

La motivación en la asignatura de Filosofía en el 10° F del ITIDA¹

The motivation in the philosophy subject in 10° F at ITIDA

Luis Manuel Acosta Villarreal
Universidad del Atlántico

<https://orcid.org/0000-0003-2315-1365>

Recibido: 19-09-2022 / **Aceptado:** 09-11-2022 / **Publicado:** 06-01-2023

DOI: <https://doi.org/10.15648/am.41.2023.3842>

RESUMEN: El presente artículo pretende resaltar la importancia de la motivación en los procesos pedagógicos. En primera instancia se contextualizara el escenario de investigación, el 10° F de la Institución Educativa Técnica Industrial Blass Torres De la Torre (ITIDA) el cual fue el laboratorio pedagógico de esta investigación. Segundo mencionar teóricamente las categorías de análisis, motivación extrínseca e intrínseca. Tercero describir el diseño metodológico, el cual fue de paradigma histórico-hermenéutico y el tipo de investigación el cuál fue un estudio de caso. Cuarto analizar los resultados obtenidos de la investigación los cuales resaltan el cambio positivo de actitud de los estudiantes que fueron objeto de estudio frente a los contenidos programáticos de la asignatura y finalmente brindando unas conclusiones acerca de la misma.

PALABRAS CLAVE: Procesos pedagógicos, motivación intrínseca, motivación extrínseca, laboratorio pedagógico.

ABSTRACT: The present article intends highlight the motivation's importance in pedagogical processes. In first stay the research stage will be contextualized, the course 10° F of Institución educativa técnico industrial Blas Torres De la torre (ITIDA) which was the pedagogical laboratory of this research. Secondly, theoretically mention the categories of analysis, extrinsic and intrinsic motivation. Third, describe the Methodological design, which one was historical-hermeneutic paradigm and the kind of research that was a study of case. Fourth, analyze the results obtained of the research that focus on the students they changed with positive performance their attitude in front the programmatic contents about philosophy subject and finally providing some conclusions of the same.

KEYWORDS: Pedagogical processes, intrinsic motivation, extrinsic motivation, pedagogical laboratory.



Como citar: Acosta Villarreal, L. M. (2023). La motivación en la asignatura de Filosofía en el 10° F del ITIDA. *Amauta*, 21(41), 53-66. <https://doi.org/10.15648/am.41.2023.3842>

¹ Este artículo es producto del trabajo de investigación "Acción dialógica como estrategia pedagógica para la motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la asignatura de Filosofía en el grado 10° F del Instituto Técnico Industrial Blass Torres De la Torre (ITIDA)" realizado para la obtención del título de Licenciado en Ciencias Sociales en la Universidad del Atlántico.

Introducción

En el marco histórico espacial comprendido entre el segundo semestre de 2017 y el segundo semestre de 2018 se elaboró un trabajo de grado en la Institución Educativa Técnica Industrial del Atlántico Blass Torres De la Torre (ITIDA). El cual significó, además de un requisito para obtener el título de Licenciado en Ciencias Sociales, un aprendizaje humano relevante, un acercamiento sublime con el estudiantado, puntualmente con el 10°F.

Realizar esta investigación permitió un adelanto a las prácticas pedagógicas y posterior actuación en el campo laboral. Entre todas las experiencias y resultados que arrojó este año y medio de investigación educativa, puntualizaremos en este artículo la categoría de motivación. La cual según los teóricos que se utilizaron como soporte de dicha categoría de análisis, se llegó a elaborar una postura propia para abordar la investigación. Que la motivación no solo es del estudiante, debe también emanar del maestro.

Problema de investigación

En este sentido, la problemática a estudiar, era ¿Por qué los estudiantes eran apáticos a los temas de Filosofía? La problemática se conocía, debido a que el investigador tenía el componente empírico, es decir, ya había vivido esa situación en la institución con el mismo maestro y la misma asignatura. La apatía era general, debido a que es una tendencia histórica que las clases de Ciencias Sociales o a fines como las Ciencias Humanas sean catalogadas de “aburridas”, la realidad de la institución educativa soledaña no era la excepción.

Para sustentar lo que se comenta, se procedió a realizar diez observaciones directas en el aula, las cuales arrojaron como conclusiones que: 1) el maestro no se levantaba del escritorio, 2) dictaba la clase, no debatía, 3) las pocas veces que permitía el uso de la palabra, recurría a chistes para referirse a la temática, pero no las conectaba con el contenido específico que se dictaba, 4) los estudiantes se cansaban de la redacción (a mi juicio excesiva), lo que intensificaba la incomodidad y el desinterés de los estudiantes, que encontraban en dormir, escuchar música, escribir por celular o hablar en voz baja con otros estudiantes antes que seguir el tortuoso escrito y 5) el maestro no escribía en el tablero. Es decir que estas posturas propias de un modelo pedagógico tradicional, no está acorde con las exigencias de los estudiantes, no los motiva.

Por consiguiente, la investigación debía procurar una solución, o al menos intentar solucionar, o aliviar esta problemática. Por tanto la finalidad fue resolver la siguiente pregunta ¿Cómo motivar a los estudiantes del 10°F del ITIDA mediante la estrategia pedagógica de la acción dialógica al proceso de enseñanza-aprendizaje en la asignatura Filosofía?

Justificación

Es pertinente este tipo de investigaciones ya que apuntan al fortalecimiento del pensamiento crítico a través de una educación más moderna, la cual busca responder a las necesidades del estudiante. Contextualizadas en el tiempo y espacio, estas entendidas como la atención más especializada hacia sus competencias. Y no solo pretender mediante un único método encerrar la enseñanza. Buscando darle un sentido práctico a los contenidos programáticos en la asignatura Filosofía la cual hace parte de las herramientas cognoscitivas que todo ser humano debe manejar en su diario vivir, cuyo propósito es de ayuda para la transformación social. Utilizando metodologías innovadoras y reflexivas que también logren incentivar en el educando posturas críticas que enriquezcan el proceso pedagógico.

Evaluando de múltiples formas permanentemente, buscando el pleno desarrollo de la personalidad del educando, dar acceso a la cultura, al logro del conocimiento científico y técnico y a la formación de valores éticos, estéticos, morales, ciudadanos y religiosos, que le faciliten la realización de una actividad útil para el desarrollo socioeconómico del país, descrito taxativamente por el artículo 92 de la Ley general de la educación en nuestro país, la ley 115 de 1994.

Objetivo general

Determinar en qué medida la acción dialógica de Paulo Freire como estrategia pedagógica motivó a los estudiantes del 10°F del ITIDA en la asignatura Filosofía.

Objetivos específicos

- Identificar las falencias en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la asignatura de Filosofía entre el maestro y los estudiantes del 10°F.
- Desarrollar la estrategia de intervención pedagógica de la acción dialógica para motivar a los estudiantes del 10°F del ITIDA al proceso de enseñanza-aprendizaje puntualmente de la mayéutica socrática en la asignatura Filosofía.
- Evaluar el desarrollo de la estrategia desde las categorías de discurso, participación y motivación de los estudiantes.

Marco teórico

A continuación estableceremos el eje teórico en síntesis, luego el diseño metodológico, en seguida se procederá a analizar algunos datos de la investigación y por último las conclusiones del presente artículo.

La motivación: tanto extrínseca como intrínseca

Ante esta problemática, se estableció como posible solución o intervención pedagógica, la acción dialógica de Freire (2005), que en lo pedagógico, critica frontalmente las concepciones tradicionales (verticales, abstractas, acriticas) de enseñanza y de aprendizaje. Promueve propuestas dialógicas, con circulación de roles de educador y educando, basadas en la reflexión crítica y en la mirada de la realidad concreta. (Rigal, 1996). Es decir, que para buscar motivación en los estudiantes debemos alternar los discursos y debates entre el maestro y los alumnos.

Siguiendo esta línea, podemos definir que la motivación es un constructo teórico-hipotético que designa un proceso complejo que causa la conducta. En la motivación intervienen múltiples variables (biológicas y adquiridas) que influyen en la activación, direccionalidad, intensidad y coordinación del comportamiento encaminado a lograr determinadas metas (Bisquerra, 2000). En este sentido, este autor nos plantea que se necesita el compromiso de todos los sujetos que están inmersos en el acto pedagógico, también: Trechera (2005) señala: El proceso de maduración humana se enriquece durante toda la vida. Siempre podemos desarrollar nuevas posibilidades.

La motivación entonces es un proceso de desarrollo humano, la cual vincula no solo los conocimientos teóricos que se puedan dar en una asignatura, sino también en las relaciones interpersonales, las cuales, a lo sumo se fortalecen mediante el dialogo, en relación a esto, Para Vroom (1964) "la motivación es el resultado de tres variables: valencia, expectativas e instrumentalidad. La valencia se refiere al valor que la persona aporta a cierta actividad, el deseo o interés que tiene en realizarla". (p. 15).

Vroom recoge todo lo mencionado hasta ahora, en donde sin duda alguna la motivación de los estudiantes dependen de su valía, su ímpetu, sus expectativas y de los instrumentos que se utilicen, pero si falta alguna de estas es obvio el decrecimiento de sus competencias e interés en el aula, es decir la motivación intrínseca, la de los estudiantes debe ser enriquecida por la figura del maestro orientador, el cual, si es estático y poco innovador en esta práctica pedagógica disminuye tal motivación interna, disminuye la valencia que tengan los alumnos hacia la asignatura Filosofía.

Ahora bien, ¿Cómo se puede fomentar esto si ni siquiera se le permite hablar al estudiante? Salirse de los temas que exige la institución y escucharlos, no solo relegarlos a escuchar y a copiar sin una sola reflexión, esto impacta relevantemente su estado de ánimo, generando rechazo y puntualmente aburrimiento.

Autoras como Ajello (2003) señala que la motivación debe ser entendida como la trama que sostiene el desarrollo de aquellas actividades que son significativas para la persona y en las que esta toma parte. En el plano educativo, la motivación debe ser considerada como la disposición positiva para aprender y continuar haciéndolo de una forma autónoma. Por ende se debe estimular a la población estudiantil a que conceda mayor importancia al hecho de aprender (motivación intrínseca) que a la calificación que obtenga en una materia (motivación extrínseca); (Naranjo, 2009).

Por tal motivo es vital la motivación por parte del maestro. Y que este adecue el aula de clases como un escenario de confianza en donde los estudiantes se sientan acogidos y no excluidos, para expresarse y que si hay correcciones sean constructivas y no destructivas pero que esto no basta, hay que incentivar en ellos además, la motivación intrínseca para que ellos mismos se motiven a estudiar y no por premios con la nota o con tratos por parte del profesor.

Observamos entonces que, tanto la motivación intrínseca como extrínseca tienen como función, entre muchos otros aspectos académicos y humanos, fomentar en el estudiante y en el maestro, la autonomía y la innovación. Que sea por su propia voluntad y no por mero compromiso social, familiar o económico (en el caso de los maestros) que se realicen las actividades pedagógicas.

En este sentido Hidi y Harackiewicz (2000) se han referido a que “evaluar de forma negativa el uso de los motivadores extrínsecos (premios, refuerzos, etc.) y de las metas de logro ha sido el resultado natural de esa visión. Ha llegado el momento de reevaluar esta situación. (p. 169). Es decir, negar las motivaciones extrínsecas es un actuar negativo.

Las autoras plantean una realidad, si bien es cierto que lo importante es generar su autonomía y motivación intrínseca, también hay factores externos que los motivan, los extrínsecos, por consiguiente y con base a todo lo que se ha planteado, al ser un proceso complejo. El cual debe comprometer a todos los sujetos en el acto educativo, se debe incentivar la motivación desde todos los puntos posibles, interna y externamente. Por tanto, la motivación puede ser alcanzada con el compromiso de todos los sujetos inmersos en el acto pedagógico.

Para lograr dicho objetivo, se escogió entre muchos temas de la malla curricular de décimo grado en la asignatura de Filosofía a la mayéutica socrática. Debido a que este tema se complementaba perfectamente con la acción dialógica de Paulo Freire (2006) y expuesta por Rigal al inicio de este compendio teórico, además de que su estilo problémico le da al estudiantado un papel más protagónico.

Motivando intrínsecamente a sus capacidades cognoscitivas, y le exige al maestro que su figura no sea la de anteriores décadas de simple trasmisor de conocimientos, estático y monótono, sino, por el contrario,

sea recursivo, orientador y facilitador de una cultura académica que le demuestra al estudiante que puede actuar con plena confianza y no con miedo por el error, a esto se le llama la motivación extrínseca.

Diseño metodológico

Es el turno ahora del aspecto metódico de la presente investigación en el laboratorio pedagógico del 10°F. En la investigación socioeducativa el paradigma histórico-hermenéutico constituye un aspecto fundamental ya que según Gurdíán (2010), permite al investigador actuar como “facilitadores- técnicos del grupo de investigación, y su función adquiere carácter de instrumental, al abolir la separación sujeto/objeto. El grupo es el que asume colectiva y solidariamente la ejecución de la investigación. Las y los sujetos se auto-investigan” (p. 144).

Tipo de investigación

El tipo de investigación es un estudio de caso, con la finalidad de ser lo más específico posible ante el ya delimitado problema de investigación: Una investigación de estudio de caso trata exitosamente con una situación técnicamente distintiva en la cual hay muchas más variables de interés que datos observacionales; y, como resultado, siguiendo a Yin (1994) “se basa en múltiples fuentes de evidencia, con datos que deben converger en un estilo de triangulación; y, también como resultado, se beneficia del desarrollo previo de proposiciones teóricas que guían la recolección y el análisis de datos.” (p. 13).

Población y muestra

La población escogida es el 10°F del ITIDA que tiene 33 estudiantes que su edad oscila entre 15 y 18 años. Y la muestra fue escogida de carácter Intencional, 4 estudiantes del 10°F, los cuales tenían bajo rendimiento en la asignatura, poca participación en esta, y poco dominio de los temas tratados en el aula. 2 hombres y 2 mujeres.

Instrumentos

Los instrumentos son muy importantes en la investigación, en esta se utilizaron cuatro, el primero a describir a continuación es el diario de campo. Por ende: “el diario de campo debe permitirle al investigador un monitoreo permanente del proceso de observación. Puede ser especialmente útil al investigador en él se toma nota de aspectos que considere importantes para organizar, analizar e interpretar la información que está recogiendo. (Bonilla y Rodríguez, 1995).

El segundo instrumento es la Encuesta, según Anguita, J. C., Labrador, J. R., Campos, J. D., Casas Anguita, J., Repullo Labrador, J., & Donado Campos, J. (2003) es ampliamente utilizada como procedimiento de investigación, ya que permite obtener y elaborar datos de modo rápido y eficaz.

El tercer instrumento es el protocolo de observación, el cual es parecido al diario de campo, pero este ya se dedica a observar variables, las cuales, siguiendo a Villarroel (2003). “pueden ser categóricas o continuas” (p. 2). Por ende en el presente trabajo luego de la visión general de la población, observadas y plasmadas en el diario de campo en las diez sesiones de observación en el aula, se definen unas variables categóricas, las cuales son, el discurso, la motivación y la participación y se enfatiza en ellas.

El cuarto es la Entrevista semi estructurada. La cual para Malinowski citado por Lucca y Berrios (2003) se trata de entender el comportamiento complejo de los miembros de una sociedad sin imponer a priori ninguna categorización que pueda limitar el campo de investigación. Es decir no buscar que los entrevistados nos digan lo que buscamos, sino que a partir de sus propias conclusiones se recoge la información, se sistematiza y se dan los análisis.

Diseño de intervención pedagógica

Al ser un estudio de caso sobre una población estudiantil, se tomaron los referentes teóricos de Miguelez (2000) sobre la Investigación Acción en el Aula, para tener una base epistémica y elaborar la intervención pedagógica, tal escenario teórico describe que se puede elaborar, experimentar, evaluar y redefinir –a través de un proceso de autocrítica y reflexión cooperativa más que privada y un enfoque del análisis conjunto de medios y fines– los modos de intervención, los procesos de enseñanza-aprendizaje. (p. 4).

La Investigación Acción en el aula busca examinar, probar y brindar posibles soluciones a los procesos de enseñanza- aprendizaje buscando mejorar y aumentar el nivel académico de los estudiantes y de los profesores. Por ende bajo esta perspectiva se elaboró el siguiente diseño de intervención pedagógica.

TABLA 1. DISEÑO DE LA INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA.

Fases	Descripción	Tiempo	Recursos
Diagnostico	Se realizaran una encuesta general a los alumnos del 10º F y al profesor titular de la asignatura Filosofía. Con el fin de tener un dibujo de la realidad de los estudiantes y el profesor en el proceso de enseñanza-aprendizaje en esta asignatura. También se observara directamente desde el aula de clase durante 10 sesiones y durante 4 más se seguirá un protocolo de observación para así caracterizar muy bien la información que se busca para realizar una muy certera intervención.	100 minutos. Dos horas escolares de clases. Durante 10 sesiones observación directa en el aula y 4 sesiones de protocolo de observación.	Diario de campo del investigador. Protocolo de observación del mismo.
Sensibilización	Se realizara un mapa mental por parte de los alumnos sobre que tienen en la mente de la mayéutica socrática, tema de filosofía que se tomara como eje en esta investigación para realizar la estrategia pedagógica de la Acción dialógica de Paulo Freire, que será dirigida por el investigador, respondiendo interrogantes y brindando orientaciones a fines.	50 minutos. Una hora de clase escolar. Durante una sesión se tomó una hora para la realización de la fase de sensibilización.	Marcador. Borrador. Tablero. Hojas de Block. Útiles (colores, lapiceros, marcadores, sacapuntas, borrador, etc.)

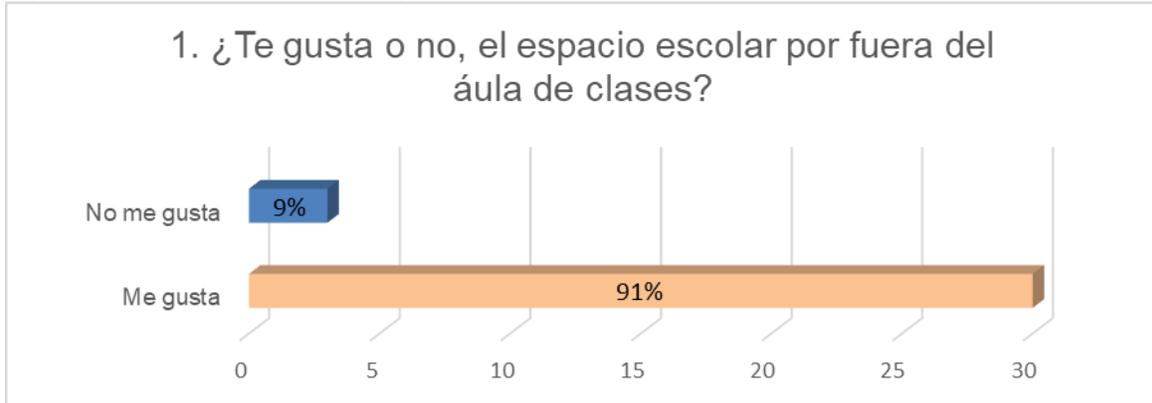
<p>Actividades</p>	<p>La primera actividad es la de convertir un texto guía (ver anexos) a preguntas por parte de todos los estudiantes, con la intención de que utilicen la enseñanza problémica que se trata con la Mayéutica socrática.</p> <p>La segunda actividad es que ya con lo realizado, escriban en una cuartilla un problema del barrio donde viven y el cual compartirán con todos sus compañeros, con el profesor y el investigador en el aula de clases, logrando así observar su capacidad discursiva y comunicativa, además de la lógica de sus palabras y si han asimilado lo ya aprendido. Finalizando estas actividades se realizaran entrevistas semiestructuradas a la muestra escogida.</p>	<p>100 minutos. Dos horas de clases escolares.</p> <p>Durante dos sesiones se tomó una hora para las actividades.</p>	<p>Texto guía. Hojas de block.</p>
<p>Evaluación</p>	<p>Finalmente se llevaran a los alumnos al patio escolar con la intención de sacarlos de la rutina del aula de clases y que aprovechen lo que los rodea para así problematizar los conocimientos, pidiéndoles realizar una pregunta problema y en dos párrafos darle respuesta plasmado esto en una cuartilla, y luego exponerlo ante todos los que acompañamos el proceso, compañeros, profesor e investigador.</p>	<p>50 minutos. Una hora de clase escolar.</p> <p>Durante una sesión se tomó una hora para la evaluación final.</p>	<p>Patio escolar. Hojas de block.</p>

Fuente: Elaboración propia

Procedimiento de la intervención

La primera fase, la de **Diagnostico**. En esta se procedió en primera instancia a realizar una encuesta general de exploración para identificar el contexto. He aquí algunas de las 10 preguntas realizadas, y sus respuestas con sus respectivos porcentajes establecidos del total de 33 estudiantes.

Figura 1. Pregunta 1 de la encuesta general



Fuente: Elaboración propia

Se evidencia que el contexto fuera del aula es aceptado por la mayoría de los estudiantes, lo cual nos dice que garantiza la tranquilidad al estudiante de preocuparse por los temas referentes a la clase y no los extra curriculares como ocurre en otras instituciones donde la indisciplina, el maltrato y abuso entre los estudiantes afecta su desarrollo académico.

Figura 2. Pregunta 4 de la encuesta general



Fuente: Elaboración propia

Todos los estudiantes expresaron afinidades hacia alguna asignatura, sea cual fuere es un punto positivo, pero a pesar que el 18% dio a Filosofía como asignatura de gusto o de interés, hay una tendencia de afinidad hacia asignaturas que tienen que ver con la ciencias exactas y la tecnificación, como lo son las matemáticas, física, química, inglés, el taller donde se especializan ya que es un colegio técnico (Mecánica automotriz, Metalistería, Mecánica industrial, Mecánica de aviación, Electricidad, Electrónica, Dibujo técnico) y varias materias que en su mayoría coinciden con estas, sumando un 78%.

Figura 3. Pregunta 8 de la encuesta general



Fuente: Elaboración propia

Correspondiendo a las respuestas anteriores, los estudiantes descansan del dictado cuando el profesor ejemplifica cotidianamente los conocimientos teóricos, pero no con un discurso académico, sino con uno vivencial, casi siempre humorístico, el cual corresponde a un 48%, sumado a esto cuando pregunta sobre cómo estos autores tienen vigencia en los pensamientos actuales, lo cual a pesar de ser escaso también les permite descansar del desgaste físico del dictado y monótono con un 24%.

Figura 4. Pregunta 10 de la encuesta general



Fuente: Elaboración propia

Al preguntarse ya puntualmente que se podía cambiar, volvieron a responder bajo las dos tendencias anteriores, unos piden dinamismo, algo más cercano a su juventud, que corresponde al 48% y lo que mayor porcentaje tuvo.

Y los otros se quedan en el quietismo ya anteriormente mencionado, no tienen otras visiones de enseñanza y se quedan con la metodología del profesor por simple costumbre, claro, si se tiene en cuenta que la malla curricular da prevalencia a las ciencias exactas sobre las ciencias humanas y sociales los estudiantes ya vienen con un proceso en esta metodología de enseñanza, la tradicional, el cual corresponde a 42% de las respuestas. Mientras que el 10% restante pide usar el patio escolar 3% y nuevas tecnologías 7%, es decir otras alternativas que el simple dictado o ejemplificaciones vivenciales, por ende, el deseo de cambio predominó con un 58% de las respuestas.

Luego de la encuesta general, se procedió a observar en el aula del 10°F durante las dos horas escolares ya descritas, sin utilizar el tiempo en actividades por parte del investigador. El investigador se dedicó a analizar el contexto y tomar apuntes en el diario de campo, instrumento de recolección de datos. Esta observación duró 10 sesiones.

El siguiente instrumento en ser aplicado fue el protocolo de observación. El cual es una observación más detallada donde se caracterizar aún más la información mediante tres categorías de análisis, el discurso, la motivación y la participación para seguir con la siguiente fase. Se tomaron 4 sesiones utilizando esta estrategia de observación.

Ya teniendo claro la especificidad del contexto socioeducativo, la segunda fase fue la de **Sensibilización**. Luego de la información recolectada y el conocimiento del contexto se procede a las actividades correspondientes de la intervención, que en primera instancia se sensibiliza a la población con una exposición de la acción dialógica, se aclaran las dudas pertinentes luego de esta exposición.

Con base a lo ya concertado por todos se procede a realizar un mapa mental todos los estudiantes. El investigador también explicó que es un mapa mental, cómo hacerlo con las condiciones del contexto, atiende las preguntas y aclara conceptos y luego sigue la elaboración de estos. Se utilizó una sesión de 50 minutos, es decir una hora escolar.

La tercera fase fue la de **Actividades**. Luego de la sensibilización, la población ya tiene al menos la idea de algo distinto, otro modo de enseñar Filosofía, por ende se procedió a ejercitar esta nueva postura. En primera instancia los estudiantes convertirán un texto guía que será entregado por el investigador y lo convertirán en preguntas. A continuación el texto guía. Para esta actividad se tomó una hora escolar y una sola sesión. El investigador explicó la actividad y siguió el proceso para dispersar dudas e interrogantes durante la actividad. Se recogieron las conversiones a preguntas y se dejó la próxima actividad, en la siguiente sesión tendrían que realizar en una cuartilla la explicación un problema de su contexto diario, de su barrio y explicarlo en la próxima clase.

En la primera actividad se ejercitó la capacidad de problematizar la realidad (la del texto guía) y en la segunda actividad la capacidad de ver la realidad, problematizarla, plasmarla en una cuartilla y compartirla ante sus compañeros, analizar su discurso. También se utilizó una hora escolar de 50 minutos y una sola sesión. Los estudiantes mencionaron sus quejas acerca de sus barrios, en la mayoría de los casos, dentro de la jurisdicción del municipio de Soledad, Atlántico. Luego de estas actividades generales, se procedió mediante entrevistas semiestructuradas a la muestra corroborar avances y retrocesos en la capacidad crítica y propositiva de estos estudiantes objeto de estudio (Ver los resultados y la discusión).

La cuarta fase fue la de **Evaluación**. Luego de la fase anterior se buscó en esta fase evaluar todo lo realizado en la intervención. Se procedió a salir del aula, buscando romper la monotonía de todos los días estar en el mismo espacio y ampliar los horizontes. En una hoja de block o de libreta los estudiantes en dos párrafos darán respuesta a alguna problemática de su patio escolar, ellos mismos lo elegirán, encabezando por supuesto estos dos párrafos con una pregunta problema que encierre el problema y los dos párrafos por supuesto serán la respuesta, al finalizar esta actividad, los estudiantes esbozaron ante sus compañeros en el patio escolar sus argumentos.

Con esto último se evaluó la capacidad de problematización, redacción, discurso y pertinencia de la realidad. A continuación la siguiente tabla ilustrativa con los resultados de esta cuarta fase de la intervención pedagógica.

TABLA 2. CATEGORÍAS DE TRIANGULACIÓN DE LA INFORMACIÓN.

Muestra	Discurso	Motivación	Participación
Sujeto A	<p>El discurso era nulo antes de utilizar la estrategia pedagógica, el profesor no promovía la participación de los estudiantes porque da relevancia al dictado.</p> <p>Luego de realizadas las actividades, su discurso se vio volcado hacia la necesidad de cambio de su realidad, es decir, cambiar de metodología de enseñanza permitió en este sujeto nuevas ideas y expresiones que desconocía con la pedagogía tradicional.</p>	<p>La motivación era escasa debido a que el profesor, al solo manejar una metodología, no lograba captar la atención de todos los estudiantes.</p> <p>Luego de las actividades, su motivación aumento en demasía, paso de no participar, a participar 1 a 2 veces por actividad.</p> <p>Entiéndase por actividad en la acción dialógica, a la participación discursiva y critica, no a la concebida por el profesor de solo copiar lo que se dicta.</p>	<p>Solo se remitían a participar de manera escrita cuando el profesor les dictaba, a visión del profesor, la participación debía ser pasiva y que copiando se desarrollaban excelentemente las competencias.</p> <p>Luego de las actividades, participo de las actividades con gran disposición, no solo acatando órdenes sino criticándolas y proponiendo otras.</p>
Sujeto B	<p>El discurso era nulo antes de utilizar la estrategia pedagógica, el profesor no promovía la participación de los estudiantes porque da relevancia al dictado.</p> <p>Luego de las actividades realizadas de la acción dialógica expreso en su discurso otra visión acerca de los temas tocados en Filosofía hasta ese momento y su importancia en la solución de conflictos cotidianos.</p>	<p>La motivación era escasa debido a que el profesor, al solo manejar una metodología, no lograba captar la atención de todos los estudiantes.</p> <p>Luego de las actividades, paso de no participar, a participar dos a tres veces por actividad.</p>	<p>Solo se remitían a participar de manera escrita cuando el profesor les dictaba, a visión del profesor, la participación debía ser pasiva y que copiando se desarrollaban excelentemente las competencias.</p> <p>Luego de las actividades, fue de los sujetos aquí descritos el más activo, trayendo elementos demás que no se sugirieron por el autor de la investigación. Encantado con las nuevas metodologías y pidiendo muchas más.</p>
Sujeto C	<p>El discurso era nulo antes de utilizar la estrategia pedagógica, el profesor no promovía la participación de los estudiantes porque da relevancia al dictado.</p> <p>Luego de las actividades, su discurso fue encaminado hacia la comprensión de la realidad, la cual concebía o creía como una parte que no estaba conectada con las demás, como ejemplo, expreso la unión que existe de los pensamientos de los griegos con los pensamientos de la actualidad.</p>	<p>La motivación era escasa debido a que el profesor, al solo manejar una metodología, no lograba captar la atención de todos los estudiantes.</p> <p>Luego de las actividades, al igual que el Sujeto B, paso de no participar a hacerlo de dos a tres veces por actividad.</p>	<p>Solo se remitían a participar de manera escrita cuando el profesor les dictaba, a visión del profesor, la participación debía ser pasiva y que copiando se desarrollaban excelentemente las competencias.</p> <p>Luego de las actividades, estuvo un poco confundido, pero pudo finalizar las actividades, aquí se evidencia que no poseía herramientas para acoplarse a nuevas metodologías. Pese a esta dificultad, participo en las actividades.</p>

Sujeto D	El discurso era nulo antes de utilizar la estrategia pedagógica, el profesor no promovía la participación de los estudiantes porque da relevancia al dictado. Luego de las actividades, al igual que el Sujeto C, volcó su discurso hacia la comprensión de la realidad, dándole más relevancia a la realidad que vive y como estos pensamientos todavía se practican o se evidencian siglos después.	La motivación era escasa debido a que el profesor, al solo manejar una metodología, no lograba captar la atención de todos los estudiantes. Luego de las actividades, paso de no participar, a participar una o dos veces por clase. Igual que el Sujeto A.	Solo se remitían a participar de manera escrita cuando el profesor les dictaba, a visión del profesor, la participación debía ser pasiva y que copiando se desarrollaban excelentemente las competencias. Luego de las actividades, al igual que el Sujeto C, al principio les costó, pero luego con orientación lograron completar todas las actividades, esbozando otras variables que estaban desconocidas por el profesor.
----------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fuente: Elaboración propia

Resultados y discusión

Luego de la triangulación, se evidencia los avances de algunos estudiantes escogidos como muestra. Que con la nueva metodología de la acción dialógica como estrategia pedagógica innovadora para su realidad con el fin de incentivar el pensamiento crítico, como diría Rigal (1996) es en el dialogo horizontal donde expresaron la motivación frente a estos temas que comúnmente se catalogan de aburridos, por la posición jerárquica y vertical del profesor que solo dicta y expresa conceptos.

Esta postura evidenciada en las respuestas de la muestra a la pregunta 5 de la entrevista semiestructurada que les cuestionaba como veían la Filosofía antes y después de las actividades realizadas, el cambio de postura en la clase fue significativo, respondió el sujeto B que *“antes la Filosofía la veía como una materia aburrida, pero desde las actividades ha resultado más interesante”*, hasta la postura corporal está más dispuesta a la atención de la clase.

Pero también se da muestra de los retrocesos que surgen de una educación tradicional desde el grado preescolar, como lo son los sujetos A y C quienes no presentaron grandes cambios correspondientes a las clases luego de las actividades, rasgos de una educación impuesta basada en el dictado.

Este último no les da herramientas para acoplarse a otros modelos de enseñanza más innovadores que exigen otros parámetros de desarrollo, como lo son las categorías de discurso, motivación y participación. Utilizando las actividades en especial el dialogo socrático que, plantea escenarios en donde los estudiantes pueden expresar sus preconceptos sin miedo al error.

Esto también, correspondió con las respuestas de la encuesta general anteriormente analizada, se evidencia que cierto número de la población está de acuerdo con que la participación no sea objeto de ataques al estudiante, sino por el contrario que incentive su participación y se realicen otras metodologías de enseñanza para los temas de Filosofía.

Aquellas en donde todos los sujetos de la muestra mostraron cualidades de describir de manera crítica su contexto vivencial (segunda actividad), demostrando que sus respuestas a la cuarta pregunta de la entrevista semiestructurada realizada por ellos luego de las actividades son pertinentes, el sujeto D respondió que: *“los diálogos fueron dinámicos, didácticos y de mayor atractivo”* que el mero dictado, ya no están atornillados en la mediocridad y la comodidad de la rutina, como diría Sócrates, es duro mostrarle la

luz al que está acostumbrado a la oscuridad de la Caverna, sus ojos no aguantarían tal brillo de golpe, por ende se deben jalonar procesos como en la presente investigación para no generar rechazo.

Corroborando las respuestas de la muestra en general a la entrevista semiestructurada que realizaron después de las actividades, en donde la pregunta séptima tenía que ver sobre el número de participaciones en clases luego de las actividades, las cuales según el sujeto D aumentaron de 0 a 1 a 2 veces por clase, en este caso el autor de la investigación que mediante la estrategia pedagógica les mostró otra cara de la educación en la Filosofía, y como esta puede servirle de herramienta para solucionar algunos problemas de su realidad, brindándole estrategias cognitivas simples que pueden tener relevancia en escalas más complejas.

Además de brotar del análisis de los datos categorías emergentes como la de “creatividad”, la cual se evidencia en el Sujeto B, el cual no se quedó con traer los materiales sugeridos para la actividad del mapa mental, sino que trajo los suyos y produjo un mapa mental lleno de color y arte –significativo comparado con el resto de compañeros y de la muestra- dando también sustento a lo anteriormente mencionado se le brindo a los estudiantes estrategias cognitivas simples que tuvieron repercusión en ellos en escalas más complejas, he aquí un ejemplo de eso.

Conclusiones

Luego de este recorrido teórico y metodológico, además del análisis de los datos obtenidos, se determinó qué, la intervención pedagógica tuvo más avances que retrocesos. Se consiguió motivar a los estudiantes del 10°F al menos por el tiempo en que se realizaron las actividades correspondientes en el periodo histórico-temporal comprendido en el segundo semestre de 2017 en la Institución Educativa Técnico Industrial Blass Torres De la Torre del Atlántico, ubicada en el municipio de Soledad del mencionado departamento.

Como ejemplo claro de esta situación anteriormente descrita, sucedieron dos hechos muy relevantes. El primero es que, a raíz de esta intervención pedagógica realizada en el segundo semestre de 2017, el docente de la asignatura Filosofía se motivó a crear un semillero de investigación con este grupo de jóvenes que fueron objeto de estudio, sobre científicos de las Ciencias Exactas (como Copérnico, Galileo, Newton, Kepler y Hawking) en el primer semestre de 2018 cuando cursaban el grado 11°F. Así como también, pidió colaboración a un estudiante de Filosofía para que periódicamente fuese a realizar charlas y complementar su labor en el semillero.

Y en el segundo escenario, este proceso creó nuevas estrategias para motivar el aprendizaje de sus estudiantes. A tal punto de que en el segundo semestre del año 2018, fueron partícipes de un Congreso de Filosofía a nivel municipal y lograron el primer puesto, como se puede verificar en el perfil de Facebook del ITIDA, llamada “Comunidad ITIDA”, en una publicación realizada el 29 de octubre de 2018.

La intervención pedagógica, motivó extrínsecamente a los estudiantes por la figura del docente-investigador con mayor atención sobre los alumnos. Buscando con otras actividades desarrollar otras competencias en ellos, los mismos también se motivaron intrínsecamente. Esta intervención pedagógica permitió que ellos con sus distintos tipos de aprendizaje desarrollaran los temas orientados en el aula, la valencia que menciona Vroom, tomó aún más vigencia cuando una nueva metodología de aprendizaje les permitió desarrollarse con mayor autonomía y saber.

Y esto a través de actividades sencillas como la conversión de un texto a preguntas, o como el escrito de su contexto y posterior argumentación, así como también los mapas mentales y la utilización del patio

escolar, escenarios que no habían sido utilizado por su profesor, y que con estos pequeños gestos se logran construir experiencias a menor escala que tendrán repercusión en escalas mayores como en su diario vivir.

Referencias

- Ajello, A. M. (2003). La motivación para aprender. *Manual de psicología de la educación*, 251-271.
- Anguita, J. C., Labrador, J. R., Campos, J. D., Casas Anguita, J., Repullo Labrador, J., & Donado Campos, J. (2003). La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos (I). *Atención primaria*, 31(8), 527-538.
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: CISSPRAXIS.
- Bonilla-Castro, E., & Rodríguez Sehk, P. (1995). *La investigación en ciencias sociales: más allá del dilema de los métodos*. Centro de Estudios de Desarrollo Económico
- Catherine, M., & Rossman, G. B. (1995). Designing qualitative research. Recuperado de: [https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=-zncBQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=Catherine,+M.,+%26+Rossman,+G.+B.+%26+\(1995\).+Designing+qualitative+research&ots=Lge6tI0vc_&sig=x-R0TmNhArWHnjK-6nmhQxHsp64#v=onepage&q=Catherine%2C%20M.%2C%20%26%20Rossman%2C%20G.%20B.%20\(1995\).%20Designing%20qualitative%20research&f=false](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=-zncBQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=Catherine,+M.,+%26+Rossman,+G.+B.+%26+(1995).+Designing+qualitative+research&ots=Lge6tI0vc_&sig=x-R0TmNhArWHnjK-6nmhQxHsp64#v=onepage&q=Catherine%2C%20M.%2C%20%26%20Rossman%2C%20G.%20B.%20(1995).%20Designing%20qualitative%20research&f=false)
- Del Rincón, D., Arnal, J., Latorre, A., Sans, A. (1995). *Técnicas de Investigación en Ciencias Sociales*. Madrid: Dykinson.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Freire, P. (2006). *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI.
- Gaudlitz, M. A. R. I. A. N. N. E. (2008). Encantar a los alumnos en la bioética: el método socrático. *RECS*, 5(1), 41-44.
- Gurdián Fernández, A. (2010). *El paradigma cualitativo en la investigación socio educativa*. INIE.
- Hidi, S., & Harackiewicz, J. M. (2000). Motivating the academically unmotivated: A critical issue for the 21st century. *Review of educational research*, 70 (2), 151-179.
- Ley General de Educación. [Ley 115 de 1994]. DOI: 41.214.
- Lucca, N. y Berríos, R. (2003). *Investigación cualitativa, fundamentos, diseños y estrategias*. Colombia: Ediciones S. M.
- Miguélez, M. M. (2000). La investigación-acción en el aula. *Agenda académica*, 7(1), 27.
- Naranjo Pereira, M. L. (2009). Motivación: perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo. *Educación*, 33(2).
- Rigal, L. (1996). La escuela popular y democrática: un modelo para armar. *Revista Crítica Educativa* No. 1. Buenos Aires.
- Sierra Bravo R. *Técnicas de investigación social*. Madrid: Paraninfo, 1994.
- Vargas-Jiménez, I. (2012). La entrevista en la investigación cualitativa: nuevas tendencias y retos. the interview in the qualitative research: trends and challengers. *Revista Electrónica Calidad en la Educación Superior*, 3(1), 119-139.
- Villarreal, L. (2003). Protocolo de observación. Recuperado de: <http://www.fcyt.umss.edu.bo/investigacion/cesa/boletin/Protocolo%20de%20Observaci%F3n.pdf>
- Vroom, V. (1964). *Work and motivation [Trabajo y motivación]*. New York: Wiley.
- Yin, Robert K. (1994). *Case Study Research: Design and Methods*. Sage Publications, Thousand Oaks, CA.