

Informe de Tesis

Para optar al Título Profesional de Profesora de Enseñanza Media en Filosofía y a los Grados Académicos de Licenciada en Filosofía y Licenciada en Educación

Título de la Tesis: Filosofar en el aula: Una propuesta didáctica para establecimientos técnicos profesionales

Estudiante: Camila Andrea Sagredo Lara

Profesora Guía: Profesora Jenny Donoso Gamboa

La tesis está compuesta de introducción, tres capítulos, conclusión, anexo y bibliografía. La introducción muestra un resumen sobre los antecedentes generales que justifican la relevancia y finalidad de la investigación “El presente trabajo investigativo busca desarrollar una propuesta didáctica específica para la asignatura de filosofía de tercero y cuarto medio, dirigida especialmente a los establecimientos educacionales de tipo técnico profesional (Sagredo, 2022: 6), orientada por su hipótesis que sostiene que “[...] los establecimientos técnicos profesionales necesitan una didáctica específica de la filosofía adecuada a los contextos particulares en que se desenvuelven las/los/es estudiantes [...]” (Sagredo, 2022:7). A la vez, la introducción plantea algunas problemáticas que inquietan al sistema educacional chileno, abriendo la posibilidad de diálogo en la búsqueda de soluciones a partir de las experiencias pedagógicas. El apartado cierra con una síntesis de lo tratado en cada uno de los capítulos, estableciendo la ruta que hará posible respaldar su investigación.

El primer capítulo “Educación Técnica en Chile, breve historia de una necesidad país” (Sagredo, 2022: 9-11), la señorita Sagredo logra en un breve, pero revelador escrito, describir la historia, contexto económico y social del origen y fundamentos de la educación técnica profesional en nuestro país, hasta el lugar que ocupa en la actualidad como alternativa del sistema educativo.

“Actualmente la Educación Técnico Profesional se ha integrado al sistema educacional de dos formas: por un lado, como una posibilidad gratuita y rápida de obtener un grado de profesionalización en alguna especialidad, pero también como una posibilidad de profesionalización con mayor grado de especificidad siguiendo

los estudios en instituciones de educación superior” (Sagredo, 2022: 10-11).

Asimismo, el capítulo permite repensar la relación lógica de las reformas educacionales en América Latina y particularmente en Chile, con los cambios políticos e institucionales en las economías regionales. Ya sea respecto del crecimiento económico o su intento de integrarse en el proceso de globalización, las políticas públicas respaldan la necesidad de efectuar cambios en la estructura y el contenido de la educación.

En el segundo capítulo “Filosofía en los establecimientos técnicos: un reencuentro desafiante” (Sagredo, 2022: 12-34), compuesto por dos apartados, la señorita Sagredo presenta el desarrollo zigzagueante de la asignatura de filosofía en el currículum nacional, donde el motivo de ser incluida o no en los planes y programas, se ha debido a interés políticos, estratégicos y presiones sociales (como su reincorporación en las nuevas bases curriculares del 2019), señalando que a partir del 2020 la asignatura es obligatoria para todos los estudiantes de tercero y cuarto año medio del país, ya sea de establecimientos educacional humanista-científico, artístico o técnico profesional (Cf. Sagredo, 2022).

En el segundo apartado del capítulo, se observa claramente el marco teórico (Cerletti, Gaete y Gallo) señalando la complejidad de enseñar filosofía y el marco metodológico de la investigación. Para ello, se realiza un elaborado análisis de establecimientos educacionales de la región de Valparaíso, con doble modalidad (humanista científico y técnico profesional) que al comparar sus resultados en la Prueba de Transición Universitaria (PTU) 2021 a través de un análisis cuantitativo y de un complemento cualitativo (el cual adquiere por medio de entrevistas), la señorita Sagredo logra inferir un perfil del estudiante de establecimiento humanista científico distinto al de técnico profesional, permitiéndole así, indicar que los estudiantes de los establecimientos técnico profesional, necesitan de una didáctica especial para la asignatura de filosofía. En palabras de la señorita Sagredo,

“(…) los establecimientos con modalidad TP presentan ciertas particularidades educativas que hacen necesario crear nuevas estrategias para que los/as/es estudiantes que decidan estudiar en establecimientos de esta clase puedan desarrollar su potencial en las áreas que lo requieran y entregarles, a través de la asignatura, herramientas útiles para sus vidas” (Sagredo, 2022: 33).

Debo destacar el muy buen trabajo desarrollado en este capítulo y felicitar a la señorita Sagredo porque es este análisis lo que le da solidez a su tesis y le permite plantear coherentemente el último capítulo.

El tercer y último capítulo “Propuesta didáctica para establecimientos técnico profesionales” (Sagredo, 2022: 35-49), consta de nueve apartados y en cada uno de ellos, la señorita Sagredo expone propuestas didácticas específicas para estudiantes de establecimientos educacionales técnico profesionales. Cabe destacar la originalidad de las propuestas didácticas planteadas, todas de su autoría, señalando los objetivos de aprendizaje a desarrollar en cada una, con actividades concretas para realizar en clases de filosofía, con el fin de que las y los estudiantes logren adquirir habilidades, contenidos y actitudes

Para finalizar, es importante destacar que la señorita Camila Sagredo Lara, reúne las condiciones para desempeñarse no sólo como Profesora de Filosofía, sino también como investigadora de Filosofía y Pedagogía.

Por lo anterior, califico la tesis de Camila Andrea Sagredo Lara, estudiante de la carrera de Pedagogía en Filosofía con nota 7,0 (siete).

Valparaíso, 30 de diciembre de 2022



Jenny Donoso Gamboa
Profesora Guía Tesis

Valparaíso, 30 de diciembre de 2022

Prof. Jenny Donoso Gamboa
Directora Carrera de Pedagogía en Filosofía
Facultad de Humanidades y Educación
Universidad de Valparaíso

Por medio del presente, me permito informar la tesis **“Filosofar en el aula: Una propuesta didáctica para establecimientos técnico profesionales”** de la estudiante **Camila Andrea Sagredo Lara**, presentada para optar a los grados de Licenciada en Filosofía y Licenciada en Educación, y al título profesional de Profesora de Enseñanza Media en Filosofía.

La tesis se estructura en tres capítulos:

1° “Educación Técnica en Chile, breve historia de una necesidad país ”, 2° “Filosofía en los establecimientos técnicos: un reencuentro desafiante”, 3° “Propuesta didáctica para establecimientos técnico profesionales ”.

Se añade Índice de abreviaturas, Introducción, Conclusiones, Anexos y Referencias bibliográficas.

Introducción

La introducción expone de manera clara y rigurosa el problema de investigación, así como las preguntas, objetivos e hipótesis de una tesis que se propone “desarrollar una propuesta didáctica específica para la asignatura de Filosofía de tercero y cuarto medio, dirigida especialmente a los establecimientos educacionales de tipo técnico profesional” (Sagredo, 2022: 6). Desde mi perspectiva, una de las contribuciones de esta tesis radica en la forma propositiva de articular las teorías con las prácticas pedagógicas, para repensar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Filosofía, específicamente desde su incorporación reciente en establecimientos técnico profesionales. Frente a una tradición que históricamente ha potenciado una implementación parcial e incluso elitista de la Filosofía y su enseñanza, la tesista propone y reivindica una didáctica situada y contextualizada que tome en cuenta la especificidad de quienes eligen estudiar en establecimientos técnico profesionales. Complementariamente, la introducción da cuenta de

algunas problemáticas posibles de repensar a la luz dialógica entre las teorías y las diversas experiencias pedagógicas que podrían proyectarse en el contexto actual de la Educación en Chile. En concordancia con lo anterior, la propuesta metodológica y epistemológica expuesta en la introducción resulta pertinente respecto al corpus en que se sostiene la investigación.

Primer Capítulo

Si bien, se trata de un capítulo breve, la tesista logra contextualizar las principales problemáticas de la educación técnico profesional. Su origen, desarrollo y características se esbozan concisamente, dando cuenta de algunas ideas en torno a las proyecciones económicas del desarrollo y la industrialización versus el perfil de estudiantes que buscaban una modalidad alternativa para mejorar sus condiciones materiales de existencia.

Observaciones: Desde mi perspectiva, este capítulo podría verse enriquecido a través de citas a algunas experiencias de este proceso, más allá de las declaraciones institucionales.

Segundo Capítulo

En el segundo capítulo, dedicado al accidentado camino que ha recorrido la Filosofía como asignatura, la tesista no solamente ofrece pistas históricas sino también memorias subrepticias que permiten entrever procesos de incorporación, eliminación y reincorporación de la Filosofía, transidos por decisiones no siempre pedagógicas. A la vez, este segundo capítulo ofrece bases teóricas y conceptuales que dan cuenta de algunos tránsitos imprescindibles de recorrer, para el posterior abordaje de una didáctica de la Filosofía que considere las experiencias y proposiciones de mundo que se juegan en cada contexto. Desde sus orígenes coloniales a sus reformas (post) dictatoriales, la tesista expone el devenir de la Filosofía, atendiendo a los múltiples desafíos que actualmente impactan su incorporación en la educación técnico profesional. El recorrido propuesto se enriquece a partir del posicionamiento crítico-reflexivo de la tesista, que pone en escena diversos claroscuros por donde circulan exclusiones, inclusiones, prohibiciones y olvidos que develan:

“particularidades educativas que hacen necesario crear nuevas estrategias para que los/as/es estudiantes que decidan estudiar en establecimientos de esta clase puedan desarrollar su

potencial en las áreas que lo requieran y entregarles, a través de la asignatura, herramientas útiles para sus vidas” (Sagredo, 2022: 33).

Observaciones: el uso recursivo de las perspectivas de Gaete, Gallo y Cerletti permite entrever antecedentes y efectos socio-culturales de algunas interpretaciones de la Filosofía y su enseñanza que actualmente pulsan en el campo social.

Tercer Capítulo

El tercer capítulo desarrolla de modo detallado una propuesta didáctica para establecimientos técnico profesionales. Desde una aproximación teórica en torno a la relación entre Filosofía y enseñanza, la tesista muestra cómo los contornos conceptuales se complejizan. Las bases argumentativas de este tercer capítulo resultan claves para vislumbrar un “horizonte de sentido” (Sagredo, 2022: 34) desde el que se abren interrogantes, pero también múltiples miradas para promover aprendizajes significativos:

“En los establecimientos educacionales el/la/le profesor/a/e debería ser aquel personaje que entregue conocimientos significativos para la vida de sus estudiantes y no seguir profundizando en ejemplos y contenidos que no prestarán mayor utilidad en sus vidas cotidianas”. (Sagredo, 2022: 40)

El ejercicio reflexivo de este capítulo considera el diseño de actividades creativas para la praxis de la Filosofía en el aula. Fanzines, cortometrajes, cápsulas audiovisuales, son parte de una propuesta didáctica que privilegia la puesta en diálogo de la Filosofía, a través de una caja de herramientas que potencia el trabajo colaborativo.

Observación: si bien la tesis en su totalidad aporta una perspectiva novedosa al campo de la didáctica en Filosofía, me parece especialmente significativa la forma en que la tesista explora, diseña y ofrece estrategias de enseñanza-aprendizaje particularmente creativas. Se trata de un capítulo muy bien logrado que da cuenta de la comprensión de las teorías desde su aplicación a las prácticas pedagógicas.

Conclusión

La conclusión ofrece una síntesis de los temas abordados a través de la investigación. El hilo de este apartado va develando los resultados de una tesis que metodológicamente se sostiene en una extensa exploración cualitativa y cuantitativa. Al tiempo de dar cuenta de la coherencia entre los objetivos, preguntas y resultados de la investigación, la tesista también propone una apertura reflexiva que potencie no solamente la emergencia sino también la urgencia de repensar una “didáctica específica de la filosofía en los distintos contextos que se presentan en la educación primaria y secundaria de este país” (Sagredo, 2022: 50).

Bibliografía

La bibliografía es amplia y pertinente, dando cuenta de una investigación rigurosa y multidisciplinar. La articulación del marco bibliográfico acompaña la construcción del análisis de manera coherente respecto a las hipótesis, objetivos y preguntas que propone el estudio.

Se trata de un trabajo muy bien escrito, claro, preciso, bien articulado que se materializa en un aporte genuino para la didáctica de la Filosofía en contextos emergentes. En relación con los aspectos formales, el trabajo presenta un correcto uso del registro de escritura académica. Utiliza normas de citación consistente a lo largo del texto. Es un trabajo que presenta coherencia interna entre todos sus elementos: objetivos, problema de investigación, marco teórico, metodología. Cada uno de los capítulos desarrolla un objetivo específico y posee un planteamiento o argumento principal que le da coherencia en sí mismo, sin perder su relación con la tesis en su generalidad.

Si debo hacer alguna observación en relación con alguna deuda, sugiero atender al lenguaje inclusivo. Desde la perspectiva de los Estudios de Género y sexismo en el lenguaje, resulta cuestionable la posición de los artículos que, a lo largo del texto, se transcriben como “los/as/es”. La posición de los artículos también es indicativa de una primacía en el orden del discurso. Al poner en primer lugar el artículo masculino, el resto queda en un espacio subalternizado.

Con todo, el trabajo de tesis de la estudiante Camila Sagredo ofrece un gran aporte al campo de la investigación de la Filosofía y su enseñanza. Su tesis devela una mirada reflexiva que incorpora dimensiones didácticas muy bien trabajadas, especialmente destinadas a los establecimientos

educacionales de tipo técnico profesional. En este sentido, la tesis registra también una contribución crítica, novedosa y creativa.

Finalmente, cabe destacar que la estudiante Camila Sagredo reúne todas las condiciones para desempeñarse como Profesora y Licenciada en Educación y Filosofía.

Por todo lo anterior, califico esta tesis con la nota máxima siete punto cero 7.0


María del Pilar Jarpa Manzur



Universidad de Valparaíso

Facultad de Humanidades y Educación

Instituto de Filosofía

Filosofar en el aula:

Una propuesta didáctica para establecimientos técnico profesionales

TESIS DE GRADO

PARA OPTAR AL TÍTULO PROFESIONAL DE PROFESORA EN ENSEÑANZA

MEDIA EN FILOSOFÍA Y A LOS GRADOS ACADÉMICOS DE

LICENCIADA EN FILOSOFÍA Y

LICENCIADA EN EDUCACIÓN

Autora:

Camila Andrea Sagredo Lara

Profesora guía:

Jenny Donoso Gamboa

Diciembre 2022

Índice

Agradecimientos.....	4
Índice de Abreviaturas.....	5
Introducción.....	6
Capítulo 1: Educación Técnica en Chile, breve historia de una necesidad país.....	9
Capítulo 2: Filosofía en los establecimientos técnicos: un reencuentro desafiante.....	12
2.1. Antecedentes históricos.....	12
2.2. Factores que inciden en la enseñanza de la filosofía.....	17
2.2.1. Marco Teórico: Alejandro Cerletti, Marcela Gaete, Silvio Gallo.....	17
2.2.2. Marco Metodológico.....	20
2.2.3. Perfiles de estudiantes de los establecimientos.....	21
2.2.4. Análisis de la Prueba de Transición Universitaria.....	27
2.2.5. Análisis de entrevistas.....	32
2.2.6. Reflexiones en torno a lo analizado.....	33
Capítulo 3: Propuesta didáctica para establecimientos técnico profesionales.....	35
3.1 La importancia de los intereses de los/as/es estudiantes.....	37
3.2. Trabajo Colaborativo.....	38
3.3. Filosofía, más que una disciplina de palabras.....	38
3.4. Meno cátedras, más diálogo.....	39
3.5. Análisis de objetos no filosóficos.....	40

3.6. Énfasis en la utilidad de la disciplina para sus vidas.....	40
3.7. Fijación de contenidos.....	41
3.8 Ciencia, Tecnología y Sociedad en la educación.....	42
3.9 Ejemplos de actividades didácticas.....	44
a. Actividad 1: Creación de fanzine.....	44
b. Actividad 2: Análisis de Shingeki no Kyojin.....	46
c. Actividad 3: Tecnología y Sociedad.....	47
Conclusiones.....	50
Anexos	
Anexo 1: Resultados PDT establecimientos de la Región de Valparaíso.....	53
Anexo 2: Entrevista a estudiante de establecimiento TP.....	57
Anexo 3: Entrevista a estudiante de establecimiento TP.....	58
Anexo 4: Entrevista a docente de filosofía.....	59
Anexo 5: Entrevista a docente de filosofía.....	63
Referencias bibliográficas.....	65

Agradecimientos

Agradecer a todos/as los/as profesores que me han guiado y enseñado dentro y fuera de la sala de clases, en especial a mi mamita, a quien le debo todo; a mi hermana, que ha estado ahí cuando más lo he necesitado; a las profes Marga y Jenny, por entregarme todo su apoyo, tiempo y guía necesaria en este proceso, y al profe Elías, que me ofreció su comprensión y conocimientos en el eterno aprendizaje de ser profesor.

A mi familia y amigos por el apoyo y la paciencia que han tenido conmigo por tantos años. Al gaspi, por todas las horas leyéndome y acompañándome, dándome ánimos cuando lo necesitaba y cuidándome cuando no había tiempos y fuerzas.

A Björk y a Lady Gaga por musicalizar el arco que termina.

Índice de Abreviaturas

ACHIF:	Asociación Chilena de Filosofía.
CFT:	Centro de Formación Técnica.
CTS:	Ciencia, Tecnología y Sociedad.
CNED:	Consejo Nacional de Educación.
DEMRE:	Departamento de Evaluación, Medición y Registro Educacional.
EMTP:	Educación Media Técnico Profesional.
TP:	Establecimientos Técnico Profesionales.
FONASA:	Fondo Nacional de Salud.
HC:	Humanista Científica.
INE:	Instituto Nacional de Estadísticas
IP:	Instituto Profesional
MIME:	Más Información, Mejor Educación.
MINEDUC:	Ministerio de Educación.
NEM:	Notas de Enseñanza Media.
PSU:	Prueba de Selección Universitaria.
PDT:	Prueba de Transición Universitaria.
REPROFICH:	Red de Profesores de Filosofía de Chile.
SENAME:	Servicio Nacional de Menores.

Introducción

El presente trabajo investigativo busca desarrollar una propuesta didáctica específica para la asignatura de filosofía de tercero y cuarto medio, dirigida especialmente a los establecimientos educacionales de tipo técnico profesional.

Para lograr generar una propuesta didáctica, primero se identifican aquellas características particulares que poseen los establecimientos técnico profesionales (TP) y que pueden incidir en el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como las características particulares que posee la asignatura de filosofía (que ha sido incorporada a los programas de los establecimientos TP desde el año 2020). También se toma en consideración la dimensión psico-social y económica como un factor relevante en las estrategias que se utilizan más adelante, para posteriormente evaluar la importancia de establecer una didáctica específica para la aprehensión de los objetivos de aprendizaje de la asignatura de filosofía.

Este proyecto se origina por diversas inquietudes relacionadas a la forma en que se entiende la asignatura de filosofía al interior de las salas de clases; los cuestionamientos filosóficos que surgen a partir de las concepciones acerca del objetivo de la filosofía en la educación, las decisiones en torno a su enseñanza que se toman tanto a nivel Ministerial como a nivel de docentes de la disciplina; además de reconocer la importancia que tiene el contexto propio de cada estudiante para poder evaluar y decidir cuál será la forma idónea de poder guiar los contenidos de la asignatura en los establecimientos técnico profesionales.

La relevancia de este proyecto radica en la incorporación de la asignatura de filosofía en los establecimientos técnico profesionales, acontecimiento ocurrido formalmente en el año 2020. Debido a la pandemia, los establecimientos educacionales dependientes del Ministerio de Educación, en los años 2020 y parte del 2021 desarrollaron sus clases de forma telemática, lo que quiere decir que, recién en el año 2022 la asignatura de filosofía ha podido desarrollarse con relativa normalidad de forma presencial. Por consiguiente, es una problemática sumamente nueva y contingente, que necesita ser estudiada en profundidad para poder establecer nuevas estrategias y

recursos para el desarrollo del proceso de enseñanza -aprendizaje de esta asignatura en los establecimientos técnico profesionales.

La hipótesis que se defiende en este trabajo es que los establecimientos técnico profesionales necesitan una didáctica específica de la filosofía adecuada a los contextos particulares en que se desenvuelven los/as/es estudiantes que eligen estudiar en este tipo de instituciones educativas.

De este modo, la pregunta que nos guiará para responder a nuestra hipótesis será: ¿Es necesario desarrollar una didáctica particular para la enseñanza de la filosofía en los establecimientos técnico profesionales? Esta pregunta se responde a lo largo de este trabajo investigativo de forma afirmativa, observando (a través de entrevistas y análisis de datos) las competencias y habilidades que se muestran descendidas en comparación a establecimientos de las mismas características. Se observa la urgencia de mejorar las estrategias y desarrollar una propuesta didáctica creada especialmente para estudiantes de establecimientos técnico profesionales.

El camino recorrido para poder corroborar la hipótesis presentada se divide en tres capítulos:

En el primero se entrega una breve contextualización histórica de los establecimientos técnico profesionales; sobre su origen, desarrollo, características, el perfil de estudiantes que ingresa a establecimientos educacionales de esta modalidad y, en general, de los cambios significativos que han tenido desde su creación.

En el segundo capítulo se habla sobre la asignatura de filosofía dentro de los establecimientos técnico profesionales. Se expone el camino accidentado que ha tenido la asignatura en este tipo de establecimientos (su incorporación, eliminación y reincorporación). Se detalla el marco teórico y metodológico utilizado en el proceso de investigación; con algunos postulados de Marcela Gaete, Silvio Gallo y Alejandro Cerletti. Finalmente, se exponen aquellos factores que inciden en la enseñanza de la filosofía en los establecimientos de modalidad técnico profesional a través del análisis de establecimientos TP, los resultados que estos obtuvieron en la

Prueba de Transición (PDT) y entrevistas realizadas a estudiantes y docentes de esta clase de establecimientos.

Por último, el tercer capítulo consiste en exponer una propuesta de didáctica elaborada especialmente bajo el contexto de los establecimientos de modalidad técnico profesional. Posteriormente, se ejemplifica esta propuesta didáctica con algunas actividades que incorporan los lineamientos esbozados anteriormente.

Tomando en consideración el trabajo investigativo de Alejandro Cerletti (2008) en “La enseñanza de la filosofía como problema filosófico”, defendemos la imposibilidad de la neutralidad en la enseñanza de la asignatura de filosofía en los establecimientos educacionales, ya que ésta siempre estará atravesada por concepciones y supuestos acerca de lo que consideramos como filosofía, lo que repercutirá en cómo los/as/es docentes de esta disciplina optarán por enseñarla (Cf. Cerletti, 2008). Se aboga también por la urgente necesidad de poder establecer nuevas formas de entrega de conocimientos y habilidades útiles a estudiantes de establecimientos técnico profesionales.

La justificación de este trabajo se enmarca en generar un precedente que pueda servir de utilidad a profesionales de la educación que están ejerciendo la docencia en la asignatura de filosofía bajo establecimientos de esta modalidad. Asimismo, quiere visibilizar y abrir la posibilidad de diálogo en torno a algunas problemáticas que aquejan al sistema educacional chileno para hacer más fructífera la búsqueda de nuevas alternativas y soluciones.

Capítulo I: Educación Técnica en Chile, breve historia de una necesidad país

El siguiente trabajo investigativo busca establecer una nueva propuesta didáctica de la asignatura de filosofía en los establecimientos educacionales, para ello primero se realizó una contextualización histórica de la Educación Media Técnico Profesional (EMTP) en Chile y también se expusieron algunos de los cambios que ha tenido su currículum, en especial aquellos que han tenido relación a la eliminación y reincorporación de la asignatura de filosofía en el plan común.

La Educación Media Técnico Profesional (EMTP) se define como “el nivel educativo orientado al desarrollo de aptitudes, competencias, habilidades y conocimientos, desde un enfoque de aprendizaje práctico” (MINEDUC, 2020). Esta es la alternativa para aquellos/as/es estudiantes que deseen orientar su formación profesional a alguna de las treinta y cinco especialidades que se imparten hoy en día en los 935 liceos técnico profesionales en Chile.

Actualmente, la EMTP representa al 37% del total de estudiantes de tercero y cuarto medio en nuestro país, esto quiere decir que, alrededor de 155 mil jóvenes hoy en día deciden elegir esta modalidad por sobre la científico-humanista o la artística (Cf. MINEDUC, 2020).

El origen de este tipo de establecimientos no está del todo definido, ya que existen algunos precedentes de academias y escuelas de esta índole desde el siglo XVIII (en 1789 la Academia de San Luis, la Escuela de Artes y Oficios en 1842 o el Consejo de Educación Técnica en 1886), pero sólo desde la reforma educacional de 1965 se comienza a desarrollar la EMTP con características similares a las que posee en la actualidad (Cf. MINEDUC, 2020).

Esta reestructuración comenzó a desarrollarse con la crisis económica de 1929, en donde el Estado se vio en la obligación de cambiar algunas lógicas relacionadas al modelo económico, lo que derivó en reformas a sus sistemas educacionales con miras a que los/as/es ciudadanos/as/es se acercaran más al Modelo de Industrialización por Sustitución de Importaciones que se estaba desarrollando en América Latina para dar solución a las repercusiones de dicha crisis, siendo Chile uno de los países más afectados a nivel mundial.

Cerca de los años 30's, la EMTP se conocía como “Educación Especial” y no poseía grados de profesionalización como los conocemos hoy en día; los índices de matriculados/as/es eran escasos, debido a los prejuicios que se tenía con este tipo de educación y, además, existía poca oferta de establecimientos educacionales. Todos los problemas mencionados anteriormente intentaron ser solucionados paulatinamente por los gobiernos radicales, como el de Pedro Aguirre Cerda, en que se hizo especial énfasis en la educación, como se puede evidenciar en la siguiente cita:

[...] en agosto de 1941, la Dirección General de Enseñanza Especial cambió a Dirección General de Enseñanza Profesional, que abarcó los servicios de enseñanza comercial, enseñanza técnica femenina, enseñanza industrial, minera y de artesanos (Serrano, 2018: 137).

Por primera vez, esta modalidad de enseñanza adquiere el estatus de enseñanza profesional y son estos grados superiores de estudio los que intentaban cambiar el prestigio de la educación técnica. Con este mismo objetivo se crearon la Universidad Técnica del Estado y la Universidad Federico Santa María.

En este sentido, los gobiernos radicales trataron de remediar uno de los principales problemas que aquejaba a la educación técnico profesional, el desempleo producido como consecuencia de los pocos años de escolarización que poseía la fuerza laboral. Dicho problema se comenzó a tomar en consideración con la reforma educacional de 1965, en donde se intentó comprender de mejor forma las dinámicas de las relaciones educación - trabajo (Cf. Serrano, 2018). Así pues, la reforma tenía como principales ejes “reformular los objetivos y los medios para que el sistema educacional pudiera responder a los requerimientos del desarrollo del país y a los avances científicos y tecnológicos de esos tiempos” (Molina, 2004: 7).

En realidad, no hubo mayores cambios hasta el año 1998, momento en que se inicia una reestructuración al currículum, ya que éste poseía grandes deficiencias como, por ejemplo: retraso tecnológico, nula vinculación con sector productivo, excesiva especialización, entre otros (Cf. Castro & Orellana, 2010).

Actualmente la Educación Técnico Profesional se ha integrado al sistema educacional de dos formas: por un lado, como una posibilidad gratuita y rápida de obtener un grado de

profesionalización en alguna especialidad, pero también como una posibilidad de profesionalización con mayor grado de especificidad siguiendo los estudios en instituciones de educación superior.

Capítulo II: Filosofía en los establecimientos técnicos: un reencuentro desafiante

La asignatura en los colegios ha debido enfrentarse constantemente al escrutinio sobre su pertinencia y utilidad. En Chile, en diversas ocasiones ha tenido que ser defendida su permanencia. Esta discusión se ha levantado con mayor fuerza en los últimos años, debido en parte, al sistema neoliberal que impera y a la necesidad de los gobiernos por privilegiar aquellas asignaturas que tendrán mayor incidencia en la productividad y menor incidencia en el pensamiento crítico y la memoria.

En los siguientes apartados se dan a conocer algunos antecedentes históricos de la lucha que ha debido atravesar la filosofía en nuestro país, para después desvelar aquellos factores que inciden en el proceso de enseñanza - aprendizaje a través del análisis cuantitativo de la caracterización de los establecimientos de este tipo y de los puntajes PDT 2021, así como también del análisis cualitativo de entrevistas realizadas a estudiantes de un establecimiento técnico y a profesores que han ejercido la docencia de la asignatura de filosofía en establecimientos de modalidades humanista científico y técnico profesional.

2.1. Antecedentes históricos

En la actualidad, la filosofía es una asignatura obligatoria de forma transversal en los programas de estudio de los establecimientos educacionales científico humanista, técnico profesional y artístico; mas esto no siempre ha sido así.

Como asignatura parte del currículum de establecimientos educacionales de enseñanza media ha tenido un desarrollo accidentado, puesto que ha sido defendida en variadas ocasiones de ser eliminada del currículum nacional después de múltiples debates en torno a su pertinencia y utilidad. De la misma manera, ha debido atravesar varios cambios en torno a la forma y fondo de esta disciplina en el interior de los colegios como, por ejemplo: las horas que se le entregaba a esta asignatura, la obligatoriedad en algunos tipos de establecimientos, el enfoque que se le otorgaba a los contenidos, la disminución de horas, entre otros.

Por su parte, la asignatura de filosofía en sus orígenes (tiempos de la colonia) era vista como materia de estudio necesaria para aquellos que dirigían el país, una suerte de instructivo para la élite, en donde se contenían todos los saberes que desde aquellas épocas se han intentado enaltecer: cuestiones políticas, éticas y metafísicas exportadas desde Europa. De acuerdo a esta visión más bien utilitaria de la filosofía (útil sólo para un número selecto de personas; hombres blancos, miembros de familias relevantes y con gran capacidad adquisitiva), no era necesario que la filosofía fuera una asignatura obligatoria para todos los niveles y modalidades educacionales, sino que sólo se veía como necesaria en aquellos liceos humanistas de renombre y en los últimos niveles de instrucción, puesto que la mayoría de los/as/es estudiantes no alcanzaba los niveles máximos de escolarización (Cf. Gaete et al, 2007).

Como es de esperarse, en la educación de modalidad técnico profesional no se veían como necesarias las asignaturas ligadas a la filosofía, las personas que entraban a estudiar en dicha modalidad eran miradas como mano de obra especializada y, por tanto tener en su instrucción básica un resumen de aquello que dijeron los grandes filósofos de la historia no era trascendente para su formación.

La asignatura de filosofía ingresa finalmente a la educación técnico profesional a causa de la reforma educacional realizada en el año 1965 durante el mandato del presidente Eduardo Frei Montalva, mientras el Ministerio de Educación era liderado por el profesor Juan Gómez Millas. Esta reforma se realiza como un intento de poder igualar oportunidades en los distintos sectores socioeconómicos del país, realizando importantes contribuciones en este ámbito, por ejemplo: la reformulación de la educación -estableciendo ocho niveles de enseñanza general básica y cuatro niveles de enseñanza media-, la creación de la educación técnico profesional como se conoce hoy en día -otorgando un grado de especialidad y conocimientos específicos para el futuro laboral de los/as/es estudiantes-, creación de la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas (JUNAEB) -entregando becas de distintos tipos a los/as/es estudiantes-, y la creación del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas del Ministerio de Educación (CPEIP) -apoyando a los/as/es docentes a actualizarse y perfeccionar sus saberes en pos del proceso de reforma educativa-; todas estas contribuciones aún vigentes en nuestro sistema educacional.

En este sentido, el decreto 27.952, publicado el 20 de diciembre de 1965, que modifica el sistema educacional comienza con las siguientes premisas:

Considerando:

Que es de urgente necesidad modificar el sistema educacional con el objeto de alcanzar un mejor y armonioso desarrollo de todos los aspectos de la personalidad del individuo; capacitado para la vida del trabajo y habilitarlo para que participe inteligentemente en el proceso de desarrollo cultural, social y económico del país;

Que es indispensable para lograr estos propósitos el cambio de la actual estructura y del funcionamiento de los servicios para obtener de ellos un rendimiento más eficaz, mediante la aplicación de medidas que acentúen la articulación de todas las ramas de la enseñanza y produzcan la unidad y continuidad del proceso educativo (Decreto 27.952, 1965).

Como pudo observarse en la cita anterior, en dicha reforma se hace hincapié en el desarrollo de “todos los aspectos de la personalidad del individuo” y también en la capacitación que éste debe tener tanto para la vida de trabajo, como para su contribución “inteligente” en el proceso de desarrollo cultural, social y económico del país.

De este modo, la reforma de 1965 sentó las bases de una educación integral e igualitaria para todos/as/es los/as/es estudiantes del sistema escolar (preocupándose de “todos los aspectos de la personalidad del individuo”, capacitarlo para la vida del trabajo y además de incentivar su participación en el proceso de desarrollo cultural, social y económico del país) y así, paulatinamente, crear los planes y programas para las asignaturas en todos los niveles educacionales.

En los años 1969 y 1970, el programa de la asignatura de filosofía se caracterizó por centrarse en el individuo y en su relación con el entorno. Desarrollaba la actitud crítica y contenía diversos materiales de discusión relacionados con la cotidianeidad y con el contexto sociopolítico que se vivía en dichos años.

En 1973, aún con Salvador Allende en el poder, se le otorgan ciertos matices marxistas a este plan; por ejemplo, situaciones relacionadas a la lucha de clases son objeto de análisis filosófico entre las actividades propuestas.

Posteriormente, con el golpe de estado, la filosofía no es eliminada de las bases curriculares, pero se vuelve a retomar la línea católica desarrollada con anterioridad en los programas de estudio, a la vez que se eliminan de la asignatura las características centradas en el análisis filosófico del sujeto y su entorno para hacer de la disciplina un conjunto de teorizaciones descontextualizadas y universales (Cf. Gaete et al., 2007). En este período, como es de esperarse (debido al contexto socio-político), no se le otorga un enfoque crítico a la asignatura, sino más bien un enfoque antropológico e histórico; sugiriendo revisar la filosofía tomista y algunos filósofos españoles.

En los establecimientos técnico profesionales, entre 1988 y 1998, la filosofía no tuvo ningún rol dentro de los planes de estudio de manera formal. Dicho plan incluía tres principales áreas, una base que incluía las asignaturas de castellano, matemática y en tercero y cuarto medio historia y geografía de Chile; un área profesional donde estaban las asignaturas de cada especialización, y finalmente el área complementaria que incluía asignaturas que tenían que ver con el desarrollo integral de los/as/es estudiantes, como por ejemplo: expresión artística, física, entre otros (MINEDUC, 2011).

Más adelante, en 1998, durante el mandato del presidente Eduardo Frei Ruiz-Tagle, se tomó la decisión de, para el año 2000 (con Ricardo Lagos como presidente), disminuir las horas de la asignatura de filosofía en los establecimientos científico humanistas, pasando de tener tres horas a conservar solamente dos horas semanales; y luego, en el año 2003, eliminar la asignatura de filosofía tanto en los establecimientos técnico profesionales como en los establecimientos educacionales para adultos. Es gracias a los esfuerzos realizados por la Red de Profesores de Filosofía de Chile (REPROFICH) y por el mundo social en aquellos años, que se logra la reposición de las tres horas de filosofía en la educación científico humanista, mas fracasa en sus intentos de detener la eliminación de la asignatura de filosofía en la educación técnico profesional y en la educación para adultos (Cf. OPECH, 2022).

En agosto del 2016 se comienza a gestar una reestructuración del currículum en donde la filosofía quedaría excluida del plan común de tercero y cuarto medio, esta acción enciende las alarmas y la REPROFICH nuevamente comienza a movilizarse. Y si bien, esta movilización, que

tenía como objetivo la no desaparición de la filosofía, rinde sus frutos dentro del Ministerio de Educación, quien se compromete a incluir a la filosofía en las bases curriculares, no tiene la misma suerte con el Consejo Nacional de Educación (CNED), quien se opone a revertir dicha decisión.

Algunas organizaciones sociales, como la Asociación Chilena de Filosofía (ACHIF), y la ya mencionada REPROFICH, comienzan a visibilizar toda esta situación en los medios de comunicación disponibles, a través de los cuales se argumenta la relevancia que tiene la asignatura para el desarrollo integral de los/as/es estudiantes, independiente del tipo de establecimiento educacional al que pertenezcan y se insiste en el hecho de la necesidad de retomar la enseñanza de la filosofía en aquellos establecimientos educacionales de tipo técnico, de los cuales se eliminó la asignatura del plan común sin demasiadas razones.

Entre los argumentos que se esgrimieron para que la filosofía volviera a los establecimientos técnico-profesionales están los siguientes:

[...] 1) la necesidad de las llamadas habilidades blandas (análisis de situaciones complejas, argumentación, habilidades comunicativas, etc.) que el ramo de filosofía enseña y fomenta del modo más natural; 2) la necesidad de habérselas con la falta de sentido que experimentan los jóvenes, tanto respecto de su presente escolar como de sus expectativas futuras, experiencia que, de acuerdo a diversos diagnósticos, constituye actualmente un profundo problema en los colegios en general y en la modalidad TP en particular; 3) la necesidad de un trato equitativo a todos los jóvenes de Chile, independientemente de la modalidad escolar en la que estén; 4) el fomento de una disposición reflexiva que es necesario cultivar para la educación de ciudadanos críticos (Mena, 2017).

Finalmente, en el año 2018, el Consejo Nacional de Educación resuelve de forma unánime la obligatoriedad del ramo de Filosofía en el currículum profesional (Cf. CNED, 2018).

Por lo tanto, la filosofía en la actualidad se encuentra de forma obligatoria en el currículum educacional de todos/as/es los/as/es estudiantes de tercero y cuarto medio sin importar la diferenciación a la cual asistan (artística, humanístico científica y/o técnico profesional), lo que nos lleva a reflexionar acerca de los obstáculos que podrían presentarse en el proceso de enseñanza-aprendizaje, teniendo en consideración los distintos factores que jugarán un rol decisivo: contexto cultural, socioeconómico, percepciones particulares de los/as/es estudiantes, enfoques del docente, entre otros.

2.2. Factores que inciden en la enseñanza de la filosofía

A continuación, se identificaron aquellos factores relevantes que inciden en la enseñanza de la asignatura de filosofía en la educación media técnico profesional.

Con este propósito, en primer lugar, se detalla el marco teórico que sirvió de fundamento para los análisis y para la propuesta didáctica que se enuncia en el capítulo tres. En este marco teórico están incluidos algunos de los postulados de los/as/es filósofos/as/es Alejandro Cerletti, Marcela Gaete y Silvio Gallo.

Asimismo, se describió la metodología utilizada para discernir aquellos aspectos relevantes a la hora de ejercer la docencia en un establecimiento educacional de carácter técnico profesional, evaluando las fortalezas y debilidades que pueden caracterizar a los/as/es estudiantes de este tipo de modalidad. En este punto se explicita de qué forma se identificaron los factores que inciden de manera significativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje, esto es, a través de análisis a las ponderaciones de los resultados PDT y a partir de entrevistas a docentes y estudiantes de establecimientos técnico profesionales.

2.2.1 Marco Teórico: Alejandro Cerletti, Marcela Gaete y Silvio Gallo.

En el momento en que se abren las condiciones de posibilidad en torno a desarrollar una carrera docente de la asignatura de filosofía y lograr poner en práctica la actividad de filosofar con los/as/es estudiantes de enseñanza media, es necesario reevaluar tanto las finalidades de la asignatura como del propio rol que tendrá que personificar el docente al interior del aula; sobre todo, si nos ponemos en el contexto de estudiantes que están en un establecimiento técnico y que no ven relevancia y/o utilidad a la asignatura (Cf. Gaete, 2015).

Con estas consideraciones en mente, el camino que se recorrió fue el de encontrar alguna definición acerca de lo que se entiende por filosofía; para después, dependiendo de la concepción que se tuviera acerca de ésta y su sentido, se lograron establecer los lineamientos sobre la enseñanza de dicha asignatura y al mismo tiempo, definir el rol que debe ocupar el profesor de la disciplina en el interior del aula. Finalmente, se establecieron las directrices que sirvieron de guía para el desarrollo de la propuesta didáctica en el siguiente capítulo.

Para que el ejercicio de la pedagogía (especialmente en una asignatura como filosofía) sea un terreno fructífero para estudiantes y docentes, es necesario tomar en consideración qué se entiende por “enseñar filosofía” y cómo se puede transmitir aquello que, en sí mismo, es un problema filosófico (Cf. Cerletti, 2008).

Y el primer paso, para poder esclarecer dicho asunto es tratar de definir aquello que entendemos por filosofía cada vez que la nombramos, siempre teniendo en cuenta las características que hacen de ésta una asignatura particular dentro del panorama escolar.

Para ello, nos centramos en la definición que entrega Silvio Gallo (2014) en su obra *Metodología de la enseñanza de la filosofía, una didáctica para la enseñanza media*:

[...] Se trata de un pensamiento conceptual: en tanto saber, ella es siempre producto del pensamiento, es una experiencia de pensamiento. Pero lo que caracteriza a la filosofía, como veremos en lo que sigue, es que ella es una experiencia de pensamiento que procede por conceptos, que crea conceptos, a diferencia de la ciencia y del arte;
Presenta un carácter dialógico: ella no se caracteriza como un saber cerrado en sí mismo, una verdad dogmática, sino como un saber que se experimenta, que se enfrenta, consigo mismo y con los otros, que se abre al diálogo con otros saberes, un saber abierto y en construcción colectiva;
Posibilita una postura de crítica radical: la actitud filosófica es de inconformidad, de cuestionamiento constante, de la búsqueda de las raíces de las cosas, no contentándose con respuestas inmediatas y siempre poniendo en jaque las posturas dogmáticas y las certezas apresuradas (Gallo, 2014: 52).

Así pues, la filosofía es una experiencia de pensamiento que se caracteriza por proceder de los conceptos, pero también por crearlos; es esencialmente dialógica, en el sentido de que surge y se enriquece a través de la experimentación; se fortalece a través del diálogo consigo misma y con otros, y por lo tanto, es una actividad colectiva. También es un proceso constante, una actitud que se singulariza por estar en eterna búsqueda de orígenes y respuestas, por su mirada reflexiva y desafiante, desentrañando dogmas y creencias que se consideraban firmes.

Tomando las características de la filosofía propuestas por Silvio Gallo y su diferencia con otras asignaturas, como, por ejemplo: matemática o lenguaje, en donde no existe tanto espacio a la discusión y sus temáticas se abordan, generalmente, a través de clases expositivas; se defiende la idea de que la docencia en filosofía también tendrá sus características peculiares, ya que “requerirá de profesores pensadores y no a transmisores acríticos de conocimiento” (Cerletti, 2008: 11). El docente, por lo tanto, en esta propuesta didáctica toma un rol activo, pero secundario; se cuestiona la visión academicista y embrutecedora de la educación “expositiva” y se apuesta por una vía

hermenéutica en la que se vuelque la experiencia subjetiva de los/as/es estudiantes en las reflexiones acerca del entorno y de problemáticas filosóficas; los/las/les profesores/as sólo serán provocadores/as de la palabra (Cf. Gaete, 2015). Los/as/es docentes, por lo tanto:

[...] Transmiten saberes, pero provocando el pensamiento e invitando a pensar. Difunden ciertos conocimientos, pero promueven su apropiación personal. Intentan mostrar, en definitiva, que sobre toda repetición es imprescindible que el filósofo sobrevuele el terreno de los saberes aceptados fijando la mirada aguda en cada uno de ellos, para interrogarlos e interrogarse. En esto radica su actitud (Cerletti, 2008: 39).

Bajo este orden de ideas, es necesario considerar aquellos factores que intervienen en el ejercicio de la enseñanza de la filosofía. Se puede intuir, por el rol del docente definido anteriormente, que las clases no pueden ser expositivas; deben propiciar la creación de un espacio motivador para poder filosofar, esto es, fomentar la actitud filosófica (crítica y reflexiva) propia de esta disciplina.

Ahora bien, para poder aplicar esta actitud filosófica, se debe reconocer la igualdad y legitimidad de un otro. Tanto docente como estudiantes poseen conocimientos, dichos conocimientos no deben ser los mismos para poder considerar a un otro como igual. Los/as/es estudiantes poseen su propio marco de saberes, como hemos visto en el desarrollo de la historia, asimismo los/as/es estudiantes son capaces de posicionarse frente al mundo, y también, de transformarlo (Cf. Gaete, 2015).

Por otro lado, la didáctica de la filosofía que se propone para los establecimientos técnico profesionales tiene como eje principal estar centrada en los sujetos, es decir, se parte de la creencia de que niños/as/es y jóvenes pueden reflexionar críticamente en y sobre su entorno (Cf. Gaete, 2015). Y con este propósito, cumple un rol importante la actitud crítica que debe poseer el docente a la hora de adecuar los contenidos curriculares (de acuerdo a los contextos y características de los/as/es sujetos/as/es que filosofan) para otorgarle sentido al ejercicio filosófico; esto implica que se pueda pensar crítica y reflexivamente a partir de contenidos culturales que no se considerarían “filosóficos” como tal, con el objetivo de poder incentivar la construcción de preguntas, respuestas y contrapreguntas, estimulando el ejercicio reflexivo (Cf. Gaete, 2015). Así, la clase de filosofía debe ser vista como:

[...] un lugar de trabajo donde los conceptos sean herramientas manipulables, como un laboratorio donde se hacen experiencias y experimentaciones con los conceptos. De esta forma, tendremos en el aula a la filosofía como una actividad, como un proceso, y no como un producto. Conceptos a ser creados, recreados, retomados, renovados, en lugar de conceptos siempre-ya presentes a ser decorados para la próxima prueba (Gallo, 2014: 54).

La propuesta didáctica, por lo tanto, aboga por una educación transformadora, que ve a los/as/es estudiantes como sujetos activos y reflexivos, capaces de generar conocimiento filosófico y de desarrollar habilidades críticas y reflexivas con su entorno. El rol del profesor está vinculado a la elaboración de propuestas que abran paso a este horizonte de sentido, y actividades en donde los/as/es estudiantes sean los protagonistas de desarrollar sus propios conceptos y teorizaciones acerca de lo que les rodea. Se debe ver a la asignatura de filosofía como un proceso activo y creativo, centrado en los problemas que aquejan a los/as/es estudiantes, procurando generar sus propias preguntas y cuestionamientos, desarrollando paulatinamente la autonomía de los/as/es estudiantes, incluso en ambientes normados y limitados como lo podrían ser las instituciones educativas (Cf. Gallo, 2014).

2.2.2. Marco Metodológico

Para el desarrollo de este apartado se utilizó la metodología cualitativa interpretativa descriptiva con estudios de casos y el análisis de datos cuantitativos de la Prueba de Transición Universitaria PDT rendida en el año 2021.

Se analizaron los datos de la PDT del año 2021 de todos los establecimientos educacionales de la región de Valparaíso que cuentan tanto con la modalidad científico-humanista como con la técnica profesional. En total son quince los colegios en la región que poseen estas dos modalidades en el mismo establecimiento: tres en la comuna de Valparaíso, tres en San Felipe; y sólo uno en las comunas de Algarrobo, Cabildo, Cartagena, Concón, Isla de Pascua, La Ligua, Llaillay, Putaendo y San Esteban (Cf. MINEDUC, 2022).

Identificados los establecimientos que comparten las dos modalidades, se decidió realizar una caracterización a cada uno de ellos, tomando en consideración: comuna, número de estudiantes matriculados en enseñanza media, índice de vulnerabilidad, nivel de desempeño según la Agencia de Calidad de la Educación, número de estudiantes que han ingresado a la Universidad en los

últimos cinco años y el número de alumnos/as/es que ingresaron a un CFT/IP en el año 2021. Se analizaron dichos elementos, ya que entregan información relevante en el proceso de aprendizaje enseñanza, por ejemplo: cantidad de estudiantes por sala, cantidad de cursos por nivel, cantidad de habitantes en la comuna, fuentes de ingreso de la comuna, futuro laboral, entre otros.

En el mismo orden de ideas, se analizaron individualmente los resultados PDT de todos los establecimientos de la región de Valparaíso que ofrecen tanto la modalidad TP como HC, con el objetivo de mostrar que los factores que suelen influir en el proceso de enseñanza - aprendizaje, en este caso no afectan directamente los resultados de la ponderación de la PDT; ya que comparten características similares.

Asimismo, se realizaron entrevistas tanto a estudiantes que están cursando tercero medio en establecimientos de tipo técnico profesional en el presente año como a docentes de filosofía que han realizado clases tanto en establecimientos técnico profesionales como en científico humanista.

La justificación en la elección de estos perfiles para las entrevistas es:

- i. Poder conocer la percepción y las dificultades que puedan presentarse a la hora de cursar la asignatura por primera vez en la educación formal.
- ii. La mirada que tiene un docente de la disciplina en cuanto a las diferencias y/o dificultades que se presentan a la hora de ejercer en establecimientos educacionales de tipo técnico profesional.

A continuación, se presenta el perfil de cada uno de los establecimientos educacionales mencionados.

2.2.3. Perfiles de estudiantes de los establecimientos

En el siguiente cuadro de elaboración propia se pueden observar algunas de las características que poseen los establecimientos educacionales (Ver Tabla n°1).

Tabla N°1. Caracterización de establecimientos con doble modalidad de la Región de Valparaíso

Establecimientos	Comuna	Matrícula en Enseñanza Media	Índice de vulnerabilidad	Desempeño según la Agencia de Calidad de la Educación	Estudiantes que ingresan a la Universidad en los últimos 5 años	Estudiantes que ingresan a un CFT/IP en el año 2021
Liceo María Franck McDougall	Valparaíso	202	95%	Medio-Baja	7	9
Escuela República de México	Valparaíso	136	96,4 %	Bajo	10	11
Liceo Matilde Brandau de Ross	Valparaíso	183	-	Medio-Bajo	16	8
Liceo de Niñas Corina Urbina	San Felipe	280	80,1%	Medio-Bajo	12	9
Liceo Particular Mixto San Felipe	San Felipe	866	-	Medio-Bajo	39	28
Liceo San Felipe	San Felipe	40	82,89%	Medio	1	-
Colegio Carlos Alessandri Altamirano	Algarrobo	430	82,5%	Medio-Bajo	-	-
Liceo y Escuela Municipal	Cabildo	396	92,04%	Medio-Bajo	12	35
Liceo Poeta Vicente Huidobro	Cartagena	525	95,68%	Medio-Bajo	25	29
Liceo Politécnico de Concón	Concón	290	86,7%	Bajo	12	20
Liceo Pulmahue de la Ligua	La Ligua	469	93%	Medio-Bajo	15	26
Liceo Menesiano Sagrado Corazón	Llaillay	529	-	Medio	16	26
Liceo Manuel Marín	Putendo	114	89,4%	Bajo	7	7
Liceo Aldea Educativa Rapa Nui	Isla de Pascua	266	-	Medio-Bajo	15	6
Liceo San Esteban	San Esteban	267	85%	Medio-Bajo	13	9

Fuente: Elaboración propia con base al Análisis del MIME, 2021

Las variables que se tomaron en consideración serán: comuna en donde está ubicado el establecimiento educacional, matrícula que posee en la enseñanza media, desempeño según la

Agencia de la Calidad de la Educación, estudiantes que ingresaron a la universidad en los último cinco años, y aquellos/as/es estudiantes que ingresaron a un CFT/IP en el año 2021.

La información fue recopilada de la página web Más Información, Mejor Educación (MIME) y de las páginas web de los distintos establecimientos educacionales.

Un elemento importante para considerar de la tabla son las comunas a las cuales pertenece cada establecimiento, se decidió explicitarlas, ya que todas estas presentan contextos particulares; incluso se incluye dentro de la Región de Valparaíso a la comuna de Isla de Pascua, perteneciente a esta región por decisiones político-administrativas, más que por un motivo de cercanía geográfica.

Otro elemento a estimar corresponde a la matrícula que posee cada establecimiento educacional en la enseñanza media. Se observan disímiles números en los diversos establecimientos, teniendo, por un lado, al Liceo Particular Mixto de San Felipe con un total de 866 estudiantes matriculados en la enseñanza media, y, por otro lado, al Liceo San Felipe con un total de 40 estudiantes matriculados en el mismo ciclo en media. Esto puede deberse a múltiples factores: población total de la comuna, capacidad de matrícula que poseen los establecimientos, prestigio, distintas especialidades que se ofrecen, localización geográfica dentro de la comuna, etc. El número de matriculados/as/es, en términos de implicancias en el proceso de enseñanza-aprendizaje, puede repercutir, a su vez, en el número de estudiantes por sala de clase, de lo que se infiere que, a un mayor número de estudiantes dentro de un establecimiento y por tanto también en sala, se dará un mayor número de conflictos en virtud de la convivencia y/o roces que puedan generarse en el día a día. Esto sumado a todas las problemáticas pedagógicas que puedan generarse como, por ejemplo, el tiempo utilizado para propiciar un ambiente de aprendizaje adecuado o el tipo de actividades que pueden ser realizables (ya que no es lo mismo trabajar con 40 estudiantes por sala que con 20).

Un tercer punto de la tabla corresponde al índice de vulnerabilidad que, según la JUNAEB,

[...] hace referencia a una condición dinámica que resulta de la interacción de una variedad de factores de riesgo y protección, individuales y contextuales (familia, escuela, barrio, comuna), antes y durante el desarrollo de un niño o niña, la que se manifiesta en conductas o hechos de mayor o

menor riesgo biopsicosocial, cultural y/o ambiental, que inciden en los niveles de desarrollo y bienestar que las personas poseen o poseerán a lo largo de su vida (MINEDUC, 2020).

Este porcentaje se logra recopilando información de distintos órganos gubernamentales, como, por ejemplo, el Ministerio de Educación (MINEDUC), Ministerio de Desarrollo Social (MDS), Servicio de Registro Civil e Identificación (SRCeI), Fondo Nacional de Salud (FONASA), Servicio Nacional de Menores (SENAME), Sistema Nacional de Información Municipal (SINIM) y el Instituto Nacional de Estadísticas (INE) (Cf. MINEDUC, 2020).

En este sentido, se puede observar que en la totalidad de los establecimientos educacionales de los que se tienen cifras concretas, los/as/es estudiantes poseen más del 80% de índice de vulnerabilidad. Este elevado porcentaje se puede ver reflejado en diversos aspectos, como, por ejemplo: mayor probabilidad de inasistencia y/o deserción por factores económicos, bagaje cultural de los/as/es estudiantes, años de escolarización total de padres y apoderados/as/es, presencia de estudiantes en centros del SENAME o centros de Mejor Niñez, hacinamiento al interior de los hogares, acceso oportuno a servicios de salud, vulneración de derechos a menores, etc.

Estos elevados índices, al interior de las aulas, pueden hacerse presente en: problemáticas de convivencia y violencia con los/as/es demás estudiantes y/o profesores, inasistencias reiteradas, ausencia de hábitos de estudio, desinterés y desmotivación en las labores escolares, mayor probabilidad de presencia de factores psicológicos que inciden en el proceso de enseñanza aprendizaje (como, por ejemplo: depresión, ansiedad, desconcentración, etc.), entre otros.

Por su parte, el desempeño que se le atribuye a los establecimientos desde la Agencia de Calidad de la Educación, es construido a partir de la elaboración del Índice de Resultados Inicial, el cual incluye la distribución de los estudiantes en los niveles de aprendizaje, indicadores de desarrollo personal y social, y resultados en el SIMCE (y el progreso de éste); posteriormente, el Índice de Resultados Inicial es ajustado según las características de los/as/es estudiantes (por ejemplo: índice de vulnerabilidad), lo que definirá la categoría a la que finalmente se designa dicho establecimiento, las cuales pueden ser cuatro: Alto, Medio, Medio-Bajo e Insuficiente (Cf. MINEDUC, 2022).

En la tabla es posible observar que los establecimientos están en las categorías: Bajo, Medio-Bajo y Medio. La categoría que más se repite (perteneciendo a esta diez establecimientos) es la de Medio-Bajo, lo que nos lleva a la conclusión que los resultados de estos establecimientos están por debajo de lo esperado. Ahora bien, la segunda categoría, con tres establecimientos, es la de Bajo; indicándonos que sus resultados están muy por debajo de lo esperado. Finalmente, sólo hay dos establecimientos en la categoría Medio, que implica que aquellos establecimientos sí concuerdan con los resultados esperados. Es así como estas cifras definen un panorama general acerca de los desafíos que se pueden presentar en dichos establecimientos a la hora de ejercer la docencia, puesto que probablemente se requerirán nuevas estrategias para poder tener un proceso de aprendizaje-enseñanza más eficaz.

Las dos siguientes columnas de la tabla tienen relación con los estudios posteriores que seguirán o no los/as/es estudiantes de dichos establecimientos. Por un lado, está la categoría que enumera la cantidad de estudiantes que han ingresado a la educación superior en los últimos cinco años y, por otro lado, se enumera al número de estudiantes que ha ingresado a algún CFT (Centro de Formación Técnica) o IP (Instituto Profesional) en el año 2021. En la primera categoría, se puede apreciar que, en la mayoría de los casos, el número de estudiantes que ingresa a la universidad no supera los veinte, sólo la cifra es superada en el caso del Liceo Poeta Vicente Huidobro de Cartagena (con 25 estudiantes) y el Liceo Particular Mixto San Felipe (con 39); coincidentemente, ambos son parte de los establecimientos con mayor matrícula de la lista (525 y 866 estudiantes, respectivamente). En términos generales, existe poca presencia de los/as/es estudiantes de establecimientos de doble modalidad de Valparaíso que migren a la educación superior una vez terminada su enseñanza media. A la vez, se puede tender a pensar que el hecho de ofrecer especialidades técnicas genera repercusiones directas en el número de estudiantes matriculados en algún CFT/IP, sin embargo, al observar los resultados en la columna de la tabla, percibimos que el porcentaje sigue siendo bajo; a excepción del establecimiento Liceo y Escuela Municipal ubicado en Cabildo, en donde 35 estudiantes ingresaron a algún CFT/IP en el año 2021. Ahora bien, esta situación pudo originarse por las actividades económicas que existen en dicha

comuna tanto por la agricultura como la minería; y por tanto, existe campo laboral que requiere especialidades que pueden adquirirse en Centros de Formación Técnica o Institutos Profesionales.

En términos generales, los establecimientos analizados presentan diversas similitudes, por ejemplo: presentar altos índices de vulnerabilidad, tener resultados por debajo de lo esperado (según mediciones de la Agencia de Calidad de la Educación), y poseer poco porcentaje de estudiantes que continúan estudios superiores después de la enseñanza media.

Bajo esta perspectiva, en el siguiente apartado se realiza un análisis sobre los resultados de la Prueba de Transición Universitaria, realizada en el año 2021 por los mismos establecimientos caracterizados con anterioridad, para dilucidar si se producen diferencias significativas según modalidad.

2.2.4. Análisis de la Prueba de Transición Universitaria

En la siguiente tabla de elaboración propia, se puede apreciar la ponderación de los resultados obtenidos en Comprensión Lectora y Matemática en la Prueba de Transición Universitaria (PDT), rendida en el año 2021 por todos los establecimientos de la Región de Valparaíso que ofrecen tanto la modalidad científico humanista como la técnico profesional (Ver tabla n°2 y Anexo n°1). Información recopilada de la página de estadísticas y resultados del Departamento de Evaluación, Medición y Registro Educacional (DEMRE).

La tabla dividida en tres columnas presenta de izquierda a derecha los nombres de los establecimientos educacionales analizados y las ponderaciones de los resultados de la PDT, diferenciando la modalidad técnico profesional con la humanista científica. De la misma manera, la columna de los “Establecimientos Técnico Profesionales” se subdivide entre las especialidades que poseen: comercial, industrial, técnica y servicios, marítima y agrícola.

Tabla N°2. Ponderaciones de los resultados PDT 2021

	Establecimientos Técnico Profesional					Establecimientos Humanista Científico
	Comercial	Industrial	Técnica y servicios	Marítima	Agrícola	
Liceo de Niñas Maria Frank de McDougall	-	-	383,5	-	-	428
Escuela República de México	340,8	-	-	-	-	441,1
Liceo Matilde Brandau de Ross	413	-	-	431,8	-	514
Liceo de Niñas Corina Urbina	-	-	429,5	-	-	429
Liceo Particular Mixto San Felipe	-	430,7	417,4	-	-	530,9
Liceo San Felipe	-	361,8	378	-	-	633
Liceo y Escuela Municipal	436,7	405,1	380,9	-	-	491,3
Liceo Poeta Vicente Huidobro	462,3	-	394,2	384,1	-	476,2
Liceo Politécnico de Concón	-	389,9	407,3	-	-	474,3
Liceo Pulmahue de la Ligua	456	397,5	377,2	-	-	441,9
Liceo Menesiano Sagrado Corazón	-	460	425,4	-	-	473,9
Liceo Manuel Marín	383,8	381,2	-	-	-	468,8
Liceo Aldea Educativa Rapa Nui	427,7	-	410,7	-	406,1	544,4
Liceo San Esteban	416,5	420,3	438,6	-	-	484,7
Colegio Carlos Alessandri Altamirano	464,1	418,7	-	-	-	357

Fuente: Elaboración propia en base al Análisis de DEMRE, 2021

La Prueba de Transición Universitaria (PDT) es la prueba estandarizada nacional que se utilizó en el 2021 como reemplazo a la antigua PSU (Prueba de Selección Universitaria). La PDT,

a diferencia de su predecesora, posee una ponderación mínima de 30%, privilegiando al NEM y al Ranking (la PSU poseía una ponderación mínima de 50%); aumentando así la posibilidad de ingreso a la universidad. Además, no sólo contempla los 450 puntos mínimos para postular a las universidades, como sucedía con la antigua prueba, sino que se agrega la posibilidad a aquellos/as/es estudiantes que no alcancen este mínimo de puntajes, pero se encuentren entre el 10% de mejor rendimiento de su establecimiento educacional, postular a través del ingreso especial. La rendición de la prueba tiene la misma duración que la PSU (2 horas 30 minutos), pero en comprensión lectora y matemática se disminuyeron las preguntas de 80 a 65, siendo cinco preguntas de pilotaje. Por último, los puntajes de la PDT podían ir de 150 puntos a 850 (Cf. DEMRE, 2020).

Al realizar el análisis comparativo de los resultados se puede evidenciar una diferencia de puntajes PDT en los establecimientos de distinta modalidad. En la mayoría, se pueden observar puntajes más altos en los establecimientos humanista científicos. La única excepción significativa son los resultados del Colegio Carlos Alessandri Altamirano de Algarrobo, el cual presenta una ponderación de 357 en la modalidad humanista científica y de 464 y 418 puntos en la modalidad técnico profesional (en las especialidades comercial e industrial, respectivamente). Sin embargo, al revisar los resultados para este caso se debe considerar que dicho establecimiento sólo ofrece la modalidad humanista científica de tipo nocturna y que, por lo tanto, el perfil de estudiantes que rindió la PDT es distinto a los demás establecimientos de esta modalidad analizados. La mayoría de las veces se da el caso que los/as/es estudiantes que reciben educación vespertina son estudiantes que por alguna razón vieron interrumpido sus estudios de enseñanza media (estudiantes trabajadores, estudiantes que desempeñan roles de madre/padre, etc.) o que no poseen el mismo tiempo que los científico humanista diurnos para entregarse a las labores educativas.

A modo de observación, uno de los casos más ilustrativos de la diferencia entre la modalidad HC y TP se puede apreciar en el Liceo San Felipe, los resultados de la modalidad humanista científica superan por hasta 272 puntos a la modalidad técnico profesional industrial. Esto podría explicarse por el bajo número de matrícula que posee este establecimiento, por lo que las ponderaciones se realizan con un menor número de estudiantes; es decir, disminuyen o

aumentan más significativamente el número de las ponderaciones con un registro estadístico menor. Sin embargo, se puede dar también por la diferencia en la aprehensión de habilidades por parte de los estudiantes de una u otra modalidad.

En otro orden de ideas, las ponderaciones obtenidas en general por la modalidad TP y representadas en la tabla anterior, no alcanzan el puntaje mínimo necesario para ingresar a las universidades acreditadas por el Estado, ya que para poder optar a la postulación de alguna de las cuarenta y cinco universidades adscritas al sistema de acceso es necesario contar con una ponderación de 450 puntos o más en las pruebas obligatorias. Así, de los quince establecimientos modalidad HC, sólo cinco estarían siendo excluidos de la posibilidad de ingreso a la educación superior.

De la misma manera, los porcentajes que se muestran en la Tabla n°2 corresponden a la ponderación de los puntajes PDT, resultantes al promediar las pruebas de comprensión lectora y matemática; pruebas que miden ciertas habilidades que los/as/es estudiantes deben haber adquirido en el transcurso de su enseñanza media. Es por esto que es importante poner especial atención a aquellas habilidades que se buscan medir y evaluar a través de estas pruebas estandarizadas, porque este análisis nos develó información valiosa acerca de ellas; es decir, evidenció la necesidad de ser trabajadas con mayor profundidad en los establecimientos técnico profesionales.

Por consiguiente, la PDT de comprensión lectora busca medir habilidades que se agrupan en tres conjuntos: Rastrear-Localizar; Relacionar-Interpretar y Reflexionar-Evaluar. Las preguntas de la PDT de comprensión lectora van a mostrar la interacción del sujeto a través del proceso de lectura e integración de los elementos del texto a evaluar, junto con las estrategias lectoras que se evalúan (Cf. DEMRE, 2020).

Por otro lado, la PDT de matemática mide habilidades como: Comprender, Aplicar, Analizar-Sintetizar-Evaluar, además de medir habilidades como resolución de problemas y argumentación. Ahora bien, esta prueba estandarizada

[...] está diseñada para transitar a la evaluación de competencias, es decir, la capacidad de integrar conocimientos y habilidades para resolver problemas matemáticos en diversos contextos, enfocándose en las habilidades que promueve el currículo de matemática y que son universalmente

valoradas, pues se refieren a la forma en que la matemática nos ayuda en nuestras actividades cotidianas. Por ejemplo, nos ayuda a entender mejor una situación compleja representando la información disponible de manera de visualizar relaciones o interacciones que se pueden traducir a un lenguaje matemático con el que se pueda trabajar y producir soluciones (DEMRE, 2020).

Otro elemento de análisis a considerar es la diferencia que existe entre ambas modalidades en cuanto a su enfoque. Mientras la formación diferenciada humanista científica “está orientada a la profundización de áreas de la formación general de interés de los estudiantes”(MINEDUC, 2020), la modalidad técnico profesional se orienta al “desarrollo de aptitudes, competencias, habilidades y conocimientos, desde un enfoque de aprendizaje práctico”(MINEDUC, 2020); mas, estos enfoques guardan estrecha relación con los caminos que deseen o deban seguir los/as/es estudiantes de estas dos modalidades: establecimientos científico humanistas preparan a sus estudiantes para ingresar a la educación superior, ya que no poseen preparación para ingresar al mundo laboral en un oficio específico; mientras que el técnico profesional los prepara para el ámbito laboral, pudiendo también continuar estudios ya sea en un centro de formación técnica o en la universidad, pero los/as/es estudiantes ya poseen posibilidades laborales concretas sólo con sus estudios secundarios. Esta diferencia de enfoques que ambos establecimientos tienen obviamente repercute en las habilidades que los establecimientos y los/as/es docentes buscan desarrollar con mayor profundidad, igualmente en los contenidos que se ahondan, en las actitudes que se busca generar en los/as/es estudiantes, etc. Por otro lado, es probable que en los establecimientos técnico profesionales, al no estar enfocados en la continuación de estudios superiores, se vea poca utilidad a la asignatura de filosofía en función a sus necesidades y/o intereses educativos, lo que en muchos casos se traduce en desmotivación o falta de sentido en el aprendizaje de la misma de parte de los/as/es estudiantes.

Finalmente, de acuerdo a la información obtenida se percibe que el 85% de la educación técnico profesional posee cifras de alta vulnerabilidad, mientras que en la educación científico humanista esta cifra alcanza el 64% (Cf. MINEDUC, 2020); índices que claramente acarrear efectos en el desempeño escolar de los/as/es estudiantes, pues se dan diferencias en el bagaje cultural que puedan poseer (si existe un mayor índice de vulnerabilidad probablemente posean un bagaje cultural menor a una persona que ha tenido sus necesidades cubiertas y haya recibido mayor estímulo intelectual en sus hogares, por ejemplo: tener acceso a internet desde edad temprana, tener

hábitos de estudio/lectura desde pequeños/as/es, tener padres profesionales, vivir en un entorno favorable, acceso a bibliotecas, entre otras cosas).

En síntesis, existe una diferencia significativa en los resultados de los establecimientos entre ambas modalidades. Se puede apreciar de forma constante que los resultados PDT de la modalidad HC son superiores a los resultados de la modalidad TP. Esta diferencia puede radicar en los enfoques que poseen las distintas modalidades y el tiempo que se le dedica a preparar pruebas estandarizadas para el ingreso a la universidad. Los establecimientos TP, al no enfocarse en la preparación de este tipo de pruebas, puede que los/as/es estudiantes desarrollen en menor medida las habilidades que son evaluadas a través de la PDT, como lo serían: Rastrear, Localizar, Relacionar, Interpretar, Reflexionar, Comprender, Aplicar, Analizar, Sintetizar y Evaluar. Es por esto que estas habilidades deben ser trabajadas en los establecimientos técnico profesionales de forma más exhaustiva durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de los/as/es estudiantes.

A continuación, se analizan algunas respuestas de entrevistas realizadas a docentes y a estudiantes de establecimientos TP.

2.2.5. Análisis de las entrevistas

Se realizaron entrevistas a dos docentes que han realizado clases en establecimientos de modalidad TP y HC en la Región de Valparaíso. También se entrevistó a dos estudiantes de establecimientos de modalidad TP que están cursando tercero medio en el año 2022 (Ver Anexo n°2, 3, 4 y 5).

A los/as/es estudiantes se les consultó acerca de si tenían o no conocimientos previos sobre la asignatura de filosofía, y en caso de que sí tuvieran conocimientos anteriores a la educación formal, se les pidió comentarlo. Además, se les preguntó sobre la percepción que tienen sobre la asignatura luego de haberla cursado por primera vez en su establecimiento, y la dificultad que les significaba trabajar en ella en comparación con las otras asignaturas que cursan.

A los/as/es docentes se les consultó acerca de las diferencias que perciben entre liceos TP y HC en el momento de realizar clases, como por ejemplo, cuáles son estrategias didácticas

utilizadas y si captan alguna diferencia al aplicar una misma estrategia didáctica en una modalidad u otra. Finalmente, se les consultó acerca de los conocimientos y habilidades que se deben trabajar con mayor profundidad en los establecimientos de TP y HC.

En las respuestas de los/as/es estudiantes se advierte que no poseían conocimientos previos en torno a la disciplina o se tenían vagos conocimientos. Para ambos/as/es estudiantes, la filosofía es vista como una herramienta de reflexión en torno a todo lo que les rodea, es un proceso creativo constante que requiere presencia activa del sujeto reflexivo. Gracias al trabajo realizado en sus establecimientos, sí ven la filosofía como una asignatura útil, pero sólo para aquellos/as/es que deseen cuestionar su entorno y convivir con una actitud crítica. Encuentran un poco de dificultad a la asignatura en sí, principalmente debido al desconocimiento de conceptos o autores que no logran comprender a cabalidad.

En las respuestas entregadas por los/as/es docentes de la asignatura de filosofía se pueden apreciar ciertas similitudes en la percepción que tienen sobre las distintas modalidades de establecimientos TP: se advierte una mayor dificultad para los conceptos abstractos en la modalidad TP, siendo estudiantes más “prácticos”, los que requieren también actividades más prácticas y concretas para poder generar aprendizajes significativos. Los/as/es docentes advierten la necesidad de trabajar la abstracción y las habilidades más complejas relacionadas al análisis, también se considera necesario crear actividades lúdicas y relacionadas a los intereses y vivencias de los/as/es estudiantes, ya que existe poca motivación y le ven poca utilidad a la asignatura. Se proponen actividades grupales y actividades que requieran trabajar gradualmente ciertas habilidades menos desarrolladas a través de acciones lúdicas, concretas e interesantes para ellos/as/es.

2.2.6. Reflexiones en torno a lo analizado:

Finalmente, el análisis de los resultados de la PDT de establecimientos de modalidad técnico profesional y científico humanista, junto a las entrevistas realizadas a estudiantes y docentes de ambas modalidades (Ver Anexo n°2, 3, 4 y 5), evidencian que:

- Las diferencias relacionadas al índice de vulnerabilidad que poseen los establecimientos técnico profesionales podrían verse reflejados en el bagaje cultural que poseen los/as/es estudiantes. Como se pudo demostrar en las entrevistas realizadas a estudiantes de establecimientos TP, éstos no poseían mayores conocimientos sobre la asignatura antes de que fuera revisada en la educación formal, y por este mismo motivo, al ser una asignatura ajena a sus experiencias y expectativas iniciales, dieron a conocer que lo que más se les dificulta son los conceptos “extraños” propios de la disciplina.
- La brecha existente entre las habilidades que se desarrollan con mayor énfasis en los establecimientos técnico profesionales guarda relación con el futuro laboral que se espera sigan sus estudiantes. Se fomentan habilidades de índole más práctico, por ejemplo, una especialidad relacionada con la gastronomía le pone énfasis en enseñar conceptos de cocina o de orden dentro de la misma, y no se concede tanta importancia ni al desarrollo de conceptos más abstractos ni a la capacidad de análisis con mayor énfasis.
- En el Anexo 4, entrevista realizada a una profesora con amplia experiencia docente en establecimientos de ambas modalidades, se puede advertir que otra de las diferencias observadas es la motivación de los/as/es estudiantes. Es debido al aspecto laboral que buscan los establecimientos TP que, los/as/es estudiantes se ven menos motivados/as/es a adquirir conocimientos que consideren “inútiles” o irrelevantes en su vida, y esta percepción acompaña a la desmotivación por aprender filosofía; no pasa así con quienes estudian en establecimientos HC. La motivación, por lo tanto, es más difícil de conseguir, en los/as/es estudiantes TP, normalmente sacrifican tiempo que pudieran dedicarle a filosofía a otras asignaturas relacionadas directamente a su especialidad; por lo que muchas veces los/as/es docentes se sienten más limitados en su actuar;

Por todo lo anterior, se podría afirmar que, los establecimientos con modalidad TP presentan ciertas particularidades educativas que hacen necesario crear nuevas estrategias para que los/as/es estudiantes que decidan estudiar en establecimientos de esta clase puedan desarrollar su potencial en las áreas que lo requieran y entregarles, a través de la asignatura, herramientas útiles para sus vidas.

Capítulo 3: Propuesta didáctica para establecimientos técnico profesionales

En el presente capítulo se desarrollaron algunos lineamientos a modo de propuesta de una didáctica de la filosofía centrada en el contexto de establecimientos de modalidad técnico profesional, tomando como puntos de referencia aquellos factores que se han evidenciado como relevantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje de esta disciplina.

En primer lugar, se establecieron algunas interrogantes que sirvieron como punto de partida de nuestra propuesta didáctica como, por ejemplo, el significado que un/a/e docente le puede atribuir a la disciplina y las repercusiones que ello puede tener en la forma en la que se enseña en el aula. Posteriormente, y como objetivo nos planteamos este horizonte de sentido, para ello recapitulamos aquellos factores mencionados en el capítulo anterior, junto con propuestas que puedan promover un ambiente de aprendizaje fructífero tanto para profesores/as/es como estudiantes. Finalmente, entregamos ciertos ejemplos de actividades que puedan utilizarse por parte de los/as/es docentes de filosofía en establecimientos TP.

Para comenzar con el desarrollo de esta propuesta didáctica, es necesario establecer un posicionamiento de parte del docente, respecto a cuál es el horizonte de sentido que le entrega a la asignatura, asumiendo que es imposible poseer una actitud neutra acerca de la filosofía y su enseñanza, cabe hacerse la pregunta: ¿qué busca enseñar un docente de filosofía a sus estudiantes a través de las clases?

Alejandro Cerletti (2008), en su libro “La enseñanza de la filosofía como problema filosófico” expone que, incluso en la interrogante sobre qué es aprender filosofía, la respuesta estaría atravesada por muchos supuestos y subjetividades, como por ejemplo: qué entiende cada docente acerca de la “filosofía” y los rasgos característicos que ésta posea, ya sea por los conocimientos aprendidos en la universidad en donde se instruyó o los conocimientos que haya desarrollado por su cuenta, sus creencias personales y religiosas, postura política, etc. De acuerdo a lo anterior, habría diversas maneras de abordar la pregunta acerca del objetivo de la enseñanza de la filosofía en los colegios: “conocer la historia de la filosofía, adquirir habilidades

argumentativas o cognitivas relacionadas con el pensamiento lógico, desarrollar actitudes frente a la vida, construir miradas sobre el mundo, etc.” (Cerletti, 2008: 13).

Ahora bien, estos objetivos de la enseñanza evidentemente pueden no ser excluyentes, pero en el caso de que se tome una posición aséptica de la filosofía, y se instale el modelo más conocido de enseñanza, en donde se parte del supuesto que el profesor es aquel que conoce y el estudiante es aquel que aprende, probablemente en las clases se entreguen ciertos lineamientos para identificar acontecimientos históricos relevantes en el desarrollo de la disciplina, se reconozcan autores, y se logre desarrollar quizás ciertas habilidades cognitivas y/o argumentativas. Sin embargo, se deja de lado el desarrollo de una actitud crítica, en la que se puede privilegiar la autonomía y el desarrollo gradual de una pedagogía con características emancipadoras. Con ello, las construcciones de miradas del mundo serían más bien pobres puesto que no se le permitiría razonar y resolver problemas por sí mismos; la filosofía se evidencia como un cúmulo de conceptos difíciles y/o eventos pasados que no les afectan y en donde ya está todo dicho.

A pesar de que los cambios realizados al currículum en el año 2019 insinúan que la atención se ha volcado al sujeto y a su capacidad de filosofar, esto no siempre sucede en la práctica (ya sea por decisión del/la/le docente, porque los/as/es estudiantes no estén preparados/as/es o porque no están interesados/as/es). Sin embargo, situado en el contexto de los/as/es filósofos/as/es nuevos, en la siguiente propuesta, se considera necesario: “el cambio de una didáctica de la filosofía, a una didáctica de sujetos que filosofan” (Gaete, 2015: 17).

La filosofía posee particularidades que la diferencian dentro de las demás asignaturas del currículum nacional. Entre esas singularidades destaca por ser una disciplina en donde no se alcanzan verdades inmutables, sino muchas perspectivas sobre un determinado objeto de pensamiento que puede aplicarse a casi cualquier ámbito. Además, es una de las pocas asignaturas en donde no se miden conocimientos a través de pruebas estandarizadas, y por lo tanto, se puede tener más libertad de acción dentro de la sala de clases (recordemos que desde hace pocos años la asignatura posee por primera vez un texto escolar en la educación dependiente del Ministerio de Educación). Por todo esto, la asignatura de filosofía sigue siendo una de las más idóneas para ser

revisada e intervenida con mayor libertad por parte del/la/le docente. De esta revisión, orientar la asignatura al desarrollo de habilidades argumentativas y cognitivas, además de ahondar en la decisión de generar actitud crítica y reflexiva en los/as/es estudiantes.

De acuerdo al diagnóstico realizado en el apartado anterior, en el siguiente capítulo se formulan propuestas de los lineamientos tentativos para la didáctica de la disciplina al interior de los establecimientos técnico profesionales.

3.1. La importancia de los intereses de los/as/es estudiantes

Debido a los altos índices de vulnerabilidad en los establecimientos técnico profesionales es común encontrarse con una realidad en donde los/as/es estudiantes no poseen mayores conocimientos sobre la disciplina ni los conceptos que se trabajan al interior de ésta. A los/as/es estudiantes de establecimiento técnico profesional se les dificulta más, en relación a los/as/es estudiantes de los científico humanista, comprender conceptos más abstractos, debido en parte al bagaje cultural proveniente de sus hogares, pero también al énfasis que se le realiza en los establecimientos TP a las actividades prácticas y concretas (propias de las especialidades ofrecidas). Una de las técnicas que ha demostrado ser útil en los establecimientos TP ha sido entregar contextualización histórica, ir revisando los conceptos de manera gradual, proporcionando cierta profundidad conforme avancen las sesiones a través de ejemplos concretos y cotidianos que puedan ejemplificar de mejor forma los contenidos vistos en el interior de las clases y, apoyarse de material audiovisual que les sea familiar a los/as/es estudiantes. Un buen ejemplo de ello, lo encontramos en Ausubel et al. (1998) con el libro *Psicología Educativa*, Un punto de vista cognoscitivo:

[...] Así pues, en la presentación de ideas y proposiciones abstractas, es importante que los materiales de enseñanza y los auxiliares audiovisuales proporcionen más apoyos empírico-concretos y oportunidades para la manipulación física directa de objetos y situaciones que se consideran deseables dentro de un salón de clases más común. (...) Con la enseñanza de matemáticas y ciencias, debería confiarse más en la aplicabilidad de principios a problemas comunes del entorno inmediato y a las ilustraciones y analogías confirmatorias extraídas de la experiencia cotidiana (Ausubel et al., 1998: 270).

Igualmente, se recomienda aplicar estrategias didácticas que establezcan conexiones con la especialidad que están cursando en el establecimiento TP, tomando en cuenta que es un tema en el

que se desarrollarán profesionalmente y que han estado trabajando en el interior de sus establecimientos educacionales. De todos modos, siempre es recomendable guiar la materia a gustos personales e intereses de los/as/es estudiantes, podrían ser consultados durante el inicio de las primeras clases, puesto que posiblemente al ser la primera vez que cursan filosofía no manejan en profundidad la materia, más teniendo en cuenta que existen casos de cambios vocacionales (usualmente tercero medio).

3.2. Trabajo colaborativo

Las actividades grupales pueden servir como estrategia para desarrollar la actitud crítica, ya que en este tipo de actividades es en donde se emplea con más fuerza el diálogo y las discusiones en torno a temáticas propuestas.

También se ha advertido que en los establecimientos TP no están tan familiarizados a actividades relacionadas a la lectura y/o escritura a diferencia de los establecimientos HC. Al generarse pocas instancias de esta índole, es común que los/as/es estudiantes posean pocas habilidades para explyarse en algunas ideas o para escribir con mayor extensión en los trabajos solicitados, es por eso que, en los trabajos grupales podrán apoyarse y entregarse seguridad unos/as/es a otros/as/es, además de generar actitudes de compañerismo y colaboración.

3.3. Filosofía, más que una disciplina de palabras

Trabajando las dificultades relacionadas a la motivación de los/as/es estudiantes en los establecimientos TP, se propone el desarrollo de actividades prácticas relacionadas a las imágenes.

Dentro del terreno de la filosofía es muy común tener la concepción de la filosofía como una asignatura más bien elitista y aburrida, y que trabaja conceptos extraños y ajenos a la cotidianeidad de los/as/es estudiantes.

Para explorar una perspectiva filosófica más visual y entregar mayores herramientas cognitivas, junto con el fortalecimiento de la creatividad y actitud crítica de los/as/es estudiantes se propone tanto la creación como el análisis de objetos visuales (como, por ejemplo, creación de

fanzine, collage, creación de cortos, creación de cápsulas audiovisuales, infografías, análisis de cortometrajes/películas, entre otros).

En el libro *Experiencias didácticas para la enseñanza de la filosofía en el aula* se proponen actividades relacionadas a la reflexión a partir del cine, con los mismos propósitos mencionados anteriormente. Según Gaete (2015),

[...] el cine, al tener la capacidad de trascender el formato tradicional de conceptos-ideas -propios del pensar verbal de la filosofía- y de generar conceptos-imagen, posibilita una traducción visual de experiencias, problemas, ideas, acciones, fenómenos, etc., promoviendo la generación de nuevas alternativas de reflexión filosófica, es decir, una nueva manera de hacer filosofía que posibilite pensar con las imágenes, impidiendo de esta manera que, frente a las mismas, seamos simplemente espectadores pasivos. Dicha posibilidad, desde una experiencia logopática de la filosofía, implica dar espacio y mantener una actitud de apertura ante el aspecto racional-sensible-afectivo presente de modo implícito y explícito en los conceptos, objetos y problemáticas filosóficas, pues en su conjunción se construyen los conceptos-ideas de un filósofo y se posibilita su traducción en conceptos-imágenes en un film (Gaete, 2015: 79).

Así, explorar una faceta más práctica y visual en el contexto de los establecimientos técnico profesionales abre muchas más posibilidades para el ejercicio filosófico, debido a la desmotivación que pueden provocar un texto difícil en estudiantes que aún no han desarrollado con demasiada profundidad habilidades complejas.

3.4. Menos cátedra, más diálogo

Se propone realizar menor tiempo de exposiciones de parte de el/la/le docente y dejar que las clases se orienten en mayor medida al diálogo entre los/as/es estudiantes. Se privilegia, por lo tanto, la creación de actividades dinámicas, en donde los/as/es estudiantes posean mayor libertad de decisión en torno a las temáticas, que puedan investigar y solucionar activamente sus dudas con la búsqueda de información en internet y la guía de el/la/le docente, en donde éste servirá como un “provocador” de la palabra, pero no será aquel que entregue respuestas establecidas.

Se considerará entonces, que en cada clase se desarrollen actividades y evaluaciones de proceso, en donde en la mayor parte del tiempo en aula los/as/es estudiantes serán los/as/es protagonistas y creadores de sus propios conocimientos

3.5. Análisis de objetos no filosóficos

Con el objetivo de activar la motivación de los/as/es estudiantes se pueden proponer actividades de exposición o análisis a objetos que no son propiamente filosóficos, por ejemplo: mangas, noticias, cómics, etc.

En el ejercicio de reflexionar a partir de materiales que, en primera instancia podría pensarse que no pertenece a la disciplina, se trabaja a la vez la actitud crítica y reflexiva que se intenta desarrollar con mayor profundidad en los/as/es estudiantes, puesto que, al realizar estos ejercicios de forma consciente dentro del aula, consiguen adquirir habilidades de análisis que aplicables a distintos contextos de sus vidas.

De esta forma, la asignatura de filosofía desarrolla con mayor fuerza la actitud crítica con el entorno en el que se desenvuelven los/as/es estudiantes. Por ejemplo: analizar críticamente un dorama, a partir del concepto de amor romántico que se desarrolla en la historia, argumentando su relevancia filosófica y ética.

3.6. Énfasis en la utilidad de la disciplina para sus vidas

Tomando en consideración la falta de motivación de aquellos/as/es estudiantes que no le ven la relevancia y la utilidad de la asignatura en sus futuros laborales, recordemos que la mayoría saliendo de la enseñanza media ejercerá en la especialidad que están cursando en sus establecimientos TP, se propone hacer énfasis a los beneficios y la utilidad que logra entregarles la disciplina en sus vidas diarias. Mostrar la filosofía no sólo como una disciplina elitista o de autores del siglo pasado, sino también como un proceso activo y reflexivo que desarrolla un sujeto con su entorno y es necesario acentuar su importancia.

Con este objetivo, se logran realizar actividades en donde deban interpretar roles y argumentar en situaciones específicas, para poder persuadir a la audiencia (los/as/es demás compañeros/as/es), haciendo explícito que las habilidades argumentativas son una pieza fundamental en el ejercicio filosófico.

3.7. Fijación de contenidos

También se ha podido observar que los/as/es estudiantes de los establecimientos TP, presentan mayor grado de olvido de los contenidos vistos en las clases anteriores, esto puede deberse a múltiples razones: no encontraron sentido a los contenidos revisados, no lograron entender demasiado la materia explicada, no tomaron apuntes sobre la materia mientras transcurría la clase, etc. Se sugiere, por lo tanto, promover el uso del cuaderno por parte de los/as/es estudiantes durante el desarrollo de la clase, también en caso de que esta decisión siga sin ser atendida, se pueden establecer protocolos de clases desarrollados por algún estudiante al azar y eso puede generar a su vez alguna nota o puntos para alguna evaluación. Además, se propone realizar síntesis de las materias revisadas de forma visualmente atractiva, como, por ejemplo: construcciones de mapas conceptuales entre todos/as/es los/as/es estudiantes, lluvia de ideas con los principales conceptos de la clase a través de alguna página interactiva como Mentimeter, preguntas dirigidas donde se relacione todo lo visto con anterioridad, etc.

La fijación de contenidos es una parte muy relevante en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, puesto que sólo a través de ésta pueden permanecer aquellas conexiones y definiciones de forma clara que se han visto a través del desarrollo de la clase. En el libro *Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo* (1998) se resalta la importancia de la repetición en la fijación de contenidos:

[...] La repetición mejora el aprendizaje de dos maneras esencialmente básicas: a) poco después del aprendizaje inicial, antes de que se presente el olvido, es capaz de consolidar el material aprendido de manera más efectiva y de producir el aprendizaje de matices e implicaciones más sutiles que se perdieron en la primera presentación; y b) más tarde, después de ocurrir un olvido considerable, proporciona al alumno la oportunidad de aprovechar (y, por tanto, evitar en las últimas presentaciones) su conciencia de los factores negativos (como la ambigüedad o la confusión entre ideas similares) responsables de tal olvido (Ausubel et al., 1998: 273).

En los establecimientos educacionales el/la/le profesor/a/e debería ser aquel personaje que entregue conocimientos significativos para la vida de sus estudiantes y no seguir profundizando en ejemplos y contenidos que no prestarán mayor utilidad en sus vidas cotidianas.

Lo esencial de la filosofía no debería ser aprender sobre lo que otros/as/es dijeron, sino ver los conocimientos como algo mutable que va variando según las perspectivas, los contextos, los

individuos y el grado de reflexión que se emplee. El estudiante debe poder aprender a desarrollar actitudes y habilidades relacionadas a la disciplina y no sólo memorizar quién fue aquel filósofo del siglo pasado, como bien lo asevera Walter Kohan (2008):

Lo que está en juego al enseñar y aprender filosofía no es si sabemos o no sabemos distinguir una falacia de otra, si podemos reproducir el imperativo categórico de Kant o si somos o no somos cartesianos. Claro que esos saberes no son despreciables. Pero lo que de verdad está en juego, aquello que marca una línea divisoria entre la filosofía y la no filosofía, es si de verdad ella llega a afectar el modo de dar razón de su propia vida, de por qué viven de la manera en que viven. El profesor de filosofía es quien dispondría las condiciones para jugar ese juego, para que los jugadores vean valor y sentido en él, para que lo jueguen cumpliendo sus reglas (Kohan, 2008: 39).

3.8. Ciencia, Tecnología y Sociedad en la educación

Tomando en consideración el contexto en el que se vive después de dos años de pandemia, en que la tecnología se asentó con mayor fuerza en la vida de las personas y con la intención de volcar la reflexión de ésta hacia los intereses de los/as/es estudiantes, se considera relevante entregar un enfoque multidisciplinar a las actividades que traten contenidos ligados a la ciencia y la tecnología.

Ciencia, Tecnología y Sociedad (en adelante CTS) se puede definir como los estudios que abarcan las implicancias y consecuencias éticas, políticas, sociales y culturales que se entrecruzan entre ciencia y tecnología. Según palabras de Arancibia (2011), estos estudios de tipo interdisciplinar:

[...] se desarrollan en respuesta a una vasta demanda social por interpretaciones renovadas en un mundo en el cual la racionalidad y las prácticas científicas y tecnológicas constituyen, crecientemente, el marco en el cual se desenvuelve la vida social, política y cultural. Fenómenos tales como la omnipresencia de la industria cultural, la transformación creciente del saber en información transmitida y comercializada a través de redes, y más en general, la dependencia creciente de la vida humana en todos sus aspectos respecto al desarrollo científico y tecnológico han pasado a ser parte de la experiencia directa de gran parte de los habitantes de nuestras sociedades (Arancibia, 2011: 12).

Actualmente, el uso de las tecnologías es parte de la vida de las personas, su utilización en el día a día es casi imprescindible para la mayoría de los sujetos insertos en sociedad y, en la sala de clases es posible apreciar la trascendencia que tienen los aparatos tecnológicos en nuestros quehaceres cotidianos.

En atención a lo anterior, en el año 2016 se promulga la ley 20.911 que estableció el Plan de Formación Ciudadana y la asignatura de Educación Ciudadana (Cf. MINEDUC, 2020). Esta asignatura es obligatoria para terceros y cuartos medio desde el año 2020 en todos los establecimientos dependientes del Ministerio de Educación y tiene el propósito de “formar a los estudiantes para el ejercicio de una ciudadanía crítica, responsable y respetuosa” (MINEDUC, 2020).

Dentro del plan de Formación Ciudadana, la asignatura Ciudadanía Digital abarca los conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para que los/as/es estudiantes se desenvuelvan en sociedad utilizando las tecnologías de manera “responsable, informada, segura, ética, libre y participativa, ejerciendo y reconociendo sus derechos digitales y comprendiendo el impacto de éstas en su vida personal y su entorno” (MINEDUC, 2020). Esta mirada integradora permite, por lo tanto, el ejercicio reflexivo utilizando herramientas propias de la asignatura de la filosofía y ligando al sujeto/a/e con su entorno.

Tomando las habilidades, actitudes y contenidos propios de esta asignatura, es posible realizar un trabajo conjunto desde la asignatura de filosofía, donde se enriquezcan las perspectivas y reflexiones acerca de lo digital, ya que como se ha visto con anterioridad, uno de los principales problemas observados por los/as/es estudiantes de establecimientos TP es la dificultad de comprender conceptos abstractos, por lo que se propone que en las actividades donde se trabaje esta habilidad vayan sucediendo en primera instancia, a través de creación u observación de sucesos concretos, para así ir gradualmente complejizando el trabajo cognitivo.

Siguiendo las premisas que se han revisado hasta este punto, se considera bastante plausible comenzar a reflexionar sobre las implicancias filosóficas de la tecnología y también sobre la importancia de la lógica en nuestras vidas, aprendiendo el mecanismo que requieren los aparatos tecnológicos para funcionar e incluso creando algún software con sus propias manos a través de programas de uso libre en la web como, por ejemplo, CODE o Scratch. En este sentido, se podrán ir adecuando las actividades a realizar de acuerdo a los intereses de los/as/es estudiantes, pero en general en todos los objetos que se decida crear, deberá estar de base el desarrollo de la actitud

reflexiva con su entorno, el pensamiento lógico racional, la creatividad y la resolución de problemas.

Luego de haber creado un objeto concreto con sus propias habilidades (programando a través de Scratch, por ejemplo) se pueden establecer algunas preguntas guías para poder reflexionar en torno a la tecnología (alcances éticos sobre la privacidad en los programas computacionales, alcances políticos sobre el hacktivismo, alcances estéticos sobre los límites del arte en el caso de las artes mediales, entre otros).

En el siguiente apartado, se señala una propuesta de actividad siguiendo los lineamientos descritos en este apartado (ver actividad n°3).

3.9. Ejemplos de actividades didácticas

a. Actividad n°1: Creación de Fanzine

Esta propuesta de actividad viene a potenciar las posibilidades visuales que se pueden desarrollar a partir del ejercicio filosófico.

El fanzine surge desde la contracultura como un medio de información y expresión, se considera relevante este punto, con el objetivo de poder generar reflexión a partir del formato mismo. Se puede guiar la reflexión hacia la importancia de las fuentes de información en democracia, las implicancias políticas que tuvo la dictadura con la comunicación fidedigna de información y el exceso de fake news en la actualidad.

Se consideran distintas aristas del fanzine: desde un medio para publicar escritos íntimos de índole artística, como, por ejemplo: poemas/collage/etc., hasta un medio donde se pueda transmitir información de contracultura que esté prohibida o invisibilizada en los medios tradicionales.

Actividades de esta índole también servirán para motivar a los/as/es estudiantes y revisar conceptos abstractos de forma más empírica y lúdica. Se creará un material concreto, a partir del

cual deberán fundamentar las aristas filosóficas que conlleva, realizando no sólo un trabajo reflexivo, sino también investigativo y creativo.

Creación de Fanzine	
<p>Objetivo de aprendizaje:</p> <p>Analizar las implicancias políticas y estéticas de manifestaciones contraculturales a través de la investigación y confección de fanzines.</p>	
Duración: 4,5 horas cronológicas	Materiales
<p><u>Descripción de la actividad:</u></p> <p>Se inicia la clase preguntándole a los/as/es estudiantes si han escuchado hablar sobre algún “fanzine” anteriormente, si saben cuáles son sus características, etc. Posterior a sus respuestas se les presentan algunos ejemplares de fanzines de diversas temáticas, los cuales se irán repartiendo entre los/as/es estudiantes con el objetivo de que vean los distintos formatos y contenidos de éstos. La palabra queda abierta en caso de apreciaciones o reflexiones en torno a ello. Luego de la revisión de ejemplares, se pregunta si saben de dónde surgen y en qué medios se utilizan mayormente estos formatos, si se imaginan por qué se utiliza este formato y no otro, etc.</p> <p>Luego, se propone una actividad grupal (5 estudiantes) que tiene 3 etapas: en primer lugar, tendrán 15-20 minutos aprox., para investigar (desde sus celulares o sala de computación, según disponibilidad) la historia, origen y características del fanzine. Se recopilará esa información en base a preguntas guías entregadas por el/la/le docente. La segunda parte de la actividad será la construcción de un fanzine; para eso deberán elegir una temática en la que se centrará el contenido del fanzine y también el formato que éste tendrá (si será realizado a través de alguna plataforma virtual o será hecho manualmente), luego la construcción del contenido (si se crearán poemas, se buscará información sobre algo en particular, si utilizarán recortes, etc.)</p> <p>Una vez realizado el trabajo manual, se buscará que los/as/es estudiantes reflexionen sobre las implicancias político/filosóficas del fanzine, así como también las implicancias estéticas de esta contracultura, por lo que se les dará tiempo de que reflexionen sobre estas interrogantes, cuyas respuestas deberán ser incluidas en la última parte de la actividad, que será la exposición del trabajo final. Deberán exponer, por lo tanto, el fanzine confeccionado junto con la explicación de la elección de formato/contenido, además de reflexiones y conclusiones sobre las implicancias político/estéticas del fanzine.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Ejemplares de fanzine ● Recortes ● Computador ● Proyector ● Guía

b. Actividad n°2: Análisis filosófico de Shingeki no Kyojin:

Tomando en consideración los intereses particulares de los/as/es estudiantes, se decidirá revisar algún material audiovisual/escrito/etc., que pueda ser analizado con perspectiva filosófica, con el objeto de motivar a los/as/es estudiantes a tener una actitud crítica y reflexiva con su entorno.

Se consideran algunos postulados del filósofo Thomas Hobbes y se analiza una animación japonesa a través de dichos postulados.

A continuación, están los esbozos de la propuesta de actividad:

Análisis filosófico de animé	
Objetivo de aprendizaje:	
Analizar filosóficamente la serie Shingeki no Kyojin con el objeto de reflexionar sobre las implicancias filosófico-políticas del concepto de libertad según los postulados de Thomas Hobbes en el Leviatán.	
Duración: 6 horas cronológicas	Materiales
<p><u>Descripción de la actividad:</u></p> <p>Se comienza la actividad escribiendo una pregunta en la pizarra: ¿Qué sucedería si no hubiese reglas de convivencia en las sociedades? Se abre la discusión y se van realizando preguntas a las personas que respondan para que profundicen en la reflexión. Se realiza una breve contextualización y revisión de algunos postulados de Thomas Hobbes y su libro el Leviatán brevemente, con el objeto de poner en contexto sobre una de las tantas teorías políticas que hablan sobre vivir en sociedad.</p> <p>Posteriormente, se analizará filosóficamente algunos fragmentos de la serie animada Shingeki no Kyojin a través de una guía realizada por el/la/le docente que deberá ser resuelta en grupos de 5. En la guía se establecerán algunas preguntas que orientarán las respuestas de los/as/es estudiantes. Se les sugerirá que presten atención a algunas similitudes de esta serie con el pensamiento del filósofo Thomas Hobbes, y también se reflexionará sobre la vida cotidiana a partir de postulados propios de la filosofía política.</p> <p>Luego, se le repartirá a cada grupo una forma de gobierno y deberán exponer sus principales características, ejemplos históricos y tratarán de convencer a la audiencia de que esta forma de gobierno es la más idónea para la vida en sociedad. Se resolverán preguntas al finalizar cada exposición, donde los/as/es propios/as/es estudiantes les realizarán contraargumentos a los/as/es expositores.</p> <p>Finalmente, se realizará una recapitulación sobre las formas de gobierno y sus implicancias filosóficas en torno a la libertad y la vida en sociedad. Y se realizará una coevaluación donde los/as/es propios estudiantes deberán notar aquellos puntos débiles y fuertes de las argumentaciones de sus compañeros/as/es.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Presentación en PowerPoint. ● Capítulo de Shingeki no Kyojin. ● Guía

c. Actividad n°3: Tecnología y Sociedad:

Considerando la importancia que tiene el uso de tecnologías para la vida de los/as/es estudiantes en el contexto que se vive actualmente, la siguiente propuesta de actividad toma como objeto de estudio a la tecnología y su relación con la sociedad, con el fin de suscitar reflexiones críticas en torno a las implicancias de éstas.

La WebQuest es un recurso didáctico creado por Bernie Dodge en 1995. Su importancia radica en el aprendizaje cooperativo, en el desarrollo de procesos investigativos y en el uso eficiente de recursos encontrados en internet. Esta estrategia didáctica consiste en elaborar una página web que cuenta con seis apartados:

- Introducción: Incluyen la temática a investigar ubicándolos en alguna situación específica y generando algún rol en los/as/es estudiantes.
- Una tarea: Producto final que deben crear con la información obtenida, puede ser, por ejemplo: una cápsula audiovisual, una exposición, dramatización, etc.
- Recursos: Abarcan los sitios web desde los que se deberá extraer información relevante para el proceso investigativo.
- Proceso: Incluyen los pasos que debe desarrollar cada estudiante; los roles y tareas que deberá cumplir cada uno en el trabajo colaborativo.
- Evaluación: Comprenden la rúbrica de aquello que se evalúa a partir del desarrollo de la WebQuest.
- Conclusión: Incluyen todas las reflexiones y experiencia vivida en el desarrollo de la actividad.

Se plantea la actividad de la WebQuest enfocada en el hacktivismo, proponiéndole reflexionar y analizar filosóficamente los alcances que tiene el uso de la tecnología en la sociedad contemporánea.

En esta actividad se incorpora el trabajo colaborativo, debiendo reunirse en grupos de 4-5 personas para el desarrollo de la misma, análisis de videos (con el objeto de incentivar la investigación posterior y considerando la importancia de lo visual en la actualidad), uso de

tecnologías para investigar y crear conocimiento reflexivo a partir de éstas y el desarrollo de habilidades complejas como el análisis, las relaciones, la síntesis y la aplicación.

WebQuest - Tecnología y Sociedad: reflexiones filosóficas a partir del hacktivismo	
Objetivo de aprendizaje: Analizar las implicancias ético-políticas del hacktivismo, a través de la investigación sobre casos reales.	
Duración: 4,5 horas cronológicas.	Materiales
<p><u>Descripción de la actividad:</u> Se muestran fragmentos del documental The Internet's Own Boy, en donde se relatan los sucesos vividos por Aaron Swartz en su lucha por la idea de un internet libre y la libre disposición de contenidos y conocimientos. Se deja espacio para las reflexiones sobre de dicho documental a partir de una guía con preguntas dirigidas. Se presenta la actividad que deberán desarrollar, esto es, a partir de una WebQuest, deberán investigar en grupos acerca de casos de hacktivismo y reflexionar sobre las implicancias filosóficas (éticas, políticas, etc.) que rodean el activismo virtual y también las políticas públicas. Una vez realizada la investigación ésta deberá ser expuesta en la clase frente a sus compañeros/as/es. Se realiza una breve introducción acerca de lo que es una WebQuest, comentándoles dónde y cómo surge, además del objetivo que esta práctica didáctica persigue. Se les pide que ingresen a la página web donde la WebQuest fue construida. Se deberán reunir en equipos de 4-5 estudiantes e investigar acerca de casos de hacktivismo y sus implicancias filosóficas. Como tarea deberán realizar un video donde realicen una especie de "reportaje" (al estilo de los noticieros) de todo lo investigado, e incluir las implicancias filosóficas (éticas/políticas) que rodean a estos casos.</p> <p>Cada grupo presentará el video realizado para la actividad. Se dialogará acerca de la decisión del tema investigativo, del proceso de creación del video, dificultades que puedan haber existido, lo que más les gustó de la experiencia, etc., además se resolverán dudas que puedan surgir en relación a la temática</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Computador ● Proyector ● Internet ● Documental The Internet's Own Boy ● WebQuest

Conclusiones

El objetivo de este trabajo investigativo fue desarrollar una propuesta didáctica para la asignatura de filosofía de terceros y cuartos medio dirigida a establecimientos de tipo técnico profesional.

Con este propósito se analizaron cualitativa y cuantitativamente datos acerca de las características y habilidades que se pueden observar en establecimientos de esta modalidad y las diferencias que presentan en relación a estudiantes, bajo el mismo contexto y condiciones, de la modalidad científico humanista.

Los resultados del análisis acerca de las características de establecimientos de la Región de Valparaíso con doble modalidad y sus respectivos resultados en las ponderaciones del proceso PDT 2020-2021, además de las entrevistas a estudiantes de establecimientos técnico profesional y docentes que han ejercido la docencia en establecimientos de ambas modalidades, son los siguientes:

En cuanto a la representación realizada de los establecimientos técnico profesionales de doble modalidad (TP y HC), se pueden percibir altos índices de vulnerabilidad (sobre el 80%) en la totalidad de estos. Los desempeños de estos establecimientos categorizados por la Agencia Calidad de Educación oscilan entre “Medio Bajo” y “Bajo”, lo que implica que los resultados son más bajos de lo esperados, es decir, que presentan dificultades en torno al aprendizaje de los contenidos y habilidades que se espera que adquieran según el nivel escolar en el cual se encuentran.

Se evidencia también un bajo porcentaje de estudiantes que continúan sus estudios luego de finalizar la enseñanza media; lo que se relaciona directamente con los resultados obtenidos en la PDT, en donde sólo el 12,9% de las especialidades ofrecidas por los establecimientos técnico profesionales logra obtener más de 450 puntos (el puntaje mínimo para postular a alguna universidad), en comparación al 66,7% de establecimientos humanista científico que logran superar esta puntuación en sus resultados.

A través de las entrevistas se identifica a los/as/es estudiantes de modalidad técnico profesional como “prácticos y concretos”, esto quiere decir, que les resulta difícil la comprensión de contenidos ajenos a estas características y que las actividades propuestas en la sala de clases deben tener ciertas características más lúdicas y prácticas para que el aprendizaje sea significativo, de no ser así, pierden fácilmente la motivación y concentración. Las habilidades que demuestran menor desarrollo en los establecimientos técnico profesionales se relacionan con habilidades complejas (como analizar, interpretar, reflexionar, sintetizar y relacionar) y la comprensión de conceptos abstractos.

A partir de estas caracterizaciones, se hizo evidente la necesidad de generar nuevas estrategias y actividades (que se alejaran de la forma expositiva de hacer clases) a través de una didáctica que abarcara todas las consideraciones descritas a lo largo de este trabajo. Plantear una propuesta didáctica centrada en la filosofía como un ejercicio, más que como “la historia de la filosofía” fue fundamental, debido a que, a la mayoría de los/as/es estudiantes, no les motivaba la asignatura y tampoco iban a requerir de dichos conocimientos en otros contextos.

De esta forma, se desarrolla una propuesta didáctica de sujetos/as/es que filosofan, situada en las características y el contexto propio de los/as/es estudiantes de la modalidad técnico profesional.

Las consideraciones que incluye esta propuesta didáctica son: potenciar el trabajo colaborativo (enfocándose en las actividades grupales), explorar las posibilidades visuales que entrega el ejercicio filosófico (realizando actividades como fanzine, collage, cápsulas audiovisuales), mayor diálogo y menos exposición (con el objetivo de desarrollar autonomía, actitud crítica y habilidades argumentativas), análisis de objetos no filosóficos (con el propósito de incorporar los intereses de los/as/es estudiantes en el ejercicio reflexivo y también con el objetivo de desarrollar con mayor profundidad el pensamiento crítico con su entorno), énfasis en la utilidad de la disciplina (ampliando la percepción que tienen sobre ésta y haciendo hincapié en las habilidades que se desarrollan a través de ella, por ejemplo, las habilidades argumentativas y de pensamiento lógico/racional).

Todo el camino trazado hasta este punto muestra la desigualdad de condiciones a las que están sujetas las personas con mayor índice de vulnerabilidad y también la despreocupación que se muestra de parte instituciones gubernamentales sobre los contextos diversos que existen en las instituciones educativas. Se debería otorgar mayor relevancia al contexto de los/as/es estudiantes de establecimientos técnico profesionales, generando ciertos lineamientos y propuestas de actividades para poder alcanzar los objetivos de aprendizajes con mayor eficacia y desarrollar aquellas habilidades que se ven más descendidas en en este tipo de establecimientos.

Para este trabajo sólo se analizaron datos de establecimientos de doble modalidad de la Región de Valparaíso, pero sería interesante profundizar y enriquecer este trabajo investigativo analizando a todos los establecimientos técnico profesionales del país, tomando en consideración las condiciones particulares de cada comuna y región; con el objetivo de desarrollar mayores propuestas y enriquecer el ejercicio reflexivo sobre la forma en cómo se aborda la asignatura dependiendo de los/as/es sujetos/as/es a quienes se dirija. Asimismo, se podría realizar seguimiento a la forma en que continúa desarrollándose la asignatura de filosofía en los establecimientos técnico profesionales, considerando que sólo han transcurrido dos años desde que la asignatura fue incluida dentro del plan común de todos los establecimientos educacionales dependientes del Ministerio de Educación,

Las conclusiones del presente trabajo quedan abiertas y se espera que a partir de éste emerja la posibilidad de generar reflexión y discusión sobre la didáctica específica de la filosofía en los distintos contextos que se presentan en la educación primaria y secundaria de este país.

Anexos

Anexo n°1: Resultados PDT de todos los establecimientos que ofrecen las modalidades humanista científica y técnico profesional de la Región de Valparaíso.

Liceo de Niñas Maria Frank de McDougall (Valparaíso) RBD: 1521			
Prueba de Transición Universitaria (2021)	Modalidad (diurno)	HC	Modalidad TP (técnica y servicios)
Comprensión lectora	457,7		386,4
Matemáticas.	410,2		380,7
Electivo: Historia y Ciencias Sociales	498		410,8
Electivo: Ciencias	422		336,8
PROMEDIO DE PRUEBAS	428		383,5

Escuela República de México (Valparaíso) RBD: 1549			
Prueba de Transición Universitaria (2021)	Modalidad (diurno)	HC	Modalidad TP (comercial)
Comprensión lectora	448,2		281
Matemáticas.	433,9		395,5
Electivo: Historia y Ciencias Sociales	441,5		356,5
Electivo: Ciencias	458,9		361
PROMEDIO DE PRUEBAS	441,1		340,8

Liceo Matilde Brandau de Ross (Valparaíso) RBD: 1517				
Prueba de Transición Universitaria (2021)	Modalidad (diurno)	HC	Modalidad TP (comercial)	Modalidad TP (marítima)
Comprensión lectora	530,8		407,3	496,5
Matemáticas.	497,2		418,7	367
Electivo: Historia y Ciencias Sociales	481,3		406,6	384
Electivo: Ciencias	519,3		378,6	433,5
PROMEDIO DE PRUEBAS	514		413	431,8

Liceo de Niñas Corina Urbina (San Felipe) RBD: 1263				
Prueba de Transición Universitaria (2021)	Modalidad (diurno)	HC	Modalidad TP (técnica servicios)	TP y
Comprensión lectora	441,1		424,2	
Matemáticas.	414,2		434,8	
Electivo: Historia y Ciencias Sociales	434,9		470,7	
Electivo: Ciencias	434,7		416,3	
PROMEDIO DE PRUEBAS	429		429,5	

Liceo Particular Mixto San Felipe (San Felipe) RBD: 14879					
Prueba de Transición Universitaria (2021)	Modalidad (diurno)	HC	Modalidad TP (industrial)	Modalidad TP (técnica servicios)	TP y
Comprensión lectora	538		433,3	394,6	
Matemáticas.	523,8		428,1	440,2	
Electivo: Historia y Ciencias Sociales	543,2		426,8	441,2	
Electivo: Ciencias	497,6		428,4	378,3	
PROMEDIO DE PRUEBAS	530,9		430,7	417,4	

Liceo San Felipe (San Felipe) RBD: 1264					
Prueba de Transición Universitaria (2021)	Modalidad (diurno)	HC	Modalidad TP (industrial)	Modalidad TP (técnica servicios)	TP y
Comprensión lectora	715		344,7	401	
Matemáticas.	551		379	355	
Electivo: Historia y Ciencias Sociales	n/a		389	338	
Electivo: Ciencias	531		392	n/a	
PROMEDIO DE PRUEBAS	633		361,8	378	

Colegio Carlos Alessandri Altamirano (Algarrobo) RBD: 2084					
Prueba de Transición Universitaria (2021)	Modalidad (nocturno)	HC	Modalidad TP (industrial)	Modalidad TP (comercial)	
Comprensión lectora	380,5		404,6	452,6	
Matemáticas.	426		432,8	475,6	
Electivo: Historia y Ciencias Sociales	470,5		420,9	440,8	
Electivo: Ciencias	534		365,5	498,3	
PROMEDIO DE PRUEBAS	357		418,7	464,1	

Liceo y Escuela Municipal (Cabildo) RBD: 1167					
Prueba de Transición Universitaria (2021)	Modalidad (diurno)	HC	Modalidad TP (industrial)	Modalidad TP (comercial)	Modalidad TP (técnica y servicios)
Comprensión lectora	470,4		412,9	421,3	346,6
Matemáticas.	512,3		397,3	452,2	425,9
Electivo: Historia y Ciencias Sociales	495		411	401,7	364,6
Electivo: Ciencias	442,3		418	382,5	419
PROMEDIO DE PRUEBAS	491,3		405,1	436,7	380,9

Liceo Poeta Vicente Huidobro (Cartagena) RBD: 2064					
Prueba de Transición Universitaria (2021)	Modalidad (diurno)	HC	Modalidad TP (comercial)	Modalidad TP (técnica y servicios)	Modalidad TP (marítima)
Comprensión lectora	483,7		458,7	407	368,7
Matemáticas.	468,8		465,8	392,3	403,3
Electivo: Historia y Ciencias Sociales	455,7		459	403,1	404
Electivo: Ciencias	487,8		487,7	383,7	412,5
PROMEDIO DE PRUEBAS	476,2		462,3	394,2	384,1

Liceo Politécnico de Concón (Concón) RBD: 12332					
Prueba de Transición Universitaria (2021)	Modalidad (diurno)	HC	Modalidad TP (industrial)	Modalidad TP (técnica y servicios)	
Comprensión lectora	488,1		372,7	396,3	
Matemáticas.	460,5		407,1	413,7	
Electivo: Historia y Ciencias Sociales	464,1		448,5	398,6	
Electivo: Ciencias	475,8		373,3	399,1	
PROMEDIO DE PRUEBAS	474,3		389,9	407,3	

Liceo Pulmahue de la Ligua (La Ligua) RBD: 1121					
Prueba de Transición Universitaria (2021)	Modalidad (diurno)	HC	Modalidad TP (comercial)	Modalidad TP (industrial)	Modalidad TP (técnica y servicios)
Comprensión lectora	444,2		436,8	372,3	349,4
Matemáticas.	439,5		475,2	422,7	411,8
Electivo: Historia y Ciencias Sociales	448,8		465,7	423,8	356,4
Electivo: Ciencias	425,6		423,3	441	286,5
PROMEDIO DE PRUEBAS	441,9		456	397,5	377,2

Liceo Menesiano Sagrado Corazón (Llaillay) RBD: 1347				
Prueba de Transición Universitaria (2021)	Modalidad (diurno)	HC	Modalidad TP (industrial)	Modalidad TP (técnica y servicios)
Comprensión lectora	486,2		482,2	451,6
Matemáticas.	457		437,7	390,9
Electivo: Historia y Ciencias Sociales	495,8		471	444,1
Electivo: Ciencias	444,9		432,2	412,9
PROMEDIO DE PRUEBAS	473,9		460	425,4

Liceo Manuel Marín (Putendo) RBD: 1301				
Prueba de Transición Universitaria (2021)	Modalidad (diurno)	HC	Modalidad TP (industrial)	Modalidad TP (comercial)
Comprensión lectora	464		359,3	323
Matemáticas.	473,6		403,1	400,5
Electivo: Historia y Ciencias Sociales	472,8		374,6	428
Electivo: Ciencias	439		374	481
PROMEDIO DE PRUEBAS	468,8		381,2	383,8

Liceo Aldea Educativa Rapa Nui (Isla de Pascua) RBD: 14881				
Prueba de Transición Universitaria (2021)	Modalidad HC (diurno)	Modalidad TP (comercial)	Modalidad TP (agrícola)	Modalidad TP (técnica y servicios)
Comprensión lectora	555,5	406,3	403,6	396,7
Matemáticas.	533	449	408,5	424,8
Electivo: Historia y Ciencias Sociales	496,4	325	384,5	423,5
Electivo: Ciencias	550	393	414,4	409,5
PROMEDIO PRUEBAS	544,4	427,7	406,1	410,7

Liceo San Esteban (San Esteban) RBD: 14877					
Prueba de Transición Universitaria (2021)	Modalidad (diurno)	HC	Modalidad TP (comercial)	Modalidad TP (industrial)	Modalidad TP (técnica y servicios)
Comprensión lectora	518		420,6	412,3	434,8
Matemáticas.	451,5		412,4	399,7	442,5
Electivo: Historia y Ciencias Sociales	538,4		438,8	433	393
Electivo: Ciencias	483,6		477,5	471	440,3
PROMEDIO DE PRUEBAS	484,7		416,5	420,3	438,6

Anexo n°2:

Entrevista a estudiante de tercero Medio de la especialidad de Gastronomía del Liceo Técnico-Profesional Marítimo, Playa Ancha, Valparaíso.

1. E: Antes de cursar esta asignatura en tu liceo, ¿tenías algún conocimiento acerca de la filosofía? En caso de que la respuesta sea afirmativa exprese cuál/es fueron estos acercamientos.

R. No tenía conocimiento alguno de la filosofía ni de lo que abarcaba.

2. E: Ahora que ya has cursado filosofía en tu liceo, ¿cuál es la percepción que tienes de esta asignatura?

R. La filosofía me ha hecho preguntarme cosas que nunca antes me había causado una duda existencial. Es muy interesante aprender del tema.

3. E: ¿Crees que la asignatura de filosofía pueda tener alguna utilidad en tu vida?

R. En mi caso soy una persona que vive en el constante por qué de la vida.... Claro que me puede servir para buscar una respuesta a alguna de las tantas preguntas.

4. E: En relación a las otras asignaturas que has cursado en tu liceo, ¿crees que la asignatura de filosofía es difícil de entender? En caso de responder afirmativamente, ¿qué es lo más difícil para ti dentro de la asignatura?

R. Es difícil, pero tomando atención y entendiendo en qué consiste la filosofía, puede ser bastante fácil.

Anexo n°3:

Entrevista a estudiante de tercero Medio de la especialidad de Gastronomía del Liceo Técnico-Profesional Marítimo, Playa Ancha, Valparaíso.

1. E: Antes de cursar esta asignatura en tu liceo, ¿tenías algún conocimiento acerca de la filosofía? En caso de que la respuesta sea afirmativa exprese cuál/es fueron estos acercamientos.

R. Bueno... yo pensaba que la filosofía era algo así como hacer dudar de la existencia de cada persona y la verdad... sí fue así, pero yo tenía como esa visión, de que la filosofía hacía dudar de la existencia de una persona o de lo que había alrededor y todas las cosas así, pero no sé si entiendo, porque tampoco sé explicar tan bien.

2. E: Ahora que ya has cursado filosofía en tu liceo, ¿cuál es la percepción que tienes de esta asignatura?

R. La filosofía literalmente te hace dudar de todo, literalmente te hace dudar si estás viva o no, si está pasando esto en realidad o no...

3. E: ¿Crees que la asignatura de filosofía pueda tener alguna utilidad en tu vida?

R. Bueno, creo que porque te hace dudar de todas las cosas, todas las cosas... todo lo que te pasa en tu vida, te puedes cuestionar lo que estás haciendo y eso...

4. E: En relación a las otras asignaturas que has cursado en tu liceo, ¿crees que la asignatura de filosofía es difícil de entender? En caso de responder afirmativamente, ¿qué es lo más difícil para ti dentro de la asignatura?

R. Para mí sí es difícil la filosofía, pero es más porque no entiendo a los filósofos o sus puntos de vista o también... em... esas palabras como bien, bien raras, que no me acuerdo cómo eran, pero también esas palabras que tienen como que me dificultan un poco, pero creo que eso no más es lo que me dificulta de la filosofía, por lo menos a mí.

Anexo n°4:

Entrevista a docente de la Región de Valparaíso que ha ejercido la docencia tanto en establecimientos de modalidad técnico profesional como de científico humanista.

1. E: Al haber realizado clases en establecimientos de tipo científico-humanistas y técnico-profesionales, ¿percibes alguna diferencia en el proceso aprendizaje-enseñanza? Si su respuesta es afirmativa describa en qué ámbitos y cuáles diferencias percibe.

Igual es súper notoria esa diferencia. Yo estuve el año pasado en un colegio que era TP, o sea que tenía 5 cursos TP y 1 HC y era mucha la diferencia de aprendizaje... o sea, de cómo captan las cosas los chicos. De hecho, por ejemplo, dependía mucho del área TP el cómo también aprendían, porque por ejemplo tenía a las chicas de párvulos y las chicas de párvulos eran muy concretas, así que no entendían abstracciones... eran demasiado concretas; los chicos de enfermería de TP eran mucho más abstractos, igual que los de electricidad, pero los de acuicultura y de párvulos... yo creo que.... Pero en general sí po', son menos abstractos, tienen menos capacidad de abstracción. Los del HC obviamente como que...son muy distintos, porque tienen más capacidad de abstracción, también tienen más capacidad de entender, como que tienen el interés también de la filosofía, a los del TP les generaba el interés, en cambio a los del HC... eso estaba un poquitito armado ya, de que filosofía era importante.

También como... distintas cosas que tenían entre los HC y los TP era la capacidad de retención y de poder mantener la atención en ellos...em... como de mantener atención en un contenido es mucho más corta. Por ejemplo: en el HC podía hacer una clase completa y se mantenía la atención, pero en los TP tenía que acortar mucho o pasar toda la materia en menos tiempo, porque privilegiaba de hecho más interactuar con ellos muchas veces, porque no alcanzan a retener tanto tiempo la atención, como que la pierden más rápido, así que aprovechaba ese rato que tenía su atención mucho y luego lo bajaba un poquito.

Los TP son mucho más concretos y te demoras mucho más en pasar un contenido o de que entiendan algo, de por sí lo lograban, pero necesitan más tiempo y más recursos didácticos,

mientras que en los HC pude pasar mucha más materia y pasar más análisis y todo eso, entonces es súper distinto.

2. E: Respecto a la enseñanza de la filosofía en establecimientos de tipo técnico profesional:

a. ¿Qué estrategias didácticas utilizaste? ¿percibes alguna diferencia en relación a las que hubieras utilizado en un establecimiento científico humanista? ¿cuál/es?

Hacía actividades más manuales, por ejemplo: fanzine. También otra estrategia didáctica es que todos los ejemplos trataba de relacionarlos con su área de TP. Por ejemplo: a los de gastronomía trataba de hablarles mucho de la cocina, las recetas, etc. Hay que conjugarse con el área de aprendizaje a ellos y bajarles el contenido a algo más útil, porque también son muy de lo útil.

b. ¿Qué conocimientos y habilidades crees que es más pertinente trabajar en establecimientos de esta modalidad?

Yo creo que en los TP hay que trabajar la habilidad de abstracción, que está muy perdida, y eso hace que les cuesta mucho analizar. Yo también me fijé mucho luego de trabajar mucho la autoevaluación y de hacer metacognición, yo creo que eso es muy importante en los TP, porque les hacen mucho concreto y no les hacen analizar tanto ni tanta lectura, les falta esa capacidad de abstracción y capacidad de autocrítica, autoanálisis, autoevaluarse; de mirarse a sí mismos y ver lo que están haciendo y por qué lo están haciendo y no sólo hacerlo de manera mecánica, que los HC sí lo tienen, porque sí les fomentan el pensamiento crítico desde el comienzo.

También más que sólo de la modalidad TP, también sobre todo con estas épocas que pasamos, es necesario llevar la filosofía a lo útil, independiente de la modalidad, se tiende a perder mucho el interés porque no le encuentran sentido a los conocimientos que se entregan desde la malla curricular, entonces como que siempre bajarlos desde el sentir o de la experimentación propia para que tenga un sentido y les llame la atención y se genere

realmente una actitud filosófica sobre la materia, y no sea solamente aprender conocimientos vacíos.

Anexo n°5:

Entrevista a docente de la Región de Valparaíso que ha ejercido la docencia tanto en establecimientos de modalidad técnico profesional como de científico humanista.

1. E: Al haber realizado clases en establecimientos de tipo científico-humanistas y técnico-profesionales, ¿percibes alguna diferencia en el proceso aprendizaje-enseñanza? Si su respuesta es afirmativa describa en qué ámbitos y cuáles diferencias percibe.

Sí, sí hay diferencias en el proceso de aprendizaje enseñanza, en lo que es TP y HC. Por lo general, los cursos TP suelen ser más pragmáticos en cuanto a la adquisición de contenidos, eso se traduce en que las actividades o acciones que los profesores que no somos propiamente tal de la formación TP tengamos que adecuar nuestras planificaciones de modo tal que las actividades que se realicen sean mucho más concretas. Son estudiantes que, por lo general, no todos, pero por lo general les cuesta abstraer ideas o generar un análisis crítico, porque son estudiantes que están más acostumbrados a desarrollar otro tipo de habilidades, como, por ejemplo: la memorización o la identificación a partir de ciertos patrones que se le van entregando, entonces, estas asignaturas como educación ciudadana, lenguaje o la misma filosofía, tenemos que ver de qué forma podemos aplicar estas habilidades que ellos muestran con mayor énfasis en la planificación.

2. E: Respecto a la enseñanza de la filosofía en establecimientos de tipo técnico profesional:

a. ¿Qué estrategias didácticas utilizaste? ¿percibes alguna diferencia en relación a las que hubieras utilizado en un establecimiento científico humanista? ¿cuál/es?

Por lo general utilizo dinámicas de actividades colaborativas en las que los mismos estudiantes vayan construyendo el contenido de la asignatura. Por lo general se les da una tarea que está relacionada con el objetivo, ya sea transversal u objetivo propio de la asignatura y la idea es que cada uno de ellos vaya aportando en conjunto para poder resolver las actividades, por ejemplo: teníamos que ver el tema del diálogo filosófico y se le pedían a los estudiantes que pudieran construir un diálogo a partir de un tema que a ellos les interesara o que ellos sintieran que tenían mayor conocimiento y poder ponerlo en práctica en la misma sala de clases, o sea, ellos tenían que

crear el diálogo y después tenían que expresar ese mismo diálogo en frente de sus compañeros, entonces ahí se van trabajando la expresión oral, el análisis crítico, el desarrollo de argumentos, cosas que quizás en cursos HC no es tan necesario implementar, porque ellos vienen con esa como... actividad de estar constantemente realizar acciones en las que se pone a prueba su capacidad de análisis; eh...en los cursos TP es necesario que las asignaturas que no sean de la modalidad TP sí tengan incluir este tipo de actividades, porque hacer clases expositivas, por ejemplo, con ellos no resulta.

b. ¿Qué conocimientos y habilidades crees que es más pertinente trabajar en establecimientos de esta modalidad?

Una de las mayores falencias es el pensamiento crítico, que ellos sientan utilidad... que es útil el pensamiento o la reflexión... cuesta, al ser mucho más pragmáticos, el solo hecho de pensar los tiende a... a de alguna forma cansar o generar conflicto, son alumnos que prefieren que uno les entregue los contenidos y simplemente ellos memorizarlos y transcribirlos en prueba, pero justamente por esa como... necesidad que se puede apreciar es tan importante que se trabajen este tipo de habilidades, que cada contenido y cada acción que se realice dentro del aula esté enfocada en que ellos puedan darse cuenta de la importancia del pensamiento crítico y puedan darse cuenta que no solamente el pensamiento crítico es hacia cosas externas, sino también a las mismas concepciones o sesgos que ellos puedan tener, entonces, en cuanto a conocimiento, los más relevantes para ellos tengan que ver con ciertas teorías filosóficas que puedan ser aplicadas en sus contextos diarios, quizás por ejemplo... la teoría platónica de las ideas no tenga mucho sentido en sus vidas, pero las teorías contractualistas o todo lo que tiene que ver con filosofía política de finales del siglo XIX y principios del siglo XX es algo que a ellos les hace mucho sentido, entonces quizás ese tipo de conocimientos podrían ser más rescatados pro parte de ellos, en lugar de las teorías filosóficas como tal, pero eso no quiere decir que no sean importantes para ellos... y las habilidades más que nada lo que te comentaba en un principio: el pensamiento crítico, la reflexión, la oralidad que también está muy abandonada... les falta trabajar eso y las actividades, por lo general, hay que tener que enfocarlas en eso, en expresar sus ideas y no solamente en generar ideas.

Referencias Bibliográficas:

Arancibia, M. (2011). Ciencia, Tecnología y Sociedad. Chile: Editorial UV

Ausubel, D.; Novak, J. & Hanesian, H. (1998). Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo. México: Editorial Trillas.

Biblioteca del Congreso Nacional. (s/f). Biblioteca del Congreso Nacional. www.bcn.cl/leychile. [Fecha de consulta: 19 de diciembre de 2022] Disponible en dirección web: <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=19478>

Castro, E & Orellana, W. (2010). La educación media técnico profesional en Chile: entre la desarticulación y la indefinición. *Intersecciones Educativas*, 2, 73-81.

Cerletti, A. (2008). La enseñanza de la filosofía como problema filosófico. Buenos Aires: Zorzal.

CNED. (2018). CNED aprueba impartir Filosofía para los estudiantes de Tercero y Cuarto Medio de todas las Diferenciaciones (Artística, Humanístico Científica y Técnico Profesional). 2022, septiembre 1, de CNED. [Fecha de consulta: 19 de diciembre de 2022] Disponible en dirección web: : <https://www.cned.cl/noticia/cned-aprueba-impartir-filosofia-para-los-estudiantes-de-tercero-y-cuarto-medio-de-todas-las>

Colegio República de México. (2019). Proyecto Educativo Institucional 1549. 2022, septiembre 1, de MINEDUC. [Fecha de consulta: 19 de diciembre de 2022] Disponible en dirección web: <https://wwwfs.mineduc.cl/Archivos/infoescuelas/documentos/1549/ProyectoEducativo1549.pdf>

DEMRE. (2020). Contenidos de las Pruebas de Transición a la Educación Superior Prueba Obligatoria de Matemática. 2022, septiembre 1, de DEMRE. Sitio web: <https://demre.cl/publicaciones/pdf/Temario-Matematica-26-04-21.pdf>

DEMRE. (2020). Tablas comparativas entre el Antiguo Sistema de Admisión y el Nuevo Sistema de Admisión 2020-2021. 2022, septiembre 1, de DEMRE. Sitio web: <https://demre.cl/documentos/2020-07-03-tabla-comparativa-procesos-2020-2021.pdf>

DEMRE. (2020). Temario Prueba de Transición a la Educación Superior Competencia Lectora. 2022, septiembre 1, de DEMRE. Sitio web: <https://demre.cl/publicaciones/pdf/2021-20-03-12-temario-competencia-lectora-p2021.pdf>

DEMRE. (2021). Estadística de Resultados PDT - Unidades Educativas. 2022, septiembre 1, de DEMRE. Sitio web: <https://colegios.demre.cl/estadistica-colegios-comunas?codReg=&codCom=®ion=10&comuna=545>

Gaete, M., Miranda L. & Ramírez M. (2007). Arte y Filosofía en el currículo escolar: entre el desarraigo y el olvido. Santiago, Chile: Ediciones Facultad de Filosofía y Humanidades Universidad de Chile.

Gaete, M. (2015). Experiencias didácticas para la enseñanza de la filosofía en el aula. Santiago, Chile: Editorial Universitaria.

Gallo, S. (2014). Metodología de la enseñanza de la filosofía, una didáctica para la enseñanza de la filosofía.. Buenos Aires, Argentina: Ediciones UNGS.

Henriquez, C. (2013). Jefe/a Departamento de administración de educación municipal- Municipalidad de San Felipe. 2022, septiembre 1, de Postulaciones Alta Dirección Pública - Servicio Civil. [Fecha de consulta: 19 de diciembre de 2022] Disponible en dirección web: <https://adp.serviciocivil.cl/concursos-spl/opencms/permalink/a6e84c12-712c-11e6-9286-6755d96a8f20>

Ilustre Municipalidad de Cabildo. (2019). Plan anual de desarrollo educativo municipal. 2022, septiembre 1, de Municipio Cabildo. [Fecha de consulta: 19 de diciembre de 2022] Disponible en dirección web: https://municipiocabildo.cl/wp-content/uploads/2019/03/PADEM-2019_Documento-Aprobado_noviembre-2018.pdf

Kohan, W. (2018). Filosofía, la paradoja de aprender y enseñar.. Buenos Aires, Argentina: Libros del Zorzal.

Liceo Manuel Marín Fritis . (2018). Proyecto Educativo Institucional 2021. 2022, septiembre 1, de MINEDUC. Sitio web: http://www.liceommf.cl/descargas/P_Educativo_2021.pdf

Liceo Matilde Brandau de Ross. (2021). Proyecto Educativo Institucional 1517. 2022, septiembre 1, de MINEDUC. [Fecha de consulta: 19 de diciembre de 2022] Disponible en dirección web: <https://wwwfs.mineduc.cl/Archivos/infoescuelas/documentos/1517/ProyectoEducativo1517.pdf>

Liceo N° 1 de Niñas María Franck de Mac Dougall. (2021). Proyecto Educativo Institucional 1521. 2022, septiembre 1, de MINEDUC. [Fecha de consulta: 19 de diciembre de 2022] Disponible en dirección web: <https://wwwfs.mineduc.cl/Archivos/infoescuelas/documentos/1521/ProyectoEducativo1521.pdf>

Liceo Poeta Vicente Huidobro. (2020). Proyecto Educativo Institucional 2064. 2022, septiembre 1, de MINEDUC. Sitio web: <https://wwwfs.mineduc.cl/Archivos/infoescuelas/documentos/2064/ProyectoEducativo2064.pdf>

Liceo Politécnico de Concón. (2020). Proyecto Educativo Institucional 2064. 2022, septiembre 1, de MINEDUC. Sitio web: <https://wwwfs.mineduc.cl/Archivos/infoescuelas/documentos/12332/ProyectoEducativo12332.pdf>

Liceo Pulmahue de La Ligua. (2019). Proyecto Educativo Institucional 1121. 2022, septiembre 1, de MINEDUC. Sitio web: <http://wwwfs.mineduc.cl/Archivos/infoescuelas/documentos/1121/ProyectoEducativo1121.pdf>

Mena, P. (2017). Filosofía en los colegios técnico-profesionales: la preocupación de la Asociación Chilena de Filosofía. 2022, septiembre 1, de El mostrador.[Fecha de consulta: 19 de diciembre de 2022] Disponible en dirección web: <https://www.elmostrador.cl/noticias/opinion/2017/11/30/filosofia-en-los-colegios-tecnico-profesionales-la-preocupacion-de-la-asociacion-chilena-de-filosofia/>

MIME. (2021). Explorer. 2022, septiembre 1, de MIME. [Fecha de consulta: 19 de diciembre de 2022] Disponible en dirección web: <https://www.mime.mineduc.cl/explorer>

MINEDUC. (2020). Ciudadanía digital. 2022, octubre 2 , de Formación Ciudadana . Sitio web: <https://formacionciudadana.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/46/2019/06/CiudadaniaDigital-Cuadernillo.pdf>

MINEDUC (2011). Filosofía en la educación escolar chilena. La Cañada, 2, 274-308.

MINEDUC (2020). Medición de la Vulnerabilidad Multidimensional del Estudiante. 2022, septiembre 1, de JUNAEB. Sitio web: <https://www.junaeb.cl/medicion-la-vulnerabilidad-ivm>

MINEDUC (4 de Diciembre del 2015). Historia de la Educación Técnico-Profesional. Técnico Profesional. Ministerio de Educación [Fecha de consulta: 19 de diciembre de 2022] Disponible en dirección web: <https://www.tecnicoprofesional.mineduc.cl/secretaria-tecnico-profesional/historia/>

MINEDUC. (2020). Presentación Plan de Formación Ciudadana. 2022, octubre 1, de Formación Ciudadana. Sitio web: <https://formacionciudadana.mineduc.cl/presentacion-plan-de-formacion-ciudadana-pfc/>

MINEDUC (7 de Octubre 2020). ¿Qué es la EMTP?. Educación Técnico Profesional. Ministerio de Educación [Fecha de consulta: 19 de diciembre de 2022] Disponible en dirección web: <https://www.tecnicoprofesional.mineduc.cl/que-es-la-empt/>

MINEDUC. (2018). Bases para concurso público Director/a establecimiento municipal Colegio Carlos Alessandri Altamirano Ilustre Municipalidad de Algarrobo. 2022, septiembre 1, de Directores para Chile. [Fecha de consulta: 19 de diciembre de 2022] Disponible en dirección web: https://directoresparachile.cl/Repositorio/PDFConcursos/dee_2084.pdf?director-establecimiento-municipal-colegio-carlos-alessandri-altamirano

MINEDUC. (2018). Bases para concurso público nacional para proveer cargo de director de establecimiento educacional comuna de Isla de Pascua. 2022, septiembre 1, de Directores para Chile. Sitio web: https://www.directoresparachile.cl/Repositorio/PDFConcursos/mduc_14881_11122013_14535.pdf?director-establecimiento-municipal-liceo-aldea-educativa-rapa-nui

MINEDUC. (2018). Categoría de desempeño de establecimientos educacionales. 2022, septiembre 1, de Ayuda MINEDUC. Sitio web: <https://www.ayudamineduc.cl/ficha/categoria-de-desempeno-de-establecimientos-educacionales>

MINEDUC. (2020). Educación media humanista científico. 2022, septiembre 1, de Ayuda MINEDUC. Sitio web: <https://www.ayudamineduc.cl/ficha/educacion-media-humanista-cientifico-5>

MINEDUC. (2020). Mineduc reparte por primera vez útiles a estudiantes Técnico Profesional. 2022, septiembre 1, de MINEDUC. Sitio web: <https://www.mineduc.cl/mineduc-reparte-por-primera-vez-utiles-a-estudiantes-tecnico-profesional/#:~:text=La%20Educaci%C3%B3n%20TP%20alberga%20a,de%20la%20Agencia%20de%20Calidad>

Molina, S. Un Centro de Investigación que abre Surcos. In: MILOS, P. (ed.). CIDE 40 Años Santiago de Chile: Editorial CIDE, 2004. p. 7-12.

Observatorio Chileno de Políticas Educativas. (2008). Filosofía y Fútbol. 2022, agosto 24, de OPECH. [Fecha de consulta: 19 de diciembre de 2022] Disponible en dirección web: <https://opech.cl/filosofia-y-futbol/>

Pantoja, A. (2017). WebQuest. 2022, noviembre 24, de Orientación y Acción. Sitio web: <https://www4.ujaen.es/~apantoja/recursos/webquest.htm>

Serrano, S. (2018). Historia de la educación en Chile (1810-2010). Santiago de Chile: Penguin Random House Grupo Editorial Chile