya que utilizará en cada caso, el método más apropiado en función misma de los intereses de los estudiantes, los contenidos y las estrategias pedagógicas elegidas.

La dirección y el control del aprendizaje pasará progresivamente a las manos del estudiante que con el tiempo será capaz de llevar a cabo un aprendizaje auto-regulado a través de la construcción en equipo y de manera colaborativa o cooperativa (Vigotsky), del conocimiento especializado.

El papel del profesor se ubicará entonces como un facilitador y favorecedor de situaciones de aprendizaje, lo que se traduce en un mejor desempeño de vida académica dentro de la institución, además de que participará de manera activa, en todo el proceso de evaluación curricular.

El papel del alumno se enmarcará en una participación activa y responsable en el proceso de construcción de su aprendizaje significativo, asumiendo progresivamente el rol que el modelo social constructivista le asigna.

La evaluación del aprendizaje afectará tanto a los contenidos programáticos como a los profesores y a los alumnos, de tal manera que será la propia institución la responsable de llevar a cabo dicho proceso de evaluación, atendiendo a los criterios congruentes con la filosofía y enfoque de la misma.

Con este nuevo modelo, pedagógico, la universidad favorecerá la interacción profesor-alumno, alumno-alumno y alumno – institución, dentro de las aulas, convirtiendo a la universidad en una verdadera comunidad de aprendizaje, así como la interrelación de estos con la sociedad, ya que es ésta, en última instancia, el escenario donde es evaluada la calidad de los egresados. En vista de lo anterior se pensó en una educación con un enfoque humanista, donde se da una continuación a los valores inculcados dentro de la familia.

Esto significa que nuestros alumnos serán formados dentro de un esquema de valores como son: la responsabilidad, el espíritu de servicio, la honestidad, el liderazgo, la actitud positiva al cambio y a la excelencia por mencionar solo algunos y que, permean en sus conductas, de tal manera que su desempeño en el campo de trabajo como en la sociedad, se caractericen por el valor que le asigne al ser humano y su trato. Para ello, al alumno desde su ingreso, se le trata con respeto, dignidad y afecto, ya que es concebido como un ser humano en proceso de formación, de tal manera que pueda conocer y desarrollar estos grandes valores de la cultura humanista que le permitirán entender el mundo que les ha tocado vivir e influir vitalmente en él.

Se conciben estrategias de aprendizaje a través de las cuales será posible desarrollar con los estudiantes : métodos de casos, la discusión grupal, la enseñanza recíproca, el trabajo en equipo, el modelo de solución de problemas, el método de proyectos y la simulación o el aprendizaje cooperativo, los mapas y esquemas conceptuales, la idea de actividades didácticas como base de la experiencia educativa, ciertos procedimientos de identificación de ideas previas, la integración de la evaluación en el propio proceso del aprendizaje, los programas entendidos como guías de la enseñanza, etc.

Dentro de las experiencias de aprendizaje se fomentan, aceptan y respetan opiniones, creencias, actitudes y posiciones divergentes del estudiante. Se le considera como un ser independiente y autónomo. Además se motiva a los alumnos a ser líderes. Se deben respetar los diversos talentos y modos de aprender. No obstante, se enfatiza que los estudiantes expresen claramente sus ideas. Cuando esto ocurre, el maestro puede asegurarse de que realmente ocurrió un proceso de aprendizaje.

También se estimula la interacción, discusión y el diálogo reflexivo entre los alumnos y con el maestro. Se fomenta el contacto entre los estudiantes y el maestro. En este ambiente el maestro provee retroalimentación inmediata ante

las interrogantes de sus alumnos. Además se desarrolla la reciprocidad y cooperación entre los estudiantes. El maestro, entonces, permite respuestas y reacciones de los estudiantes.

Educación con enfoque centrado en el alumno.

Ello significa que la construcción del conocimiento tiene un significado especial para el alumno, pues se enmarca en su perfil vocacional y por lo tanto, aprende construyendo sus propios aprendizajes. Significa también que se le ofrece a cada uno de los alumnos la ayuda específica que necesita, por parte de los profesores y facilitadores que van a acompañar a lo largo de toda su carrera universitaria, abriendo caminos, despertando inquietudes, corrigiendo defectos, orientando siempre en la difícil aventura de construir el conocimiento y configurar su futuro profesional.

Educación apegada a la realidad.

Significa que está cercana a la vida misma y alejada del carácter abstracto, ya que el conocimiento construido en el aula, es constantemente verificado por parte de los alumnos y sus profesores, mediante vivencias directas, lo que permite contrastar lo aprendido en el aula y lo que sucede cotidianamente en el escenario de la vida profesional. Además, por el hecho de que el programa permite un aprendizaje basado en el estudio y solución de problemas reales, por medio del método de casos.

De igual manera, este programa educativo le ofrece al estudiante la oportunidad de participar en la solución de problemas reales que se traducirán en verdaderas experiencias de aprendizaje, por el hecho de estar en contacto con los escenarios, instrumentos y sistemas de la actividad profesional elegida. De esta forma, el aprendizaje situado que realice le irá conduciendo a contrastar la teoría con la práctica, las habilidades con el ensayo profesional y sus actitudes

con las dimensiones cambiantes del contexto, merced a las prácticas profesionales que realiza en la comunidad empresarial.

Además la enseñanza que se ofrecería en los salones de clase en relación a esta asignatura, permitirá a los estudiantes realizar un aprendizaje que le proporcione, no sólo una considerable gama de conocimientos y experiencias, sino, además, una verdadera y sólida estructura ética que le permita el desarrollo de sus capacidades y habilidades dentro de un ambiente de valores institucionales.

Aprender a aprender: prioridad educativa

Para fines del milenio los nuevos paradigmas pedagógicos han redefinido los objetivos que deben cumplir los procesos educativos al formar a las nuevas generaciones. Hasta hace poco más de una década la escuela estaba llamada a la transmisión de una cantidad más o menos grandes de saberes, para que los estudiantes lo asimilen y puedan utilizarlos en su vida cotidiana o en el desempeño de un oficio. Este propósito, casi único, por desgracia todavía impera en todos los niveles educativos, desde la primaria hasta la universidad. La mayoría de los profesores, padres y los mismos alumnos aceptan sin mayor cuestionamiento que las instituciones educativas existen para “ entregar “ conocimientos y que los estudiantes deben grabarlos y repetirlos, y mientras mejor lo hagan supuestamente estarían mejor preparados. Hoy casi todos los expertos aseguran que esta vieja misión debe ser superada y que los centros educativos y sus agentes deben plantearse renovados propósitos, si es que se quiere formar los ciudadanos del próximo siglo.

En el presente ensayo se pretende revisar cuales son los nuevos objetivos de la educación, y las razones para este cambio trascendental que definirá el futuro del mundo y concretamente de nuestro país.

La educación, según el informe Delors (1998), debe cumplir cuatro tareas esenciales, a saber:

- Aprender a conocer, entendiéndose este propósito como algo más que la simple adquisición de saberes el desarrollo de potencialidades intelectivas como la reflexión, el pensamiento y la creatividad de niños y jóvenes. Como sugiere el mismo informe: “aprender para conocer supone, en primer término, aprende a aprender, ejercitando la atención, la memoria y el pensamiento”
- Aprender a hacer, a fin de adquirir no solo una calificación profesional, sino una competencia que capacite a los individuos para hacer frente un sinnúmero de situaciones y a trabajar en equipo.
- Aprender a vivir juntos, desarrollando la comprensión mutua, la tolerancia, el respeto a las diferencias de diferente índole, para convivir en paz y en armonía.
- Aprender a ser, para formar de manera integral la personalidad de los educandos, de tal modo que pueda actuar de manera autónoma y responsable.

Aprender a aprender

Un viejo adagio reza: “Si en la orilla del mar encuentras alguien con hambre, no le regales un pez; enséñale a pescar”. Esta corta pero profunda reflexión milenaria tiene fiel aplicación a la enseñanza: De la misma forma que un individuo requiere alimento para solucionar su necesidad vital, es preferible prepararle para que satisfaga por su propia cuenta dicha urgencia. Asimismo también al estudiante debe capacitársele en las habilidades para satisfacer su necesidad intelectual en forma permanente.

Pero este concepto de aprender a aprender, implica enseñar a aprender, enseñar a pensar y para ello hay que aprender a enseñar, lo que supone en la

práctica una reconversión profesional de los profesores, al pasar de meros explicadores de lecciones (Escuela Clásica) o simples animadores.

En otras palabras, se trata de la integración de los fundamentos metodológicos que encaucen al estudiante a “aprender a aprender” Villarroel, (2003). De acuerdo con esta postura que va a la par con las grandes exigencias de la pertinencia de la educación, y en el mundo laboral, que cada vez se mide más por el talento, el pensamiento analítico es un valor en alza.

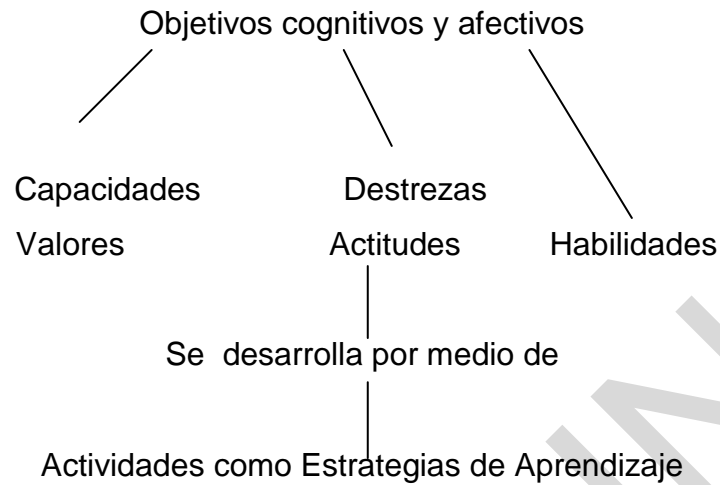
Mantener una visión global de lo que se estudia hace del universitario una persona activa que interactúa para dejar de ser un receptor pasivo de la información. Hoy más que nunca el profesional debe recibir una formación académica que le permita dar respuesta a su realidad social, y para ello debe existir una adecuación entre ambas. Además, el futuro profesional universitario debe ser capaz de decidir, gestionar, y organizar las ideas frente a cualquier situación problémica. En definitiva, la calidad del pensamiento va a permitir una visión amplia de lo que se estudia, conjugada con una reflexión de por qué lo hace, ello llevará al universitario a ampliar sus conocimientos para alcanzar la meta que se haya propuesto, y la asignatura de Filosofía General es una de las disciplinas del saber en particular que se presta para formar esta clase de profesional. Siendo la teoría social constructivista con enfoque humanista, el camino a seguir, para la obtención de este perfil profesional, mediante la dirección de su programa de asignatura.

Finalmente según opinión de la autora de la tesis, la teoría educativa constructivista abre las puertas, para establecer una atmósfera de aprendizaje entre el maestro y el alumno, donde el alumno se convierte en el protagonista,

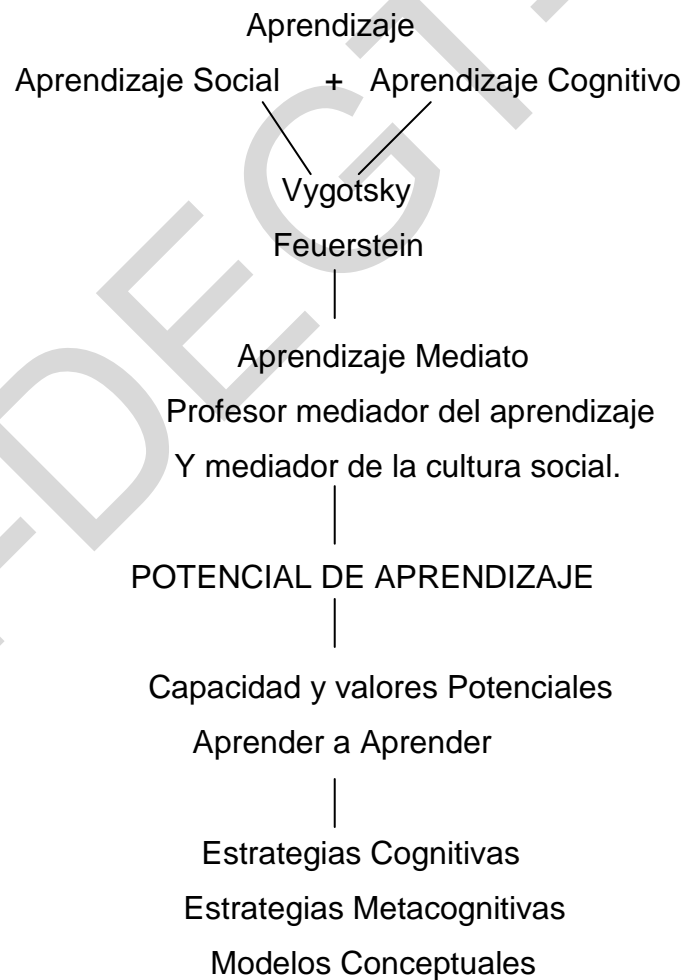
es decir, el que construye su propio conocimiento. Surgiendo así un verdadero aprendizaje donde no sólo el alumno aprende, sino que el maestro también. O sea un aprendizaje que permite un aprender a aprender en forma conjunta. Como se puede apreciar el proceso enseñanza de aprendizaje se vuelve gratificante para ambas partes.

Para una mayor ilustración de lo expuesto, se muestra el siguientes esquema

Desarrollo de procesos Cognitivos y Afectivos



Potencial de aprendizaje y Aprender a Aprender (Román y Diez 1999)



Bajo esta metodología de enseñanza, se presentan actividades de solución de problemas mediante los cuales los alumnos descubren los principios básicos. En este ambiente el alumno trabaja mediante las siguientes acciones:

- * Ofrece posibles soluciones o respuestas.
- * Trata explicaciones alternas y logra conclusiones como evidencias.
- * Hace preguntas relacionadas que fomenten investigaciones futuras.
- * Tiene mucha interacción y discute las alternativas con otros compañeros.
- * Consulta con sus compañeros para entender.
- * Utiliza la información previa para preguntar, proponer, posibles soluciones y toma decisiones o juicios.

El maestro también posee unas funciones vitales durante las actividades de descubrimiento, tales como:

- * Provee tiempo para que los estudiantes trabajen actividades para la solución de problemas.
- * Permite que los estudiantes puedan evaluar su propio aprendizaje.
- * Permite que los estudiantes hagan preguntas divergentes y creativas.
- * Fomenta que los estudiantes interpreten y describan los conceptos desde el punto de vista del alumno.
- * Realiza preguntas de importancia y relevantes necesarias para que los estudiantes puedan inferir conceptos.

Bases teóricas del constructivismo: El constructivismo se fundamenta bajo tres vertientes teóricas, a saber, la sociología (realidad social), la filosofía (el valor de los significados) y la psicológica (interacción).

Actividades de Aprendizaje - solución de problemas. Una de las metodologías de enseñanza fundamentales que deben implementarse en las actividades o experiencias exploradoras del aprendizaje es la solución de problemas. La solución de problemas fomenta el pensamiento reflexivo y crítico dentro de un aprendizaje activo. Para que sea efectivo, se recomienda que el maestro aplique las siguientes sugerencias:

- * Inicialmente la actividad debe ser accesible para todos los estudiantes.
- * Estimular a los estudiantes que realicen juicios y que tomen decisiones.
- * Fomentar preguntas divergentes y que cuestionen lo establecido.
- * Enfatizar que los estudiantes empleen sus propios métodos para encontrar la verdad.
- * Promocionar la discusión y comunicación entre los estudiantes y el maestro.
- * Que tenga un fin o dirección.
- * Incorporar un elemento de sorpresa.
- * Que sea divertida. Lopategui (2001) que todas estas sugerencias son muy apropiadas para que sean tomadas en cuenta en la didáctica que el profesor desarrolla en sus aulas con sus alumnos.

En resumen, esta teoría se caracteriza por su rechazo a formulaciones inductivistas o empiristas de la enseñanza, es decir, las tendencias más ligadas a lo que se ha denominado enseñanza inductiva por descubrimiento, donde se esperaba que el sujeto, en su proceso de aprendizaje, se comportara como un inventor. Por el contrario, el constructivismo rescata, por lo general, la idea de enseñanza transmisiva o guiada, centrando las diferencias de aprendizaje entre lo significativo (Ausubel, 1993 – 2003) y lo memorístico.

Existen al mismo tiempo un grupo de características educativas del constructivismo que revelan toda su importancia para el despliegue del programa que centra la presente investigación:

- Objetivo: Construir el conocimiento.
- Materia de Estudio: Variada
- Metodología: Solución de problemas, aprendizaje cooperativo y colaborativo; preguntas abiertas y análisis reflexivo, investigación.
- Currículo: Basado en el desarrollo de conceptos; adaptado a las necesidades de los estudiantes.
- Producto: Aplicación del conocimiento.
- Aprendizaje: Activo, fundamentado en experiencias.

- Conocimiento: el estudiante desarrolla conceptos mediante actividades significativas activas (experiencias)
- Función del Maestro: facilitador; proveer experiencias estimulantes y relevantes a la vida diaria. Busca divergencias y puntos de vista en los estudiantes.
- Función del Estudiante: Es activo, inquisitivo, cuestiona, analiza, evalúa, toma decisiones; construcción; pensar, interpretar, cuestionar y explicar; participar en forma activa en la sociedad.
- Evaluación: Se hace en contacto con la realidad del estudiante y de la materia de estudio.

Asimismo, según opinión de la autora de la tesis, el modelo social constructivista humanístico, es un modelo que permite personificar el proceso de enseñanza y que ofrece las alternativas pedagógicas - didácticas acertadas, para enriquecer, perfeccionar y por supuesto, para mejorar la actividad docente educativa hacia el estudiante, orientando al estudiante, no solo a que adquiera una calificación profesional, sino un conjunto de experiencias significativas de aprendizaje a nivel profesional.

La conceptualización científica y sus derivaciones permiten establecer un margen de las ideas centrales a considerar en el trabajo que se realiza, razón por la cual se ha hecho énfasis en las mismas.

La mayor atención se concentra en que todo rediseño de programa que se haga, está estructurado, de tal manera que desarrolle en los estudiantes los intereses profesionales, por aprender de la clase de Filosofía General,

1.4. Investigaciones que se han realizado en relación a este tema de tesis.

De acuerdo a pláticas sostenidas con algunos profesores que trabajan en la Universidad Nacional Autónoma de Honduras, impartiendo esta asignatura, y análisis realizados a los diferentes programas de la asignatura de Filosofía General que se han elaborado tras su perfeccionamiento, teniendo como referencia los programas reestructurados que datan desde de 1993 hasta él del 2004, a manera de resumen se hace una descripción breve de los mismos a continuación.

Para el año 1993, el programa de Filosofía General que se estructuró, constaba de un objetivo general; de tres unidades valorativas descritas así: primera unidad “El interrogar de la filosofía”, segunda unidad “Los grandes temas de la filosofía “, y la tercera unidad “Proyecciones del saber filosófico hacia distintas esferas de la vida, la sociedad y la cultura, (Filosofía y política, Filosofía y moral, Filosofía y arte, Filosofía y ciencia, y Filosofía y técnica). Cada unidad valorativa contiene tres objetivos específicos con su respectivo contenido y bibliografía; con respecto a sus limitantes pedagógicas en los métodos de enseñanza, estrategias de aprendizaje, proceso de evaluación, están incompletas y bastante ambiguas.

En el año 1999, se presenta una reestructuración de programa, más extensa en relación al número de unidades valorativas, ya que son cinco, mencionadas así: primera unidad “La filosofía entre las formas de apropiación de la realidad”, segunda unidad “El surgimiento del pensamiento filosófico como constitución de la racionalidad”, tercera unidad “La servidumbre de la filosofía”, cuarta unidad “La razón (la razón crítica) a la razón constituida (la razón conservadora), quinta unidad “ los limites de la razón”. En él también se contemplan: objetivos, temas y tiempo de duración por unidad temática, es evidente que el mismo carece de algunos componentes didácticos ya mencionados anteriormente, además de ello demuestra una fragmentación curricular en todo el perfil

programático, es decir que no hay una armonización y coherencia estructural y mucho menos pertinencia en lo poco que se puede observar del mismo.

Finalmente se presenta la última reestructuración que se ha hecho hasta ahora, ya descrita antes, de acuerdo a información obtenida por medio de una entrevista realizada a una de las profesionales, partícipes en este rediseño curricular, se procederá entonces a dar la siguiente descripción de lo realizado en el programa de la asignatura de Filosofía General:

- En este trabajo se consideró, en el área de contenidos: la teoría del conocimiento y la metafísica, la antropología filosófica, la filosofía política, y la ética como ejes modulares.
- No es un programa histórico, es decir que no se pretende dar una secuencia histórica de contenidos, sino presentar un perfil categorial y temático en los mismos.
- Es un curso de fundamentos filosóficos.
- Se rediseño un programa que permita la utilización de un texto comprensible para el estudiante.
- El objetivo principal que se persigue con este programa es desarrollar en el estudiante universitario la capacidad de análisis y síntesis.

En este trabajo de rediseño participó, un equipo de profesionales preparados en la rama filosófica, que hacen esta labor cada cuatro o seis años, siendo las unidades académicas las encargadas de la elaboración de programas.

Durante la plática, se manifestó que la forma de evaluar el aprendizaje en los estudiantes es mediante el análisis de la temática, basada en la selección de las ideas centrales contenidas en el texto de estudio. Para ello se fomenta la lectura individual y grupal del texto asignado (Antología de la Filosofía), de manera general por todo el período o semestre. A manera de crítica se dirá primeramente que lo anterior no está plasmado en el programa de la

asignatura, y pareciera que su mayor énfasis está más enfocado en la lectura de un texto, que en la participación democrática por parte de los estudiantes.

Otra de las universidades visitadas fue la Universidad Pedagógica Nacional de Francisco Morazán, U. P. N. F. M.), y en cuya visita se tuvo la oportunidad de conocer la filosofía de trabajo a cargo de la Dirección de Desarrollo Curricular de esta casa de estudio del nivel superior.

Según la política de trabajo de este departamento, enfatizan que de acuerdo al marco de rediseño de las carreras de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, (U. P. N. F. M.), es necesario establecer las plataformas curriculares que tendrán como base los nuevos planes de estudio, por lo que el documento (ver anexos 6 y 7) contiene la fundamentación curricular de la Universidad Pedagógica Nacional de Francisco Morazán partiendo de los antecedentes curriculares de la misma y las nuevas tendencias en la educación.

Esta fundamentación curricular trasciende desde un modelo mecanicista y lineal con que se han concebido la enseñanza y el aprendizaje que se efectúa en los niveles de formación general, pedagógica y de especialización, hasta un modelo holista, donde el currículo atiende el desarrollo de la inteligencia de los educandos, se centra en el aprendizaje más que en la enseñanza y rebasa los límites de las disciplinas para alcanzar la integración de los saberes.

El objetivo primordial, es que cada carrera realice su labor de formación con base en esta fundamentación y en las particularidades de cada especialidad, siempre procurando la formación integral del profesional que corresponde tanto a la misión como a la visión de la U.P.N.F.M. en general y de las carreras en particular.

El esfuerzo de optar por un enfoque, corresponde a la necesidad de responder a las demandas que la sociedad hace a la Universidad Pedagógica Nacional de

Francisco Morazán y a la educación superior, como es constituir la vida académica con alumnos y docentes que ejerzan su libertad de pensamiento y que valoren la especialidad par hacer ciencia, sin perder de vista la unidad fundamental del ser humano.

Después de un análisis del programa de la asignatura de Filosofía General de esta universidad, se puede definir que el mismo es bastante descriptivo, claro y más completo que el de la nacional ; y por lo tanto el trabajo que realiza la Dirección de Desarrollo Curricular de esta institución de educación superior es bastante acertada desde el punto de vista curricular; sin embargo se demuestra en el mismo algunas deficiencias curriculares particularmente en las unidades temáticas y en otros componentes didácticos más.

Vale la pena mencionar que este programa es uno de los modelos que se utilizó en el trabajo de tesis que se realiza, por ser uno de los más completos en relación a las universidades existentes en el país.

Los aportes realizados por estas dos universidades públicas sobre rediseños de programas concernientes a la asignatura de Filosofía General son un ejemplo del interés por alcanzar la excelencia en la didáctica filosófica que viven profesores y estudiantes a diario en los salones de clases universitarias; tales acciones se convierten en una tarea incesante y como muestra de ello, es el trabajo de tesis que se investiga actualmente.

En resumen se dira, que los planteamientos curriculares investigados demuestran hasta el momento aspectos importantes a considerar en nuestro rediseño de programa de asignatura, con el fin de mejorar y enriquecer esta labor y consecuentemente al proceso docente educativo, considerando anticipadamente el valor que estas investigaciones tienen para el trabajo de tesis que se hace, como un aporte a la enseñanza del nivel superior.

Principios que resultan imprescindibles en calidad de fundamento para el programa que se desarrolla en la asignatura de Filosofía General:

La enseñanza de la filosofía en las universidades, atraviesa una situación crítica, en la que confluyen en la crisis varios aspectos curriculares, en particular la sistematización inadecuada del programa de la asignatura de Filosofía General. El Centro Universitario Regional del Centro, no está excluido de esta problemática, por lo que se procederá a realizar a continuación un análisis, de los objetivos, contenido, métodos de enseñanza y formas de evaluación, incluidos en el programa actual. Los aspectos señalados carecen de pertinencia; sin duda alguna que su efecto en el proceso enseñanza aprendizaje es desfavorable.

En los planteos más tradicionales, la filosofía en las universidades tiene por objetivo general que los alumnos comprendan determinados contenidos conceptuales filosóficos más o menos clásicos y pertenecientes a la tradición occidental, estructurados más bien en forma problemática que histórica. En algunos casos se llega a plantear una comprensión crítica de dichos contenidos lo que supone cierta posibilidad para el alumno de llegar a un juicio personal sobre los mismos. Los programas vigentes y la mayoría de los libros responden, globalmente, a este enfoque.

Hace ya algunos años, se expresaron planteos renovadores, que impugnaron el valor de los contenidos conceptuales y enfatizaron en la necesidad de incluir contenidos procedimentales y actitudinales, de “enseñar a pensar” a los alumnos a través del ejercicio de dicho pensamiento sobre temas filosóficos. En algunos casos estas ideas llevaron a algunos logros como motivar a los alumnos que en el planteo tradicional en general no se siente demasiado estimulados, pero, en muchos casos sólo transformaron a la clase de filosofía en una “charla de café” en la que cada uno opina a partir de su leal saber y entender.

Al presente hay una mayor conciencia de que la enseñanza filosófica en las universidades debe tener dos caras: la informativa y la formativa, es decir, la filosofía y el filosofar, y en términos de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales: la comprensión crítica de ciertos contenidos filosóficos significativos, el desarrollo de habilidades comprendidas bajo el nombre de pensamiento crítico y el desarrollo de actitudes de tolerancia y discusión racional de ideas filosóficas. El primer campo de contenidos, seguramente el más clásico, supone que el alumno logre comprender conceptos, problemas, teorías, desarrollo históricos, etc. que por algún motivo se puedan considerar significativos; el segundo, desarrollar capacidades como la de realizar esquemas conceptuales, comparar tesis filosóficas, explicitar criterios que se hallan implícitos en clasificaciones, caracterizaciones y /o definiciones en textos filosóficos, reconstruir argumentos, adoptar posiciones frente a tesis propuestas justificando su aceptación o rechazo, formular objeciones frente a textos filosóficos, rastrear ambigüedad y vaguedades semánticas, y demás habilidades comprendidas bajo el nombre de "pensamiento crítico"; el tercer contenido pertenece al campo socio-afectivo y consiste en que el alumno logre desarrollar una actitud abierta a distintos puntos de vista, cierta amplitud mental y actos que privilegian la discusión racional de ideas filosóficas.

Otro punto de vista sobre la cuestión de la selección de temas pone más bien el énfasis en que los mismos deben ser significativos para el alumno universitario que es el destinatario de la enseñanza. En planteos se toma como fundamentos, por una parte, un diagnóstico de la enseñanza universitaria que advierte el bajo nivel de integración; de temas y problemas que los alumnos estudian correspondiéndole a la filosofía llevar adelante dicha integración.

Métodos de enseñanza

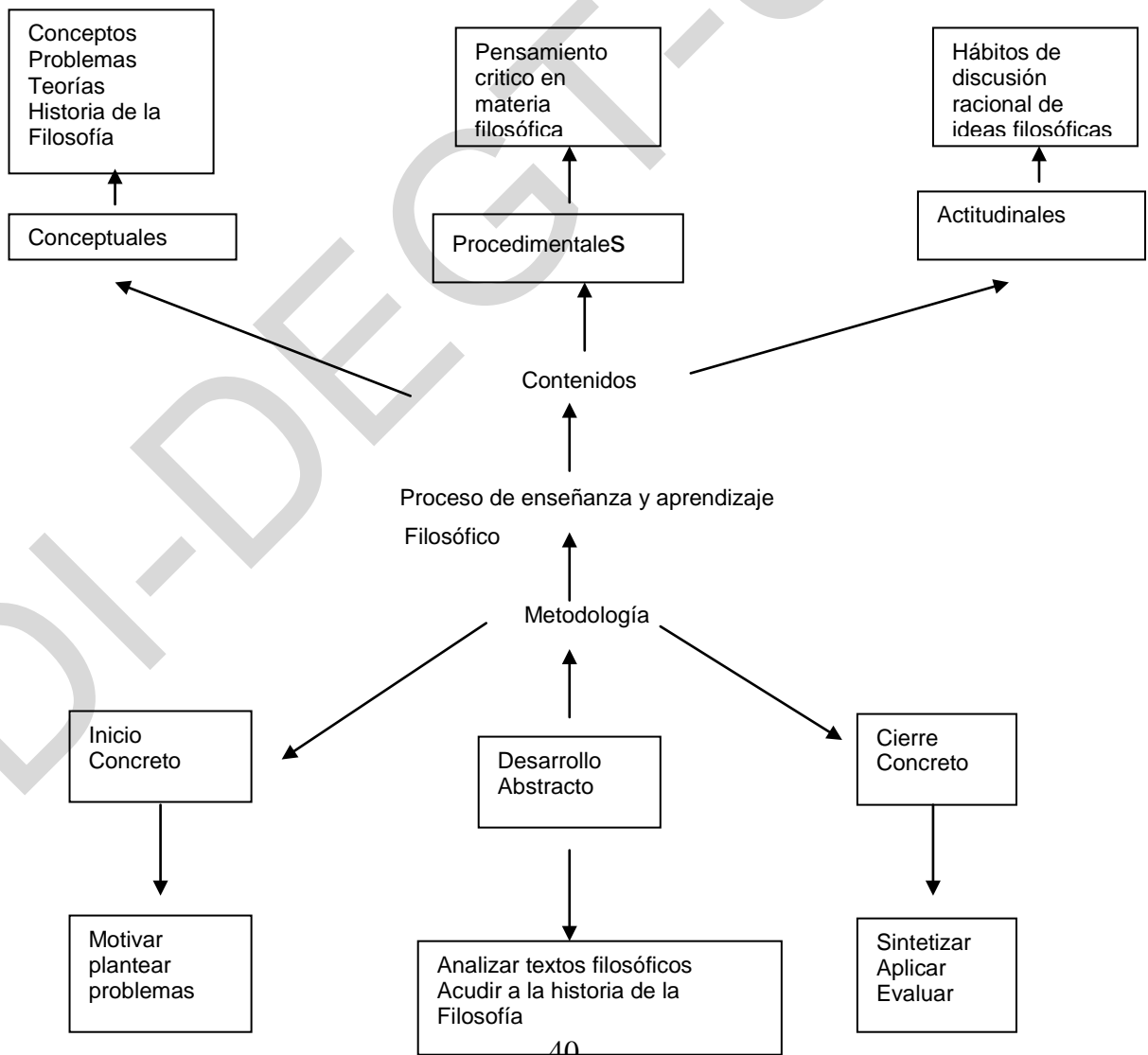
Incluye las formas de evaluación, ya que están en directa relación con los objetivos de aprendizaje (Álvarez de Zelaya 1999) En las formas más tradicionales que sólo se plantean la asimilación y comprensión de contenidos conceptuales, la metodología preponderante es la exposición del profesor y la toma de notas por parte de los alumnos. La evaluación se realiza generalmente a través de pruebas escritas semi-estructuradas adecuadas para medir el grado de comprensión de conceptos, teorías, etc. Cuando se busca una comprensión crítica suele pedirse en trabajos prácticos o pruebas escritas un punto de vista personal más o menos fundamentado.

Entre quienes han preconcebido como objetivo el “enseñar a pensar”, el método preferido ha sido el diálogo más o menos espontáneo a partir del planteo de alguna citación problemática susceptible de requerir varias aclaraciones terminológicas y capaz de dar lugar a distintos puntos de vista, como “¿Qué es la felicidad?” o “¿Cuál es el fundamento del conocimiento?” En el desarrollo del diálogo, el profesor puede traer a colación juicios de los filósofos sobre las cuestiones que se incorporan al debate. La evaluación del alumnado suele hacerse sobre la base de su mayor o menor participación cuantitativa y cualitativa en el diálogo.

Para el enfoque que defiende como propósito de la enseñanza filosófica en el nivel universitario la asimilación de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, los procesos de enseñanza y aprendizaje de la filosofía dirigida a estudiantes deberían comprender tres momentos: El inicio, el desarrollo y el cierre que se corresponden con la secuencia concreto, abstracto, y concreto, respectivamente.

El inicio se trata de plantear un problema filosófico, a partir de elementos familiares al alumno, haciendo uso de recursos no tradicionales como historietas, filmes, textos literarios, material periodístico, capaces de despertar

el interés de los alumnos y sensibilizarlos para el tratamiento del problema. En el desarrollo, momento en el que se acude a la abstracción filosófica, lo esencial es analizar soluciones, lo que supone acudir a las fuentes filosóficas (los textos de los filósofos en forma de lecturas de antologías o de obras breves) y la historia de la filosofía, como elementos necesarios para aclarar el problema. Se trata de destacar el significado y la actualidad de las ideas filosóficas y en el proceso de análisis estimular la capacidad de pensar de los alumnos: comparar tesis, explicar criterios o supuesto, tomar posición de modo fundamentado, etc. El cierre es el momento en el que se vuelve a lo concreto, se trata aquí de sintetizar, aplicar y evaluar lo aprendido en buena medida a través de la producción oral y escrita de los alumnos en el proceso. Quizás el siguiente esquema resuma el planteo al que se adhiere la autora:



En otras palabras el primer momento supone, por parte del profesor, la selección de un problema que sea tal para sí mismo, un problema objeto de su interés y sobre el cual ha reflexionado personalmente con mayor o menor originalidad. En relación con sus alumnos, en este primer momento, la labor del profesor será, antes que nada, comprender cómo se presenta o enmascara el problema en la etapa evolutiva y en el contexto social en que se halla su grupo de alumnos, advertir de que modo el problema puede construir un aprendizaje significativo para sus alumnos, mostrar las diversas “soluciones” del sentido común, sus logros e insuficiencias, presentar el problema como algo que lo involucra, advertir que el problema puede hallarse subyacente ante la necesidad de tomar una posición, que el problema puede hallarse presente en una nota de periódico, un film, una poesía un cuento, una pintura, una viñeta humorística, etc.

Las técnicas de conducción de clase pueden ser breves, el interrogatorio a los alumnos con pedido de opinión, el torbellino de ideas, la presentación de fragmento de un film, una poesía, etc. El objeto será llegar a que la clase formule una serie de preguntas significativas, que las haga suyas, que las ordene tentativamente, etc.

El segundo momento supone la exploración de estas preguntas, la aclaración de los términos en los que están formuladas, lo que por sí mismo puede llevar a los textos filosóficos y a la historia de la filosofía, las dos fuentes fundamentales que deberán ser objeto de estudio. En este momento la labor preparatoria del profesor consistirá en una selección bibliográfica y en la confección de guías de estudio para abordar la bibliografía por parte de los alumnos.

En clase el profesor podrá realizar breves exposiciones con el fin de ayudar a comprender la bibliografía que los alumnos podrán abordar individualmente o en pequeños grupos en clase y extra clase, ayudar a los alumnos en el trabajo individual o grupal, suministrar alguna bibliografía adicional, etc. La lectura de la bibliografía y el trabajo con las guías de estudio supone un alumno que realiza

una serie de actividades intelectuales variadas y de distinta complejidad que le permitirán comprender críticamente un texto (comprensión del vocabulario, ubicación en el contexto de su redacción, ideas principales que se sostienen, argumentos a favor de la mismas, supuesto de los que se parte, inconsistencias, ambigüedades, vaguedades, etc.), comparar un texto con otro (coincidencias, diferencias, supuestos y argumentos de uno y otro, etc.), emitir un juicio personal fundamentado, etc.

El tercer momento supone actividades de síntesis, de intercambio y puesta en común de lo elaborado individualmente o en pequeños grupos. Se trata de contraponer resultados, de volver sobre nuestras preguntas del primer momento, de presentar las propuestas halladas y lo que hemos elaborado, pero también de replantear las preguntas, de reformularlas, de apreciar hasta dónde llegamos y de plantearnos nuevas preguntas que quedarán abiertas. También es el momento de advertir las implicaciones que pueden tener las posiciones que se adopten sobre el problema en otros campos, como el arte, la política, las ciencias, etc.

Se trata también de evaluar la enseñanza del profesor y los aprendizajes de los alumnos a través de su desempeño y sus producciones parciales, y los instrumentos necesarios. Pero, también, si el proceso ha significado la consideración auténtica de una cuestión filosófica, el profesor podrá evaluar su propio aprendizaje en la consideración de la cuestión.

Vale la pena aclarar que los tres momentos que diferenciamos no deberían separarse tajantemente como etapas perfectamente aisladas una de otra, más bien, se trata de lo contrario, de comprender que son tres momentos de un proceso continuo. Por otra parte, los tres momentos pueden diferenciarse en el tratamiento de un problema o cuestión determinada como la presentación acá, pero, también es posible pensar los tres momentos en relación al curso en toda su integridad y considerar los tres momentos en una clase determinada en la

que, a escala, podría ver un inicio problemático, un desarrollo analítico y un cierre sintético.

El modelo de enseñanza filosófica que se defiende supone un número ideal de alumnos en torno a la veintena, puede sostenerse con un mayor esfuerzo del profesor con un curso de treinta alumnos y probablemente resulte inviable con cifras superiores a cuarenta pues la posibilidad de diálogo, interacción y apoyo del profesor a la labor de los alumnos disminuyen sensiblemente.

El modelo intenta favorecer el trabajo autónomo de los alumnos (individual y grupal), su dedicación a la tarea, la consideración racional de las cuestiones, recuperar aprendizajes efectuados en otras instancias escolares y extraescolares, el escucharse y respetarse mutuamente entre ellos, cultivar la imagen de un profesor que se involucra en la cuestión tratada, orienta y guía el aprendizaje, que está informando pero que no lo sabe todo sino más bien que piensa junto con sus alumnos. Este tipo de prácticas no son demasiado corrientes en nuestras universidades y su introducción y desarrollo debería ser paulatino y acompañado institucionalmente.

Finalmente, el modelo que se propugna es compatible con cualquier posición filosófica del profesor que se plantee con honestidad y que se halle abierta a la crítica. Dicho de otro modo, sólo es incompatible con el dogmatismo cerrado que sostiene tesis sin argumentaciones que las sustenten o con argumentaciones cuya discusión no se acepta. El modelo puede aplicarse a un curso que se organice en torno a cualquier selección de problemas filosóficos a considerar, escogiendo los textos filosóficos que serán objeto de estudio, la bibliografía accesoria de la que hará o no uso (historias de la filosofía, manuales, etc.) y los recursos auxiliares que se emplearán (filmes, poesías, viñetas, etc.)

De acuerdo al comportamiento de las tendencias actuales de la educación superior, y a las demandas curriculares que estas implican, los programas de asignaturas deberán ser una respuesta a las nuevas modalidades educativas. La actualización de los programas de asignaturas, catalogados como herramientas que esquematizan el proceso docente educativo; hace que los mismos se conviertan en un verdadero orientador del proceso enseñanza aprendizaje. Por esta y muchas razones más la asignatura de filosofía general es una disciplina del saber, que requiere de un adecuado programa que contribuya al desarrollo integral del futuro profesional universitario.

La calidad de la educación superior, según la UNESCO está vinculada con la calidad del personal; calidad de los programas; calidad del aprendizaje; calidad de lo alumnos; calidad de la infraestructura (particularmente de las bibliotecas); y la calidad del entorno de la institución.

Por eso la investigación que se realiza está concentrada en el perfeccionamiento curricular del programa que corresponde a la asignatura mencionada, ya que el mismo no es pertinente a las demandas de las tendencias educativas contemporáneas.

Los avances vertiginosos de las ciencias y de la tecnología que llenan de preocupaciones y esperanzas, la fragmentación de los saberes en conocimiento cada vez más especializados, desconectados entre sí e inabarcables, exigen la reflexión integradora y serena de la filosofía para que los jóvenes puedan ubicarse en su mundo y orientar su acción. Ellos exigen asimismo la formalización lógica integradora y potenciadora de distintos saberes.

Hoy no es suficiente un conocimiento actualizado meramente reiterativo de los saberes en determinado momento, es imprescindible no sólo “aprender a aprender” nuevos contenidos, sino “aprender a pensar”, aprender a integrarlos en un contexto significativo, aprender a asumirlos críticamente, aprender a rehacerlos críticamente, aprender a crear, ser capaces de generar nuevos

saberes apropiados a nuestra realidad. En este sentido la propedéutica racional filosófica resulta insustituible, pero resulta importante también que la misma se reformule y renueve.

La filosofía trabaja con los aportes de las demás asignaturas haciendo una reflexión crítica y de segundo grado sobre ellas. Con ello permite hacer un cuestionamiento de los distintos tipos de saber humano, sobre las posibilidades y los límites de cada uno de ellos. De este modo da a los alumnos la posibilidad de problematizar y vincular las informaciones recibidas anteriormente quizás en forma acrítica e inconexa. La reflexión crítica sobre la realidad es condición del logro de una autonomía personal en los juicios, las valoraciones y la toma de decisiones responsables. En ese sentido la asignatura ha de contribuir a la formación de personas críticas, emancipadas, informadas, tolerantes y solidarias.

Para poder responder claramente a estos desafíos, el programa de filosofía general debe ser replanteado radicalmente en cuanto a objetivos, temática y metodología. A estas necesidades responde el presente programa que procura maximizar la eficacia de la labor docente, integrando una articulación programática coherente con la máxima libertad tanto del docente como del estudiante, en orden al mejor logro de los objetivos de la disciplina que en gran parte, coinciden con los de la educación general.

A manera de descripción se explican a continuación algunos aspectos psicopedagógicos a considerar en este rediseño curricular, entre los cuales están:

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

Por lo tanto los aspectos didácticos contemplados en este aporte están planteados de la manera más precisa y consecuente con las limitaciones didácticas presentes en el programa actual de la asignatura de Filosofía

General; además de lo expuesto anteriormente se ahondará un poco más acerca de: los objetivos, contenidos, métodos de enseñanza, actividades de aprendizaje, medios didácticos y los métodos de enseñanza; como se puede observar en los aspectos ya citados su importancia en el proceso docente educativo.

La motivación es una característica del proceso, que está incorporada al método y no es solo un momento de la actividad. El proceso tiene que estar permanentemente motivado, lo que implica que la satisfacción no está solamente en el resultado, sino en el proceso mismo. La solución del problema es motivante en tanto que durante la ejecución del método el estudiante desarrolla las capacidades y potencialidades en general, y experimenta un conjunto de emociones. El motivo no es un momento de la actividad, es una característica psicológica del método, del proceso.

La solución de un problema por el grupo estudiantil no es más que el primer momento de la solución del próximo. La satisfacción de la necesidad en la solución de cada problema es un camino ininterrumpido de desarrollo de cada estudiante en sus relaciones sociales en grupo, es la vía de su formación.

La búsqueda creativa en la solución del problema es más motivante y genera más satisfacción que la solución misma, que la modificación del objeto.

El motivo intrínseco, esencial del proceso es la autorrealización del hombre, del estudiante como ser social.

El profesor, guía y ejemplo del grupo escolar, muestra en la práctica el camino de realización del hombre en el contexto social, indicando la vía mediante el método de enseñanza; camino este que tiene que estar colmado de ciencia, de satisfacción de la necesidad de saber.

Durante el desarrollo del proceso docente educativo, en que se establece la relación objetivo-contenido-método, y en el que este último indica el modo de desarrollar los contenidos para alcanzar los objetivos, se hace necesario cohesionar los factores afectivos y motivacionales con el fin de facilitar la comprensión consciente de la necesidad de resolver el problema.

El método tiene un aspecto subjetivo, ya que el investigador es el que lo selecciona de acuerdo con su modo de actuación; es decir que en esta clase el profesor junto con sus estudiantes irán descubriendo aquellos métodos de aprendizaje que mejor respondan al logro de los objetivos ya trazados.

El método, como componente esencial de la ciencia, pasa a formar parte del contenido de la asignatura, como conocimiento y habilidad, condicionando este, en gran medida, el método de enseñanza.

En resumen, el método de la ciencia se traslada como habilidad al objetivo y al contenido del proceso docente-educativo; y se manifiesta, durante el desarrollo del proceso, en el método de enseñanza y de aprendizaje. En un final, el resultado alcanzado por el estudiante muestra el dominio de los métodos científicos.

El estudiante para instruirse hará uso de los métodos propios de la ciencia incorporados al proceso docente como método de aprendizaje. En conclusión la lógica de la ciencia caracteriza al método en su dimensión instructiva, este será entonces inmanente al objeto de la ciencia.

El método en su dimensión instructiva, es el que va determinando el modo en que debe estructurarse el proceso docente-educativo para garantizar la asimilación del conocimiento y el dominio de la habilidad por el estudiante, que se prepara de ese modo para trabajar, para vivir, una vez egresado. El proceso en su dimensión instructiva se complementa cuando el estudiante, siguiendo la lógica de la ciencia o rama del saber, desarrolla su propio método de aprendizaje y asimila el conocimiento, y a la vez domina la habilidad. Además de la participación instructiva del método, también tiene una participación en su dimensión desarrolladora, por las facultades y habilidades que el estudiante desarrolla durante el aprendizaje; y educativa por los valores, convicciones, y el carácter reflexivo que el alumno universitario adquiere en el proceso docente educativo.

Después de un estudio minucioso de los métodos de enseñanza, se consideraron aplicar en el aporte de tesis, el método problémico, por su carácter

productivo y creativo en el aprendizaje, donde la enseñanza se vuelve participativa; el método heurístico, por la oportunidad que tiene el estudiante de desarrollar su subjetividad; el método investigativo, ya que el estudiante se convierte en un descubridor de su propio aprendizaje; el método de participación conjunta, donde el profesor junto con sus estudiantes trabajan simultáneamente y ambos aportan al aprendizaje; el método de juegos didácticos, en el que se desarrollan de forma creativa y dinámica el aprendizaje; y el método explicativo-ilustrativo, donde el maestro expone los contenidos y el alumno critica y analiza lo que recibe del su profesor.

Todos estos métodos de enseñanza demuestran, que a través de los mismos el estudiante obtiene una asimilación reproductiva, productiva, y creadora, ya que ellos constituyen una unidad, porque resulta imposible la aplicación de los contenidos en situaciones nuevas, y el desarrollo de la investigación científica, que implica que el alumno sea capaz de “descubrir” nuevos contenidos, de resolver problemas para los cuales no dispone, sin la participación de la asimilación reproductiva durante todo el proceso.

Clasificación de los métodos:

Grado de participación de los sujetos

- Expositivo
- Elaboración conjunta
- Trabajo independiente

El método es expositivo cuando prima la participación del profesor y el estudiante desempeña un papel fundamentalmente receptivo de la información.

Es de elaboración conjunta cuando el contenido se va desarrollando entre los estudiantes y el profesor; y de trabajo independiente, cuando es el alumno el que por sí solo desarrolla el proceso.

Uno u otro método se emplearán en correspondencia con la habilidad que se quiera lograr, aunque la tendencia debe ser a que el estudiante sea, hasta donde es posible, más independiente, es decir, que sea cada vez más participativo.

Obsérvese que el trabajo independiente es método y no forma como algunos confunden, identificándolo con la auto preparación.

Dominio que tendrán los estudiantes

- Reproductivo
- Productivo
- Creativo

Los métodos son reproductivos si solo persiguen el objetivo de que el estudiante sea capaz de repetir el contenido que se le ha informado. Los métodos son productivos, si el alumno los aplica en situaciones nuevas para él. El más alto nivel de los métodos productivos corresponde a los creativos, que se identifican con los métodos propios de la investigación científica y que implica que el alumno sea capaz de “descubrir” nuevos contenidos, de resolver problemas para los cuales no dispone de todos los conocimientos para su solución.

La enseñanza problémica y heurística son variantes de los métodos productivos.

Estimulación de la actividad productiva

Una tercera clasificación se corresponde con los métodos que estimulan la actividad productiva. Estos métodos pueden ser:

- Exposición problémica
- Búsqueda parcial heurística
- Investigativo
- Juegos didácticos
- Otros como son las mesas redondas, los paneles, las discusiones temáticas, los estudios de casos, los métodos sugestopédicos, etcétera.

Profundizando en esta última clasificación, por la significación que tiene dado objetivo que persigue este texto de formar un egresado productor y creador.

Sin embargo, los métodos de enseñanza problémica establecen una nueva correlación entre la asimilación reproductiva y la productiva, incluyendo la

creativa. La asimilación productiva y creadora resultan imposibles sin la asimilación reproductiva.

Los **objetivos**, son el modelo pedagógico del encargo social. El objetivo es el componente del estado que posee el proceso docente-educativo como resultado de la configuración que adopta el mismo sobre la base de la relación proceso-contexto social y que se manifiesta en la precisión del estado deseado o aspirado que se debe alcanzar en el desarrollo de dicho proceso para resolver el problema.

La elaboración del objetivo debe contener la habilidad a alcanzar por el estudiante, precisando el contenido que debe dominar, de que forma debe ser asimilado (nivel de asimilación) y hasta donde (nivel de profundidad , así como las condiciones a tener en cuenta, además de contener el aspecto educativo.

El objetivo va a expresar el nivel de asimilación y profundidad a lograr.

Las cualidades fundamentales de los objetivos son las siguientes:

- El objetivo manifiesta las exigencias que la sociedad le plantea a la educación y, por ende, a la nueva generación.
- Al objetivo le corresponde la función de orientar el proceso docente con vista a la transformación de los estudiantes hasta lograr la imagen del hombre que se aspira.
- La determinación y realización de los objetivos de forma planificada y a todos los niveles es una condición esencial para que la enseñanza tenga éxito.
- De los objetivos se infiere el resto de los componentes del proceso docente educativo, pero a su vez, todos ellos se interrelacionan mutuamente influyendo sobre los objetivos.
- Es la categoría rectora del proceso. Portando implícitamente las necesidades del profesional que necesita la sociedad.

Los **contenidos**, incluyen las habilidades y conocimientos que el estudiante debe saber en respuesta a las demandas sociales existentes; obteniendo de esta manera el alumno las competencias afectivas y cognitivas básicas en su formación profesional, siendo éstas a la vez las herramientas a utilizar en la transformación de su entorno.

La **forma**, el **método** y el **medio** son los componentes operacionales del proceso docente-educativo; ellos interrelacionados entre sí conforman una tríada dialéctica en la que el método expresa lo más esencial de la dinámica del proceso; y la forma y el medio su expresión fenoménica. La primera, desde el punto de vista estructural (espacio temporal) y la segunda, desde el punto de vista de su portador material.

La **evaluación**: es una guía, tanto para el profesor como para el estudiante, le da un conocimiento exacto de la calidad con que se está desarrollando la formación del profesional, en momentos bien marcados dentro del proceso de formación.

Tipos de evaluación:

1. Frecuente: se realiza en cada una de las formas de enseñanza, con el fin de verificar el cumplimiento de los objetivos específicos.
2. Parcial: es cuando se puede evaluar uno o más temas en una evaluación.
3. Final: se realiza al terminar el semestre, cuando se han impartido todos los temas de la asignatura. Va a evaluar el objetivo general de la misma y las habilidades logradas en cada uno de los temas que la conforman.

Como parte de la investigación es importante ahondar un poco acerca de la teoría de la motivación.

La motivación ha sido explicada desde la perspectiva de diferentes teorías, como, la conductista, la teoría psicodinámica y la teoría de la jerarquía de las necesidades. Cada teoría explica el concepto de la motivación desde un enfoque diferente, dándole una amplia gama de definiciones y características.

La evolución histórica de la interpretación acerca de la motivación se podría resumir de la siguiente manera:

1. Desde los años 20 hasta mediados de los sesenta, se caracterizó por el estudio psicoanalítico y del drive, cuyo concepto dominante fue el de homeostasis. La investigación estuvo asociada a la conducta subhumana, particularmente, en la investigación experimental sobre: conducta motora, instinto, impulso, arousal, drive y energetización, Luis Alejandro Angulo L. Motivación. Historia. Definición. Tipos.
2. A partir de los años 60, nacen las teorías cognitivas sobre la motivación, centrándose en la experiencia consciente; siendo, a partir de entonces, cuando, surge el interés por la motivación de rendimiento, destacando su importancia en la vida de las personas, junto a los logros.
3. Desde los años 70 hasta nuestros días, la pauta viene marcada por las teorías cognitivas, decayendo el interés por el estudio de la motivación, orientándose a la determinación de la importancia de algunos de sus aspectos constitutivos, destacando el auto concepto como elemento nuclear de las teorías motivacionales.

Para abordar estos aspectos resulta de importancia acercarse a la definición de motivación.

Stephen Robbins publica la siguiente definición de motivación: “voluntad de llevar a cabo grandes esfuerzos para alcanzar las metas organizacionales, condicionada por la capacidad del esfuerzo para satisfacer alguna necesidad individual.” Luis Alejandro Angulo L. “Motivación. Historia. Definición. Tipos”.

Solana Ricardo dice: “La motivación es, en síntesis, lo que hace que un individuo actúe y se comporte de una determinada manera. Es una combinación de procesos intelectuales, fisiológicos y psicológicos que decide, en una situación dada, con que vigor se actúa y en que dirección se encausa la energía. Luis Alejandro Angulo L. “Motivación, Historia, Definición, Tipos”

Tipos de motivación:

1. Motivación intrínseca: Es intrínseca, cuando la persona fija su interés por el trabajo, demostrando siempre superación y personalidad en la consecución de sus fines, sus aspiraciones y sus metas.
2. Motivación extrínseca: Es extrínseca cuando la persona sólo trata de aprender no tanto porque le guste su carrera, sino por las ventajas que ésta ofrece.
3. Motivación trascendente: Comportamiento ciudadano, cultura ciudadana, conciencia de la significación del trabajo.

La palabra motivación se compone de dos palabras, motivo y acción, y se interpreta como la idea inicial que impulsa a realizar acciones; es un mecanismo generador que orienta el pensamiento, la imaginación y las dificultades que se presentan. La motivación se demuestra con el entusiasmo que se pone al efectuar las actividades y va ligada a un compromiso para realizar el mejor esfuerzo en cualquier quehacer.

Una de las teorías más conocida sobre la Motivación es la de de la Jerarquía de Necesidades Humanas de Abraham Maslow.

La jerarquía de las necesidades de Maslow, es la siguiente:

- Necesidades fisiológicas (comida, aire, reposo, abrigo, etc.)
- Necesidades de seguridad (protección contra el peligro o privación)
- Necesidades sociales (amistad, ingreso a grupos, etc.)
- Necesidades de estimación (reputación, reconocimiento, autorespeto, amor, etc.)
- Necesidades de autorrealización (realización de potencial, utilización plena del talento individual, etc.)

Esta Teoría presenta una clasificación ordenada en una escala de necesidades humanas donde a medida que se satisface un grupo de necesidades, el siguiente se vuelve dominante.

DEFINICION DE LA VARIABLE DEPENDIENTE PARA EL DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN.

La variable dependiente considerada en esta estructuración interna son los intereses profesionales hacia el estudio de la asignatura, definida como una formación motivacional predominantemente intrínseca (en su base motivacional predominan motivos inherentes al contenido de la profesión) que expresa, por, la orientación cognitivo – afectiva del sujeto hacia el contenido de la profesión y que en sus formas primarias de manifestación funcional se expresa como intereses cognoscitivos hacia el estudio de la profesión y en sus formas complejas, como intención profesional. Contrario a lo anterior, según investigación desarrollada por V. González demuestra que cuando no existen intereses profesionales (las formaciones motivacionales que regulan la actividad profesional son predominantemente extrínsecas) los sujetos se orientan hacia la profesión por objetivos no relacionados con su contenido, sino fundamentalmente con sus atributos externos (aprobar, graduarse, ejercer una profesión de valor social, beneficio económico), las vivencias afectivas que

experimentan en su consecución tienen un carácter contradictorio y el sentido de la profesión se expresa a través de una estructura que refleja un contenido conflictivo. La efectividad de la motivación profesional orientada al contenido de la profesión que se manifiesta en la existencia de intereses profesionales, se expresa en la estabilidad de los sujetos en la formación profesional, en la satisfacción por la profesión elegida y en la obtención de resultados satisfactorios en la ejecución de actividades de contenido profesional.

Sin embargo, las especificidades funcionales en la regulación de la actividad que diferencian los niveles de desarrollo del interés profesional, determinan la existencia de diferencias cualitativas en la efectividad de la motivación profesional orientada al contenido de la profesión. En el nivel superior de desarrollo de interés, la estabilidad en el proceso de formación se expresa no sólo en la permanencia de los estudiantes en el centro de educación superior, sino además, en la autodeterminación que manifiesta en la solución de los conflictos que pueden presentarse durante el proceso de formación profesional; la ejecución de actividades de contenido profesional resultan cualitativamente superiores, no sólo por sus resultados sino también y fundamentalmente, porque en el proceso de ejecución se manifiesta con alta intensidad la presencia de indicadores motivacionales tales como el nivel reflexivo en torno a los problemas relativos al ejercicio de la profesión, la realización de esfuerzos volitivos en la realización de tareas complejas de contenido profesional, así como de la creatividad en la solución de problemas inherentes a la práctica profesional, lo que evidencia la unidad de la expresión de indicadores motivacionales con alta intensidad en el plano interno, reflexivo – valorativo, vivencial del sujeto y en plano externo, comportamental. Los sujetos que expresan los intereses profesionales en un menor nivel de complejidad funcional a pesar de que logran una estabilidad en el centro de educación superior y se manifiestan satisfechos con la profesión elegida, pueden presentar dificultades en la solución de los conflictos que surjan en el proceso de formación profesional debido a su menor nivel de autodeterminación profesional, A pesar de que obtienen buenos resultados en la realización de

actividades de contenido profesional manifiestan con menor intensidad la presencia de indicadores motivacionales en el proceso de su ejecución, lo que se expresa en un menor nivel de reflexión, actuación volitiva, iniciativa y creatividad en la solución de problemas profesionales. En los sujetos que se orientan en la actividad profesional por formaciones motivacionales predominantemente extrínsecas y que no representan tendencias orientadoras de la personalidad, la pobre efectividad de su motivación profesional se manifiesta en la inestabilidades en la formación profesional que se expresa en la tendencia a causar baja en los primeros años de la carrera, en la insatisfacción por la profesión elegida, en la baja calidad de la ejecución en actividades de contenido profesional. Los sujetos en este caso no sólo obtienen resultados reguladores en la ejecución de actividades de contenidos profesionales, sino que, además expresan en ellas, con baja intensidad, la presencia de indicadores motivacionales y de la creatividad en la solución de problemas de la práctica profesional. En resumen, la motivación intencionada e intrínseca (de adentro hacia fuera) que demuestra el sujeto por el objeto y su interés por conocerle más aumenta. Esta actitud profesional hacia el estudio de la asignatura, será el resultado de cuanto ésta aporte a las necesidades, a los encargos de la sociedad, e intereses de los estudiantes.

Su manifestación varía en dependencia de su nivel de complejidad. Cuando los intereses profesionales adquieren un nivel superior de desarrollo, los objetivos profesionales evidencian un carácter mediato, es decir orientados al ejercicio de la profesión, para cuya consecución el sujeto realiza esfuerzos volitivos complejos, manifiesta optimismo y seguridad en su logro, así como plena satisfacción en la lucha por alcanzarlos; al mismo tiempo, evidencia su posición activa en la elaboración y logro de dichos objetivos que se manifiestan en la iniciativa, nivel de reflexión, tanto en la elaboración como en el proceso de consecución de los objetivos profesionales propuestos.

Las vivencias afectivas relativas al proceso de obtención de dichos objetivos evidencian un matiz positivo y el sentido de la profesión manifiesta una estructura homogénea, claramente definida y de contenido positivo, El interés

profesional en sus formas primarias de manifestación funcional, como intereses cognoscitivos hacia el estudio de la profesión, se expresa a través de objetivos profesionales relativos al contenido de la profesión con un carácter menos mediato es decir, orientados al proceso de formación profesional, en cuya consecución pueden observarse esfuerzos volitivos aislados, pero no puede afirmarse que exista una actuación reflexiva y volitiva tanto en el planteamiento de los objetivos profesionales como en el proceso de su obtención.

Los sujetos que presentan intereses profesionales en este nivel de desarrollo, no manifiestan una posición activa en la búsqueda de información profesional, lo que se expresa en un menor nivel de independencia e iniciativa en el desarrollo de actividades relativas al contenido de la profesión, Las vivencias afectivas relativas al proceso de consecución de los objetivos profesionales propuestos se manifiestan como tendencia con un matiz positivo el sentido de profesión se expresa a través de una estructura menos homogénea pero de contenido positivo también..

CAPITULO II: Diseño metodológico del programa de Filosofía General para las carreras del Centro Universitario Regional del Centro. (C. U. R. C).

Como resultado del estudio, para el rediseño del programa de la asignatura y tomando en consideración las dificultades detectadas en la calidad del proceso enseñanza aprendizaje de la asignatura referida, se ha definido como variable dependiente y variable independiente las siguientes.

2.1. Hipótesis y operacionalización de la variable dependiente

Variable independiente: programa de la asignatura Filosofía general

Variable dependiente: Intereses profesionales hacia la asignatura.

Estructuración interna de la variable dependiente **“Intereses profesionales hacia la asignatura de Filosofía General”**.

Dimensión 1

Parámetros

Intereses cognoscitivos hacia el estudio de la asignatura.

INDICADORES

Enfoque:

alto

Se interesa al máximo por lograr los objetivos que se requieren para aprender de la asignatura.

Hay en el sujeto un deseo interno por saber, y por lograr los objetivos de aprendizaje que demanda la asignatura.

Su interés intelectual radica en esa reflexión Interna y mediata que el sujeto tiene acerca del objeto.

Está interesado en el aprendizaje más que por obtener una nota.

La temática de la asignatura no es distante

de la realidad del sujeto, es decir que busca un significado inherente hacia el objeto (asignatura).

Integra las partes de los contenidos en un conjunto y busca relaciones con conocimientos previos.

Formula hipótesis durante el proceso de enseñanza aprendizaje y la relaciona con otros aspectos del conocimiento, para dar solución a los problemas

El sujeto demuestra una actitud perseverante, es decir, es optimista, y actúa de modo consciente durante el aprendizaje.

Personaliza la temática y la hace significativa para su experiencia futura profesional.

Todos los esfuerzos orientados a conocer el objeto son intencionados y sistemáticos.

Media alta

Mantiene una concepción que le permite alcanzar el máximo rendimiento posible.

Busca la forma de obtener mejores notas por atributos externos (aprobar la asignatura)

Considera importante satisfacer todos los requisitos formales.

No permite que su vida personal o social interfiera en sus estudios.

El sujeto se traza respuestas inmediatas acerca de lo aprendido.

Su aprendizaje es meramente cuantitativo

Baja

Considera los estudios como una imposición que

debe cumplir para alcanzar las metas.

No relaciona la temática con otros conocimientos.

El sujeto busca un aprendizaje inmediato, es decir del momento.

El sujeto es inestable y no persevera en sus esfuerzos.

Hay ausencia de, un deseo personal por conocer al objeto.

La participación del sujeto es involuntaria y no intencionada.

El sujeto es inestable, no persevera en sus esfuerzos intelectuales.

Dimensión 2

Intereses afectivos hacia el estudio de la asignatura.

INDICADORES

Alta

Mantiene una percepción afectiva durante el aprendizaje.

Hay un deseo interno en conocer al objeto.

Hay una plena satisfacción en la lucha por alcanzar los objetivos de aprendizaje.

El sentido de realización está presente en todos sus esfuerzos.

Personaliza la temática y la hace significativa para su experiencia.

El sujeto se siente plenamente identificado con el objeto.

Media alta

La falta de visión profesional le impide en gran parte llegar a la meta.

No está muy interesado en aprender del objeto.

Hay interacción directa entre el sujeto y el objeto (asignatura).

Los motivos son externos.

Baja

Hay ausencia de un deseo personal por conocer al Objeto.

La participación del sujeto es involuntaria y no intencionada.

El sujeto es inestable y no persevera en sus esfuerzos.

No le interesa para nada lograr objetivos profesionales.

El sujeto no se establece metas profesionales.

Busca solo un resultado cuantitativo y no de calidad

El objeto es indiferente para el sujeto.

No hay una interacción directa entre el sujeto y objeto.

Dimensión 3

Intereses conductuales hacia el estudio de la asignatura.

INDICADORES

Alto

Surge cuando el objeto responde a las interrogantes del sujeto.

Cuando el objeto produce una actitud reflexiva en el sujeto, para dar respuesta a la problemática de su entorno.

Cuando el objeto puede ser transferido por el sujeto hacia fuera.

Surge cuando el objeto es pertinente a la realidad del sujeto.

Su interés profesional hacia la asignatura es de una temporalidad más inmediata, orientado al futuro ejercicio profesional.

Su mayor interés profesional a través de los objetivos, está orientado al proceso de formación y ejecución.

Media alta

El objeto para el sujeto no es muy importante en su vida operacional- profesional.

El objeto para el sujeto posee una significación más teórica que práctica.

Baja

El objeto carece de funcionalidad para el sujeto.

El objeto presenta una desconexión con la realidad del sujeto.

Cuando el objeto no aporta en nada a la reflexión para transformar el entorno.

Existe una discrepancia abismal entre la teoría y la práctica.

Formulación de la Hipótesis de la investigación.

La investigación se ha desarrollado tomando como punto de partida la siguiente hipótesis:

La identificación y afianzamiento de los intereses profesionales en los estudiantes hacia la asignatura de Filosofía General, se lograrán, ante todo, partiendo del desarrollo de un proceso de rediseño curricular de su programa.

2.2. Desarrollo del diseño metodológico

Exposición de los métodos desarrollados durante la investigación.

Métodos de Investigación empleados

Los métodos de investigación tanto teóricos como empíricos tomados en cuenta para conocer el objeto de estudio (programa de la asignatura), se utilizaron con el fin de comprobar y verificar la hipótesis señalada. Se considera que los mismos son parte fundamental en la obtención del objetivo deseado y en la sistematización de la investigación educativa que se hace al respecto.

Los resultados obtenidos a través de los métodos de investigación aplicados, durante todo el proceso de investigación permitieron elaborar el perfeccionamiento del programa de la asignatura de Filosofía General y consecuentemente convertirse en una herramienta didáctica de carácter orientador pertinente en el desarrollo de los intereses profesionales hacia el estudio de la asignatura por los estudiantes.

Asimismo, el muestreo utilizado para aplicar los métodos teóricos y empíricos es intencional, cuya población está constituida por aquellos estudiantes que ya han cursado la asignatura.

A continuación se describirá en que y para que fueron utilizados cada uno de los métodos de investigación:

Métodos Teóricos:

- Método de Análisis y síntesis: a través de él se hizo posible la caracterización del programa actual de la asignatura, y así encontrar sus deficiencias pedagógicas a través de un estudio minucioso del mismo en relación a las demandas curriculares actuales y a la modelación del programa de asignatura en discusión con respecto a otros.
- Método de inducción y deducción: su introducción permitió profundizar en el objeto de investigación, y a la vez para explicar y comprender de

manera más detallada y general al objeto mediante los resultados obtenidos en las encuestas realizadas.

- Método hipotético – deductivo: se utilizó en la formulación de la hipótesis, a partir de la cual se aplicó el razonamiento deductivo, para llegar a conclusiones que han permitido enriquecer el estudio de determinado objeto de investigación; su importancia radica en la validación y sistematización de las teorías científicas al brindar coherencia y consistencia lógica durante la investigación.
- Método de Análisis histórico- lógico: fue utilizado en la obtención de información correspondiente al estudio teórico del objeto en relación al origen, desarrollo del objeto a través del tiempo, es decir su trayectoria histórico - lógica; además se utilizó en el aspecto psicopedagógico durante la selección de teorías educativas en pertinencia directa al objeto de investigación.
- Método del tránsito de lo abstracto a lo concreto: se utilizó durante la investigación, partiendo de lo elemental hasta llegar a profundizar en el objeto de investigación a medida que se avanza en el estudio, permitiendo perfeccionar cada vez más la labor que se realiza.
- El método de modelación: se aplicó durante la utilización de otros programas en relación a la asignatura que se estudia, y que han servido de modelos para ser considerados en el programa de la asignatura a perfeccionar.

Métodos Empíricos:

- Entrevistas: se realizaron durante conversaciones sostenidas con maestros y alumnos, para conocer sus criterios, con respecto a esta asignatura.
- Encuestas o cuestionarios: se utilizó el cuestionario de respuestas semicerradas, realizados a profesores que imparten la asignatura y alumnos que ya la han cursado para conocer la opinión que se tiene del

objeto de investigación; las preguntas formuladas en las encuestas se hicieron de manera intencionada de tal forma que brindaran información acerca de los intereses profesionales hacia el estudio de la asignatura en los estudiantes y los problemas curriculares de este programa.

- Criterio de expertos: se utilizó para la valoración del aporte científico que se realiza. Ello se logra por la evaluación que los expertos desarrollan durante la acreditación de lo que se evalúa. Durante este proceso interactivo con los especialistas, se logró corregir de manera progresiva el aporte científico (programa de asignatura rediseñado)

Análisis e interpretación de resultados.

Para llegar a este momento fue necesario primeramente hacer una serie de investigaciones a través de los instrumentos de investigación que se aplicaron durante el estudio del objeto de investigación, que es el programa de la asignatura, como principal limitante para desarrollar en el alumno el interés profesional por esta disciplina del saber.

En este análisis e interpretación de resultados se hará énfasis en aquellos aspectos didácticos que tienen que ver directamente con la situación problémica ya determinada, entre los cuales están: los objetivos, contenidos, metodología de enseñanza, formas de enseñanza, la comunicación entre profesor y alumno y viceversa y por supuesto el nivel de interés profesional del alumno por la clase.

Partiendo de las respuestas que aportaron algunas preguntas contenidas en las encuestas realizadas, se dirá que de 50 estudiantes y de tres profesores que enseñan esta asignatura en este centro de Educación Superior, que se sometieron a las investigaciones realizadas, se expuso en cuanto a la dificultad de contenidos que en un 50% los mismos son difíciles, el 14% de ellos dicen que son muy difíciles, el 32% declaran que son poco fáciles, y el 4% comentan que son fáciles; de estos resultados se puede observar el rechazo que el alumno tiene hacia la asignatura, por ende la pobre asimilación de conocimientos que tienen de los mismos y la no identificación profesional del

alumno hacia la asignatura, se opina que estos resultados pueden estar propiciados por la desvinculación de los contenidos con respecto a los intereses profesionales del alumno hacia la asignatura, ya que estos están obsoletos y aislados de la realidad del estudiante, (ver anexo 8 gráfico 4)

En relación al documento bibliográfico o texto de estudio que se utiliza para el estudiante, manifestaron el 74% que es confuso, el 24% que es poco claro y el 2% que es claro, estos datos evidencian que la bibliografía que se aplica no es pertinente, por lo que se deduce que la misma carece de coherencia en cuanto a las demandas del estudiante en relación a sus expectativas profesionales, (ver anexo 8 gráfico 5)

Asimismo expresaron en relación a la utilidad de los contenidos con respecto a su formación profesional, que éstos en un 60% son poco útiles, en un 18% que son útiles y en un 20% nada útiles, esto viene a reflejar la falta de integración de esta asignatura con las demás, dando origen a la escasa o nula pertinencia de los mismos con respecto a los intereses profesionales del estudiante universitario y consecuentemente al encargo social al cual se debe el futuro profesional universitario, (ver anexo 8 gráfico 2)

Con respecto a que si la clase propicia el desarrollo del pensamiento crítico, analítico y reflexivo en el estudiante, se dijo en un 60% que no y un 40% que sí, de acuerdo a ello se infiere que la asignatura no está aportando en gran medida a la formación de estos niveles del pensamiento, por el tradicionalismo curricular presente en el programa de esta asignatura los cuales son imprescindibles en la calidad para el buen desempeño profesional.

Con respecto a los 50 estudiantes de la jornada de la tarde y de la noche encuestados, opinaron en relación a las investigaciones que realizan para ampliar sus conocimientos hacia los contenidos vistos en el salón de clases, expresaron los estudiantes en un 56% que no hacen investigaciones, un 42% lo hacen poco y un 2% lo hacen mucho, estos resultados demuestran el poco interés profesional por la asignatura y la inadecuada dirección pedagógica que transmite el profesor en la formación de sus estudiantes, donde se denota una metodología de enseñanza tradicional y reproductiva , finalmente, un grado de

conformismo en el aprendizaje por parte tanto del profesor como de los estudiantes, ver anexo 8 gráfico 6

De la misma forma se expresó que el tiempo que dedican para estudiar la asignatura se dijo en un 78% que es poco, en un 6% que es ninguno y un 16% que es mucho, esto viene a demostrar una vez más la poca simpatía hacia la clase, la ausencia de dinamismo didáctico reflejado en este programa y consecuentemente, la no identificación profesional que se tiene hacia esta asignatura. Con respecto a la forma de enseñanza que aplica el profesor, se expreso en un 72% que es poco participativa y en un 28% que es participativa, lo que indica que la metodología y formas de enseñanza son tradicionales, enfocadas más en el discurso que en una participación democrática e interactiva y dialógica, (ver anexo 8 gráfico 1)

En cuanto a la comunicación entre profesor y alumno expusieron el 66% que es regular, el 20% que es buena y el 14% que es muy buena, lo que viene a significar que el ambiente que se genera es cerrado, donde la democracia no existe, y es el profesor quien tiene la primera y última palabra y por lo tanto el alumno no tiene la oportunidad de participar para despejar algunas dudas que tengan hacia la clase por la apatía que existe entre ambos, provocando un aprendizaje deficiente.

Mientras, los profesores encuestados opinan acerca del programa de la asignatura, expresando que el mismo contribuye muy poco a despertar el interés profesional hacia la misma; dos de los encuestados dicen que la clase es teórica práctica lo que significa que el programa de esta asignatura posee las bases necesarias para propiciar la participación directa del estudiante durante el proceso enseñanza aprendizaje; posteriormente manifestaron que de acuerdo a la naturaleza de la asignatura la misma es muy importante en la formación profesional del universitario por su contribución al desarrollo del nivel crítico, analítico reflexivo, pero el perfil pedagógico del mismo es pobre e insuficiente.

Al analizar estos planteamiento se observa un principio de contradicción, porque, ¿como es posible que la clase es teórica-práctica, si el programa de la asignatura carece del perfil curricular apropiado de acuerdo a lo expresado por ellos?, al mismo tiempo uno de los profesores dice que la clase de Filosofía General es solamente teórica, ya que el ambiente que viven los estudiantes, e incluso los mismos profesores que la imparten, es aburrido, por la ausencia de claridad y precisión curricular reflejada en los diferentes componentes didácticos que lo describen, concluyendo que como guía del proceso docente educativo es insuficiente y consecuentemente repercute negativamente en el desarrollo del interés profesional por el estudiante hacia la asignatura, en otras palabras no contribuye a lo anterior, por lo que es necesario hacer cambios pertinentes en relación al programa de la asignatura con respecto. a todos los componentes didácticos que lo conforman actualmente.

Los puntos más relevantes de este análisis e interpretación de resultados están resumidos en estos párrafos, los cuales son la base a tomar en cuenta para el desarrollo del rediseño del programa de la asignatura en mención , de tal forma que éste sea una verdadera guía didáctica que oriente adecuadamente al estudiante y profesor en el quehacer educativo; para tal fin las modificaciones curriculares a hacerse en el programa de esta asignatura se harán bajo las pautas del perfil constructivista humanístico por sus aportes hacia las demandas actuales de la Educación Superior, donde lo que se pretende es personalizar la enseñanza, de manera que el enfoque estructural curricular del programa modificado refleje de principio a fin el papel protagónico del estudiante en todo el proceso docente educativo, es decir que el mismo contribuya a la formación académica apegada a los intereses, necesidades y capacidades del alumno como resultado de ese interés profesional de los alumnos hacia la asignatura de Filosofía General, adquirido a través de la valiosa colaboración del programa perfeccionado.

No cabe la menor duda que los resultados obtenidos en las investigaciones realizadas, confirmaron enfáticamente el sentirse la situación problemática centralizada en la deficiente estructura curricular del actual programa reflejada en : los objetivos, métodos de enseñanza, estrategias de aprendizaje, tiempo y los medios didácticos y finalmente el proceso de evaluación como componentes didácticos de los programas de asignaturas determinantes en la vida de todo el proceso enseñanza aprendizaje, así que manos a la obra.

El nuevo programa de esta asignatura consiste: en una descripción científico – técnico y pedagógico que sirve de pauta para el trabajo creador de profesores y estudiantes, y a continuación se describen los aspectos que contiene:

- Fundamentación de la disciplina, área, módulo o asignatura, tiempo según corresponde.
- Problemas principales que debe dar respuesta, en correspondencia con los problemas integradores inherentes a la profesión.
- Objetivo general del programa de la asignatura y objetivos generales por unidades temáticas.
- Objetivos específicos por cada unidad temática.
- Métodos de enseñanza por unidades
- Sistema de contenido (conocimientos y habilidades y actitudes)
- Actividades de aprendizaje por el alumno
- Medios de enseñanza a utilizar.
- Sistema de evaluación del aprendizaje
- Literatura bibliográfica por unidad temática
- Orientaciones metodológicas por unidades temáticas.
- El tiempo que se dispone por unidad temática.
- Requisitos formales para la aprobación del curso.
- Acciones docentes educativas durante el proceso enseñanza aprendizaje.

2.3. Propuesta del nuevo programa de la asignatura Filosofía General.

La presente propuesta consiste en una descripción científica – técnica y pedagógica que servirá de pauta para el trabajo educativa creador de profesores y estudiantes.

Las modificaciones curriculares para el perfeccionamiento que se hacen, están en relación a los componentes pedagógicos- de conformidad a la pertinencia curricular determinada en cada uno de estos componentes que conforman los programas de asignaturas; asimismo describir cada uno de ellos con la claridad y precisión que los mismos ameritan, para que a la hora de ser interpretados por el profesor no den lugar a la subjetividad y a la ambigüedad como ocurre en el presente, de manera tal que la especificidad del programa rediseñado permita guiar el proceso docente educativo de forma adecuada, y consecuentemente obtener los resultados esperados de acuerdo a los objetivos planteados en el programa de esta asignatura.

Lo que se busca con este rediseño, es proponer un programa completo que contenga todos los componentes didácticos de acuerdo a la realidad de las demandas teóricas y tendencias educativas, y con ello obtener una herramienta pedagógica en pertinencia a la realidad del tiempo, del recurso humano y material del Centro Universitario Regional del Centro, de la ciudad de Comayagua, para quien está dirigida esta tarea de rediseño curricular. El realismo presente en este nuevo programa vendrá a contrarrestar la baja pertinencia curricular observada en el programa de la asignatura en mención; cuando se habla de una baja pertinencia curricular significa que en el presente no se tiene un programa de asignatura adecuado, congruente y completo, razones por las cuales se decidió rediseñar este programa.

A manera de descripción general, el programa de la asignatura de Filosofía General ya reestructurado (ver anexo 5) está conformado de la forma siguiente:

- Introducción: en ella se describe de manera general, el propósito pedagógico que se persigue con este curso, tanto para el profesor como para el estudiante.
- Objetivos Generales del curso. Se describe lo que se pretende desarrollar en el estudiante al finalizar el estudio de la asignatura..
- Datos Generales en relación a la asignatura: código, número de unidades valorativas, y duración del curso por período.
- Objetivo general y específico por unidades temáticas, en esta parte se describe, lo que se quiere lograr durante el desarrollo de los contenidos por cada unidad.
- El contenido responde a la pregunta “ ¿ Qué enseñar ? “ se trata de la temática que va a adquirir el estudiante, según la disciplina del saber.
- Métodos de enseñanza, responden a la pregunta “ ¿Cómo ? “ A través de ellos se conduce el proceso; se refiere a los procedimientos metodológicos de enseñanza por unidad..
- Estrategias de enseñanza: son las formas de enseñanza, contempladas por cada unidad temática para el desarrollo y aprendizaje del conocimiento.
- Medios de enseñanza, estos responden a la pregunta “¿ Con qué ? “y van a servir de apoyo al desarrollo del proceso.
- Evaluación, ésta se utiliza como elemento de retroalimentación, a través de su aplicación se conoce como marcha el proceso, si se están cumpliendo los objetivos y si el proceso necesita reorganizar, modificar o reajustar algunos o todos los componentes del mismo.
- Bibliografía: describe la literatura a utilizar por unidad, es decir la fuente de información, para el estudio de los contenidos que contempla la unidad temática.

- Orientaciones metodológicas por unidad temática, esta fase es muy importante, ya que en ellas se describe de forma orientadora, el papel protagónico del estudiante durante el proceso educativo y su responsabilidad en el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje.
- Requisitos formales para la aprobación del curso.
- Acciones docentes educativas

Finalmente cabe mencionar que cada fase didáctica expuesta en el programa perfeccionado es el resultado de un arduo trabajo de investigación y análisis epistemológico y psicopedagógico, que se realizó, con el fin de propiciar el desarrollo del interés profesional hacia el estudio de la asignatura en los estudiantes de Filosofía General, y por ende participar en el mejoramiento del proceso docente educativo.

Método de expertos

El criterio de expertos ha servido para evaluar el aporte que se expone en este trabajo de tesis, además ha permitido hacer correcciones, en base a las observaciones realizadas por estos profesionales. El respaldo de confiabilidad, objetividad, y aceptación, expresada hacia este instrumento curricular por parte de los expertos, es determinante en la consideración científica, en beneficio a la Educación Universitaria. Cabe mencionar la importancia de la participación que tiene el Criterio de Experto en esta acción educativa curricular durante la valoración del programa de asignatura rediseño, a través de la capacidad intelectual y profesional que poseen los mismos.

Para ello se recurrió a ocho profesionales como criterio de expertos, de los cuales cuatro de ellos poseen una categoría científica de doctorado y cuatro en la categoría de maestría; además de ello cuatro son de nacionalidad cubana y cuatro de nacionalidad hondureña; Asimismo son personas con muchos años de experiencia en la docencia como profesores del nivel superior; sus participaciones en rediseño de programa de asignaturas es muy buena; en

cuanto al conocimiento que poseen en relación a estructuración curricular para el mejoramiento de programa de asignatura, en análisis teórico y el nivel de intuición es muy buena. Esta información ayudó a la selección de los expertos, previo a la aplicación del procedimiento, (ver anexo 9). Para la selección de los expertos se calculo primeramente el coeficiente de competencia de los expertos que se denomina como: $k = 1/2 (Kc + Ka)$, donde: Kc: coeficiente del conocimiento sobre el tema que se le pide. Este coeficiente se auto valora acorde al valor de una escala que está desde 0 hasta 10 Este valor, propuesto por el posible experto, se multiplica por 0, 1 y se obtiene Kc, De los ocho expertos seleccionados se identificaron entre la escala de 8 y 10 y uno en la escala de 7. Lo que significa que la mayoría tienen un alto grado de Kc.

Ka: Coeficiente de argumentación. Este coeficiente se autoevalúa en alto, medio o bajo con el grado de influencia de las siguientes fuentes: análisis teórico realizado por el posible experto, su experiencia obtenida, trabajos de autores nacionales, trabajos de autores extranjeros, su propio conocimiento sobre el problema en el extranjero y su intuición. Este coeficiente recibe, la suma de los valores que corresponden a cada cuadrícula seleccionada o marcada por cada experto. Los valores que se utilizan siempre aparecen indicados en la tabla que se expone, en su mayoría se ubicaron entre el nivel alto y medio, lo que denota un Ka bastante bueno, (ver anexo 11 tablas 1 y 2)

El coeficiente de competencia (k) del experto teóricamente se encuentra siempre entre 0,25 y 1, mientras más cercano esté el valor k de 1, mayor es el grado de competencia de la persona; siendo K en los expertos seleccionados con un valor de 1, dato que determina un coeficiente de competencia alto.

Una vez seleccionados los expertos se les hace llegar las encuestas para que opinen respecto a los indicadores, y aspectos a evaluar, entre los cuales están: fundamentación del programa, objetivo general de la asignatura, contenido, y plan temático y plan analítico; encabezada con una explicación del tema que se investiga “perfeccionamiento del programa de la asignatura de Filosofía general como es este caso. En este trabajo el investigador propone el programa el perfeccionamiento curricular de la asignatura en mención y luego se les solicita

a los expertos la valoración del programa propuesto sobre la base de los aspectos e indicadores que se presentan, (ver anexo 10)

Los resultados se resumieron en las tablas que se muestran y permitieron conocer la viabilidad de la aplicación del programa de Filosofía general perfeccionado que se plantea.

Presentando así los resultados de la valoración dada por los expertos sobre los cuatro aspectos considerados en la elaboración de este aporte científico, (ver anexo 10 tabla 3)

Con estos resultados se obtuvo la frecuencia absoluta para cada aspecto en cada categoría, es decir, se obtuvo el número de veces que cada aspecto fue ubicado en cada una de las categorías definidas. ver anexo (10 tabla 4)

Como se necesitan las probabilidades es conveniente trabajar con las frecuencias relativas calculándola sobre frecuencias acumuladas por fila, se obtiene acumulando los valores,

.Para calcular las frecuencias relativas acumuladas se obtiene el cociente de cada frecuencia absoluta acumulada sobre la última frecuencia absoluta acumulada de la fila, (ver anexo 10 tablas 4, 5, y 6)...

Finalmente se llegó al promedio de los puntos de corte de los cuatro aspectos evaluados, cuyos resultados se ubicaron, como bastante adecuado, dato que define un nivel de aceptación pertinente a lo que se quiere mejorar en esta herramienta curricular. Ahora bien la labor de rediseño del programa de esta asignatura, no termina aquí, porque aún hay mucho que hacer en él, para continuar aportando a la excelencia educativa del nivel superior, (ver anexo 10 tabla 7)

.
.

CONCLUSIONES

- La presente investigación ha permitido lograr un acercamiento de la problemática curricular existente en el programa de la asignatura de Filosofía General del Centro Universitario Regional del Centro.
- Las críticas y reflexiones realizadas en este trabajo están apegadas con el nuevo ordenamiento mundial, a través de los procesos homogeneizadores de la globalización que han generado teorías y tendencias educativas pertinentes a la realidad mundial.
- Se elaboró un rediseño curricular en el programa de asignatura en mención, consecuente con el desarrollo de los intereses profesionales hacia el estudio de esta disciplina del saber.
- Se demostró la problemática curricular del programa de asignatura y su impacto en el proceso educativo aprendizaje. .
- La teoría educativa constructivista junto con el enfoque humanístico, brindaron la información requerida, para el rediseño de programa de asignatura trazado.
- Indudablemente que este trabajo de tesis es un aporte científico, que incentiva a la investigación concerniente a rediseños de programas de asignaturas.

Recomendaciones

Se recomienda al profesor de Filosofía General, analizar este trabajo de investigación, hasta obtener una valoración del mismo, permitiéndole así familiarizarse con los conocimientos que éste aporta, de tal forma que los lleve a la práctica para verificar los resultados que se describen, y donde se cambia ese modelo educativo tradicional por un modelo de enseñanza innovador.

También se debe de tener presente que el enriquecimiento científico que se haga al mismo es muy valido, ya que no se puede creer que ya no hay más que investigar al respecto, al contrario entre más se profundiza en ello, mejores resultados tendremos en el trabajo que se realiza con el estudiante de educación superior. Finalmente se recomienda la introducción sistematizada de esta propuesta de rediseño curricular en todas las carreras que se cursan en el C.U.R.C. y hacer extensiva dicha experiencia a otras sedes de la U.N.A.H.

Bibliografía

1. Aguilera García, Luis O. (2003) Tendencias actuales de la Educación Superior.
2. Álvarez de Zelaya, Carlos M. (1999) La Escuela de la Vida. "Didáctica" Editorial Pueblo y Educación. Tercera Edición
3. Cazau, Pablo. Operacionalización y Categorización de Variables. Buenos Aires. (03 de Julio 1997)
4. Echeverría, Eugenio. Democracia y Filosofía para Niños. CELAFIN – Chiapas – México. Disponible en: <http://www.Geocities.Com/avcordero/FpN14.htm> (consulta: 20 de Septiembre 2003)
5. Guadarrama Gonzáles, Pablo. (1996) ¿Para qué Filosofar? Anuario Hispano Cubano de Filosofía. Santa Clara. Consulta 10 de Enero 1996
6. García Moriyón, Félix. ¿Para qué sirve Enseñar Filosofía? I. C. E. Universidad Autónoma, Madrid. Disponible en: <http://www.bu.edu/wcp/Papers/Chil/ChilMori.htm> (Consulta: 06 de Enero 2004)
7. Isla Vilachá, Idalia I. Lecturas sobre Evaluación Educativa (2003)
8. Lopategui Corsino, Edgar. Conceptos Filosóficos de la Educación Física. Disponible en: <http://www.saludmed.com/EdFisica/FiloEDFI.html> (Consulta 29 de Abril 2003)
9. Obiols, Guillermo. La Enseñanza de la Filosofía en la Argentina: presentación, problema y perspectiva. Universidad de Buenos Aires. Disponible en: <http://www.ilgiardinodeipensieri.eu/obiols-2.htm> (Consulta: 06 de Enero 2004)
10. Obiols, Guillermo. Didáctica de las Ciencias Sociales – nivel Secundario – Universidad. Disponible en: Una Introducción a la Enseñanza de la Filosofía. <http://www.fce.com.ar/ar/libros/detalleslibro.asp?IDL=2807> (Consulta: 06 de Enero 2004)
11. Riverón Hernández, Matilde. (2003) Lecturas sobre Análisis Cuantitativo de Datos

12. Román Pérez M. y Díez López. El currículo como Desarrollo del Proceso Cognitivo y Afectivo. Revista. "Enfoques Educativos" Vol. 2 No 2 1900 - 2000
13. Ortigoza Garcell, Carlos. (2003) Lecturas sobre Diseño Curricular I, II
14. Ortiz Torres, Emilio. (2002) Lecturas sobre Fundamentos Psicológicos del Proceso Educativo Universitario.
15. Ortiz Torres, Emilio. (2002) Lecturas sobre Investigación Educativa.
16. Ortiz Torres, Emilio. (2004) Lecturas sobre Psicología de la Personalidad.
17. Ortiz Torres, Emilio. (2003) Lecturas sobre Comunicarse y Aprender en el Aula Universitaria.
18. Ortiz, E; Mariño, M. A. (2003) Problemas Contemporáneos de la Didáctica de la Educación Superior.
19. Rosales López, Ania. (2002) Lecturas sobre Didáctica de la Educación Superior.
20. Vargas Melgarejo, Rómulo. Temas Esenciales de Filosofía. Disponible En: <http://www.ucsm.edu.pe/rvargasm/libtef.htm> (Consulta 10 de Julio 2004)
21. Programa de Filosofía. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad Nacional de Lomas de Zamora. Buenos Aires Argentina (año 2004)
22. Programa "Introducción a la Filosofía" Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. Universidad Nacional de Misiones. Tucumán. (2001)
23. Programa de Filosofía General. Universidad Pedagógica de Francisco Morazán, Tegucigalpa- Honduras. (2004)
24. Programa de Filosofía General. Universidad Nacional Autónoma de Honduras. (2004)
25. Fundamentación curricular. "Dirección de Desarrollo Curricular" de la Universidad Pedagógica de Francisco Morazán. (2004)
26. Guía Didáctica de la Universidad Pedagógica de Francisco Morazán. (2004)
27. Plan de Mejoramiento académico de la U:P:N:F:M. (2004)
28. Programa de Filosofía de Uruguay. (Consulta 17 de julio 2004)

29. Reportaje Inca los Codos ya no sirve... ¡Piensa! Disponible www.tugueb.Com Tu Universidad al día. (Consulta 10 de Enero 2004)
30. Enseñanza de las Ciencias Sociales. Disponible en: Biblioteca de Consulta Microsoft en carta 2004
31. Método Científico. Facultad de Contaduría, Campus IV. Universidad Autónoma de Chiapas. (Consulta 08 de Enero 2004)
32. <http://www.observatorio.org/colaboraciones/melendez.html>
33. http://es.geocities.com/karinasuarezgil/gc/portadaforo_gc.html
34. Villarroel, Jorge, Aprendiendo a Aprender; Prioridad Educativa, Universidad Técnica del Norte, Ibarra, Octubre 2001
<http://www.correodelmaestro.com/anteriores/2001/octubre/incert65.htm>
35. Planes y programas
http://normalista.ilce.edu.mx/normalista/r_n_plan_prog/secundaria/6semes/geografia/2tema3.htm.

Anexo 1

El programa actual presenta como estructura los siguientes aspectos:

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE HONDURAS
DIRECCION DE DOCENCIA
JORNALIZACIÓN DEL CURSO

Asignatura: Filosofía General Hora Sección

Periodo Académico:

Año: 2004

Horas Teóricas: 65 Unidades Valorativas: 4

Objetivos Generales

Con este curso el estudiante:

1. Desarrollará su comprensión acerca de los diferentes saberes y el lugar de la Filosofía en el contexto de la cultura y de la sociedad.
2. Obtendrá una visión integral del ser humano y de la realidad desde los grandes temas de la Filosofía: conocimiento, mundo, hombre y sociedad.
3. Articulará un punto de vista mejor fundamentado, sobre la problemática actual, para asumir una posición de mayor comprensión.
4. Cultivará el espíritu crítico, la tolerancia, y la libertad de pensamiento.
5. Fundamentará su conducta moral y se identificará con los mejores valores de su cultura.

I Unidad:

Saber y Filosofía

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

Que el alumno:

- Se introduzca en el estudio de las diversas formas del saber, en especial los saberes pre-científicos y su relación con la génesis del conocimiento científico.
- Desarrolle su comprensión acerca del saber filosófico y sus disciplinas.
- Relacione las teorías filosóficas con otras formas de conocimiento teórico y práctico.

CONTENIDO:

- Diversas formas de saberes y sus relaciones: saber vulgar saber mítico, saber mágico, saber religioso, saber técnico y saber científico
- Contraste de otros saberes con el filosófico.
- Se abordarán alguno de los grandes problemas filosóficos, a saber: de tipo cognitivos, ontológicos y antropológicos

II UNIDAD: EL CONOCIMIENTO

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

Que el alumno:

- Reflexione sobre la naturaleza, posibilidad y origen del conocimiento
- Analice y aplique el conocimiento cuya estructura sea valida y correcta. s
- Descubra la interacción entre el lenguaje, el pensamiento y la realidad.
- Relacione la lógica y la epistemología y su relación con otras disciplinas.

CONTENIDO:

- El conocimiento: su naturaleza, posibilidad y origen.
- Leyes y principios del conocimiento.
- Lenguaje y pensamiento.
- Concepto, juicio y razonamiento.
- La lógica y la epistemología y sus relaciones con otras disciplinas.

III UNIDAD: EL MUNDO

OBJETIVOS ESPECIFICOS:

Que el alumno:

- Mejore su comprensión de los fundamentos y principios de la realidad.
- Evolucione con respecto a la idea del mundo: del mundo cerrado al universo infinito.
- Comprenda y valore la naturaleza como hábitat humana.

CONTENIDO:

- Concepto de ser y de realidad.
- Evolución de la idea del mundo: del mundo cerrado al universo infinito.

IV UNIDAD: HOMBRE Y SOCIEDAD

OBJETIVOS ESPECIFICOS:

Que el alumno:

- Reflexione sobre su condición de hombre o mujer en el cosmos.
- Llegue a una mejor comprensión de los conceptos filosóficos que fundamentan el actuar político del ser humano en sociedad, para lograr ética y políticas de mayor compromiso.
- Revise los conceptos éticos acerca de los valores y patrones morales, propios de su entorno moral y político, a fin de tomar posición frente a la problemática actual.

CONTENIDO:

- Especificidad del hombre del hombre y de la mujer y su situación en el cosmos.
- Relación individuo y sociedad desde la antropología filosófica.
- Regulación de la vivencia humana en sociedad: derecho, política, ética y moral
- Los valores y su problemática actual.

METADOLOGIA

- Estudio individual
- Análisis de texto
- Investigaciones personales
- Lecciones magistrales
- Utilización de recursos audiovisuales
- Discusión colectiva
- Trabajos grupales

EVALUACIÓN

- Exámenes escritos
- Informes de investigación
- Informe de trabajo grupal
- Control de lecturas
- Resolución de guías
- Elaboración de tareas.

Anexo 2

Encuesta realizada a estudiantes de las tres jornadas que han cursado la asignatura de Filosofía General:

1) Los contenidos de la asignatura son:

- a) Fácil b) poco fácil c) difícil d) muy difícil

2) .Los conocimientos aprendidos le sirven en su formación profesional:

- a) Poco b) mucho c) nada

3) Esta asignatura es para usted:

- a) Confusa b) sin sentido c) interesante

4) El texto que se utiliza es:

- a) Claro b) poco claro c) confuso

5) El tiempo por período es suficiente, para la cantidad de contenido que se desarrolla en el mismo:

- a) Si b) no

6) Los objetivos responden al desarrollo del interés profesional por la asignatura de Filosofía General

- a) Nada b) casi nada c) mucho

Anexo 4

Entrevista a profesores que imparten la asignatura:

Objetivo: diagnosticar la calidad de la concepción y estructura del diseño curricular del programa de la asignatura de Filosofía General, que se imparte en el C.U.R.C.

1) ¿En qué medida los conocimientos que adquieren los estudiantes en esta asignatura tributan a las carreras que ellos estudian?

a) Poco b) nada c) mucho

2) ¿Usted cree que el programa de esta asignatura contribuye al desarrollo del interés profesional del alumno?

a) Si b) no

¿Por qué?

3) Precise de la asignatura de Filosofía General, qué se debe cambiar en cuanto a:

Habilidades (interpretación, aplicación, análisis, síntesis, memorización y otros)

Conocimiento (teórico, práctico)

4) Elabore un inventario que contenga las deficiencias que usted considere, que están presentes en el micro diseño curricular de la asignatura que imparte:

Anexo 5

Perfil del programa de la asignatura de Filosofía General ya rediseñado.

Introducción:

Este curso de formación general, le brinda al estudiante universitario, del Centro Universitario Regional del Centro, experiencias de aprendizaje importantes para su preparación profesional integral. Las temáticas propuestas permiten el desarrollo de una actitud crítica, analítica y reflexiva en el estudiante frente a la realidad social a la cual pertenece, conduciéndolo así a la toma de decisiones correctas en la solución de problemas profesionales y personales. El programa de esta asignatura está estructurado como un instrumento orientador del proceso docente educativo, de tal manera que sirva para facilitar el proceso enseñanza aprendizaje tanto para el profesor como para el educando, donde exista un ambiente de aprendizaje, en el cual todos de forma conjunta hacen filosofía.

Objetivos generales:

- Lo que se pretende a través del estudio de la asignatura de Filosofía General es contribuir, a que el estudiante desarrolle habilidades de razonamiento lógico y fundamentación teórica práctica apropiada de sus juicios profesionales y sociales.
- Contribuir a una orientación adecuada del proceso docente educativo, a través de un perfil curricular adecuado del programa de asignatura en mención, y que garantice a la vez una educación universitaria de calidad, para la preparación de profesionales capaces de transformar su entorno.

Asignatura: Filosofía General

Código: FF - 101

Unidades valorativas: 4

Horas clase semanal: 4

Tiempo: 60 horas

Primera unidad: Mito y razón en el pensamiento griego

Horas: 20

Objetivo general:

- Caracterizar el conocimiento mítico, empírico, científico y filosófico, como formas de saberes, a través de su evolución histórica, destacando el nivel de inteligibilidad e inteligibilidad de los mismos, y su aporte al conocimiento humano.

Objetivos específicos:

- Identificar el saber pre-científico, científico y filosófico con claridad, en su aplicación práctica, a través de un estudio reflexivo
- Definir con sus propias palabras, la participación del saber filosófico frente a los demás saberes, señalando la importancia de la filosofía en el quehacer científico.

Contenido:

- Pensamiento mítico. Proceso de secularización
- Transición del mito al logos, con las teorías acerca del principio: Tales de Mileto, Anaxímenes, y Anaxímandro.
- Metafísica presocrática con: Parménides y Heráclito

- Lo inteligible según Platón y Aristóteles
- La diferencia entre el conocimiento mítico y científico-filosófico

Métodos de enseñanza:

- Explicativo-ilustrativo
- Elaboración conjunta
- Heurístico
- Investigativo

Actividades de aprendizaje ejecutadas por el alumno:

- Críticas individuales de lo que expone el profesor.
- Descripciones ilustrativas de acuerdo a experiencias personales
- Desarrollo de diálogos reflexivos en el salón de clase
- Participación democrática, donde el estudiante tiene libertad de discrepar con el profesor
- Investigaciones extra clases para ampliar los conocimientos adquiridos en clase, los cuales serán compartidos en el salón.
- Elaboración de resúmenes, tomando en cuenta las ideas centrales de la temática en discusión.
- Preguntas orales y escritas (divergentes), por alumnos y maestro
- Exposición grupal acerca de la transición del mito al logos y elaboración de un álbum ilustrado.
- Elaboración de un álbum, sobre las cualidades del ser según Parménides.

Orientaciones Metodológicas:

- El alumno desempeña un papel fundamentalmente receptivo al inicio del curso, frente a la información, mientras el profesor expone el contenido, de acuerdo a la complejidad de los mismos.

- El estudiante y el profesor trabajan de forma conjunta, en aquellas tareas que requieran la elaboración conjunta, según instrucciones.
- El carácter investigativo y creativo del alumno es importante durante su desempeño independiente en las tareas e investigaciones que desarrolle.
- El estudiante debe demostrar actitudes correctas durante su participación individual y grupal.
- El estudiante debe avocarse al profesor para recibir la orientación que necesite y a si aclarar cualquier duda.

Medios de enseñanza:

Pizarra, marcadores indelebles, borrador, retroproyector, bibliografía investigada por profesor y alumno, alumno y maestro y data show, Internet y otros.

Evaluación:

A través de investigaciones bibliográficas individuales y grupales en relación al tema en discusión, participaciones en clase, elaboraciones de álbumes ilustrativos y descriptivos en grupo, desarrollo de preguntas y respuestas reflexivas de las mismas; todo esto puede tener un valor de 60%, y dos pruebas escritas con un valor de 20% cada una. Durante el proceso, se van introduciendo instrumentos evaluativos que vayan regulando el aprendizaje individual y en equipo de los alumnos, guiándolos a la autoevaluación y a la coevaluación (evaluación en equipo), propiciando así el trabajo colectivo que desarrolle la autonomía del estudiante.

Bibliografía específica:

- Serrano: Por la filosofía, Tegucigalpa, U.N.A.H., 1990
- García Morente, Manuel: Lecciones preliminares de filosofía. Losada.
- Eliade, Mircea: Mito y realidad, Capítulo I
- Vernant, J-P: Los orígenes del pensamiento griego, capítulos: III “La crisis de la soberanía” IV “El universo espiritual de la polis”. EUDEBA.
- Platón, República, Libros V, VI y VII (fragmentos).
- Aristóteles, Metafísica, Libro I (ALFA), I/IV
- Diccionario de Filosofía, Ilustrado, Autores contemporáneos; Lógica, filosofía del lenguaje, Segunda Edición, Febrero 1997

Segunda unidad temática: el conocimiento

Horas: 15

Objetivo general:

- Definir la teoría del conocimiento, desde sus bases, posibilidades, y naturaleza, mediante un análisis objetivo de los mismos, e identificando su aplicación en el diario vivir.

Objetivos específicos:

- Problematizar planteamientos racionalistas, empiristas, y kantistas, a través de solución de casos, que permitan el desarrollo del carácter reflexivo en el estudiante.
- Ejercitar el razonamiento deductivo e inductivos aristotélicos, a través de ejercicios, que eleven en el estudiante su capacidad cognitiva, importante para su formación profesional.

Contenido:

El conocimiento racionalista, empirista y kantista, su naturaleza. Posibilidad y origen.

Transición del pensamiento medieval al moderno.

René Descartes con el racionalismo. Duda metódica y “cogito “

Kant con el criticismo y los límites de la razón.

El idealismo trascendental.

La lógica aristotélica: el concepto, los juicios y el razonamiento deductivo e inductivo.

Métodos de enseñanza:

- Explicativo-ilustrativo
- Problémico
- Heurística
- Investigativo
- Elaboración conjunta

Actividades de aprendizaje realizadas por el estudiante:

- Desarrollo de diálogos reflexivos
- Participación democrática
- Exposición de criterios por los alumnos
- Selección de temas por los estudiantes
- Investigaciones
- Desarrollo de razonamientos deductivos e inductivos
- Análisis de corrientes del pensamiento
- Discusiones argumentativas contrarias de forma individual y grupal.
- Desarrollo de juegos didácticos con tarjetas y otro

- Desarrollo de ejercicios prácticos: razonamientos lógicos

Orientaciones metodológicas:

- Se requiere la participación receptiva del estudiante durante la exposición de la información por el profesor.
- El estudiante debe resolver los cosos problemas de aprendizaje con tenacidad y precisión.
- La participación creadora e investigadora es imprescindible por parte del estudiante, durante todo el proceso enseñanza aprendizaje.
- La participación reflexiva del alumno es necesaria, para una mejor comprensión del aprendizaje.

Medios de enseñanza:

Pizarra, marcadores, retroproyector, borrador, texto asignado y abierto, alumno y maestro, data show y otros

Evaluación:

Trabajos de investigación, participación en clase, exposiciones e informes acerca de las corrientes del pensamiento en grupo, (40%), y dos pruebas escritas en diferentes tiempo durante el proceso con un valor de 60%; contenido que ha sido evaluado en el primer momento no será evaluado por segunda vez, al menos que sea necesario. La auto evaluación, y la coevaluación se continuarán aplicando.

Bibliografía específica:

- Descartes: Meditaciones Metafísicas: Primera Meditación y Segunda Meditación.
- Aceves, José: Introducción a la Filosofía, primera edición 1983.
- Hume: Tratado de la naturaleza: Libro Primero “Del entendimiento”: Parte Primera: secciones I a incluidas; Parte Segunda: secciones I, II y III.
- Kant: Crítica de la razón pura: Prólogo a la segunda edición, año 1787.
- Lógica e Introducción a la filosofía, Buenos Aires, Kapeleizs, 1969.

Tercera unidad: El problema ético y político

Horas: 15

Objetivo General:

- Reflexionar acerca de la participación ética – política del país, mediante situaciones reales, que permitan un cambio de actitudes en el educando, en relación a su proyección ética – política nacional..

Objetivos específicos:

- Analizar la situación ética – política actual del país, y su repercusión en el respeto humano, partiendo de la participación directa de las autoridades gubernamentales, institucionales, y sociales en general, por medio de discusiones democráticas, que conduzcan a la reflexión personal del estudiante..

Métodos de enseñanza:

Problémico, heurístico, e investigativo.

Contenido:

- Los valores éticos y su problemática actual
- El problema moral: la responsabilidad individual, autonomía y determinismo en la sociedad, los valores intelectuales y morales para la convivencia tolerante, ponderada y democrática.
- Teorías sobre los derechos humanos: naturaleza o convicción de los derechos, jerarquía de los derechos naturales, los derechos humanos en nuestro país.
- La libertad en sociedad.
- Concepciones acerca de la sociedad, estado e individuo.
- El problema del poder: la nación del poder.; teorías sobre de estado: el estado platónico, teoría contractualista, y la teoría marxista.

Actividades de aprendizaje desarrolladas por el estudiante:

- Discusiones grupales
- Estudios de casos éticos-políticos
- Elaboración de un texto abierto por los estudiantes, (con la bibliografía investigada de los temas asignados y otros aportes por parte del alumno).
- Elaboración de un álbum ético-político, presentación del mismo en clase.
- Análisis de teorías de estado a criterio del estudiante.
- Elaboración de ensayos breves sobre problemas éticos del hombre actual, y sobre las ventajas y desventajas de las teorías de estado discutidas en clase.
- Elaboraciones de murales éticos – políticos de forma grupal

- Exposiciones por alumnos e invitados capacitados sobre el problema ético – político en el país.

Orientaciones metodológicas:

- La participación responsable e independiente del estudiante es determinante en el logro de los objetivos.
- El carácter creador e investigativo es vital en el alumno durante el desarrollo de tareas individuales y grupales.
- La participación crítica, analítica y reflexiva dentro y fuera del salón por el estudiante es de suma importancia.
- El estudiante debe ser capaz de exponer temas de investigación y debatir sobre los mismos, de acuerdo a las exigencias científicas y filosóficas del caso.
- También se requiere que el alumno se plantee desafíos en la resolución de problemas éticos - morales.

Medios de enseñanza:

Pizarra, borrador, marcador, maestro, alumno, retroproyector, data show, periódicos, texto, e investigaciones realizadas vía Internet, expositores capacitados en ética y teorías de estado (sociólogos, filósofos) y otros.

Evaluación:

Desarrollo de ensayos reflexivos, participaciones democráticas y asistencia a clases con un valor de 40%; elaboración de mural en forma grupal y defensa de presentación de álbum, desarrollo de pruebas escritas, tareas en casa e investigaciones a iniciativa del alumno, elaboración de informes con un valor total de 60%

Toda evaluación se hará de forma conjunta, donde maestro y alumno son evaluados, también se aplicará la coevaluación y la auto evaluación de manera continúa.

Bibliografía específica:

- Nietzsche,F. La Gaya Ciencia: parágrafos 110, 111, 123, 333 y 355.
- Nietzsche,F. El crepúsculo de los ídolos: “ La razón en la Filosofía” y “Como el mundo verdadero finalmente se convierte en fábula”.
- Foucault.M.: La verdad y las formas jurídicas: Primera Conferencia.
- El contrato social, Madrid, España, Galpe, 1975.
- Ensayos Filosóficos, México, F.C.E. 1986.

Cuarta unidad: El hombre y su entorno:

Objetivo General:

Tiempo: 10 horas

Objetivo general:

- Articular la realidad de hombre y mundo, con una visión abierta y amplia, a través de una valoración responsable de los mismos, de manera que el estudiante obtenga una actitud de juicio crítico y reflexivo de su entorno.

Objetivo específico

- Interpretar la realidad a la cual pertenece, desde una perspectiva de mundo cerrado e infinito, mediante un análisis crítico, que conduzca al estudiante a una participación reflexiva frente a esa realidad.

Métodos de enseñanza:

Problémico, heurístico, e investigativo

Contenido:

Concepto de ser y de realidad.

Evolución de la idea de mundo: cerrado e infinito.

Especificidad del hombre y de la mujer y su situación en el cosmo

Actividades de aprendizaje desarrolladas por el estudiante:

- Análisis de textos y artículos
- Trabajos grupales e individuales
- Discusiones colectivas
- Desarrollo de plenarias
- Exposiciones grupales
- Elaboración de ensayos
- Investigaciones científicas

Orientaciones metodológicas:

- La participación investigadora es mayor por parte del estudiante.
- La participación conjunta maestro y alumno es muy frecuente.
- La discusión en equipos de trabajo y en el salón de clase por el estudiante es fundamental en el desarrollo de la unidad temática.
- La participación reflexiva del estudiante es importante durante sus participaciones individuales y grupales.
- El estudiante debe ser responsable en tiempo y calidad en los trabajos que se le asignen.
- La actitud creadora del estudiante en el proceso enseñanza aprendizaje es necesaria y de mucho valor para el aprendizaje.

Medios de enseñanza:

Pizarra, borrador, marcadores, Internet, textos específicos, medios de comunicación masivos, data show, profesor y alumno, y otros.

Evaluación:

Desarrollo de investigaciones científicas, elaboración de ensayos, resolución de casos problemáticos. Elaboración de informes, desarrollo de pruebas escritas, participación en el salón, desarrollo de informes y asistencia a clases, con un valor total de 100% distribuido de forma equitativa.

Bibliografía:

- Shuller, Max, El puesto del hombre en el cosmos, Buenos Aires Losada, 1970.
- Gaos, José, Historia de nuestra idea de mundo (“ De la idea moderna del mundo a la contemporánea a la nuestra.”). México, El colegio de México / Fondo de Cultura Económica, 1983.
- Mary y el concepto del hombre México, F.C.E, 1978
- Lógica e Introducción a la Filosofía Buenos Aires, Kapeluzs, 1983.
- Barman, Zigmunt, (julio, 2001) “El país” España.
- Serrano, Echeverría, Mondragón Valladares (1972). Las tres actitudes del hombre frente al mundo. Editorial nuevo mundo, Teg. Hondureño

Requisitos formales para la aprobación del curso:

- Asistir a clases diariamente, en caso contrario justificar su falta
- Desarrollo de investigaciones extra clase de los temas vistos con el profesor por unidad valorativa y analizar las mismas (visitar Internet y otros medios de información con la bibliografía respectiva)
- Participar activamente durante todo el proceso
- Cumplir con responsabilidad con las tareas que asigna el profesor

- Demostrar actitudes correctas durante el aprendizaje
- Coordinar correctamente los trabajos en equipo
- Mantener una comunicación directa y abierta con el profesor y compañeros de clase
- Presentar un informe final de todas las investigaciones realizadas, de las tres unidades valorativas estudiadas, por período
- Desarrollar pruebas y trabajos acumulativos durante las clases

Acciones docentes educativas durante todo el proceso enseñanza aprendizaje:

- Facilitar el proceso enseñanza aprendizaje
- Hacer investigaciones que objetivicen su labor docente
- Supervisar el proceso enseñanza aprendizaje
- Socializar con sus estudiantes el: ¿cómo? , ¿qué? , ¿cuándo? y el ¿para qué del proceso enseñanza aprendizaje?
- Promover la participación democrática en los estudiantes.
- Propiciar la flexibilidad en el aprendizaje.
- Desarrollar un proceso docente educativo coherente y congruente.
- Tomar decisiones de manera conjunta, que promueva el protagonismo del alumno durante el aprendizaje.
- Planificar acciones educativas con anterioridad, para evitar la improvisación.
- Ser enseñable al igual que los alumnos.
- Respetar criterios e individualidades de los educandos.
- Propiciar un ambiente de confianza que permita libertad en las participaciones expuestas por el alumno.

Anexo 6

Metodología general de los equipos de trabajo para el rediseño de los aspectos comunes curriculares de la Universidad Nacional Pedagógica Francisco Morazán.

En concordancia con el modelo adoptado, el trabajo de los equipos se organizará en las siguientes fases:

Primera fase: Instalación de los equipos.

Segunda fase: Recolección de información.

Tercera fase: Discusión y análisis de documentos y estructura genérica de la propuesta de rediseño.

Cuarta fase: Elaboración preliminar de la propuesta.

Quinta fase: Socialización de la propuesta.

Sexta fase: Instancias de aprobación interna.

Séptima fase: Incorporación de la propuesta al rediseño de los planes de estudio.

La elaboración de la fundamentación curricular- en tanto que política institucional- estará bajo la responsabilidad de la dirección de Desarrollo Curricular la cual someterá a discusión la propuesta para ser enriquecida por los diversos comités de mejoramiento de las carreras.

Anexo 7

Identificación de la Asignatura de la Universidad Pedagógica Francisco Morazán:

Nombre: Filosofía General

Código: ED G- 110

Unidades valorativas: 3

Horas clase semanal: 3

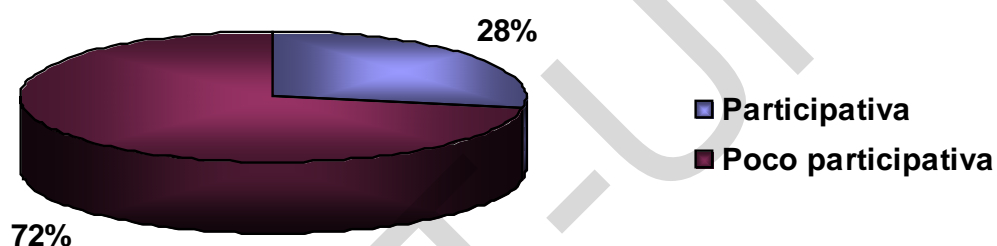
Además de ello el programa perfila lo siguiente:

- Presentación general de la asignatura
- Objetivo General
- Unidades temáticas: El filosofar; el problema del conocimiento; el problema ético- político, y ejercitación práctica, haciendo un total de cuatro unidades valorativas.
- Objetivos específicos por unidades temáticas
- Subtemas
- Experiencias de aprendizaje
- Evaluación por unidades temáticas de forma continua
- Sugerencias metodológicas de forma general
- Recursos para el aprendizaje de forma general

Anexo 8

Gráfico 1

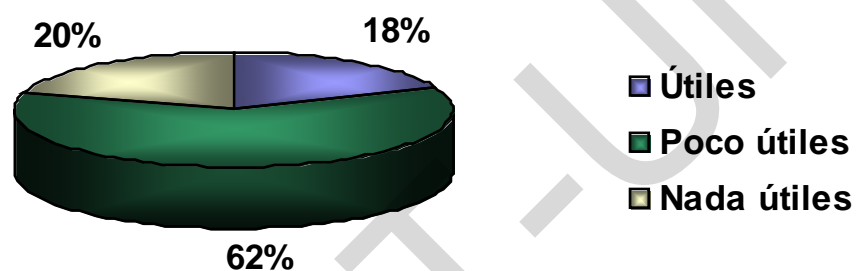
Criterio de los estudiantes sobre las formas de enseñanza que utiliza el profesor en el salón de clases.



	Participativa	Poco participativa
Alumnos	28%	72%

Gráfico 2

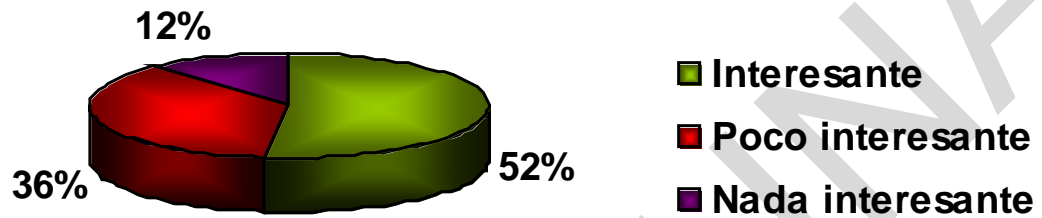
Criterios de los estudiantes con respecto a la utilidad de los contenidos que se enseñan en esta asignatura para su formación profesional.



	Útiles	Poco útiles	Nada útiles
Alumnos	18%	60%	20%

Gráfico 3

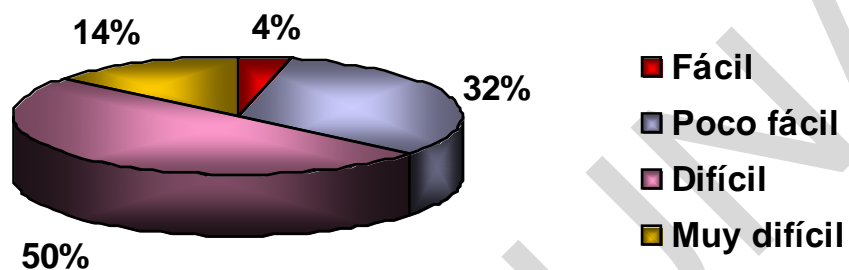
Criterio de los estudiantes acerca de lo interesante de esta asignatura.



	Interesante	Poco interesante	Nada interesante
Alumnos	52%	36%	12%

Gráfico 4

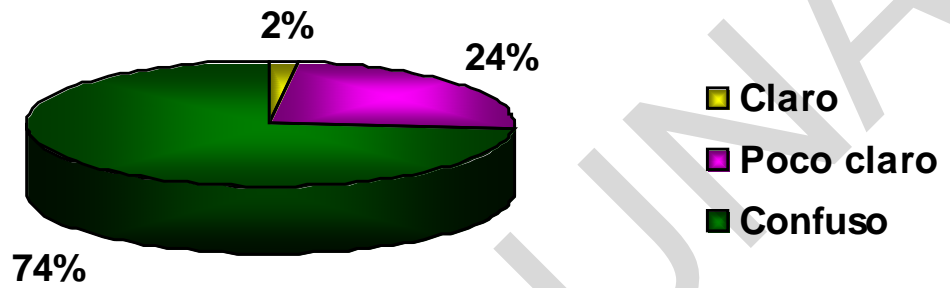
Criterio de los estudiantes en cuanto a la dificultad de los contenidos en la asignatura.



	Fácil	Poco fácil	Difícil	Muy difícil
Alumnos	4%	32%	50%	14%

Gráfico 5

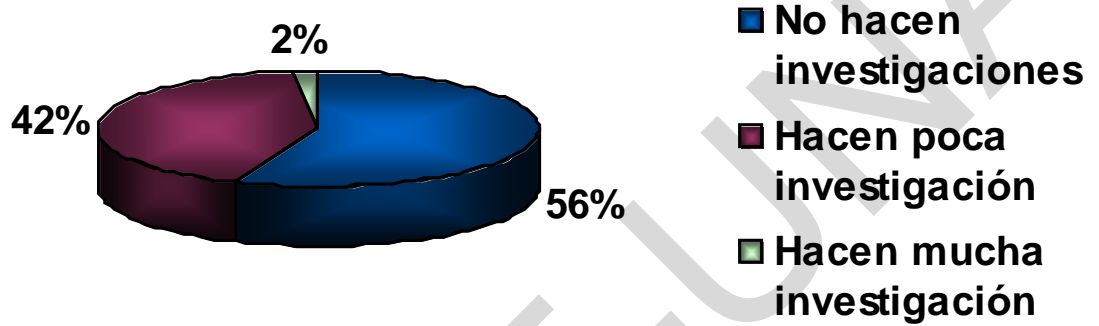
Criterio de los estudiantes acerca del texto que se utiliza en esta asignatura.



	Claro	Poco claro	Confuso
Alumnos	2%	24%	74%

Grafico 6

Criterio de los estudiantes, acerca de las investigaciones que hacen, en relación a la asignatura.



	No hacen investigaciones	Hacen poca investigación	hacen mucha investigación
Alumnos	56%	42%	2%

Anexo 9

Estimado colega:

Es para mí un verdadero placer dirigirme a su persona, para informarle que ha sido usted seleccionado como posible experto para ser consultado respecto al tema que se investiga: “Rediseño Curricular para el Perfeccionamiento del Proceso Docente Educativo de la asignatura de Filosofía General del Centro Universitario Regional de la zona Central. Para ello es necesario antes de realizarle la consulta, como parte del método empírico de investigación “consulta a expertos “determinar su coeficiente de competencia en este tema. Por tal motivo, le pedimos que responda las siguientes preguntas de la forma más objetiva posible. Gracias por colaborar.

Pregunta 1

Datos del profesor

Nombre:	

Años de experiencia en la docencia	
Años de experiencia como profesor de Filosofía u otra clase afín	
Categoría científica	
Categoría docente	
Participa en rediseño curricular de programas de asignaturas. <input type="checkbox"/> mucho <input type="checkbox"/> bastante <input type="checkbox"/> poco	

Pregunta 2

Marque con una “X” en la tabla siguiente el valor que corresponde con el grado de conocimiento que usted posee en relación a la reestructuración curricular para el rediseño de programa de la asignatura de Filosofía General u otra asignatura afín. (considere la escala que le mostramos de manera ascendente).

Autoevaluación.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Poco										

Pregunta 3

Realice una Autoevaluación del grado de influencia que cada una de las fuentes que le presentamos a continuación, ha tenido conocimientos sobre rediseño de programas de asignaturas, particularmente en la clase de Filosofía General.

Fuentes del conocimiento	Alta	Media	Baja
Análisis teóricos realizados por usted			
Experiencia de trabajo			
Trabajo de autores nacionales consultados			
Trabajo de autores extranjeros consultados			
Su propio conocimiento sobre el estado actual del problema en el extranjero.			
Su intuición			

Anexo 10

Criterio de expertos en el análisis del micro diseño Curricular del Programa de la Asignatura de Filosofía General ya rediseñado.

Marque con una X en la tabla que se le presenta en esta guía de evaluación, de acuerdo a su criterio profesional, en relación al perfeccionamiento curricular realizado hasta ahora.

Los indicadores para la evaluación son los siguientes:

Muy adecuado = M .A, Bastante Adecuado = B .A, Adecuado = A, Poco Adecuado = P .A, Inadecuado = I

a. Fundamentación del programa

Indicadores:

- Importancia y tributo a la formación del profesional. Incluye la determinación del problema principal que resuelve la asignatura.

MA BA A PA I

- Relación con otras disciplinas o asignaturas.

MA BA A PA I

b. Objetivo general de la asignatura

Indicadores:

- Nivel de generalidad que permita su derivación gradual

MA BA A PA I

- Posibilidades reales de su cumplimiento (teniendo en cuenta tiempo, contenido, actividades, etc)

MA BA A PA I

- Si da respuesta a los programas directores o ejes transversales

MA BA A PA I

c. Contenido

Indicadores:

- Sistema de conocimiento

MA BA A PA I

- Sistema de habilidades

MA BA A PA I

- Fundamentación, profesionalización y sistematización

MA BA A PA I

- Si responde a los objetivos planteados

MA BA A PA I

- Si se incluye lo necesario

MA BA A PA I

- Nivel de actualización y rigor científico

MA BA A PA I

d. Plan temático y plan analítico

Indicadores:

- Objetivo por tema

MA BA A PA I

- Contenido por tema

MA BA A PA I

- Distribución en horas en cada forma de organización prevista y total de horas

MA BA A PA I

- Formas de organización

MA BA A PA I

- Recursos o medios de enseñanza

MA BA A PA I

- Sistema de evaluación

MA BA A PA I

- Aspectos cognitivos y formativos en su interrelación

MA BA A PA I

- Indicaciones Metodológicas

MA BA A PA I

- Bibliografía

MA BA A PA I

Anexo 11

Coefficientes de competencia de los expertos seleccionados.

Tabla 1

Análisis teórico	Experiencia	Autores nacional	Autores extranjeros	Problema en el extranjero	Intuición	Ka	Kc	K
0.3	0.5	0.05	0.05	0.05	0.05	1	1	1
0.3	0.5	0.05	0.04	0.04	0.05	0.98	0.9	0.94
0.3	0.5	0.05	0.05	0.05	0.05	1	0.8	0.9
0.3	0.5	0.05	0.04	0.04	0.05	0.98	0.9	0.94
0.3	0.5	0.05	0.04	0.04	0.05	0.98	0.7	0.84
0.3	0.5	0.05	0.05	0.05	0.05	1	0.8	0.9
0.3	0.5	0.05	0.04	0.04	0.05	0.98	0.9	0.94
0.2	0.5	0.05	0.04	0.04	0.05	0.88	0.8	0.84

Nota, para calcular el coeficiente Ka se utilizan siempre los siguientes valores que se dan en la tabla 2.

Tabla 2

Fuentes del conocimiento	Alta	Media	Baja
Análisis teóricos realizados por usted	0,3	0,2	0,1
Experiencia de trabajo	0,5	0,4	0,2
Trabajo de autores nacionales consultados	0,05	0,05	0,02
Trabajo de autores extranjeros consultados	0,05	0,04	0,02
Su propio conocimiento sobre el estado actual del problema en el extranjero	0,05	0,04	0,02
Su intuición	0,05	0,05	0,02

Resultados de la valoración dada por los expertos sobre los cuatro aspectos incluidos en el aporte científico

Tabla 3

Expertos	Aspectos			
	A1	A2	A3	A4
E1	M.A	M.A	MA	M.A
E2	I	I	A	BA
E3	BA	A	B.A	MA
E4	MA	M.A	M.A	M.A
E5	A	BA	BA	BA
E6	BA	MA	BA	BA
E7	MA	BA	MA	MA
E8	BA	A	BA	BA

Tabla 4

Frecuencias absolutas de las evaluaciones por aspectos						
Aspectos	MA	BA	A	PA	I	Total
A1	3	3	1	0	1	8
A2	3	2	2	0	1	8
A3	3	4	1	0	0	8
A4	4	4	0	0	0	8
Total	13	13	4	0	2	32

Tabla 5

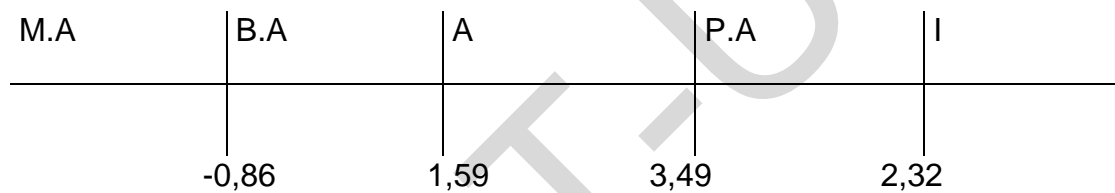
Frecuencias acumuladas de las evaluaciones por aspectos					
Aspectos	MA	BA	A	PA	I
A1	3	6	7	7	8
A2	3	5	7	7	8
A3	3	7	8	8	8
A4	4	8	8	8	8

Tabla 6

Frecuencias acumuladas relativas de las evaluaciones por aspectos					
Aspectos	MA	BA	A	PA	I
A1	0.5	0.875	1.000	0.875	1.000
A2	0.6	0.71	1.000	0.875	1.000
A3	0.428	0.875	1.000	1.000	1.000
A4	0.5	1.000	1.000	1.000	1.000

Tabla 7

Cálculo de puntos de corte y escala de los indicadores								
Aspectos	MA	BA	A	PA	Suma	Promedio	N - Prom.	
A1	0	1,15	3,49	1,15	5,79	1,45	0,185	BA
A2	0,25	0,55	3,49	1,15	5,44	1,36	0,275	BA
A3	-0,18	1,15	3,49	3,49	7,95	1,99	-0,355	BA
A4	-3,49	3,49	3,49	3,49	6,98	1,75	-0,115	BA
Suma	-3,42	6,34	13,96	9,28	26,15	6,55		
Promedio Puntos de corte	-0,86	1,59	3,49	2,32	N=6,54	1,635		



Todos los aspectos evaluados por los expertos fueron considerados de bastante adecuados.