

# LA CREATIVIDAD Y EL FILOSOFAR

---

**Diego Morales Oyola**

*Licenciado en Filosofía, magíster en Educación, doctor en Ciencias de la Educación de la Universidad Cuauhtémoc. Profesor ocasional de la UNAD en la Escuela Ciencias Sociales, Artes y Humanidades (ECSAH), CIP Dosquebradas, [diego.morales@unad.edu.co](mailto:diego.morales@unad.edu.co). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2531-3711>*

## Resumen

La presente investigación expone lo que implican aspectos pedagógicos y didácticos en diferentes contextos educativos. El objetivo central es comprender el significado de la enseñanza del filosofar, a través de una estrategia didáctica para fortalecer aprendizajes creativos. El método empleado es cualitativo hermenéutico, el muestreo es por conveniencia con estudiantes y profesores voluntarios que desearon participar en la propuesta, los instrumentos son diario de campo, entrevistas, notas de reflexión y discusiones. El alcance es descriptivo como ejercicio transversal, con base en planteamientos de tradición filosófica y las implicaciones de la hermenéutica en el ámbito educativo hacia la filosofía experimental, con líneas de investigación que aportan a la sociedad y al campo del conocimiento disciplinar. El proceso de análisis fue descriptivo y de interpretación de fenómenos asociados al estudio en un ejercicio dialéctico y hermenéutico. Los principales resultados demuestran que es posible fortalecer el pensamiento creativo por medio del filosofar, y concluye que, si se generan espacios propios de la enseñanza de la filosofía, es posible corroborar una transposición didáctica que se centre en aprendizajes filosóficos, más allá de la enseñanza de la filosofía de forma tradicional hacia la creatividad.

**Palabras clave:** filosofar, creatividad, filosofía, enseñanza, educación.

## Abstract

The present research is about what pedagogical and didactic aspects imply in different educational contexts. The central objective is to understand the meaning of teaching philosophizing through a didactic strategy to strengthen creative learning. The method used is qualitative hermeneutic, sampling is by convenience with students and volunteer teachers who wanted to participate in the proposal, the instruments are field diary, interviews, reflection notes and discussions. The scope is descriptive as a transversal exercise, based on approaches from philosophical tradition and the implications of hermeneutics in the educational field towards experimental philosophy. Lines of research

contributions to society and the field of disciplinary knowledge. The analysis process was one of description, analysis and interpretation of phenomena associated with the study in a dialectical and hermeneutical exercise. The main results demonstrate that it is possible to strengthen creative thinking through philosophizing and conclude that if spaces specific to the teaching of philosophy are provided, it is possible to corroborate a didactic transposition that focuses on philosophical learning, beyond the teaching of philosophy in a traditional way towards creativity.

**Keywords:** philosophizing, creativity, philosophy, teaching, education.

## Introducción

Este artículo presenta la síntesis de una investigación doctoral y su complemento en diferentes campos educativos, no solamente en el colegio, sino en la universidad. Se contextualiza y menciona la importancia investigativa, la intención metodológica que plantea los objetivos, la explicación del diseño y justifica la elección en la intención hermenéutica cualitativa. Para ello, se usa el procedimiento en la implementación de instrumentos y técnicas, la operacionalización de categorías de estudio, el análisis de los datos y las consideraciones éticas, y plantea la síntesis de los resultados. En las conclusiones se enuncian las líneas de investigación, aportes a la sociedad y al campo del conocimiento disciplinar. Para terminar, en las conclusiones se presenta el producto final investigativo, y se hace un análisis crítico del trabajo investigativo: fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas (FODA).

Para contextualizar, es importante señalar que la teoría educativa que respalda este estudio sostiene que los alumnos de secundaria y universidad se encuentran en etapas en las que las operaciones formales de su pensamiento requieren habilidades lógicas y abstractas, de acuerdo con los autores Rossell, Girón y Hernández (2016). En ese sentido, Piaget (2012) consideraba que la etapa del desarrollo formal de los individuos va más allá de las experiencias concretas y piensan en términos abstractos más que lógicos. Los adolescentes y jóvenes mediante el filosofar y el cognitivismismo pueden fortalecer el pensamiento creativo, desarrollar imágenes de circunstancias ideales, poner en práctica la resolución de problemas, proponer hipótesis sobre el porqué algo está ocurriendo de la forma que lo hace, pueden trascender el aquí y ahora para comprender los eventos en función de la causalidad, y considerar posibilidades y realidades para formular y aplicar reglas, principios y teorías generales.

Entonces, esta investigación es importante porque revisa la enseñanza del filosofar para la activación del pensamiento creativo en distintas disciplinas, no solamente en la educación secundaria, sino también en la universidad. En ambas situaciones, sugiere la desintegración de paradigmas. Al analizar algunos antecedentes y el problema

presente en este estudio, se propone en primer lugar la teoría de Cerletti (2008) al sugerir comprender la instrucción filosófica como un problema filosófico. En este punto, se rompe un paradigma al fusionar la actividad pedagógica de la filosofía bajo las siguientes visiones: construir el problema filosófico de la enseñanza filosófica implica admitir que es un asunto de conceptos y no únicamente de estrategias pedagógicas o metodológicas, que implican posiciones en primeras líneas filosóficas y posteriormente educativas. Al examinar los postulados de este autor, no solo se establecen directrices para distinguir lo filosófico, de lo filosófico en la enseñanza, sino que también, se confirman las propuestas que emergieron en la teoría crítica y la filosofía en la enseñanza.

## Marco teórico

Los aspectos teóricos del cognitivism basan en principio la investigación que vincula el pensamiento creativo y el aprendizaje significativo (Morales, 2022). Por lo tanto, quien enseña es conocedor de que quien aprende es un sujeto activo, y tiene presente la tesis de aprender a aprender y a pensar. La relevancia de retroalimentar, conjuga la participación y el aprendizaje autónomo, adquiriendo conocimiento de representaciones y cómo las estrategias básicas en el desarrollo cognitivo (Rossell et al., 2016) para el fortalecimiento del pensamiento creativo, a través de procesos filosóficos en la formación profesional.

Para desarrollar los conceptos centrales del cognitivism o de esa etapa de las operaciones formales que tiene características específicas más allá de la edad, es pertinente referir que la taxonomía original de Bloom se centra en el dominio de aprender a pensar, donde los pensamientos, los sentimientos y las acciones se pueden orientar hacia un nuevo conocimiento o los objetivos del aprendizaje creativo (Anderson y Krathwol, 2000). Los nuevos conocimientos o el aprendizaje creativo por medio del filosofar conducen al siguiente interrogante: ¿Los jóvenes de secundaria en Latinoamérica presentan características que se pueden vincular al cognitivism para desarrollar aprendizajes creativos? Sí, porque para crear es necesario recordar, interpretar, analizar, entender, evaluar y aplicar.

En esta misma línea, varios autores asocian la teoría educativa y se pueden relacionar con esta investigación en cuanto al fortalecimiento de la creatividad por medio del filosofar, tales como Astupiña (2018) quien indica que existen problemas sociales en la formación estudiantil relacionados con la enseñanza de la filosofía a través de proyectos transversales. Así mismo, Chacón (2018) expone que una enseñanza filosófica prioriza un conocimiento que busque lo nuevo y contextual. Colgan (2017) afirma que las problemáticas educativas no son asumidas por los profesores de manera acorde a su rol profesional. Contreras et al. (2019) insisten en que la enseñanza de la filosofía debe centrarse desde la educación inicial. Dussel (2018) analiza que la enseñanza filosófica implica lo emotivo, lo racional y lo estético. López de Leyva (2019) sostiene

que hay compatibilidad entre la filosofía y la creatividad en la enseñanza. Por último, Jiménez (2016), Márquez y Torres (2017), Matute y Méndez (2018), y Morales (2016) indican aspectos importantes sobre la enseñanza de la filosofía y el aprendizaje del filosofar, incluyendo el análisis, la reflexión y la crítica hacia los cuestionamientos filosóficos en la sociedad actual.

## **Análisis conceptual: características de enseñar filosofía**

La enseñanza de la filosofía desde la tradición o la antigüedad occidental fusiona tendencias paradigmáticas que han prevalecido en función de los contextos, por ejemplo, en Europa y Occidente se han dado secuencias de paradigmas doctrinales, históricos, problemáticos y praxeológicos. Gaitán et al. (2010) detallan que la doctrina también forma parte de la tradición, en lo que respecta a la instrucción filosófica y que, en lo histórico, no solo mantiene vínculos con lo doctrinal, sino también con la historia de la filosofía. Por lo tanto, en el contexto universitario es factible aprender filosóficamente y, sobre todo, fortalecer el aprendizaje creativo en los estudiantes de pregrado.

Desde múltiples enfoques, las perspectivas críticas y pragmáticas en la enseñanza filosófica y universitaria están vinculadas con la teoría del criticismo (Gómez, 2015). En cambio, el objetivo de esta perspectiva es reevaluar el significado de la enseñanza y el aprendizaje, poniendo la pedagogía como un deseo ético y la filosofía como un medio para la ciudadanía. El enfoque no se limita a los retos sociales a los que se enfrentan los alumnos en su formación a través de la filosofía, sino en cómo esta disciplina, a través de proyectos de carácter transversal, ayuda a potenciar el pensamiento creativo y pragmático (Astupiña, 2018; Paz, 2018).

No obstante, la aspiración a lo largo de los siglos ha sido meditar sobre la oportunidad de impartir enseñanza filosófica. Las asignaturas de filosofía en los programas de estudio se han incorporado en base a problemas fundamentales del ser humano (Arévalo et al., 2017). La filosofía no solo debe utilizarse para interrogar, sino también para romper paradigmas que convierten el conocimiento en herramientas repetitivas y reguladoras, regidas por la eficacia y la eficiencia. En este contexto, no se trata solo de enfrentar desafíos sociales en la educación de los estudiantes, sino de cómo esta disciplina, a través de proyectos transversales, contribuye a fortalecer el pensamiento crítico y creativo, ayudando al individuo a progresar en su entorno mediato (Astupiña, 2018; Paz, 2018). Así, lo filosófico se entrelaza con la filosofía, utilizándose para enfocar en acciones específicas que promuevan un desarrollo integral y ético en los estudiantes. Al romper paradigmas, ya no se estudia el problema de la asignatura de filosofía solamente en el

colegio, sino que se revisa cómo esta aporta en el desarrollo del pensamiento creativo en estudiantes universitarios.

Enseñar filosofía es una actividad mecánica, Cárdenas (2007) explica las críticas que hacen varios filósofos porque según ellos que lo que tiene más relevancia es la historia de la filosofía o la literatura filosófica, convirtiéndola en propaganda, manual o guía, sin realmente enseñar a pensar, donde el ser y la nada indican que hay que hacer una crítica a la razón, la instrumentalización de la filosofía, la enseñanza y el pensamiento de los libros filosóficos de la tradición de occidente (Contreras et al., 2019). Desde estas perspectivas, enseñar filosofía corresponde a la adaptación de un paradigma pedagógico (Kuhn, 2004), la idea es romper paradigmas y cambiar una idea socialmente reconocida (Vallejo y Coll, 2017).

## Enseñanza del filosofar

En la enseñanza del filosofar se propone la ruptura de paradigmas. Al revisar algunos antecedentes y el problema en esta investigación, se plantea inicialmente la teoría de Cerletti (2008), cuando propone entender la enseñanza de la filosofía como problema filosófico, aquí se rompe un paradigma porque se fusiona la actividad didáctica de la filosofía en las siguientes perspectivas: construir el problema filosófico de enseñar filosofía implica aceptar que se trata de una cuestión de concepto y no solo, o simplemente, de estrategias de enseñanza y metodología, que supone posiciones en primeros órdenes filosóficos y luego didácticos. Al analizar los postulados de este autor se definen pautas para diferenciar lo filosófico de la filosofía en la enseñanza, y se corroboran los planteamientos surgidos en la teoría crítica y las ideas sobre la enseñanza que postulan Vallejo y Coll (2017), que es diferente a aprender filosofía y filosofar desde lo que significa la ruptura de paradigmas. Filosofar desarrolla la heurística que se hace evidente en desempeños como formular nuevos problemas a partir de los datos hallados en la realidad, y de encontrar nuevas soluciones a problemas ya conocidos (Gaitán et al., 2010).

Enseñar filosofía es una tarea mecánica. Cárdenas (2007) detalla las críticas de varios filósofos, quienes sostienen que lo más importante es la historia de la filosofía o la literatura filosófica, transformándola en propaganda, guía o manual, sin verdaderamente enseñar a pensar. En donde el ser y la nada sugieren que es necesario realizar una crítica a la razón, la instrumentalización de la filosofía, la enseñanza y el pensamiento de los libros. Bajo este enfoque, impartir filosofía se asemeja a la adaptación de un paradigma educativo (Kuhn, 2004), el objetivo es romper paradigmas y modificar una idea que es reconocida socialmente (Vallejo y Coll, 2017). Que es diferente entre aprender filosofía y filosofar desde el punto de vista de la ruptura de paradigmas. Filosofar fomenta la heurística que se manifiesta en resultados como plantear nuevos problemas basándose

en datos obtenidos en la realidad y descubrir nuevas soluciones a problemas ya existentes (Gaitán et al., 2010).

Contrario a lo anterior, esta investigación enfatiza, por una parte, en lo que propone Cerletti (2008) sobre hacer un rastreo de los problemas y las posibles soluciones partiendo de aprender a interpretar, analizar y describir los retos y el beneficio de las competencias que tiene esta disciplina. En cambio, por otra parte, la formación universitaria si bien describe retos, puede aproximarse más al pensamiento creativo a través del accionar filosófico (Rojas, 2015). La vieja premisa, el alumno supera al maestro, según lo que afirma Obiols (2002), para hacer un aprendizaje filosófico hay que centrarse en el trabajo del filosofar, superando al maestro e innovando, lo cual surge al modelar un problema de investigación, proponer y seguir otros caminos sin olvidar de dónde se parte, así, en cierta forma se innova (Morales, 2011). Es decir, lo nuevo surge al poner en práctica el filosofar, cuando se confrontan las teorías o planteamientos del profesor Morales (2022).

Además, Astupiña (2018) sostiene que la enseñanza y el aprendizaje filosófico se pueden interpretar de manera innovadora con la idea de incluir procesos creativos, confirma que la dinámica pedagógica en la instrucción debe ser transversal. Igualmente, Gómez (2015) menciona que la didáctica de la instrucción filosófica a través de la disertación puede llevar al filosofar. De igual forma, Castillo (2013) argumenta que mediante la aplicación de otras tácticas pedagógicas pueden surgir nuevos aprendizajes como elaborar comentarios filosóficos e ir más allá de simplemente citar textos filosóficos. Morales (2022) aporta que uno de los retos de una enseñanza filosófica para favorecer la creatividad, es precisamente incursionar en la formación universitaria y en distintos programas de formación profesional, lo cual ayuda a entrever el ejercicio transversal.

Si bien Obiols (2002) explica qué es enseñar a filosofar, cambia de sentido al estructurar las problemáticas que impiden el desarrollo de aprendizajes de la filosofía desde varios aspectos. Por una parte, al reflexionar sobre la función de la filosofía en la perspectiva profesional y en la educación secundaria. Por ejemplo, en la formación universitaria se puede estructurar mejor la capacidad creativa y favorecer aún más por medio de aprendizajes filosóficos. De igual manera, Contreras et al. (2019) al analizar un aspecto negativo, indican que se puede comprender la realidad de la enseñanza de la filosofía como un lugar común sin evolución. Por otra parte, la Unesco (2007) afirma que parece ser que esta disciplina tiende a desaparecer del currículo escolar en varios países de América Latina. Sin embargo, algunos aspectos positivos en Colombia se deben retomar y darle otros virajes para que la filosofía cobre su lugar, porque la enseñanza de la filosofía tiene un reto en la actualidad (Rojas, 2015).

Lo planteado por Lipman (1998) con la filosofía para niños (FpN), si bien se hace prolongable en Colombia (Pineda, 2011) a través de proyectos e investigaciones sobre posibilidades filosóficas en la enseñanza, también impulsa ciertos enfoques de la didáctica

filosófica y lo que, desde las contribuciones de Salazar (1995), suscita controversia en la orientación meramente educativa. Con las mismas metas, Morales (2018) sostiene que, para una educación filosófica es necesario examinar la didáctica de la filosofía. Por lo tanto, Gómez (1988) establece qué función debe desempeñar la filosofía en la sociedad. No obstante, de manera paradójica estos estudios revelan que las contingencias de la filosofía y la educación en general sirven de guía para sugerir cambios importantes en la instrucción y el aprendizaje, tanto en el alumno como en el docente, que debe impulsar una educación filosófica (Arévalo et al., 2017).

## **Diferencias entre aprendizajes filosóficos y el fortalecimiento del pensamiento creativo en la formación universitaria**

Ya se ha mencionado la distinción entre aprender filosóficamente, que se justifica desde el filosofar como acción directa de la didáctica filosófica. En cambio, la formación universitaria, si bien posibilita aprendizajes filosóficos indistintamente de la carrera —solo se debe partir del interés por la filosofía—, también favorece la creatividad no solamente en perspectivas interdisciplinarias y transversales, sino también de aprendizajes significativos para cada sujeto (Morales, 2022).

Por lo general, la enseñanza de la filosofía se dirige a la educación secundaria intermedia con el objetivo de fomentar el desarrollo de habilidades vinculadas al pensamiento crítico (Gaitán et al., 2010), lo que corrobora que esta área disciplinar se ha enfocado en la educación pública y gran parte de la privada no para los niños, Matthews (1980), sino para los adolescentes con un nivel de madurez cognitiva superior al de la educación básica. Además, al abordar el aprendizaje filosófico como lo proponía Platón (2008), no solo es necesario buscar una estrategia metodológica para resolver un problema en contextos específicos (Morales, 2018), como en la educación media y en toda la secundaria, sino también el desarrollo de una propuesta educativa basada en un estudio interdisciplinario, como sostiene Jiménez (2005) en relación con el pensamiento creativo mediante la actividad lúdica, y Pardo (2004) en la regla del juego, que se aproxima a la propuesta filosófica con un enfoque hacia la mejora del pensamiento creativo a través de la filosofía como disciplina que incentiva el aprendizaje de la reflexión autónoma y se basa precisamente en la distinción entre impartir filosofía y filosofar (Arévalo et al., 2017).

## **Método de investigación**

El objetivo principal es fortalecer los aprendizajes creativos por medio del filosofar en la educación secundaria y universitaria a través de una estrategia didáctica. Los

objetivos específicos son: identificar las prácticas de enseñanza del profesor de filosofía hacia aprendizajes creativos para aproximarse a lo que implica el filosofar. Analizar los discursos de los estudiantes de secundaria y de la universidad como estrategia para dar cuenta del filosofar y de la creatividad. Describir el desarrollo y fortalecimiento del filosofar para comprender aprendizajes creativos.

## Diseño del método

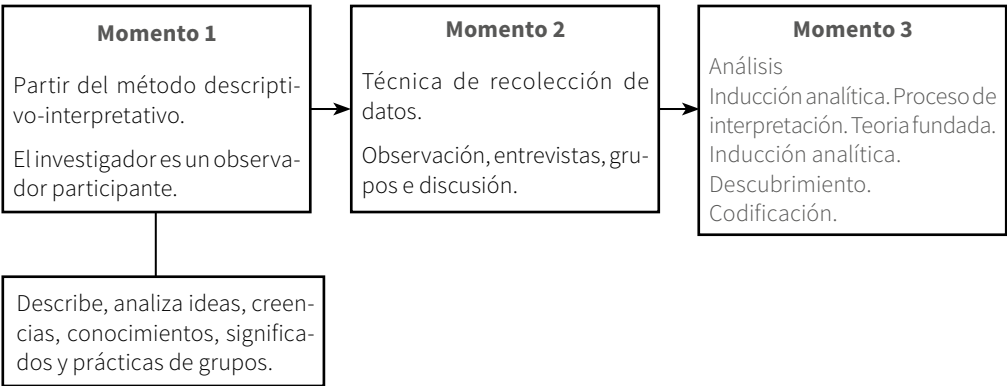
Siguiendo con la propuesta inicial de Morales (2022) se implementó la metodología cualitativa, la decisión metodológica interpreta los fenómenos de procesos de aprendizajes de los estudiantes que es subjetivo, el diseño se fundamenta desde el paradigma interpretativo hermenéutico que es el diálogo entre intérprete, texto y contexto o la mediación entre el que comprende y lo comprendido, (Gadamer, 1997) y Mojica, (2016) manteniendo congruencia con este tipo de investigación. Asimismo, el alcance es descriptivo porque busca especificar, propiedades, características y perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis el cual tiene como finalidad no solamente describir situaciones que se consideren significativas, Hernández et al. (2010), sino también analizar fenómenos específicos como el caso de la enseñanza de la filosofía en la educación secundaria y universitaria.

El método se basa en Morales (2022) y en estudios relacionados que se asemejan al que implementaron (Contreras, et al. 2019), quienes sugieren un proyecto metodológico cualitativo basado en la filosofía para abordar problemas educativos y proporcionar opciones. Además, en la misma metodología (figura 1), Astupiña (2018), Chacón (2018) y López de Leyva (2019), subrayan la importancia de priorizar las investigaciones desde el punto de vista de lo que implica y se debe realizar en la instrucción de la filosofía en el presente. Para especificar la validez del diseño aplicado, otorgar relevancia a los contenidos y mostrar fiabilidad, se llevó a cabo el proceso de triangulación de información con el fin de evidenciar que los aprendizajes creativos se potencian mediante el filosofar, buscando alinearse con el objetivo global en tres instantes.

La enseñanza de la filosofía se dirige a la educación secundaria intermedia con el objetivo de fomentar el desarrollo de habilidades vinculadas al pensamiento crítico.



**Figura 4.** Matriz de proceso metodológico



**Fuente:** elaboración propia con base en Avelino (2015).

## Diseño hermenéutico

Este tipo de diseño corresponde a la investigación cualitativa (Morales, 2022) y refleja la perspectiva de aquel que vive el fenómeno (Hernández et al., 2014). Al interpretar no se siguen reglas específicas, pero se consideran los resultados de las interacciones y las dinámicas propias de las actividades de indagación, se define un fenómeno o problema de investigación, se estudia y reflexiona, se describen categorías y proponen diferentes significados que aportan los participantes. La hermenéutica permite interpretar lo que significa el filosofar como fenómeno, explica el diseño, plan o estrategia que, en este caso, describe cómo la enseñanza del filosofar en la educación secundaria y universitaria fortalece aprendizajes creativos.

Los diseños hermenéuticos se fundamentan en métodos que aspiran a ser universales para constituir sistemas filosóficos, de allí que aportes como los de Schleiermacher (1999), afirman que las reglas universales de interpretación pueden ser aplicadas a cualquier tema. Por ejemplo, en la noción kantiana de razón “la parte más básica del discernimiento sensitivo y las nociones intelectuales”, se presupone una interpretación científica de los postulados que vinculan temas propios de la filosofía. Por su parte, Gadamer (1995) propone la aplicación de la hermenéutica o de su praxis, manifiesta que Husserl (1992) explica en qué consiste el subjetivismo trascendental al describir la interpretación de los fenómenos cuando se tienen claras las meditaciones cartesianas. Por esto, el mismo Gadamer (1993) afirma que la verdad va más allá del conocimiento de los métodos considerados a sí mismos como científicos, porque es importante que lo que se interpreta y el que interpreta se encuentren en una especie de intercambio, pues no es un procedimiento mecánico, es un arte. Así, el lenguaje instrumental y el

lenguaje de la filosofía no debe estar sujeto a planteamientos meramente instrumentales, sino a lo referido a la verdad y el método para llegar a ella.

## Procedimiento

En primer lugar, se utilizó el diario de campo como herramienta fundamental en la investigación. Tras la recolección de datos, se realizó un análisis documental que contrastaba la información con investigaciones previas que abordan problemas similares, como las de Astupiña (2018) y López de Leyva (2019). A través de la observación directa durante las sesiones de investigación, se recopiló información utilizando rúbricas y formularios documentales, lo que consolidó el día. Posteriormente, en el proceso de observación, interpretación y análisis, se integraron diversos elementos que fomentaron el uso del instrumento y enriquecieron la percepción de los participantes desde múltiples perspectivas. Esto facilitó aprendizajes creativos, tanto en lo que se registra en el diario de campo como en la manera en que se experimenta el filosofar.

En el soporte teórico de la investigación y con la misma intención de Astupiña (2018), se hizo un rastreo del problema investigativo con temas iguales o similares de libros, tesis, sitios web especializados, archivos y publicaciones científicas sobre el tema en educación de filosofía y creatividad (Chacón, 2018). Para esto, se recogió información y comparó con el proceso metodológico, construyendo argumentos interpretativos-descriptivos, que por una parte permiten analizar documentalmente el objeto de estudio, y, por otra parte, demuestran cómo se puede mejorar la creatividad en la enseñanza de la filosofía.

Para ello se implementaron dos rúbricas: la primera, en forma de cuestionario para consignar las respuestas de los participantes e interpretar sus procesos y luego evidenciar cómo se pueden potencializar sus aprendizajes (Morales, 2022), similar a lo propuesto por Aguilar (2019) y Astupiña (2018), en el cual los niveles de desempeño de los estudiantes evidencian procesos de aprendizaje y lenguaje claro, coherencia con las metas educativas acordes con los niveles de desarrollo en edades y ritmos de aprendizajes. Se tuvieron en cuenta los siguientes tópicos: en la rúbrica global, se hizo una mirada holística del proceso metodológico y en la rúbrica analítica, que es útil para evaluar el desempeño del estudiante, se observaron sus componentes para lograr una valoración (Hernández et al., 2014). Es decir, al interpretar la situación se identificaron fortalezas y debilidades de los estudiantes. Además, se explicó lo que requieren para mejorar, así como la calidad de los desempeños y esto permitió la retroalimentación.

La segunda fueron las fichas documentales, similar a lo planteado por Matute y Méndez (2018), se implementaron para sintetizar, registrar y resumir información de libros, tesis, publicaciones especializadas, revistas y sitios web, con el propósito de fortalecer la propuesta didáctica y la operacionalización de las categorías de estudio, teniendo en

cuenta que las categorías, dimensiones, subdimensiones, indicadores y guía de preguntas, movilizaron y sintetizaron el proceso metodológico a partir de adelantar, pero también buscar potencializar los aprendizajes creativos, más allá del proceso formal, similar a lo propuesto por Aguilar (2019) y Astupiña (2018).

Así mismo, para el análisis de los datos con el *software* ATLAS.ti (<https://atlasti.com>), se plantearon las categorías de la información de acuerdo con las entrevistas semiestructuradas y se ordenaron las entrevistas. En primer lugar, al realizar la guía de preguntas se preparó la información para hacer las entrevistas, luego al compilar, clasificar y hacer las descripciones. En segundo lugar, al proponer las interpretaciones sin sesgo (buscando la neutralidad valorativa), se identificaron las categorías y prepararon los datos para el análisis. En tercer lugar, con el desarrollo de los pasos antes señalados se preparó todo para presentar los resultados en consonancia entre la pregunta, los objetivos y el supuesto teórico de la investigación.

Para mencionar el paso a paso del procesamiento de los datos y uso de *software* ATLAS.ti implementado en esta investigación, se procedió a hacer la operacionalización de las categorías principales del estudio, numerados en dos grandes grupos: 1) enseñanza del filosofar, identificando en el método y los resultados la posibilidad del filosofar. De la primera categoría se desprendieron las siguientes dimensiones: 1.1) desarrollo profesional y 1.2) enseñanza de la filosofía en la educación media, caracterizando los participantes en primera instancia con los profesores, quienes respondieron interrogantes propios para enseñar a filosofar, luego se les preguntó sobre cómo son posibles 1.2.1) procesos de enseñanza y aprendizaje y 1.2.1.1) desarrollo profesional y formación filosófica, identificando la subdimensión de la enseñanza de la filosofía en la educación media y los indicadores de 1.1.1.1) fortalecer la creatividad por medio de la enseñanza de la filosofía, e 1.2.1.1) identificar los problemas de la enseñanza de la filosofía con las preguntas de la entrevista semiestructurada, tanto para profesores como para estudiantes.

Las respuestas obtenidas explican la posibilidad de fortalecer los aprendizajes creativos por medio del filosofar en la educación secundaria, a través de la estrategia didáctica que consistió precisamente en el desarrollo del paso a paso de las actividades, entrevistas, manejo de los datos, análisis y corroboración del objetivo central de la investigación y la hipótesis.

En el procesamiento de los datos se siguió la idea inicial de Morales (2022), en la cual se desarrolló la categoría secundaria: 2) aprendizajes creativos; pero en la presente investigación se dio más relevancia a la formación universitaria en la UNAD, sobre todo en los participantes voluntarios. Por lo ello se trabajaron las dimensiones: 2.1) aprendizajes creativos de forma filosófica, 2.2) aprendizaje del filosofar y 2.3) fortalecimiento del pensamiento creativo desde la formación del pregrado. Para el tratamiento

de los datos, las subdimensiones 2.1.1) problemas de aprendizaje desde los modelos de enseñanza 2.2.1) propuesta filosófica de aprendizajes en la educación, 2.3.1) relaciones entre lo filosófico y la creatividad, junto a 2.3.1.1) sustentar el fortalecimiento de los aprendizajes creativos por medio del filosofar, que permitieron evidenciar los temas centrales de todo el proyecto y las preguntas de entrevistas: ¿Cómo aprenden los estudiantes? Respondieron de manera general en modelos tradicionales, sin revisar si verdaderamente aprenden.

Asimismo, frente a la pregunta: ¿Cuáles son las diferencias entre aprendizajes filosóficos y el fortalecimiento del pensamiento creativo en la formación universitaria? Saben las diferencias, lo pudieron hacer —después del desarrollo de la unidad didáctica—, por ejemplo, un estudiante respondió: “Aprender filosofía es conocer la historia de ella. Aprender a filosofar es poner en práctica lo filosófico de manera creativa”.

De igual manera, frente a la pregunta: ¿Cómo se fortalecen los aprendizajes creativos por medio del filosofar? Se evidenció que los aprendizajes surgen a través de las discusiones, argumentaciones y despliegue de la unidad didáctica, en la cual se parte de algo innovador. Por ejemplo, motivar a los estudiantes a aprender temas filosóficos o entender la creatividad desde distintas disciplinas, y no solamente en la educación media, sino también en la formación profesional. En la siguiente tabla se observa la operacionalización de las categorías de estudio, el relacionamiento de los conceptos y establecer tópicos que redundan en los aprendizajes creativos.

**Tabla 3.** Operacionalización de las categorías de estudio

Categorías de estudio				
Categorías	Dimensión	Subdimensión	Indicador	Guía de preguntas de la entrevista semiestructurada para profesores y estudiantes
Categoría principal	1.1 Desarrollo profesional	1.1.1 Formación filosófica	1.1.1.1 Fortalecer la creatividad por medio de la enseñanza de la filosofía	Para profesores: ¿Cómo enseña el profesor de un curso de humanidades para todos los programas de pregrado?
	1.2 Enseñanza de la filosofía en la educación media o enseñanza universitaria	1.2.1 Procesos de enseñanza y aprendizaje	1.2.1.1 Identificar los problemas de la enseñanza universitaria	Para profesores: ¿Cuáles son los problemas de la enseñanza de la filosofía y la enseñanza universitaria?

Categorías de estudio				
Categoría secundaria	2.1 Aprendizaje de la filosofía	2.1.1 Problemas de aprendizaje desde los modelos de enseñanza	2.1.1.1 Reconocer los aprendizajes de los estudiantes desde modelos tradicionales	Para estudiantes: ¿Cómo aprenden los estudiantes?
	2.2 Aprendizaje del filosofar	2.2.1 Propuesta filosófica de aprendizajes en la educación secundaria y universitaria	2.2.1.1 Explicar las diferencias entre aprender filosofía y aprender a filosofar	Para estudiantes: ¿Cuáles son las diferencias entre aprender filosofía y aprender a filosofar?
	2.3 Fortalecimiento del pensamiento creativo por medio del filosofar	2.3.1 Relaciones entre lo filosófico y la creatividad	2.3.1.1 Sustentar el fortalecimiento de los aprendizajes creativos por medio del filosofar	Para profesores y estudiantes: ¿Cómo se fortalecen los aprendizajes creativos por medio del filosofar?

**Fuente:** elaboración propia.

# Análisis de datos

La técnica de análisis del discurso que se implementó en esta investigación hace parte de la metodología cualitativa. La principal tarea de la técnica es establecer contenidos significativos de los conceptos y términos usados más recurrentes para determinar si las descripciones e interpretaciones coinciden con los objetivos del proyecto. Por ejemplo, existen diferentes investigaciones relacionadas con esta, como las de Chacón (2018), Márquez y Torres (2017), y Rivera L. (2020), que se pueden abordar con la técnica de análisis del discurso, y al hacerlo, arrojó resultados como entender el diálogo a partir de una oportunidad para desarrollar nuevas conexiones neuronales, que se pueden vincular con otras posibilidades para fortalecer el aprendizaje creativo a través del filosofar.

El análisis del discurso permite que los diálogos de las investigaciones afiancen la organización del pensamiento, la ética de los discursos y la acción comunicativa, similar a lo propuesto por Foucault (1999) en *Las palabras y las cosas*, y en *La arqueología del saber*. Por esto, las técnicas utilizadas en el proceso de la información recolectada mediante una hermenéutica educativa, la cual consiste en reconocer el paradigma dentro de los estudios sobre el desarrollo educativo, aportan fundamentos para interpretar las prácticas simbólicas que subyacen en los procesos de la formación como hechos culturales. El *software* utilizado fue ATLAS.ti, el cual permite hacer análisis e interpretación de información en investigaciones cualitativas. Para el uso del *software* se siguieron los

siguientes pasos: compilación de la información, clasificación, planteamiento de las descripciones, realización de interpretaciones y análisis.

El proceso de análisis de datos con el *software* empleado fue así: primero, se condensaron y transcribieron las respuestas a las preguntas de las entrevistas semiestructuradas realizadas a los participantes, presentadas como descripciones; luego se establecieron categorías y se numeraron permitiendo clasificarlas; después se determinaron relaciones entre las categorías, y finalmente, se interpretaron desde los aspectos de la neutralidad valorativa o evitando juicios de valor. Los tres pasos de uso y optimización de los datos fueron: codificación, categorización e interpretación, y cada uno de ellos permitió organizar y presentar los datos, para conceptualizar se hacen relaciones entre conceptos. Más adelante se interpretó para hacer descripciones, contrastar y determinar los aportes. Finalmente, se interpretaron los datos y se prepararon para consignarlos en la investigación.

La técnica de análisis del discurso en esta investigación se puede comparar con lo mencionado por Abero et al. (2015), en cuanto a que los estudios sociales o la formación de investigadores en este campo, surge por medio de un ejercicio dialéctico en el que se reconstruye el pensamiento de la realidad objetiva al proponer que la investigación educativa abre las puertas al conocimiento. En cambio, Alcubierre (2015) reflexiona sobre cómo viajar a una estrella y regresar a tiempo para cenar, es el resultado de una metáfora, en la que el viaje es la aventura de entender el discurso más allá de teorías físicas y matemáticas, para comprender los procesos discursivos de la ciencia que se equiparan al filosofar para producir pensamientos creativos, cuando surgen preguntas y a veces se encuentran respuestas a ellas.

## Consideraciones éticas

Procurar el carácter de anonimato y confidencialidad en la recolección de datos, propio del ejercicio metodológico en esta investigación es una constante, con el fin de buscar que los resultados sean reportados con honestidad, sin importar cuáles hayan sido (Rojas, 2014). Por esto, se analizaron y compararon las investigaciones que abordaron el mismo problema con las interacciones de la población seleccionada, quienes reconocieron que la filosofía tiene un papel importante en la sociedad, similar a lo afirmado por Rivera A. (2020).

Los datos obtenidos por los participantes son confidenciales, firmaron un consentimiento informado, y se les especificó que su participación fue voluntaria y confidencial. En el caso de los menores de edad, se les solicitó el consentimiento informado a sus padres. Por lo general, los participantes pertenecen a comunidades de estratos socioeconómicos bajos, los criterios de selección y garantías de no discriminación fueron una constante

en la realización del proyecto. Asimismo, en el proceso metodológico se generaron acciones que buscaron ser acordes con los desafíos de la educación (Márquez y Torres, 2017), por esto, en la investigación se aplicaron protocolos de asentimiento informado para el uso de datos personales.

## Alcance

El alcance del estudio es comprensivo-interpretativo, propio de la investigación cualitativa, describe, analiza e interpreta, puede contrastar teoría y realidad en los fenómenos asociados al problema como ejercicio dialéctico y hermenéutico de la investigación en educación. Por una parte, al comprender lo que Márquez y Torres (2017) plantean, que para desarrollar el pensamiento creativo hay que analizar los procesos cognitivos y los aspectos metodológicos. Por otra parte, al interpretar diferentes temas asociados al problema de la enseñanza de la filosofía como los de Astupiña (2018) y López de Leyva (2019), desde el aprendizaje en los niños y jóvenes, o lo que Chacón (2018) y Jiménez (2016) sostienen a propósito del pensamiento creativo. El alcance de este estudio describe e interpreta desde otras perspectivas los problemas y posibles soluciones concernientes a la enseñanza de la filosofía, la propuesta del filosofar para fortalecer el pensamiento creativo.

## Participantes

El diseño hermenéutico no solamente describe la enseñanza del filosofar, también consta de un tipo de muestreo que no es probabilístico y se conforma con el grupo de sujetos voluntarios, es decir, individuos o estudiantes que deciden participar en el proyecto, procurando que la muestra sea homogénea. En esta investigación, la técnica del muestreo fue de conveniencia, donde los participantes pertenecen a instituciones públicas de la ciudad de Pereira y Dosquebradas: Escuela de la Palabra, María Dolores y Bosques de la Acuarela, y estudiantes de distintos programas de pregrado de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD), en total fueron 60 estudiantes, participantes voluntarios del semillero de filosofía como muestra de la investigación. Asimismo, se contó con siete profesores.

El grupo fue elegido por cumplir con el perfil para desarrollar la propuesta, y se decantó debido a una serie de actividades que generaron consistencia y permanencia. Este tipo de muestreo se emplea porque los participantes lo hacen de manera voluntaria y esto permite que el investigador obtenga más información, (Salamanca, 2018). Al respecto, Hernández et al. (2014) recomiendan que a la hora de validar se seleccione

un número importante de participantes, para implementar un método adecuado de muestreo y garantizar un número significativo de participantes asociados al proyecto.

La demarcación de las características de la población o los participantes estriba a partir de los objetivos del proyecto y de otras razones argumentativas como los criterios de inclusión y exclusión. Para los criterios de inclusión, primero se consideraron características de edad, estudiantes matriculados en educación secundaria, que desearon colaborar con la investigación, quienes participaron y aportaron de manera activa. Para los criterios de exclusión en la que tuvieron características potenciales durante el desarrollo de la investigación, se optó por seguir las sugerencias de Hernández et al. (2014), quien sostiene que cualquier dato o características de participantes que pueda alterar los resultados amerita no ser elegible para el estudio.

Estas razones llevaron a prescindir de los estudiantes que no tenían una concepción pedagógica creativa, no se identificaron como estudiantes creativos y no mostraron interés por la filosofía. Lo anterior evidencia cómo Morales (2016) distingue el concepto de creatividad, separándolo de variaciones pedagógicas o intencionalidades curriculares, por lo cual es necesario que se promueva desde los mismos participantes el crear, potencializar y proponer la creatividad desde diversos contextos en investigación, a través de resultados para que se observen líneas provisionales hacia el avance en la enseñanza y los aprendizajes filosóficos.

## Discusión

Este es un modelo concurrente con cualquier argumento del profesor, es emancipador a través del entrecruce de diálogos de los participantes al recurrir a problemas filosóficos contrastados con problemas de la actualidad. Planteado así, la intención es hacer del aula un sitio de producción filosófica (Obiols, 2000), además, comprender los niveles de enseñanza a partir de la interacción filosófica (Astupiña, 2018; López de Leyva, 2019), y lo que implican los problemas de aprendizaje en distintos contextos, sobre todo en el escolar.

Gil et al. (2020) sostienen que el contexto en el que interactúan los estudiantes recubre un dominio directo en el sujeto. Los factores cognoscitivos y sensibles pueden aumentar las posibilidades de que el sujeto experimente conflictos, pero también el contexto escolar y social puede influenciar para que mejoren las capacidades y el proceso de enseñanza-aprendizaje en el que la adolescencia es un momento pertinente. Así, Alarcón et al. (2005), como se citó en Gil et al. (2020), mencionan que este es un momento de la vida donde la manera de ser física y cognitiva inicia la ruptura con el mundo infantil en el que indaga psicológica y socialmente el universo adulto, lo cual contribuye signi-



ficativamente en el fortalecimiento del pensamiento creativo al hablar sobre temas de adultos o buscar soluciones a los problemas de la vida.

Los escenarios fueron las instituciones mencionadas, junto con la UNAD, especialmente el CIP Dosquebradas. El proceso metodológico describe en las reglas institucionales algo similar, pues su horizonte de la institución a partir de la filosofía, centra su enseñanza en la formación de ciudadanos respetuosos del Estado social de derecho, con un profundo respeto por la familia, con sentido de pertenencia y orgullosos de su país. La educación inicia con la intención de fortalecer habilidades para el trabajo, el rendimiento y la competitividad.

En cierto sentido, se enfrenta a retos de las comunidades educativas como lo expone González (2016), afirmando que la educación existe para ofrecer un servicio para la sociedad, el despliegue de enseñanza para la formación ciudadana fundada en los conceptos de justicia, participación, creatividad, respeto y tolerancia permitió que en el escenario se implementarán los instrumentos. Primero se realizaron entrevistas estructuradas y semiestructuradas afines con el problema de investigación; segundo, esta se consignó en el diario de campo siguiendo los protocolos de investigación cualitativa llevados a cabo en las aulas, la biblioteca, la sala de sistemas, el laboratorio, que cuentan con buena iluminación, así como en los patios, el jardín y la cancha deportiva de la institución.

Los instrumentos empleados con los participantes incluyeron: entrevistas semiestructuradas, diario de campo y bitácora de observación para la gestión de la información. Estos se fundamentan y se aplican en Márquez y Torres (2017) para fomentar el pensamiento creativo y mejorar el rendimiento cognitivo de los alumnos, además, con lo que Chacón (2018) plantea de manera metodológica acerca de la instrucción filosófica. De igual manera, la puesta en marcha de los instrumentos se fundamenta en la propuesta de Avelino (2015), que detalla cómo deben ser las prácticas pedagógicas en filosofía para abordar los problemas de aprendizaje de este campo. Los instrumentos se validaron a través de la evaluación de especialistas.

En este contexto, se evidencia que lo investigado podría representar contribuciones de un campo específico (González, 2016). Lo cual permite que la validación y fiabilidad se fundamente en el marco teórico previamente citado, desde lo conceptual histórico haciendo un seguimiento de la enseñanza de filosofía y del filosofar con énfasis en las diferencias, utilizando algunos elementos de la filosofía para niños (FpN) y alcanzar aprendizajes creativos y conceptuales.

La confiabilidad surge por medio de contraste y comparación con las teorías y otras investigaciones sobre el mismo problema o similar. Para los estudiantes, los instrumentos empleados fueron entrevistas semiestructuradas, preguntas para recoger información sobre las opiniones, actitudes y comportamientos del grupo de estudio, validados a

través del juicio de expertos. Asimismo, la confiabilidad se hizo por triangulación de la información, al revisar qué tanto el significado y la validez de la información en investigación cualitativa, no solamente validan, sino que permiten plantear confiabilidad en la medida que se coteja teoría-realidad (Bournissen, 2017a). De igual forma, la confiabilidad surge no solo al contrastar los datos, sino también al seguir el proceso metodológico en investigación cualitativa (Arévalo, 2017; Márquez y Torres, 2017), y entendiendo que los ajustes realizados en esta investigación se dieron para fortalecer la creatividad a través del filosofar.

## La validez de los contenidos

En el proceso metodológico, al igual que en Morales (2022, 2016), se realizaron entrevistas semiestructuradas, diario de campo, grupo focal y bitácora de observación. El desarrollo en su aplicación se hizo a través de etapas. Primero, se propusieron para corroborar la coherencia con los objetivos del proyecto metodológico. Segundo, se hizo triangulación, se presentó a tres jueces y se hicieron las modificaciones o correcciones que ellos sugirieron. Tercero, se pasó a implementar los instrumentos a la muestra. Cada proceso en la misma dinámica de lo planteado por Bournissen (2017a), en tanto los datos de una propuesta metodológica se validan en la medida que se contrasta teoría-realidad, y se ponen a consideración los datos por investigadores expertos en la materia (Márquez y Torres, 2017).

Para hacer el proceso de validación de los instrumentos se procedió con el modelo de juicio de expertos usando escalas tipo Likert, y aunque son escalas de apreciación utilizadas para preguntar a los participantes sobre su nivel de acuerdo o no con una afirmación, se emplea en este estudio empírico para medir reacciones, comportamientos y actitudes. Similar a lo propuesto por Bournissen (2017b), al usar la escala para enriquecer las respuestas en las entrevistas semiestructuradas. Por otra parte, Ramos (2018) sostiene que la validación del instrumento en una entrevista estructurada debe ser por expertos, y al usar la escala Likert se deben ir orientando las respuestas para especificar los resultados del proceso metodológico.

Para presentar el desglose de las técnicas que se usaron en la investigación, se inició con la recopilación documental, que consiste en recuperación, análisis, crítica e interpretación de datos primarios y secundarios. Luego, con la técnica de entrevistas se hizo análisis de información obtenida entre el entrevistado y el entrevistador. Por último, mediante la técnica de la observación, se captó y sistematizó el fenómeno estudiado, se hicieron descripciones, clasificaciones, explicaciones e interpretaciones de los fenómenos del estudio (Cerdeña, 1991).

Por lo anterior, el alcance del estudio, si bien interpreta y describe los problemas y posibles soluciones de la enseñanza de la filosofía, también propone que el filosofar como estrategia pedagógica, ayuda a fortalecer el pensamiento creativo. Los instrumentos, el escenario investigativo, el procedimiento en la implementación de instrumentos y las técnicas, fueron elementos de observación, con el propósito de generar articulación entre la filosofía y las otras asignaturas que lleven a una transformación positiva de la educación.

## Resultados y conclusiones

Los hallazgos más relevantes del estudio tras realizar el procedimiento de recolección, categorización, elección de relatos, observaciones y análisis, y evitar juicios de valor, incorporar datos sociodemográficos, entrevistas semiestructuradas y explicación de porqué estos hallazgos se incorporan y distinguen de otros estudios, no solo evidencian el progreso de la propuesta de investigación, sino que también respaldan los postulados con ciertas referencias textuales de los participantes, se realizan declaraciones vinculadas al problema y se examinan las posibles prácticas en el sector educativo de la básica, secundaria, media y universitaria. En el caso de la UNAD, donde se llevó a cabo la propuesta, a través de la respuesta a los tres objetivos concretos del área metodológica de la investigación. Lo expuesto hace referencia al impacto del aprendizaje filosófico y la creatividad en el proceso de enseñanza desde la instrucción en filosofía y otras disciplinas, lo que favorece el desarrollo del pensamiento creativo de los alumnos en su proceso de aprendizaje.

## Situación sociodemográfica

Los aspectos sociodemográficos de la población estudio se conforman por cuatro profesores con edades entre 31 a 50 años, hombres y mujeres, dos de ellos con vinculación al sector oficial de la educación secundaria y de la UNAD, tienen gusto por la enseñanza de la filosofía y disposición de aportar a la investigación. Las características sociodemográficas también revelan su conformación por el grupo de 56 estudiantes de la muestra, con edades entre 17 a 31 años, con deseo de participar de manera voluntaria en la investigación, con información obtenida a través del cuestionario de datos sociodemográficos y estudiantes de distintos programas de pregrado de la UNAD.

Por estas razones y como respuesta a las entrevistas, se logró responder al primer objetivo específico de la investigación, que consistía en identificar las prácticas de enseñanza del profesor de filosofía mediante la aplicación de una estrategia didáctica hacia aprendizajes creativos para aproximarse a lo que implica el filosofar. La estrategia logró contrastar de manera inicial las características de las prácticas de enseñanza de los profesores en su labor cotidiana con las consultas sobre la enseñanza de la filosofía.

Luego, descubrir si las prácticas del profesor de filosofía son creativas o no, se partió de preguntarles sobre su formación —sin que esto determine que sea o no creativo—, lo cual permite evidenciar avances en materia de la educación al reconocer que el Estado se preocupa actualmente por contratar profesionales afines a su campo disciplinar, y esto contribuye en la mejora de la enseñanza.

Sin embargo, las buenas prácticas del profesor son las que garantizan que se pueda promover la creatividad y no solamente el perfil profesional. Así respondió un profesor:

Me parece importante la filosofía no solamente como disciplina teórica, sino también en la vida práctica, para que los chicos aprendan a pensar con autonomía. Mi formación en filosofía permite que, desde el sector oficial, enseñe a los estudiantes que aprendan a pensar por sí mismos. (Profesor 1)

### ***Descripciones sobre la importancia de la filosofía***

Los profesores manifiestan la importancia de la filosofía en la educación secundaria, explican su método de enseñanza y cómo fomentan la creatividad en sus clases, hacen énfasis que no se enseña filosofía solamente en la asignatura o las horas asignadas para la educación media, sino también en otras asignaturas que tienen que ver con aspectos que se pueden considerar filosóficos.

### ***Interpretaciones sin juicios de valor sobre la enseñanza de la filosofía***

En primera instancia, las afirmaciones de los profesores a las preguntas de las entrevistas estructuradas sobre cómo se puede relacionar filosofía y creatividad, y cómo pueden ser los estudiantes creativos por medio de la enseñanza filosófica toman distancia de los métodos tradicionales, se aproximan a la transversalidad y buscan las transformaciones educativas suscitadas a nivel mundial: “Los estudiantes son creativos por medio de la enseñanza filosófica de muchas maneras; al expresar sus propias ideas, cuando representan su pensamiento con dibujos o símbolos, en debates, canciones, entre otros” (Profesor 4).

A modo de conclusión, es pertinente afirmar que, al describir la metodología de la investigación, no solo se decantan el problema y los objetivos, sino que al saber que este diseño metodológico es cualitativo, es una posibilidad que la enseñanza de la filosofía enfrenta problemas en la educación y puede ofrecer alternativas de solución. Esta investigación es viable porque permite que la creatividad evidencie interacciones que pueden ser filosóficas y por consiguiente significativas para los aprendizajes, donde los participantes, con o sin interés por la filosofía, resaltan e identifican acciones que dinamizan el concepto de creatividad. Esto permite separar variaciones pedagógicas

o intencionalidades de currículos, pues son los participantes quienes crearon, potencializaron y propusieron acciones desde el filosofar hacia la creatividad.

## **Líneas de investigación: aportes a la sociedad y al campo del conocimiento disciplinar**

A continuación, se enuncia la generación de nuevas o provisionales líneas de investigación, se describen las aportaciones para la sociedad y las aportaciones al campo del conocimiento estudiado. Al proponerlo se establecen líneas acordes a las proyecciones de la filosofía latinoamericana. En este último punto, el resultado se expresa en términos de investigación en educación, la producción y el trabajo del profesor en la búsqueda de formación como investigador, donde la evaluación y el análisis del rol del profesor de filosofía y sus características junto a su accionar, percepción y cómo lo ve la comunidad educativa, su descripción por parte de los estudiantes, suman para caracterizar el proyecto investigativo. Por esto, las líneas provisionales hacia el avance en la enseñanza y los aprendizajes reitera que la creatividad no se debe quedar en la postulación de las categorías ni intenciones propositivas, debe conjugar conceptos y procurar efectos en las prácticas transversales e interdisciplinarias:

- Filosofar y creatividad en la educación universitaria.
- Enseñanza de la filosofía como un estilo de vida.
- Creatividad e innovación desde la enseñanza de la filosofía.
- Línea del papel de la filosofía en la sociedad actual.
- Estudio del rol de profesor de filosofía y lo que implica el filosofar como su accionar para desarrollar la creatividad en sus estudiantes.
- Investigaciones en el aula sobre la enseñanza del filosofar.
- Análisis de la teoría fundada sobre la enseñanza de la filosofía en la educación secundaria y universitaria.
- Crítica a los modelos de enseñanza de la filosofía en contraste con los manuales o recetas para la enseñanza.
- Potencializar las ideas críticas y creativas a través de la educación filosófica.
- Investigación para la creatividad de las estrategias implementadas para aprendizajes filosóficos.
- Contexto familiar, equidad de género y entorno educativo desde la creatividad y enseñanza de la filosofía.

- Línea de fortalecimiento del pensamiento creativo por medio del filosofar después de la pandemia del covid-19 como respuesta a la pregunta: ¿Cómo ha cambiado la educación?

Los aportes para la sociedad se proponen en dos perspectivas. Desde Morales (2022), quien afirma la importancia de reflexionar y actuar en consonancia con qué papel debe tener la filosofía en la sociedad. Sin embargo, de forma paradójica se descubre a través de estas investigaciones que las contingencias de la filosofía y la educación en general sirven de derrotero para proponer transformaciones significativas en la enseñanza y el aprendizaje, tanto en el estudiante como en el profesor, quien debe promover una enseñanza filosófica.

Por otra parte, al observar que, en la sociedad, los aportes a la educación deben enfocarse desde la investigación aplicada, proponer transformaciones metodológicas que evidencien que los cambios educativos traen consigo posibilidades en la educación que redunde en la vida de las personas, las familias, un contexto determinado y la sociedad colombiana.

Las aportaciones para el campo de estudio de la enseñanzas de la filosofía en la universidad, se fundamentan en Morales (2022) al demostrar que se adquieren aprendizajes filosóficos y se fortalece el pensamiento creativo, porque los estudiantes o participantes se movieron en plano propositivo al valerse de interpretaciones distintas a problemas sociales y entendieron soluciones alternativas, además, al saber identificar cómo se podría salir adelante frente a situaciones coyunturales y propiciar mejores condiciones de vida, ratifican que la filosofía no se debería limitar a describir la realidad, sino ser base para evolucionar (Marx, 1845, como se citó en Gaitán et al., 2010 y Aguilar, 2019), lo cual debería poder extenderse a cualquier otro conocimiento, mediante un proceso demostrativo de carácter deductivo, corroborar la transformación del escenario o contexto por parte del participante.

Asimismo, similar a lo propuesto por Salazar (2002), quien afirma que las características de la exposición didáctico-filosófica evidencia que la elección de temas motivadores, la experiencia del estudiante, la argumentación, el carácter de las respuestas, la ejemplificación y las conclusiones, son de insumo para demostrar su creatividad y corroborar que el ejercicio del filosofar o la interacción con aptitudes filosóficas desde sus interrogantes permiten actualizar la cavilación filosófica en el colegio y la vida cotidiana, muestra avances o labores que dan lugar al profesor para apreciar los niveles de progreso en el contexto.

## **Producto final de la investigación, conclusiones. Análisis crítico de la tesis desde el modelo: fortalezas, oportunidades, debilidades, amenazas (FODA) y recomendaciones**

Para hacer un análisis crítico del proyecto, primero se hace una revisión de las prácticas de la enseñanza de la filosofía sin olvidar que la educación es susceptible de cambios. Esto evidencia que se generen estrategias pedagógicas como *fortalezas* hacia el desarrollo de procesos complejos, a problemas que enfrentan las sociedades actuales para que las personas puedan transformar positivamente sus contextos. Un estudio sobre la enseñanza de la filosofía permite revisar las prácticas pedagógicas para observar las fortalezas y destrezas, pues al observar las limitaciones propias de la enseñanza y el papel del acto creativo, se circunscribe el concepto creador al campo de la estética y la creatividad, según la interpretación corriente pertenece a los artistas (López de Leyva, 2019), sin embargo, se puede equiparar como fortaleza interna, innata al ser humano, que se despliega en lo cotidiano a través de la solución de problemas (González, 2016; López de Leyva, 2019), y corroborado con Gardner (1993), desde lo que significa en la práctica las inteligencias múltiples.

Ahora bien, para llevar a cabo un análisis crítico del proyecto, primero se realiza una revisión de los métodos de enseñanza de la filosofía y la enseñanza universitaria, teniendo en cuenta que la educación es susceptible de modificaciones. Esto evidencia como *fortalezas*, que se desarrollen técnicas educativas para el desarrollo de procesos complejos a los desafíos que las sociedades actuales enfrentan, de manera que los individuos puedan modificar de forma positiva sus entornos. Una investigación acerca de la conjugación filosófica y creativa facilita la revisión de las estrategias pedagógicas para identificar las fortalezas y habilidades, pues al considerar las restricciones inherentes a la enseñanza y la función del acto creativo, se limita el concepto de creación al ámbito de la estética. De acuerdo con la interpretación habitual, la creatividad se atribuye a los artistas (López de Leyva, 2019), pero también se puede equiparar como una fortaleza interna, inherente al ser humano, que se manifiesta en el día a día mediante la resolución de problemas (González, 2016; López de Leyva, 2019), y confirmada con Gardner (1993), desde lo que significa en la práctica las inteligencias múltiples.

Las *oportunidades* se dan interrelación del estudio entre el filosofar o aprendizajes filosóficos para fortalecer el pensamiento creativo, entendiendo que la creatividad implica hacer una retrospectiva en la historia de la filosofía sobre cómo pudo haberse asociado lo creativo al filosofar. Esto se puede rastrear en lo propuesto por Arévalo et al. (2017), que también incursiona en aprendizajes creativos desde la formación

profesional en la UNAD. Por otra parte, está quienes afirman sobre los aportes teóricos que contribuyen al desarrollo del pensamiento y se genera un despliegue de ideas para mejorar el pensamiento creativo por medio de la enseñanza interdisciplinar que conjuga los elementos de innovación y apertura investigativa en la enseñanza de la filosofía, y consta de bases pedagógicas y didácticas que pueden innovar en los procesos de enseñanza-aprendizaje, en el mismo sentido como una oportunidad.

Así mismo, las debilidades se insertan en la discusión por las limitaciones que tienen los profesores de filosofía en temas de investigación, así como debido al poco apoyo del Estado y las leyes educativas colombianas. Se transforma en debilidad el sopesar los alcances con el deseo de hacer investigación, solo al quedar en la formulación y no en la praxis cotidiana. La falta de respuesta a nuevas preguntas como ¿Por qué no se implementa el aprendizaje del filosofar en la educación? ¿Cómo implementar el pensamiento creativo a través de la enseñanza de la filosofía?, así como al no implementar nuevas líneas de investigación para afianzar el pensamiento filosófico Latinoamericano, indicando lo que debe hacerse, evaluando las implicaciones del estudio.

Entonces, las *debilidades* se presentan en el debate debido a las restricciones que poseen los docentes universitarios en asuntos de investigación, así como el limitado respaldo del Estado y las normativas educativas en Colombia. Aspectos como la falta de motivación y la deserción estudiantil también afectan el ámbito académico, debilitan la continuidad y el compromiso con la investigación y la filosofía en las universidades. El análisis de los alcances se convierte en debilidad al intentar realizar investigación, solo al centrarse en la formulación y no en la práctica diaria. No dar respuesta a nuevos interrogantes como ¿Por qué no se pone en práctica el estudio filosófico en la educación universitaria, más allá de las carreras en filosofía? ¿Cómo aplicar el pensamiento creativo en la formación en diferentes niveles?, además de no establecer nuevas estrategias de investigación para consolidar el pensamiento filosófico de Latinoamérica, siendo específico en lo que se debe realizar y valorar las consecuencias de la investigación. Este panorama sugiere que, para fortalecer el pensamiento filosófico y su integración en la educación, sería necesario implementar políticas de apoyo, generar estrategias innovadoras y promover un enfoque práctico y regionalizado en la investigación.

Las *amenazas* surgen al observar modos de enseñanza tradicionales con vigencia sin resultados de aprendizajes significativos y menos, que generan creatividad o fortalecimiento del pensamiento filosófico o creativo, lo que evidencia que no se está enseñando bien, se pierde el interés de los estudiantes. Son amenazas que en la enseñanza de la filosofía y universitaria no se enseñe a pensar, sino a repetir datos históricos o mecánicos, que no se tome distancia de las reflexiones, que no se pueda transformar la realidad al interior de las instituciones ni que se avance en investigación para el fortalecimiento del pensamiento creativo, no se generen espacios de debate en torno a los problemas actuales y retos de la formación ciudadana para hacerle frente a las problemáticas.



Sin embargo, para el producto final de la investigación en la parte las evidencias se puede comprobar que los estudiantes fueron creativos porque participaron en la unidad didáctica y resolvieron los interrogantes desde los saberes; saber qué, cómo, por qué y para qué. Los conocimientos previos del estudiante, sus habilidades, destrezas, actitudes y disposiciones específicas para participar en la investigación se evidenciaron no solamente con su creatividad, sino también con los avances en desarrollo del proyecto. Si bien la filosofía sustenta vínculos con otras disciplinas, también consta de conocimientos específicos que necesitan el adelanto de acciones propias la enseñanza del filosofar en la educación y suscitar el desarrollo de las competitividades asociadas al pensamiento crítico, la creatividad y la buena comunicación.

## Recomendaciones y estudios futuros

Las sugerencias que permiten clarificar las condiciones generales y específicas sobre las cuales la enseñanza de la filosofía, la implementación de la creatividad y el aprendizaje del filosofar deben darse en toda la educación secundaria, así como se hizo con el semillero de creatividad de la UNAD. Desde la filosofía se recomienda establecer una enseñanza transversal e interdisciplinar en la misma dinámica en que se ha venido operando la investigación en las ciencias de la educación. Los estudios futuros deben apostar por la calidad educativa con miras al desarrollo del pensamiento crítico y creativo, partiendo de las recomendaciones y las conclusiones dadas a través de las reflexiones, pero también, por medio de ratificar los cambios y la formación como investigadores, con la ayuda de todas las personas involucradas con la enseñanza filosófica.

Las propuestas que facilitan la definición de las condiciones generales y concretas en las que la enseñanza filosófica, la aplicación de la creatividad y el aprendizaje deben realizarse en toda la educación secundaria, así como se hizo con el semillero de creatividad de la UNAD. Se aconseja instaurar desde la filosofía una educación interdisciplinaria y transversal en la misma línea en que se han llevado a cabo las investigaciones en las ciencias pedagógicas. Las futuras investigaciones deben priorizar la calidad educativa con el objetivo de fomentar el desarrollo del pensamiento crítico y creativo, basándose en las sugerencias y conclusiones derivadas de las reflexiones, pero también, a través de corroborar las modificaciones y la capacitación como investigadores, con el apoyo de todas las personas relacionadas con este proceso investigativo.

Cuando se revisan los procesos investigativos, es preciso y necesario hacer frente a la “otredad”, el otro, que no solo contribuye en afirmar o llamar la atención de lo que ya se dijo en otros procesos investigativos, sino que también propone ideas que trascienden el quehacer de la educación en el colegio y la universidad. Por esto, desde la UNAD se habla de su filosofía de innovación, lo cual se puede entender como una trascendencia

de la creatividad. Lo que se recomienda es materializar las interacciones de saberes, se proponen estrategias que dinamizan la creatividad, la motivación, los procesos que implican el filosofar, habilidades y estrategias que ayudan o contribuyen con la educación no solamente del colegio, sino esta vez, en la formación universitaria. Por esto, al considerar al profesor como alguien creativo se ratifica la fuerza de la naturaleza del ejercicio pedagógico, “quien enseña aprende dos veces, está en la carrera de volverse maestro”, donde la formación en torno a la creatividad desde el filosofar encuentra “flexibilidad, cambio, espontaneidad y confianza en los alumnos”, quienes estimulan no solo su aprendizaje creativo, sino la creatividad en el acto educativo, como se dijo en Morales (2020). Pero esta vez, en la misma dinámica del error epistemológico que hablaba Chevallard (2000): “quien se equivoca puede aprender más que quien cree tener certezas”.

## Referencias

- Aguilera, A. (2017). *Teorías de la creatividad y modelos explicativos clásicos*. <http://ana-mariaaguilera.com/teorias-de-la-creatividad/>
- Alcubierre, M. (Productor). (2015). *Viajar a una estrella lejana y regresar a tiempo para cenar*. [TEDxCuauhtémoc]. <https://youtu.be/4Gaq0mx2hL4>
- Anderson, L. y Krathwol, D. (2000). *Anderson y Krathwohl – Revisando la Taxonomía de Bloom*. Eduarea's Blog. Nuevas Tecnologías: La Empresa y los Medios de Comunicación Social. <https://eduarea.wordpress.com/2014/11/09/anderson-y-krathwohl-revisando-la-taxonomia-de-bloom/>
- Arévalo, L., Burgos, M. y Medina, K. (2017). *Aportes teóricos que contribuyen al desarrollo del pensamiento crítico en educación inicial* [Tesis de especialización, Universidad Francisco José de Caldas]. <https://repository.udistrital.edu.co/items/736d3784-4d26-4b76-a797-4f8b53b4393e>
- Astupiña, T. (2018). *Robótica y desarrollo del pensamiento creativo de los estudiantes de la Institución Educativa 22533 Antonia Moreno de Cáceres Ica* [Tesis de Especialidad profesional, Universidad Huancavelica]. <https://repositorio.unh.edu.pe/items/7b30949e-ec16-4944-985b-538b8ea9b7c8>
- Avelino, G. A. (2015). *Las prácticas pedagógicas en filosofía* [Tesis de maestría. Universidad Nacional de Colombia]. <http://bdigital.unal.edu.co/54804/1/1022947477.2016.pdf.pdfTesis>

- Abero, L., Berardi, L., Capocasale, A., García, M., Rojas, R. y Barboza, O. (2015). *Investigación Educativa. Abriendo las puertas al conocimiento*. Clacso. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20150610045455/InvestigacionEducativa.pdf>
- Banco Mundial. (2011). *Aprendizaje para todos: Invertir en los conocimientos y las capacidades de las personas para fomentar el desarrollo*. [http://www-wds.worldbank.org/external/default/WDSPContentServer/WDSP/IB/2011/09/15/000386194\\_20110915015838/Rendered/PDF/644870WP00SPAN00Box0361538B0PUBLIC0.pdf](http://www-wds.worldbank.org/external/default/WDSPContentServer/WDSP/IB/2011/09/15/000386194_20110915015838/Rendered/PDF/644870WP00SPAN00Box0361538B0PUBLIC0.pdf)
- Barba, M. G., Arnal, R. B., Llarío, M. D. G., Calvo, J. C. y García, J. E. N. (2020). El papel de los problemas emocionales en la hipersexualidad. *Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 443-452.
- Banco Mundial. (2011). *Aprendizaje para todos: Invertir en los conocimientos y las capacidades de las personas para fomentar el desarrollo*. [http://www-wds.worldbank.org/external/default/WDSPContentServer/WDSP/IB/2011/09/15/000386194\\_20110915015838/Rendered/PDF/644870WP00SPAN00Box0361538B0PUBLIC0.pdf](http://www-wds.worldbank.org/external/default/WDSPContentServer/WDSP/IB/2011/09/15/000386194_20110915015838/Rendered/PDF/644870WP00SPAN00Box0361538B0PUBLIC0.pdf)
- Bournissen, J. M. (2017a). *Modelo pedagógico para la facultad de estudios virtuales de la Universidad Adventista del Plata* (Doctoral dissertation, Universitat de les Illes Balears).
- Bournissen, J. M. (2017b). Una mirada a la integración de los valores desde el rol de las TIC. *Ciencia, Docencia y Tecnología*, 54, 188-215.
- Castillo, G. (2013). *Introducción a la filosofía: (introducción al pensamiento clásico)*. Universidad de Piura. [https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/1664/Introduccion\\_a\\_la\\_Filosofia.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/1664/Introduccion_a_la_Filosofia.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Cárdenas, G. J. (2007). *Metodologías de la enseñanza de la filosofía en la educación media chilena: un problema filosófico*. Universidad de Chile.
- Cerletti, A. (2008). *La enseñanza de la filosofía como problema filosófico*. Libros del Zorzal.
- Cerletti, A. y Couló, C. (2018) *La enseñanza de la filosofía en carreras universitarias*. <https://filosofiaeducacion.org/actas/index.php/act/article/view/341>
- Cerda, A. M., Silva, M. D. L. L. y Núñez, I. (1991). *El sistema escolar y la profesión docente*.
- Chacón, A. J. (2018). *Aportes a la concepción de alteridad, en el marco de la enseñanza de la filosofía* [Tesis de licenciatura, Universidad Santo Tomás]. <https://repository.usta.edu.co/handle/11634/14749>
- Colgan, J. D. y Keohane, R. O. (2017). The liberal order is rigged: Fix it now or watch it wither. *Foreign Affairs*, 96(3), 36-44.

- Contreras, G., Muñiz, L. y Cardona, A. (2019). La filosofía como método de enseñanza y aprendizaje en la educación primaria. *Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa (RECIE)*, 4(2), 867-873. <https://mail.rediech.org/ojs/2017/index.php/recie/article/view/404>
- Dussel, I. y Trujillo Reyes, B. F. (2018). ¿Nuevas formas de enseñar y aprender? Las posibilidades en conflicto de las tecnologías digitales en la escuela. *Perfiles educativos*, 40(SPE), 142-178.
- Fernández, P. (Productor). (2014). *Lo imposible está en la mente de los cómodos*. [TEDx-MarDelPlata]. [https://youtu.be/\\_DgpIDIV\\_CY](https://youtu.be/_DgpIDIV_CY)
- Foucault, M. (1999). *Las palabras y las cosas. Una arqueología de las ciencias humanas*. Fondo de Cultura Económica.
- Gaitán, R. C., López, E., Quintero, M. y Salazar, W. (2010). *Orientaciones pedagógicas para la filosofía en la educación media*. Ministerio de Educación de Colombia. [http://die.udistrital.edu.co/publicaciones/libros/orientaciones pedagógicas para la filosofía en la educación media](http://die.udistrital.edu.co/publicaciones/libros/orientaciones_pedagogicas_para_la_filosofia_en_la_educacion_media)
- Gadamer, G. (1993). *Verdad y método*. Ediciones Sígueme.
- Gadamer, G. (1995). *El giro Hermenéutico*. Cátedra Teorema.
- Gadamer, H. G. (1997). La hermenéutica de la sospecha. *Cuaderno Gris*, 2, 127-136. <https://claveshermeneuticas.wordpress.com/wp-content/uploads/2016/01/gadamer-hans-george-la-hermeneutica-de-la-sospecha.pdf>
- González, L. (2016). *La creatividad en usuarios de videojuegos* [Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid]. <https://eprints.ucm.es/37142/1/T37043.pdf>
- Gómez, M. A. (2003). *Introducción a la didáctica de la filosofía*. Editorial Papiro.
- Gómez, M. A. (2015). *Enseñar filosofía: competencia, disertación, discusión, prácticas, didáctica, saber*. Editorial Universidad Tecnológica de Pereira.
- Gómez, M. A. (1998). Crítica de la razón didáctica: la disertación en la enseñanza de la filosofía. *Revista de Ciencias Humanas*, (18).
- Gómez, M. A. (2007). *Comunicación presentada en el II seminario internacional didácticas de la filosofía*. Biblioteca Piloto.

- Gómez, M. A. (2008). *La discusión en el campo de la educación y la discusión en el campo de la enseñanza de la filosofía: una perspectiva para la solución de conflictos*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Gómez, S. M. (1988). *Didáctica de la filosofía*. Editorial Usta.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. Editorial Mc Graw Hill.
- Jiménez, V. C. (2005). *La inteligencia lúdica. Juego y neuropedagogía en tiempos de transformación*. Editorial Magisterio.
- Jiménez, J. (2016). *Diseño de un modelo para la creación de Secretaría TIC* [Tesis de maestría, Universidad Cooperativa de Bucaramanga].
- Kant, I. (2004). *Crítica de la razón pura*. Tecnos.
- Kuhn, T. (2004) La estructura de las revoluciones científicas <https://materiainvestigacion.wordpress.com/wp-content/uploads/2016/05/kuhn1971.pdf>
- López-Calva, J. M. (2019). Ética e investigación educativa: aproximación teórica para su comprensión desde la estructura dinámica del bien humano. *Revista Colombiana de Educación*, (76), 223-242. <https://doi.org/10.17227/rce.num76-8556>
- López de Leyva, P. (2019). Creatividad cotidiana: una mirada retrospectiva desde la historia de la filosofía *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores* (2). <http://www.dilemascontemporaneoseducacionpoliticayvalores.com/>
- Lipman, M. (1998). *Pensamiento complejo y Educación*. Ediciones De la Torre.
- Matute, G. W. y Méndez, U. C. (2018). *La comprensión lectora y su incidencia en el desarrollo de las habilidades del pensamiento crítico-creativo, en los estudiantes del octavo año de la unidad educativa básica fiscal “Padre Antonio amador”. Diseño de una guía metodológica sobre técnicas de comprensión lectora* [Tesis de pregrado, Universidad de Guayaquil].
- Matthews, G. (1980). *El niño y la filosofía*. Fondo de Cultura Económico.
- Márquez, T. M. y Torres, A. M. (2017). *Desarrollo del pensamiento creativo en el desempeño cognitivo de los estudiantes. Propuesta: diseño de una campaña metodológica* [Tesis de pregrado, Universidad de Guayaquil]. <https://repositorio.ug.edu.ec/items/b70e42a8-99cb-4233-aba5-4ef42b29cd81>
- Morlà, T., Eudave, D. y Brunet, I. (2018). *Habilidades didácticas de los profesores y creatividad en la educación superior en una universidad mexicana* Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13258437008>

- Mojica, A. (2016). *Diálogo Filosófico, apuntes en torno a una educación filosófica*. <https://aprenderly.com/doc/3471030/di%C3%A1logo-filos%C3%B3fico—apuntes-en-torno-a-una-educaci%C3%B3n-filo>
- Morales, P. (2012). *Tipos de variables y sus implicaciones en el diseño de una investigación*. Universidad Pontificia Comillas.
- Morales, O. D. (2016). Los retos de la enseñanza de la filosofía en el mundo globalizado. *Revista Académica Escribanía*, (14). <https://revistasum.umanizales.edu.co/ojs/index.php/escribania/article/view/1814>
- Morales, O. D. (2008). La historia como modelo que acentúa las ciencias del espíritu desde Wilhem Diltthey. *Revista Paradoxa*, (16). [https://www.academia.edu/43161736/Paradoxa\\_No\\_16\\_Diciembre\\_de\\_2008\\_Nicol%C3%A1s\\_G%C3%B3mez\\_D%C3%A1vila\\_Cr%C3%ADtica\\_e\\_Interpretaci%C3%B3n](https://www.academia.edu/43161736/Paradoxa_No_16_Diciembre_de_2008_Nicol%C3%A1s_G%C3%B3mez_D%C3%A1vila_Cr%C3%ADtica_e_Interpretaci%C3%B3n)
- Obiols, G. (2002). *Una introducción a la enseñanza de la filosofía*. Fondo de cultura económica.
- Pardo, J. L (2004). *La regla del juego. Sobre la dificultad de aprender filosofía*. Ediciones Gutenberg.
- Platón. (2008). *Diálogos. Apología de Sócrates*. Panamericana.
- Platón. (1999). *La República*. Austral Espasa.
- Paz, E. (2018). *La ética en la investigación educativa*. Universidad Estatal Península de Santa Elena.
- Piaget, J. (2012). *Estudios de psicología genética*. <https://saberespsi.wordpress.com/wp-content/uploads/2019/03/piaget.-estudios-de-psicologia-genetica.pdf>
- Pineda D. A. (2017). Filosofía para niños: un acercamiento. *Universitas Pi Philosophica*, (19), 104-121. [Dialnet-FilosofiaParaNinos-2444196.pdf](https://dialnet-FilosofiaParaNinos-2444196.pdf)
- Rivera, A. (2020). *Desarrollo de la creatividad en docentes por medio de taller* [Tesis doctoral, Universidad Cuauhtémoc]. <https://uconline.mx/comunidadead/application/views/repositoriodesis/TesisfinalEduardoRiveraArteaga.pdf>.
- Rivera, L. (2020). *Enseñanza de la filosofía y construcción de subjetividades ético-políticas para la comprensión de la paz* [Monografía de licenciatura, Universidad Distrital Francisco José de Caldas]. <https://repository.udistrital.edu.co/handle/11349/26298>

- Rojas, D. (2014). *La formación del filósofo: enseñanza y aprendizaje del filosofar* [Monografía de licenciatura, Universidad Santo Tomás]. <https://repository.usta.edu.co/handle/11634/3512>
- Rojas, L. (2015). *La enseñanza de la filosofía en educación media* [Tesis de pregrado, Universidad Uniminuto]. [https://redcol.minciencias.gov.co/Record/SANTTOMAS2\\_5bab9c9453b7ebdd52d19e0eda4dfd5d](https://redcol.minciencias.gov.co/Record/SANTTOMAS2_5bab9c9453b7ebdd52d19e0eda4dfd5d)
- Rojas, C. (2016). *La comunidad de diálogo en filosofía para niños como itinerario de experiencia estética*. Editorial Uniminuto. <https://core.ac.uk/download/pdf/52203272.pdf>
- Rodríguez, H. L. (2013). *Estrategia didáctica: aprendizaje de la filosofía desde procesos metacognitivos para estudiantes de grado undécimo del Colegio San Cristóbal Sur I.E.D* [Tesis de especialización, Universidad Pedagógica Nacional de Colombia]. <http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/9167/TO-15368.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Rosado, Y. (2016). *El cerebro de los adolescentes y ¿por qué actúan así?* [TEDxCoyoacán].
- De Sátiro, A. (2018). *V. Completa. La creatividad es imprescindible para pensar mejor*. <https://youtu.be/Uhu-EoslGw4>.
- Rossell, C., Girón, V. y Hernández, F. (2016). *Las teorías del aprendizaje*. <https://teorias-deaprendizajesite.wordpress.com/2016/09/04/cognitivismo/>
- Unesco. (2007). *La filosofía. Una escuela de la libertad*. <http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001926/192689S.pdf>
- Unesco. (2014). *Declaración final de la Reunión Mundial sobre la EPT de 2014: el Acuerdo de Mascate*. <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002281/228122s.pdf>
- Unesco. (2015a). *Marco de Acción Educación 2030*. <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002456/245656s.pdf>
- Unesco. (2015b). *Replantear la educación. ¿Hacia un bien común mundial?* <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002326/232697s.pdf>
- Vallejo, R. y Coll, G. (2017). Filosofía con niños, niñas y jóvenes: una experiencia en el desarrollo del pensamiento complejo y valores humanistas laicos en una escuela pública. *Revista Paideia*, (61). <https://revistaschilenas.uchile.cl/handle/2250/23921>

## Lecturas sugeridas

Carrasco, M. I. (2013). *Escrituras para ver e imágenes para leer del nacimiento y desarrollo de una noción filosófica de escritura icónica a su exposición en tres discursos creativos (A-Grafismo, Tipo-Grafía, Foto-Grafía)* [Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid]. <https://hdl.handle.net/20.500.14352/38017>

Csikszentmihalyi, M. (1997). *Fluir. Claves para experiencias optimas*. Paidós.

Csikszentmihalyi, M. (1998). *Creatividad*. Paidós.

Csikszentmihalyi, M. (2010) *Aprender a fluir*. Paidós.

De Bono, E. (1975). *Pensamiento lateral*. Editorial Paidós.

De Bono, E. (2004). *Seis sombreros para pensar*. Editorial Anthropos.

De Bono, E. (2005). *Pensamiento creativo*. Editorial Paidós.

De Bono, E. (2008). *Aprende a pensar por ti mismo*. Editorial Anthropos.

Dewey, J. (1998). *Cómo pensamos*. Editorial Paidós.

Dussán, M. (2009). El oficio del filósofo y la técnica. *Revista de Enseñanza de la Filosofía*, (11). <https://doi.org/10.19053/01235095.655>

D'Hoest, F. (2015). *El aprendizaje: del signo a la ficción. Un ensayo de filosofía pedagógica* [Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid]. <https://docta.ucm.es/entities/publication/699f4c76-302f-4d11-b419-89b628ee0a8a>

Descartes, R. (1983). *Reglas para la dirección del espíritu*. Editorial Aguilar.

Deleuze, G. (1994). *La lógica del sentido*. Editorial Paidós.

Deleuze, G. y Guattari, F. (1993). *¿Qué es la filosofía?* Anagrama.

Espinoza, E. y Calva, D. (2020). La ética en las investigaciones educativas. *Revista Universidad y Sociedad*, 12(4), 333-340. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S2218-36202020000400333](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2218-36202020000400333)

Furman, M. (Productor). (2015). *Preguntas para pensar*. [TEDxRiodelaPlataED]. <https://youtu.be/LFB9WJeBCdA>



- Fink, E. (2011). *Fenómenos fundamentales de la existencia humana*. <https://www.observacionesfilosoficas.net/download/fenomenosfundamentales.pdf>
- Flores, F. M. (2004). Implicaciones de los paradigmas de investigación en la práctica educativa. *Revista Digital Universitaria*, 5(1). <http://www.revista.unam.mx/vol.5/num1/art1/art1.htm>
- Fuentes, F. (2015). *Una educación filosófica: arte de vivir, experiencia y educación* [Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid]. <https://eprints.ucm.es/34334/1/T36691.pdf>
- García, F. (2013). *Filosofía para niños: práctica educativa y contexto social. La clase como una obra de arte*. <http://filosofiaparaninos.org/la-filosofia-para-ninos-como-proyecto-entrevista-a-felix-garcia-moriyon/>
- García, J. (2016). *Fortalecer el pensamiento filosófico de los estudiantes del grado décimo uno del Colegio Gonzalo Jiménez Navas a través de la implementación de una estrategia metodológica mediada por el uso de las TIC* [Tesis de maestría, Universidad Autónoma de Bucaramanga].
- García, A. (Productor). (2015). *Programar para aprender sin límites*. [TEDxYouth@Valladolid]. De <https://youtu.be/9hUjhlfS-bw>
- Heidegger, M. (2005). *Ser y tiempo*. Fondo de Cultura Económica
- Heidegger, M. (2008). *Identidad y diferencia*. Editorial Anthropos.
- Huizinga, J. (1943). *Homo ludens*. Fondo de Cultura Económica.
- Hoyos, I. (2012). ¿Cómo fomentar la creatividad sin renunciar a la filosofía? Estrategias didácticas del pensamiento antiguo y contemporáneo. *Revista Electrónica de Investigación, Docencia y Creatividad*, (1), 75-87. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4060397>
- Instituto de Estadística de la Unesco. (2013). *Clasificación Internacional Normalizada de la Educación, CINE 2011*. [unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000220782\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000220782_spa)
- Kant, I. (2003). *Qué es la ilustración*. <http://users.df.uba.ar/solari/Docencia/Complejos/kant1.pdf>
- Kakur, Y. (Productor). (2017). ¿Cómo entrenar el cerebro y crear super-humanos? *Ingeniería de un futuro*. [TEDxUPP]. <https://youtu.be/Kh0YNAtj69o>
- Krestol, E. (Productor). (2015). *Convierte tus ideas y tu creatividad en acción*. [TEDxComodoroRivadavia]. <https://youtu.be/KCNlZNU92pc>

- Kohan, W. (2004). *Infancia entre educación y filosofía*. Laertes.
- Kohan, W. (2006). *Teoría y práctica en filosofía con niños y jóvenes. Experimentar el pensar, pensar la experiencia*. Ediciones Novedades Educativas.
- Kohan, W. (2009). *Sócrates: el enigma de enseñar*. Biblos.
- Kohan, W. (2013). *El maestro inventor Simón Rodríguez*. Miño y Dávila.
- Kohan, W. y Waskman V. (2000). *Filosofía para niños discusiones y propuestas*. México: Ediciones Novedades Educativas.
- Lomelí, P. (Productor). (2017). *El arte de activar tu memoria*. [TEDxAzcapotzalco]. [https://youtu.be/XnPk9\\_z6Oa8](https://youtu.be/XnPk9_z6Oa8)
- Lipman, M. (1993). *La filosofía en el aula*. De la Torre.
- Lipman, M. (1989). *El descubrimiento de Harry*. Ediciones De la Torre.
- Martínez, J. (2015). *Eres más inteligente que la empresa para la que trabajas*. [TEDxUDP]. <https://youtu.be/rNwnEwlsNSA>
- Morales, O. D. (2015). Análisis de la enseñanza de la filosofía como problema filosófico. *Revista Académica Escribanía*, (13). [revistasum.umanizales.edu.co/ojs/index.php/escribania/article/view/1419](http://revistasum.umanizales.edu.co/ojs/index.php/escribania/article/view/1419)
- Morales, O. D. (2014a). Humanismo y retórica. Memorias diálogos norte sur. *Revista Académica Al filo de la Palabra*, (16).
- Morales, O. D. (2014b). *Derecho, derechos y sociedad. Una mirada crítica. Los conceptos de igualdad y libertad en Norberto Bobbio. Anotaciones para una perspectiva de la ciudadanía*. <https://1library.co/article/autores-derechoderechossociedadmirada-cr%C3%ADtica.y9g4rjjq>
- Morales, O. D. (2012). Didáctica y filosofía en la educación. *Revista Zona*, (12). <https://digitk.areandina.edu.co/server/api/core/bitstreams/a486b145-c32e-4e24-b6d6-b192f7b05dbf/content>
- Monje, A. (2011). *Metodología de la investigación en ciencias sociales*. Editorial Universidad Surcolombiana.
- Nadal, T. (2018). *El valor del esfuerzo*. [TEDxMalagueta]. De <https://youtu.be/FXL2G1p-EDw>.

- Navia, E. (2015). *La filosofía como herramienta didáctica en la enseñanza aprendizaje* [Tesis de monografía, Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD, Colombia]. <https://stadium.unad.edu.co/preview/UNAD.php?url=/bitstream/10596/3780/1/34638664.pdf>
- Nietzsche, F. (1984). *En Así habló Zaratustra*. Editorial Alianza.
- Onfray, M. (2005). *Antimanual de filosofía. Lecciones socráticas y alternativas*. Ed. Edaf. S.A.
- Oliver, L. (2017). *Protocolo para desarrollar proyectos de investigación educativa* Universidad Cuauhtémoc.
- Ortega, H. (2014). *La creatividad en la enseñanza del docente universitario* [Tesis doctoral, Universidad Cuauhtémoc]. <https://eprints.ucm.es/28480/1/T35768.pdf>
- Orozco, J. y Díaz, D. (2017). Elaboración e interpretación de caricaturas como estrategia didáctica para el aprendizaje de la asignatura Filosofía en Educación Secundaria. *Revista Torreón Universitario*, 6(15), 6-24. <https://revistatorreonuniversitario.unan.edu.ni/index.php/torreon/article/view/> Nicaragua
- Pasos, M. (2016). *Cambia tu mente*. [TEDxManagua]. <https://youtu.be/uhZzB5hid6M>
- Paredes, D. y Villa, V. (2013). Enseñanza de la filosofía en Colombia: hacia un enfoque multisensorial en el campo didáctico. *Revista Nodos y Nudos*, 4(34).
- Prada, M. (2009). El oficio del filósofo y la técnica. *Revista Enseñanza de la Filosofía*, (11). [https://revistas.uptc.edu.co/index.php/cuestiones\\_filosofia/article/view/655](https://revistas.uptc.edu.co/index.php/cuestiones_filosofia/article/view/655)
- Pulido, O. (2009). *Aprender y enseñar filosofía en el mundo contemporáneo: De la mercantilización del pensamiento al despliegue de su ejercicio*. [https://revistas.uptc.edu.co/index.php/cuestiones\\_filosofia/article/download/653/651](https://revistas.uptc.edu.co/index.php/cuestiones_filosofia/article/download/653/651)
- Ranciére, J. (2003). *El Maestro Ignorante*. Fundación Oucra. <http://www.fundacion.uocra.org/documentos/recursos/articulos/El-Maestro-Ignorante-Ranciere.pdf>
- Recalde, A. L. (2015). *La cuestión de la nada en Sartre como responsabilidad ante el mundo* [Tesis de pregrado, Pontificia Universidad Católica de Ecuador]. <http://repositorio.puce.edu.ec/handle/22000/10958>
- Reynoso, M. (2014). *Un cerebro atento es un cerebro feliz*. [TEDxMarDelPlata] [https://youtu.be/nl\\_owrxLoOQ](https://youtu.be/nl_owrxLoOQ)
- Ruiz, R. C. (2004). *Creatividad*. <http://www.biblioteca.uma.es/bbl/doc/tesisuma/16703947.pdf>
- Saint-exupéry, A. (2011). *El principito*. Editorial Edigrama.

Salazar, A. (1995). *Didáctica de la filosofía*. [http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtual/libros/2006/didact\\_filos/ficha.htm](http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtual/libros/2006/didact_filos/ficha.htm)

Séneca, M. (1992). *Cartas a Lucilio*. Editorial Porrúa.

Schleiermacher, F. (1999). *Los discursos sobre hermenéutica*. Universidad de Navarra.

Swift, S. (2015). *Desarrollo de la creatividad en el aula*. <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/3256/SWIFT%20GARCIA%2C%20STEPHANY.pdf?sequence=1>

Vargas, G. G. (2008). *Formación y pensamiento crítico*. En *copilado de varios autores. La humanización como formación*. Editorial San Pablo.

Waskman, V. y Kohan, W. (2009). *Filosofía con niños. Aportes para el trabajo en clase*. Ediciones novedades educativas.

Zuleta, E. (2005). *Lógica y crítica*. Editorial Lealon.

