

Unidad didáctica sobre las formas de disentir y protestar en una sociedad democrática.
Aportes a la articulación entre la filosofía como forma de vida y la neurodiversidad en el
aula

Miguel Ángel García Chambo

Estudiante

Carolina Soler Martín

Asesora

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Humanidades

Licenciatura en Filosofía

Noviembre del 2025

Agradecimientos

Primero, agradezco a mis padres, quienes nunca dudaron de mis capacidades y siempre me motivaron para terminar todo lo que empiezo. A la universidad pedagógica le agradezco la oportunidad de estudiar después de presentarme a diferentes instituciones sin éxito en el ingreso, amaría estudiar mi maestría en mi querida alma mater, pues sus pequeños salones, sus canchas ruidosas, el comedor con goteras y la comunidad gritona, amable y confiable me hizo tener aquí un nuevo hogar a pesar de no siempre verme rodeado de amigos.

Gracias a los docentes de la licenciatura, todos desempeñaron una excelente labor, claro que siempre se puede mejorar, nadie es perfecto, pero todos solicitaron de forma incansable los apuntes en la evaluación docente, algunos también solicitaron aportes, críticas y oportunidades de mejora dentro de las clases, cosa que valoro mucho y me llena de orgullo haber sido educado por una comunidad resiliente y con aspiraciones para mejorar. Gracias a la profesora Consuelo Pabón, quien en la clase de filosofía contemporánea en mi cuarto semestre aportó las bases de lo que sería el proyecto de grado que hoy presento. Gracias a la profesora Alexandra Arias, que con sus pedagogías alternativas me mostró una forma más eficiente para aprender con lectores de textos digitales, con esa ayuda pude dar lectura de inicio a fin no solo a la mayoría de mis materias, sino a la mayoría de los textos que trabajé, descarté e implementé en este trabajo. Gracias al profesor Gabriel Tolosa, quien aterrizó y delimitó un poco lo que venía trabajando desde mi cuarto semestre, brindándome las bases primordiales como una pregunta problema, objetivos, metodología entre otras cosas.

Gracias a la profesora Keyla Díaz, quien en el anteproyecto brindó una delimitación en la temática, apoyó mis ideas y me desarrolló una figura de proyecto educativo que, aunque no se implementó del todo, conforma aspectos importantes dentro del proyecto como lo son algunos antecedentes y didácticas pedagógicas. Gracias a la profesora Yesica Cortés, quien, a pesar de no aportar directamente a mi trabajo de grado, brindó un apoyo emocional y un espacio seguro donde mis compañeros junto conmigo logramos sacar venenos que nos inundaban las arterias. Doy gracias al comité de prácticas, al colegio República de China y a los docentes que nos abrieron las puertas de sus aulas para desarrollar nuestras prácticas pedagógicas, sin ellos jamás habría desempeñado este trabajo como lo hice. Agradezco

mucho a mi tutora Carolina Soler por aterrizar mis ideas, traer bibliografía, corregirme, animarme a desarrollar y terminar este trabajo.

Como último eslabón, pero no menos importante, agradezco a los viejos barbados, así como a las mujeres despelucadas que escribieron locuras en su momento, pero que hoy son recordados, por su determinación y su deseo de plantear nuevas ideas, algunos y algunas aún escriben y estoy ansioso por seguir aprendiendo de textos raros, aunque espero no sean muy ladrilludos. Sin más que decir agradezco a mis jurados por leerme, corregirme y dejar su trabajo plasmado en las oportunidades de mejora que me ofrecen.

Unidad didáctica sobre las formas de disentir y protestar en una sociedad democrática. Aportes a la articulación entre la filosofía como forma de vida y la neurodiversidad en el aula

Introducción.....	5
Problema.....	9
Relato autobiográfico. Mi existencia en el mundo es mi motivación en la enseñanza.....	9
Las prácticas pedagógicas en aulas con estudiantes neurotípicos y neurodiversos	17
Ideas durante mi formación que ayudan a delimitar el problema	22
Pregunta	24
Objetivo general.....	24
Objetivos específicos	24
Antecedentes.....	26
Referentes conceptuales	33
La filosofía como forma de vida.....	33
Neurodiversidad.....	36
Trastorno del Espectro Autista	37
Referentes pedagógico-didácticos	40
Didáctica de la filosofía	40
Orientaciones pedagógicas para la filosofía en la educación media.....	42
Pedagogías alternativas.....	45
Referentes metodológicos	49
Investigación basada en el diseño	49
Secuencia Enseñanza-aprendizaje	49
Fases de la Investigación basada en el diseño	50
Propuesta de unidad didáctica sobre las formas de disentir y protestar en una sociedad democrática en un aula de octavo grado con estudiantes neurodiversos.....	53
Fase 1. Fundamentos teóricos	53
Fase 2: Diseño.....	56
Fases 3 y 4. Evaluación y rediseño	72
Conclusiones.....	74
Bibliografía.....	79

Introducción

Este trabajo de grado se adscribe a la modalidad de unidad didáctica en la Licenciatura en Filosofía de la Universidad Pedagógica Nacional-Colombia.

Se propuso aportar a la enseñanza de la filosofía en la educación media y en aulas con estudiantes neurodiversos, principalmente con trastorno del espectro autista (TEA). La unidad didáctica titulada *Formas de disentir y protestar en una sociedad democrática* se fundamentó en la perspectiva y apuestas teóricas de la filosofía para la vida y en torno a la escritura como herramienta para profundizar en el discurso de cada persona y de los escritos como medio de comunicación, aspecto que se articuló con las orientaciones pedagógicas de la filosofía para la educación media, con referentes de la didáctica de la filosofía y con propuestas para la enseñanza y aprendizaje de personas con TEA.

Lo anterior se desarrolló desde dos motivaciones, una, desde la propia vida del autor quien vive como persona perteneciente a la comunidad de autistas y vivió la mayoría de su trayecto educativo sujeto a estas características y condiciones que le dificultaron el desarrollo y aprehensión en todo su proceso educativo. De modo que, aunque también existieron dificultades en aspectos sociales, de comunicación, percepción, adaptación a nuevos entornos y proyectos de vida, ciertamente las experiencias que generaron mayor impacto fueron durante la etapa educativa.

Otra motivación se consolidó con las prácticas pedagógicas en la formación como Licenciado en Filosofía realizadas en aulas con estudiantes neurotípicos y neurodiversos. Luego de observaciones, desarrollo de estrategias para la enseñanza y diálogos con el docente de la materia ética y religión y con la docente de apoyo a la inclusión, fue clara la necesidad de aportar desde la enseñanza de la filosofía al desarrollo de la educación y la escolaridad de todos los estudiantes del aula.

En el trabajo de grado, las motivaciones personales y pedagógicas resaltan el interés por la enseñanza para todos los estudiantes, si bien se delimitó con estudiantes neurodiversos, el autor tiene claridad sobre la necesidad de seguir proponiendo estrategias para que todos los niños y niñas se acerquen a la filosofía. En las aulas de nuestra ciudad, y tal vez en muchas del país, es común encontrar estudiantes extranjeros, con discapacidad, afrocolombianos,

indígenas, desplazados por la violencia, campesinos, entre otros y sus diferentes situaciones, identidades y subjetividades que requieren de maestros que enseñen de múltiples formas para que todos aprendan. La labor es ambiciosa, en este trabajo de grado la perspectiva pedagógica buscó iniciar con unos de los estudiantes aquí enunciados para llegar un poco más cerca de la enseñanza para todos.

En consonancia con lo anterior, y al definir junto con el docente de la materia de ética y religión un tema relevante para el curso en los cuales realicé la práctica pedagógica, la pregunta general que guio la propuesta fue ¿Cómo diseñar una unidad didáctica acerca de las formas de disentir y protestar en una sociedad democrática y en el marco de la filosofía como forma de vida, para un grado octavo con la participación de estudiantes neurodiversos?

En el marco de lo anterior, el documento se estructura de la siguiente forma. Inicialmente, el apartado del problema inicia con una autoetnografía. Relato algunas experiencias de vida que, en su reconstrucción, me permitieron comprender cómo las diferentes situaciones desde casa fueron abarcando múltiples estaciones de mi vida como la educación, de modo que se construye una perspectiva problemática respecto a las formas de enseñar en escenarios como los colegios públicos. A partir de esas perspectivas y en correlación con lo aprendido a lo largo de mis estudios en la educación superior se fueron generando ideas que me fueron invitando a proponer la enseñanza de la filosofía como forma de vida con todos, con cualquier ser humano que en calidad de sujeto de derechos es merecedor de una buena educación. Además, el ejercicio escritural autoetnográfico fue una concreción de una de las apuestas de la filosofía como forma de vida, siendo esta la escritura.

A partir de esto, avanzo en la identificación de puntos clave en el apartado del problema. Para esto, sistematizo las prácticas pedagógicas con estudiantes neurotípicos y neurodiversos, continuo con un tono narrativo en el cual tengo en cuenta mis observaciones durante las prácticas, algunas perspectivas de los docentes del colegio y algunos sentires y vivencias de los estudiantes. Para el problema también recojo algunas ideas de autores con las que dialogué en la formación como licenciado en filosofía y que me fueron útiles para delimitarlo, retomo a bell hooks (2021) y a Prada, Acevedo y Prieto (2019). Este apartado termina con la pregunta, los objetivos generales y específicos y con la justificación.

Luego, presento el apartado de antecedentes investigativos acerca de las relaciones entre enseñanza de la filosofía y neurodiversidad. Recorro a tres textos, el primero titulado “Agencia moral, reglas y temporalidad en personas con diagnóstico de formas leves de autismo: en defensa de una visión sentimentalista” Coelho, S. Marlene, S. Doering, E. Paskaleva-Yankova, A. Stephan A. (2022) el cual a través de la recopilación de fragmentos autobiográficos de varias personas con autismo se tratan las normas de ética y moralidad a pesar de tener dificultades respecto a la empatía. Un segundo texto es el de “Infancia, diversidad y filosofía como ejercicios teóricos metodológicos” Pulido, O. Suárez, M. (2018). Ante las dificultades que pueden existir en un proceso de enseñanza pues no todos los estudiantes abstraen o pueden desenvolverse de igual forma, proponen la escuela taller con cinco momentos clave en los cuales ajustan y enseñan contenidos pertinentes para la enseñanza de la filosofía. El tercer texto es la tesis de maestría titulada “Filosofía como forma de vida: una propuesta para replantear el lugar de la filosofía en la vida de las personas con discapacidad intelectual” Nossa, K. (2024). Esta defiende la idea de las perspectivas diferentes del mundo que pueden tener las personas con discapacidad y de esto como una oportunidad para la educación; también, critica la praxis de docentes que, en lugar de enseñar desde la igualdad, propicia espacios excluyentes.

El siguiente apartado se corresponde con los referentes teóricos. En este dialogo teóricamente con el texto de Prada, Acevedo, y Prieto (2019) titulado “filosofía como forma de vida”. Presento referentes filosóficos útiles para la unidad didáctica tales como el análisis del entorno, la escritura y la creatividad. Estos puntos son clave para el desarrollo de la unidad didáctica ya que desde ellos se establece una forma de trabajar a lo largo de las sesiones propuestas. En relación con la neurodiversidad tengo en cuenta referentes desde el texto de Arboleda (2024) titulado “Neurodiversidad y Educación. Una Aproximación más allá del Trastorno” desde allí se plantea una definición más minuciosa de la neurodiversidad y las características que se pueden abarcar en este concepto. Además, con el texto de Soler (2019) “Sujetos de la educación: reconocidos, protegidos y peligrosos” profundizo en las perspectivas teóricas sobre el autismo y cómo el concepto evolucionó a través del tiempo considerando a las personas con autismo actualmente como ciudadanos, quienes viven y experimentan su lugar en el mundo desde sus particulares características.

Un siguiente apartado presenta referentes pedagógicos y didácticos. Inicialmente con el texto “Didáctica de la Filosofía en Colombia: Plurivocidad, Tensiones y Porosidad de un Concepto” de Linares (2024), el cual muestra complejidades del concepto de didáctica y la propone como artefacto, no instrumental y disciplinar. Con esta última noción desarrollo la unidad didáctica. También, retomo el documento expedido por el Ministerio de Educación Nacional (2010) titulado “Orientaciones pedagógicas para la filosofía en la educación media” donde se brindan estrategias didácticas y metodologías, por ejemplo, la “enseñanza de la filosofía basada en problemas”, miradas que se tuvo muy en cuenta a la hora de proponer la unidad didáctica.

En este apartado también se tuvieron en cuenta pedagogías alternativas. Se presentan algunas ideas sobre el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA); esta sección profundiza en estrategias eficaces para la enseñanza en estudiantes con autismo a partir de la propuesta de Riviere (2002) titulada “Inventario Del Espectro Autista (IDEA)”, lo cual se integró en el diseño de la unidad didáctica.

En el apartado metodológico, expongo las decisiones en relación con el enfoque, método, instrumentos y procedimientos que se llevaron a cabo para el más óptimo desarrollo de este trabajo. Para ello, se utilizó el texto de Guisasola, Ametler y Zuza, (2021) “investigación basada en el diseño de secuencias de Enseñanza-Aprendizaje”, este propone una metodología de investigación específica para el desarrollo de unidades didácticas y secuencias de enseñanza aprendizaje. Cabe aclarar que en este trabajo de grado se desarrolla la fase de Fundamentos teóricos que guían la investigación y el Diseño. Mientras que la fase de Implementación y Evaluación y rediseño se dejan esbozadas para cuando sea desarrollada la unidad. Se deja la propuesta abierta y que tienen intenciones de terminar toda la metodología en un futuro estudio de maestría si es que todo lo que planeo para mi vida se lleva a cabo de la mejor manera.

El siguiente apartado presenta el diseño de la unidad didáctica titulada “formas de disentir y protestar en una sociedad democrática” con la cual se desarrolla el objetivo principal. Por último, se presentan conclusiones y bibliografía.

Problema

Este apartado presenta tres situaciones que fueron parte de la consolidación del problema en el trabajo de grado. Uno, experiencias y motivaciones educativas y de vida que considero relevantes toda vez que hago parte de la comunidad de personas con autismo. Dos, experiencias como licenciado en filosofía en formación con las prácticas pedagógicas y con algunas ideas a lo largo de mi formación. Tres, la pregunta, objetivos y justificación.

Relato autobiográfico. Mi existencia en el mundo es mi motivación en la enseñanza

A continuación, como ejercicio de relato autobiográfico, narro algunas escenas de mi vida familiar y escolar, en las cuales las formas de enseñanza y aprendizaje resultaron ser deficientes o completamente ineficaces, de modo que a lo largo de mi proceso educativo desde casa y desde la escuela, hubo problemas además de vacíos que dificultaron mi abstracción de nuevos conocimientos. Estas situaciones enfocaron un poco mi interés por el desarrollo de las temáticas abordadas en este trabajo y también, fueron fundamentales al momento de desarrollar las prácticas profesionales, debido a la facilidad que tuve para identificar las dificultades que yo tenía en los estudiantes a quienes en ese momento pretendía enseñar.

Quisiera empezar diciendo “destellos” ¿quién no se ha visto afectado por destellos en la calle, del sol sobre los vidrios o en las noches con las luces de otros vehículos reflejada en los espejos que obligan a mover la cara y entrecerrando los ojos.

Quiero que se piense en ese mismo destello, pero ahora apliquen eso a situaciones de la vida diaria, por ejemplo, lavar platos sucios. Algo normal para todos es arrojar los platos al fregadero, abrir la llave y tomar de uno en uno para humedecerlo y apilarlos de modo que cuando estén enjabonados en el mesón se proceda a enjuagar con espacio y terminar rápido. Piensen los platos que al ser retirados del fregadero truenan entre sí, un sonido que representa una incomodidad como el reflejo de las luces.

Ahora imaginen ese sonido tronar con fuerza debido a que mamá siempre los hacía crujir con fuerza debido a que lo realizaba rápido y sin reparo pues a ella no le molestaba. Sin embargo, para mi representaba estar encerrado en un cuarto oscuro, sin ventanas y con

elementos sólidos que impiden la entrada de la luz, cuando de repente sin poder moverme y obligado a tener los ojos abiertos encienden una linterna de sesenta lúmenes a treinta centímetros de mi cara.

Imaginen que apagan la linterna por cinco segundos y la vuelven a encender, ese chasquido que suena con fuerza cuando agarra un plato y luego lo suelta sobre la pila de otros platos que están en el mesón, los truenos que invaden mi cabeza y destruyen mi cordura enloquecen mi ser tan constantemente que prefiero irme y encerrarme en un cuarto con puerta corredera pintada de un naranja que raya con el color de la piel de Emma Watson, con stickers y rayones de lápiz rojo, negro y marcadores.

Pensando en encender la play 2 que me regalaron en mi sexto o séptimo cumpleaños jugando *mortal combat shaolín monks*, optando por encerrar mi cabeza en un cuarto con repisas atestadas de figuritas de acción de dragón ball, mi caja de juguetes bajo la cama tendida con una cobija de Spiderman, una cobija cuatro tigres en el medio y un cubrelecho puesto por mis manos en la mañana antes de irme al colegio, recuperando la partida que dejé a medias cuando disfruté del juego media hora antes de irme al colegio.

Quisiera que no piensen solo en ese sonido, sino también en cualquier ruido agudo, como hierros chocando entre sí con fuerza. Aún recuerdo la casa en obras, viviendo en el piso de abajo atormentado por los sonidos de una pulidora que corta marcos y se siente que encienden y apagan la linterna varias veces de nuevo, aunque para este punto ya había buscado acostumbrarme al sonido de los platos. Todavía recuerdo cuando me enseñaron a lavarlos, entonces podría controlar el cuido, recuerdo pasando suavemente la esponja de alambre sobre los pocillos pequeños con caritas alegres y una nariz saltando con relieve. Lo hacía con toda suavidad para que los alambres no chillaran al rasguñar la porcelana.

Al inicio todo parecía ir normal y mejorando en cuanto a los platos y de pronto un día empieza a decir mamá que debo hacerlo más rápido, tomando un pocillo y lavándolo con la esponjilla del jabón restregándolo con rapidez y fuerza, lo enjuagó y lo puso en su lugar para escurrir. Cuando se fue entendí que ese pocillo debía lavarse así. Yo continué como hasta ahora mientras que ese pocillo lo lavé a esa velocidad y dejando un espacio con el limpión para ponerlo rápidamente sin que truene.

Entonces no recuerdo por qué no podíamos quedarnos mucho en casa, tal vez tenía una cita o se hacía tarde para el colegio, entonces yo seguía con la rutina de costumbre, pero, llegó mamá expresando su molestia lavando todo con rapidez y precisión. Entonces fue que los chasquidos retumbaban en mi cabeza. No lograba entender tanta molestia por parte de mamá, ella es fuerte y puede sostener los trastes con firmeza mientras restriega con fuerza. Mis manos son pequeñas y no tengo la fuerza para tallar así los pocillos y los pesados platos que, aunque tuviera mi banquito mis brazos quedaban algo incómodos y me esforzaba mucho para que el agua enjabonada, pegajosa y fría no bajara por mi brazo hacia mi codo cuando levantaba un plato grande.

Fue entonces que viendo aquel piso rojo que mi mamá enceraba todas las semanas sin falta, recuerdo a mi mamá sacándome de mi cuarto con amabilidad para enseñarme a lavar el baño, igual que me enseñó a tender mi cama. Recuerdo cuando decía que debía usar el “churrusco” un cepillo de baño para restregar el inodoro con fuerza, su explicación era “intenta ponerlo como si quisieras meterlo hasta el fondo y luego gíralo así (media vuelta para un lado y media para el otro entre unas seis o tal vez ocho veces para cada lado) para que quede bien limpio, después con la esponjilla mojada chorreando con 1A esparcido por toda la taza, el bizcocho y la tapa.” Entonces debo restregar con fuerza y unos guantes negros super incómodos que se me pegaban a las manos y se sentía super estorbosos. Recuerdo que cuando ella me ponía a hacerlo mi problema principal era el “churrusco” pues no tenía la fuerza para hundirlo hasta el fondo y cuando creía que lo lograba, lo aflojaba para darle vueltas. Obviamente en ese entonces no lo analizaba y no entendía por qué no quedaba bien hecho el aseo.

Recuerdo que ella me decía que debía limpiar el lavamanos para que quedara brillante también. Lo difícil fue que después de muchos intentos con paciencia y cariño el estrés se apoderaba de ella y su pregunta siempre era “¿no ves la mugre?!!” no lo veía, la verdad, para mí se veía igual, pero siempre trataba de seguirle la corriente, pues cuando gritaba era parecido a la linterna en el cuarto oscuro, aunque no tan molesto como los platos o los hierros que años después escucharía en la terraza. Otra frase era “sabías que debías pasar un paño por toda la taza cuando enjuagaras ¿sí o no?” yo respondía que sí y ella siempre decía “¿y entonces por qué no lo haces?” en verdad me esforzaba, pero cuando ella me decía eso, a la siguiente pasaba el trapo con más fuerza por la taza para que quedara limpio, pero en mi

cabeza no estaba el hecho de pasar el paño cerca de los tornillos donde se agarraba la tapa y mucho menos detrás de la tapa, solo hacía el trabajo de nuevo y con más fuerza, hasta el punto de que empecé a olvidar algunos lugares para pasar el paño debido al cansancio que representaba limpiar todo lo demás y la realización que sentía cuando lo veía brillando. Pero mi mamá tenía un problema que hoy en día aún se hace notar y es la “obviedad” pues si es obvio para muchos, también resultaría serlo para mí, cosa que me genera muchos problemas porque nada era obvio para mí y aún hoy tengo la misma situación con ella. Tal vez nuestros problemas no sean graves, pero sí son molestos.

Conociendo el contexto en casa, les presento mi colegio, después de pasar por el jardín “espíritu santo” la transición en “liceo empresarial del campo” llegando así al colegio “Delia Zapata Olivella” al primer grado donde, así como en mis otros años conseguí las mejores calificaciones del salón. Entonces conocí a mi buen amigo del que ahora no sé nada, no sé ni cómo terminó o si siquiera terminó el colegio. El viejo Andrés Felipe Ruiz, un joven no más alto que yo, lo conocí en segundo grado, de cabello claro con tez blanca. Sorprendentemente delgado y al que le gustaba la bienestarina, cosa que yo detestaba por el olor y lo viscoso de su textura, además, algo que parecía tener grumos y partes grises no parecía tan apetecible.

Andrés y yo fuimos compañeros inseparables, recuerdo que íbamos abrazados a todos lados, su brazo sobre mis hombros y el mío sobre los suyos me daba mucha calma, me permitía sentirme acompañado y salvaguardado, recuerdo que siempre compartía mis galletas mamut con él. En ese entonces eran mi dulce favorito, una galleta rellena de masmelo y cubierta de chocolate, pero sentarme en el recreo con él a mi derecha, comiendo cada uno una de las galletas que venían en el paquete con dos unidades, tomando un jugo tampico, yogurt, pony malta, entre otras cosas viendo a los demás corriendo por el patio, las chicas subiendo al pequeño parque para usar el rodadero azul, los chicos moviendo las piezas de ajedrez gigantes en el tablero (jugaban muy mal, no sabían ni siquiera cómo se movían las fichas, en especial el caballo) aún recuerdo a las chicas haciendo coreografías de la canción del momento “nadie pasa de esta esquina” eran del grupo de chicas que denominábamos en el salón como “las creídas” las que llevaban la batuta en aquel grupo eran Angelica y Natalia, lastimosamente no recuerdo sus apellidos. Recuerdo mucho las clases de español con la profesora Ivón Quinche, así como la profe que vino después pero no recuerdo su nombre,

aunque si recuerdo bien el cómo se cuidaba sus rizos y llegaba a clases perfectamente maquillada sin exageraciones.

Ambas fueron buenas profesoras, pero recuerdo que poco antes de terminar segundo grado me quedé un tiempo adicional a terminar de escribir algo del tablero, la profesora junto a una de sus compañeras criticó mi desempeño, puesto que siempre era de los primeros en salir y verme ahí las hizo decir “tiene que dejar de juntarse con ese amiguito porque es una mala influencia” entonces no entendía a lo que se referían y aún hoy a mis veintitrés años sigo sin entender por qué una dificultad en clases tiene que ver con la persona que tengo al lado, teniendo en mente que siempre lo acompañé, siempre lo esperé al frente del salón, pues era mi único apoyo en el colegio.

Recuerdo perfectamente qué pasaba cuando salía del colegio, recuerdo a mamá cruzada de brazos esperándome con su cabello recogido y una sonrisa cuando me ubicaba, entonces todo cambió cuando empezó a estudiar, momento en el que me dijo “hijo, la próxima semana tendrás que venirte solo para la casa, así que aprende a abrir la puerta, te doy estas llaves con este caucho para que te las cuelgues y no se te olviden” entonces el día en el que tuve que irme recuerdo mi lonchera de plástico solido golpeando mis piernas y mi maleta se sentía más pesada de lo normal. El colegio literalmente queda a no más de cinco minutos a pie de mi casa. Entonces pasé de oír golpear mi lonchera contra mis piernas en un compás de cuatro negras, subiendo a ocho corcheas, de las corcheas a las semicorcheas y así hasta llegar a las semifusas. Para los que no entiendan las notas musicales corrí con todas mis fuerzas en no menos de quince metros de haber salido del colegio. Recuerdo mis zapatos negros casi resbalando por el barro de mi cuadra sin pavimentar, los pequeños charcos en los agujeros y veo mi puerta de color café mezclada con un toque de vinotinto. Introduje la llave como dijo mamá. Entré y cerré con seguro, entonces llegué a la puerta del apartamento y repetí el proceso, siendo en ese momento que estando solo descargué mi maleta y aprendí a repetir este proceso de ahí en adelante.

Cuando el año escolar terminó, mi mamá me trasladó a otro colegio para empezar a cursar tercero de primaria, esto porque en el Delia Zapata no había cupos para mi hermana en preescolar y nos movieron al Colegio Gerardo Molina Ramírez, entonces entré en una profunda tristeza que me atormentaba en las noches, pues no vería de nuevo a Andrés Felipe.

Recuerdo que las emociones negativas siempre fueron un problema para mí, puesto que identificar de dónde vienen resulta imposible, hoy en día aprendí a asociar mis emociones a las situaciones negativas de mi vida, pero no significa que yo sepa por qué ocurren. Primero me debo tomar un tiempo para analizar los acontecimientos recientes, los positivos y negativos. Con base en esa identificación de situaciones atribuyo mis emociones a los que parecen tener más enlaces con lo que experimento.

¿Cómo aprendí si se supone que no los identifico? Simplemente viendo el sufrimiento de otros. En especial de mi gente más allegada. Cuando las personas me hablan suelo escuchar, no por gusto, sino por el deseo de entender al otro, aunque no siempre puedo. Cuando me hablan de situaciones complicadas como el estrés de atender clientes inconformes y exigentes puedo asociarlo al apartado de estrés laboral en mi mente. Ahí tengo archivado estrés por jefes explotadores, desdeñantes o déspotas. También compañeros de trabajo amargados, lo que se conoce coloquialmente como recostados y todo lo que se puede considerar estresante en un ambiente laboral. Así mismo, busco entre mis recuerdos la forma de encontrar una situación similar a la que me comentan para poder asociar lo que yo sentí en comparación con lo que expresa la otra persona. Así es como empecé a entender qué cosas me enojan, qué me asusta, qué me entristece y qué me desagrada. Pero en una persona inexperta, hacer esos análisis con las pocas vivencias en su existencia es muy difícil.

Sin embargo, cuando me encontré lleno de tristeza, no fue por lo que pudiera pasarle a mi amigo, sino por lo que me costó conseguirlo, lo difícil que fue sostener la amistad con sus faltas al colegio, el tener que dejarlo de ver para empezar de nuevo en un entorno que no conozco con profesores que serían tal vez más difíciles de entender. No volver a ver a mi buen amigo fue una idea que me costó asumir, pero el tener que adaptarme a algo nuevo fue lo más difícil de mi trayecto en un nuevo colegio. Ahora, quiero dar a entender que mis emociones no se manifiestan siempre inmediatamente cuando algo me ocurre. En aquel momento primero me enteré del cambio de colegio y después de un par de días entendí que no vería más a mi amigo. Entonces en las noches soñaba con él y cuando despertaba sentía una profunda tristeza cuando pensaba en él con el uniforme azul en el pasillo del salón antes de entrar a clase de español, lo más duro fue no saber por qué me sentía así cuando pensaba en él, más aún si esa sensación tan horrible me iba a perseguir tal vez para siempre, cosa que no ocurrió, pero cada noche que pasé así me confirmaba que ese sentimiento no

desaparecería. Lo fregado vino cuando cada vez lloraba menos y entonces pensé que me podría olvidar de él, cosa que no quería y entonces se aproximó el fin de las vacaciones, ahí fue que encontré la gran dificultad al relacionarme con gente que definitivamente vivía en una guerra constante con padres, profesores y compañeros. Ya había visto estas cosas antes, pero al estar con Andrés jamás terminé viendo conflictos directamente, pero aquí yo era el chico nuevo, lo que llamaríamos la carne de cañón.

Veamos mi relación con mis maestros.

Partiendo de mi dedicación a los estudios y que no tenía mayores responsabilidades adicionales me resultaba fácil conocer temas que para mis compañeros en el nuevo colegio eran algo innovador y alucinante. Mi alta capacidad para entender a mis maestras no por una alta inteligencia sino por un conocimiento previo de los temas tal vez inculcado por mis padres, el trayecto educativo de mi mamá quien en esos momentos estudiaba en la universidad y nos enseñaba sus nuevos conocimientos a mí y mi hermana me hacía muy fácil el distraerme en clases, lo que significó una pérdida masiva de información durante las sesiones que estaban por venir puesto que mi atención a mis profesoras ya no era la misma. Además, pasamos de transcribir del tablero todo lo que se escribía a analizar símbolos y dibujos extraños que no era del todo necesario escribir o dibujar en el cuaderno. Entonces mi promedio comenzó a bajar.

Mi relación con mis compañeros de clase de hecho se tornó un poco más desdeñante, pues pasé de tener un amigo a tener ninguno. Para los demás yo era raro, no se acercaban mucho a mí y siempre que yo lo hacía sus actitudes eran cortantes. Para quienes sienten pesar al leer esto pues no, yo no me daba por enterado, en ese entonces mi entendimiento de la sociedad estaba entre poco y nada. Solo comprendía cuando alguien se enojaba o estaba feliz, inclusive cuando había tristeza en la cara de alguien era difícil entender el cómo se sentía. Añadan a eso que yo mismo no entendía bien mis emociones y aún hoy, no siempre entiendo qué me pasa. Entonces, yo no entendía que era el desdén, qué era el maltrato psicológico, pues para mí era un entorno nuevo y así mismo cada cosa rara que pasaba (incluyendo el no tener amigos) se volvió parte de mi normalidad. En pocas palabras, nunca entendí que en realidad yo pasé de ser “cualquier persona” a ser uno de los matoneados del salón.

Mi relación con mis compañeros se tornó difícil desde que ellos empezaron a notar las estereotipias (movimientos repetitivos que se pueden presentar de forma espontánea como movimientos repetitivos del tronco, la cabeza, manos, dedos, pies, brazos, etc.) en las personas como yo, una estereotipia resulta ser muy relajante, me permite viajar en mi mente y olvidar las molestias del mundo. Eso, sumado a mi extraña forma de percibir los colores, los sonidos, e incluso los sabores y olores, que por su intensidad resultan ser o muy estimulante o muy desgastantes. A veces parece ser muy incómodo y puede llegar a ser tan molesto que se vuelve tortuoso repetirlo, reitero la idea de la luz de la linterna en un cuarto oscuro.

Puede que esto termine en dolores de cabeza o simplemente se repite en mi memoria una y otra vez, sin poderlo sacar de ahí. Esto puede desembocar en una crisis, cosa que es algo poco común en mí, pero no significa que no ocurra. Con todo esto en mente, las dificultades en la socialización se hicieron notorias a partir del aumento de las estereotipias.

Al estar en un entorno donde el maestro parecía simplemente hablar sin sentido de cosas que yo más o menos ya conocía, mi imaginación y mis percepciones jugaron un papel determinante en mi relación con el mundo.

Las complicaciones se convirtieron en una pesadilla cuando quedaron vacíos en mis aprendizajes, especialmente hablando de campos como matemáticas y una grave dificultad para la comprensión de lectura que aún hoy sigue dificultando mi forma de adquirir información.

Fue entonces que conocí a Zulay Montenegro, quien me diagnosticó con autismo (asperger) y puso en práctica varias estrategias para sensibilizarme con el mundo, mejorar mi capacidad de expresión e interpretación del mundo y a través de eso poder enfrentar las dificultades del mundo con mejores herramientas y en sí, las dificultades del mundo para mí son las mismas que para cualquiera: hambre, estrés, trabajos, afán, sueño, etc. Pero mi forma de entender lo que siento y mi razonamiento para elegir una solución a los problemas cotidianos no siempre eran las indicadas. Hoy en día algunas personas aún se sorprenden de mis particulares formas de enfrentarme al mundo y a las situaciones que involucran el doble sentido o el entender de lo que habla otra persona.

Las prácticas pedagógicas en aulas con estudiantes neurotípicos y neurodiversos

Durante los semestres 2023 2, 2024 1, 2024 2 y 2025 1 realicé mi proceso de práctica pedagógica en el colegio República de China en la ciudad de Bogotá. Narro algunas reflexiones pues estas, relacionadas también con mi forma de vivir en el mundo, fueron dando forma al problema e interés por desarrollar el presente trabajo de grado.

De la primera práctica, en la cual realicé principalmente observación participante, puedo decir que aprendí qué los estudiantes pueden prestar atención pero no por eso están aprendiendo, puede que tengamos estrategias innovadoras, pero eso no garantiza el aprendizaje, puede que los estudiantes sonrían pero muchos de ellos guardan rencores entre sí, tienen miedo, problemas en la calle o en la casa que no mencionan y es menester tener presente que las emociones negativas en clase pueden ser resultado de presiones y dolores en entornos ajenos a la escuela y trabajar de la mano de las familias resulta ser una herramienta crucial si se quiere optimizar el aprendizaje.

En la primera práctica tuve mi primer acercamiento a la enseñanza de la filosofía con un curso de grado once. También, tuve la oportunidad de indagar un poco respecto a su población y comprender que es un colegio especializado en tiflotecnología, pues tiene una alta tasa de estudiantes con baja visión o ceguera.

En la segunda y tercera practica tuve la oportunidad de compartir con un curso de décimo grado y tener un acercamiento profundo con estudiantes totalmente ciegos. Con este curso desarrollé un taller para mejorar las posibilidades y calidad de los trabajos finales a presentarse en el congreso filosófico que se lleva a cabo todos los años a finales del periodo escolar. Con este procuré estimular los intereses de los estudiantes y fomentar el desarrollo de la filosofía desde sus pensamientos sobre la vida diaria y las emociones desde perspectivas distintas. También, durante esa práctica, fui reconociendo a estudiantes con autismo, con lo que busqué la forma de tener un acercamiento y si era posible, llevar a cabo mi última práctica con al menos un estudiante con autismo para implementar nuevamente un taller, pero esta vez, con el ánimo de enseñar a los estudiantes neurotípicos y con autismo dentro de un mismo salón.

Durante el 2025 1, tuve cuatro encuentros con estudiantes del aula y con un estudiante con autismo de 14 años. Estos encuentros me ayudaron a reafirmar las necesidades que tiene la filosofía y sus didácticas para que todos los estudiantes del aula accedan a ella.

Entre las características que puedo destacar del estudiante con autismo, puedo decir que gusta de las caricaturas en especial la película animada titulada “cars”. Es excelente para los idiomas, habla inglés y portugués fluido. Le divierte la lengua castellana, le gustan los autos en especial el mini cooper y le incomoda la palabra “emociones”.

En medio de una “crisis” (momento en el que por alguna razón por lo generalmente externa se siente abrumado y al no saber contener emociones o expresarlas de forma calmada se desborda y puede gritar, patalear, llorar, golpear, huir, etc) habla mucho y llora. En ese momento borró el tablero porque no le gustaba la palabra “emociones” que estaba ahí escrita. Parece un estudiante muy expresivo y presenta aprosodia (dificultad o imposibilidad para entonar, acentuar, mantener un ritmo, etc durante la verbalización.) además de ecolalia (repetición constante de algunas palabras bien puede ser continuo o espontáneo) en algunos momentos.

En el segundo encuentro nos encontrábamos en el salón de clases con la guía del profesor de Ética y religión. Mis impresiones son que la mayoría de los estudiantes se dispersan con facilidad, no parecen sentirse atraídos por la clase y las interacciones entre docente y estudiantes parecen mantenerse al mínimo. Aunque no percibí conflictos con el docente o entre los compañeros, parece que tampoco hay un ambiente que facilite el desarrollo de actividades educativas, por lo que encontrar una actividad llamativa se convirtió en mi prioridad.

El estudiante con autismo aparenta molestias con sonido y responde con hiperactividad (corre, salta y se mueve por todo el salón) parece distraerse con mucha frecuencia, aunque eso no les importa mucho a sus compañeros ya que hay una validación del comportamiento por parte de ellos y del profesor. El ambiente de clase se desarrolla sin anomalías notorias a parte de los ajustes en el lenguaje que deben adaptarse para el estudiante con autismo. Las palabras por favor, emociones y sentimientos le incomodan, pero se puede hablar al respecto con otros términos. El profesor encargado del aula en el bloque de clase donde presentaba

mis practicas expresa lo siguiente “él va a su ritmo y yo prefiero no propiciar una crisis en el estudiante, ya que es muy volátil prefiero no alterar mucho su entorno”.

De acuerdo con el currículo del colegio el tema que se aprende en estos momentos para este curso es el dialogo y como subtema se ve la conciliación. El profesor usa guías de trabajo con talleres para enseñar este tema. Sin embargo, respecto al estudiante con autismo, no logro entender sus intereses dentro del aula de clases por lo que desarrollar actividades en las que él se sienta atraído me resulta difícil.

Mientras los estudiantes realizan las guías tuve la oportunidad de escuchar la opinión del profesor en varios aspectos. Uno, indica que los estudiantes ciegos o con baja visión a veces son ignorados porque se presta más atención a los estudiantes con autismo. Dos, antes se veía ética y religión por separado, pero ahora se ven al tiempo, lo que dificulta las metodologías de enseñanza, aprieta un poco las agendas y hay dificultad para coordinar a los estudiantes quienes no siempre se sienten interesados por las clases.

Estas reflexiones me llenaron de impotencia, porque el profesor parecía haber intentado varias estrategias para la enseñanza y ninguna ha resultado verdaderamente efectiva. Además, no sabe cómo dirigir sus clases, si a penas lo lograba antes, teniendo estudiantes con baja visión, ahora no sabe cómo lidiar con un estudiante con autismo. En este orden de ideas decidí probar algunas actividades en la siguiente clase.

El tema para trabajar en esta clase es el perdón y la reconciliación, la actividad consistió en lo siguiente: En grupos elegían redes sociales o videojuegos, esto teniendo en cuenta intereses vistos en los estudiantes; luego, dialogaban sobre las siguientes preguntas: ¿Qué ofensa perdonarías y qué no perdonarías? ¿Por qué? ¿cómo se reconciliaría con esa persona? de no hacerlo ¿por qué no?

Después de unos 30 min se revisaron las opiniones y el profesor observó mientras yo cumplí con la función de guía en la discusión para que todas las opiniones fuesen escuchadas y así mismo, se produzca un conflicto moral en los estudiantes que les permita profundizar en el concepto del perdón y la reconciliación.

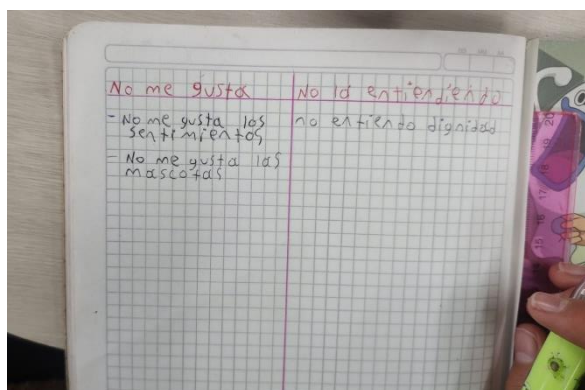
El estudiante con autismo estuvo disperso, sentándose en momentos aleatorios. Al momento de la discusión no se puso de pie; presentó estereotipias en su asiento (balanceos, mover las piernas presionando las puntas de los pies en el piso, juegos con las manos

constantemente girándolas o haciéndolas temblar). Toma apuntes y parece entender algunos conceptos, aunque hay palabras que no entiende. La solución a la comunicación con este estudiante fue listar las palabras que no parecen tener sentido para él.

Con esta actividad noté que los estudiantes gustan de los debates y puedo usar esa herramienta como palanca para los temas posteriores. En medio de la discusión algunos estudiantes se dispersaron en periodos más cortos, tal vez fomentar un poco más los debates entre grupos puede resultar aún más interesantes para los estudiantes.

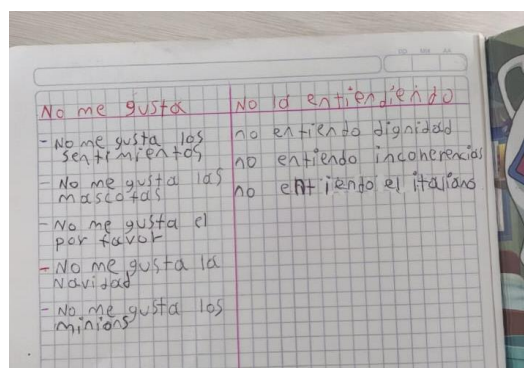
En el siguiente encuentro, ante la dificultad del estudiante con autismo en relación con las palabras que le incomodan, propuse una estrategia que permita a los profesores estar al tanto de las palabras que le resultan molestas haciendo un cuadro en la parte de atrás del cuaderno donde se hicieron dos listas. El estudiante inició el cuadro inmediatamente después de mencionarlo dejándolo como se muestra en la figura 1. Y al final de la clase se llenó un poco más, quedando como se muestra en la figura 2.

Figura 1. Palabras que incomodan – fase 1



No me gusta	No lo entiendo
- No me gusta los sentimientos	no entiendo dignidad
- No me gusta las mascotas	

Figura 2. Palabras que incomodan – fase 2



No me gusta	No lo entiendo
- No me gusta los sentimientos	no entiendo dignidad
- No me gusta las mascotas	no entiendo incoherencias
- No me gusta el por favor	no entiendo el italiano
- No me gusta la Navidad	
- No me gusta los minions	

Nota: Fotos tomadas por el autor

Con esta herramienta me permití poco a poco entender sus incomodidades y ajustar un poco mi discurso, aunque debo admitir que dejar de decir “por favor” fue todo un desafío. En las clases posteriores no hubo ningún cambio en el cuadro.

En el último encuentro, inicié con un taller de conocimiento sobre los derechos humanos donde se buscaba identificar los conocimientos previos de los estudiantes respecto al tema. Se dieron cinco minutos para responder algunas preguntas como ¿sabe qué son los derechos humanos? ¿qué derechos humanos conoce? ¿qué tienen que ver los derechos humanos con

la discriminación? ¿cómo puede defenderse con ayuda de los derechos humanos? Posterior a unos quince minutos para la solución de las preguntas se inició una socialización que se basó en los resultados y conocimientos según el taller, estimulando el interés de los estudiantes partiendo por el tema de la discriminación y siguiendo con los derechos de los trabajadores, la justicia y la igualdad.

El estudiante con autismo, aunque disperso, me llamó en varias ocasiones incluso durante la socialización con los demás compañeros para resolver preguntas que se hicieron en el taller de inicio de la clase. Con esto, pude darme cuenta de que el estudiante busca un conocimiento concreto, no busca una reflexión, puesto que para él las preguntas tienen una sola respuesta, así como las palabras deben tener un solo significado. Entonces comencé a comprender por qué palabras como los sentimientos o una nueva que se presentó en la clase de hoy (prehistoria) le representan un conflicto, pues hablar de sentimientos implica hablar de varios temas, no tienen un solo significado, sino que tienen muchos y varía más cuando se usan expresiones como emociones disruptivas. Las diferentes concepciones que puede tener una palabra le pueden resultar incómodos.

En las prácticas viví las dificultades propias de lograr la atención de todos los estudiantes dado el uso excesivo del celular y dada la conversación y juego constante entre ellos. Por su puesto, viví mi inexperiencia para el manejo de grupo y de los temas. Además, noté la presencia de un estudiante con características que se acercaban a lo que yo mismo viví en la escuela años atrás, soledad extrema, incomprensión y dificultades de aprehensión.

Lamentablemente, terminé mi práctica y no me fue imposible realizar planeaciones, procesos y análisis. Pero basándome en lo reflexionado, me propuse desarrollar una unidad didáctica coherente con el tema según el currículo de la institución, siendo este el de cómo disentir y protestar en una sociedad democrática. Este tema sería visto después de terminar el relacionado con los derechos humanos ¿Por qué este tema? Resultó ser un tema que tal vez tendría la posibilidad de analizar desde las realidades que han azotado al país en los últimos años, partiendo desde las protestas del 2019 y que permitirían varios ejemplos que los estudiantes pueden haber experimentado y de los que pueden dar opinión por la cercanía con esos contextos. De esta forma se buscaría hacer parte de las vivencias individuales de los

estudiantes y así mismo, orientar a los niños y niñas sobre las formas correctas de manifestar sus inconformidades y problemas ante la sociedad de forma pacífica.

La realidad de muchas escuelas de nuestro contexto colombiano refiere al encuentro de la diversidad de formas de aprender, de comportarse, de prácticas culturales; particularmente, en las escuelas cada vez hay más presencia de estudiantes comprendidos dentro del espectro autista, neurodiversos, lo cual conlleva a exigencias como maestros para lograr sus aprendizajes. Como próximo educador en filosofía me inquieta esta realidad y considero imprescindible aportar a la enseñanza de la filosofía en contextos donde se comprende la diversidad de aprendizajes y donde la neurodiversidad es un reto.

En las prácticas mencionadas, al tener también la oportunidad de dialogar con el profesor de filosofía, con las maestras de apoyo a la inclusión del colegio, con el estudiante con autismo, y analizar estos diálogos en el contexto de la enseñanza de la filosofía en nuestro país, considero la posibilidad de proponer una unidad didáctica con un tema apropiado para uno de los grados y que especifique estrategias pertinentes para el aprendizaje por parte de todos los estudiantes, es decir, sin excluir a ninguno de ellos.

Ideas durante mi formación que ayudan a delimitar el problema

Para la delimitación del problema del trabajo de grado, también retomo algunas ideas que considero relevantes. Lecturas como la de hooks en algunas clases de la cursada Licenciatura en Filosofía, dieron paso a pensar en la perturbación de estudiantes que viven con un estrés constante debido a las condiciones escolares que les resultan abrumadoras, la respuesta defensiva de sus mentes en el mejor de los casos es hiperfocalizar en otro punto diferente a cualquier tema que se hable dentro de la clase. Y entonces ¿podría considerarse una clase como algo violento?

El aula ya no era un lugar de placer o éxtasis. La escuela seguía siendo un lugar político, puesto que teníamos que contrarrestar todo el tiempo las presuposiciones racistas blancas de que éramos genéticamente inferiores, de que nunca seríamos tan competentes como nuestros compañeros blancos, incluso de que éramos incapaces de aprender (hooks. 2021, p. 24)

bell hooks hace un análisis con una perspectiva existente a lo largo de su inmersión dentro de las escuelas blancas, un privilegio que no todos tenían y que poco a poco le quitó la pasión por aprender, no solo eso, sino que también se fomentó actitudes racistas en su escuela, poniendo la sociedad de ese entonces en su contra. Realidades como la expuesta abren ideas respecto a si en la escuela se considera a un estudiante que se comporta diferente, como las personas dentro del espectro autista, como un caso perdido, y si se contagiará este pensamiento en otros estudiantes. Aclaro que no significa que los y las maestras tengan intenciones violentas dentro de un salón de clases, pero, pueden incurrir en ellas sin desearlo, además, de que ese comportamiento puede marcar a los estudiantes que forman parte de la sociedad del mañana y criarán a la sociedad del futuro.

Tener una práctica docente que favorezca solo a algunos, por ejemplo, a los neurotípicos, puede ser nocivo para otros, por ejemplo, las personas neurodiversas, pero también para todos, teniendo en cuenta que quien es excluido vivirá una adolescencia y niñez muy difícil a nivel social, mientras que quienes no fueron excluidos, crecerán para no entender una parte de la sociedad que se pueden encontrar a cada paso que den en sus vidas. Y esto es un elemento de la realidad que los licenciados en filosofía, como cualquier educador, no deberíamos omitir.

Al retomar algunas lecturas sobre la comprensión de la filosofía en la actualidad, así como de la enseñanza de la filosofía, hay un problema vigente y es que ésta puede y, tal vez, es necesaria, para todos y todas. Y es un problema porque de acuerdo con Prada, Acevedo y Prieto (2019, p. 15-17), la filosofía no es necesariamente un recital de lecturas sino como una composición de opiniones y experiencias de los estudiantes que pueden aplicarse en sus vidas o la de sus compañeros. Esto, partiendo de la idea de una filosofía que puede aplicarse en la vida y funciona para el crecimiento personal y la existencia dentro de una comunidad.

En la formación de licenciados en filosofía, durante las prácticas e historias de vida, se va comprendiendo que hay muchos retos una vez ejerza como maestro. En concordancia con los párrafos anteriores, uno de los retos es enseñar filosofía con sujetos que no siempre han sido considerados para la escuela. Ser sujeto de la educación significa no solo convivir en un entorno educativo, sino recibir educación y aprender, sentirse parte de la escuela, con derechos al igual que todos y oportunidades para aprender. Como educadores nos

corresponde encontrar las formas de concretar uno de los derechos más valiosos, como lo es la educación.

Pregunta

¿Cómo diseñar una unidad didáctica acerca de las formas de disentir y protestar en una sociedad democrática y en el marco de la filosofía como forma de vida, para un grado octavo con la participación de estudiantes neurodiversos?

Objetivo general

Diseñar una unidad didáctica acerca de las formas de disentir y protestar en una sociedad democrática y en el marco de la filosofía como forma de vida, para un grado octavo con la participación de estudiantes neurodiversos.

Objetivos específicos

- a) Relacionar los referentes teóricos, pedagógicos y didácticos que, desde la enseñanza de la filosofía como forma de vida, aporten a la comprensión de las formas de disentir y protestar en una sociedad democrática.
- b) Identificar los aportes de las teorías y propuestas pedagógicas actuales con estudiantes neurodiversos, útiles para la enseñanza-aprendizaje de las formas de disentir y protestar en una sociedad democrática.
- c) Articular fundamentos del diseño de unidades didácticas con referentes de la enseñanza de la filosofía pertinentes para el contexto de aula del grado octavo con la participación de estudiantes neurodiversos.

Justificación

¿Por qué importa educar desde la filosofía a todos los estudiantes, incluidos estudiantes neurodiversos? Además de lo ya planteado en extenso en párrafos previos respecto a las motivaciones personales y pedagógicas, a continuación, presento dos justificaciones más.

El autismo es una condición presente en 1 de cada 160 personas en el mundo.

Esta estimación representa una cifra media, pues la prevalencia observada varía considerablemente entre las distintas investigaciones. Según los estudios

epidemiológicos realizados en los últimos 50 años, la prevalencia mundial de estos trastornos parece estar aumentando. (OMS, Boletín de Prensa No 428 de 2021)

Con lo anterior se puede entender que en las aulas y la escuela hay personas con autismo y que, de acuerdo con la extensión del derecho a la educación, cada vez será más cotidiana su presencia; con esto es posible indicar que todo educador tendrá la oportunidad de encontrarse con personas con autismo en su ejercicio pedagógico, y que esto puede comprenderse como una invitación a seguir pensando y replanteando su quehacer cotidiano.

Por otra parte, según la ley 115 de 1994 se explica que todo colombiano debe recibir educación por parte del estado sin importar su grupo étnico, condición física, psíquica o con capacidades excepcionales.

De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, define y desarrolla la organización y la prestación de la educación formal en sus niveles preescolar, básica (primaria y secundaria) y media, no formal e informal, dirigida a niños y jóvenes en edad escolar, a adultos, a campesinos, a grupos étnicos, a personas con limitaciones físicas, sensoriales y psíquicas, con capacidades excepcionales, y a personas que requieran rehabilitación social.” (ley 115 de 1994)

En concordancia, cada docente que pertenezca al régimen educativo del estado “debería” estar preparado para brindar educación a todos los grupos de estudiantes mencionados en la cita anterior. Sin embargo, en relación con lo experimentado en las prácticas profesionales realizadas en la presente licenciatura, los docentes no se sienten del todo preparados para recibir a muchos niños y niñas que habitan nuestro país. Por lo que el desarrollo de una unidad didáctica puede resultar útil como guía para docentes que pretendan o que se encuentren ejerciendo su labor para estudiantes con características neurodiversas como las personas con autismo.

Antecedentes

A continuación, se presenta la revisión a tres textos que dan cuenta de aproximaciones a la enseñanza de la filosofía con personas con autismo. La búsqueda se realizó en google académico y en el repositorio de tesis de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia. Las palabras claves fueron “filosofía-autismo”, “enseñanza de la filosofía-autismo”, “Didáctica de la filosofía”.

Un primer texto es relevante dados los argumentos que sustentan la agencia moral de las personas con autismo, y con esto, la potencia para explorar este campo desde la enseñanza de la filosofía. El texto es de Coelho, Bonatti, Doering, Paskaleva-Yankova y Stephan (2022), se titula “Agencia moral, reglas y temporalidad en personas con diagnóstico de formas leves de autismo: en defensa de una visión sentimentalista”. Realizan un análisis de fragmentos de testimonios de personas con autismo que muestra su reconocimiento de la moral como cualquier persona, solo que se rige por unas particularidades distintas a las de personas neurotípicas.

La problemática inicial se centra en la pregunta ¿cómo podría una persona poco empática manifestar moralidad? Al respecto, los autores retoman las nociones de empatía afectiva y cognitiva, la primera se refiere a la capacidad de compartir el estado afectivo de otra persona basándose en la observación o imaginación. Por ejemplo, ver a una persona llorando y sentirse triste. En cambio, la empatía cognitiva es la capacidad de comprender emociones, creencias o motivos en los demás, por ejemplo, “María sabe que pedro está desesperado porque se declaró en quiebra”.

Las personas con autismo según estudios previos consultados por los autores demuestran agencia moral, ya que muestran signos de angustia y compasión hacia el sufrimiento de los demás, esto a pesar de que, generalmente, no comprenden las propias emociones. Hay científicos que afirman que las personas con autismo desarrollan estrategias para comprender las razones detrás de las emociones de otros, puesto que es común que no desarrollen la capacidad de entenderlas naturalmente. Lo anterior, a diferencia de los psicópatas, quienes no poseen empatía afectiva, por lo tanto, entienden las razones del sentimiento en cuestión, pero no experimentan la emoción. Con esto, podría decirse que, al no experimentarla, tampoco tiene una agencia moral. (Coelho et al., 2022)

Ahora bien, en este texto se trabaja la moralidad de las personas con autismo y cómo funciona para ellos, basándose en los fragmentos de sus testimonios acerca de cómo se relacionan con la gente conocida y desconocida. Esto en temas íntimos como la relación que tiene alguien con su pareja y temas más personales con el cómo se sienten cuando quedan en una situación de riesgo. A lo que estos testimonios señalan una falta de comprensión de la situación que los rodea, pero no por eso existe una falta de emocionalidad, se entiende que pueden ser ofensivos puesto que al no comprender la situación de otra persona suelen ser toscos con sus palabras. Por ejemplo, uno de los testimonios habla de un comentario que hizo una persona a su tío diciendo que ya se había casado varias veces y que cuándo iba a permanecer casado, cosa que se vio con disgusto por su tío. Esto no significa que sean incapaces de sentir y tener el deseo de hacer sentir bien a los demás. Por eso, se considera que, aunque no tengan un entendimiento de los entornos, ciertamente tienen una agencia moral, pues desean alegría y el bien para los demás.

Este artículo, busca defender la moralidad de personas con TEA (trastorno del espectro autista) o SA (síndrome de Asperger) tratando de esclarecer a los lectores el por qué estas personas parecen actuar en contra de la sociedad cuando interactúan con ella, pero, defendiendo que sus intereses no son dañar ni molestar, en cambio, pueden desear el bien y lo que les impide comprender las situaciones de otros no representa una falta de moralidad.

Desde ahí se observan dificultades para las personas con autismo partiendo de sus testimonios, haciendo notar la falta de empatía, la insensibilidad respecto a las perspectivas de otras personas, la incapacidad de percibir el futuro como algo ajeno del presente, comunicación sin filtro en situaciones sensibles y la dificultad para entender y/o expresar emociones además de siquiera percibir emociones complejas como el odio o el enamoramiento que se derivan de las emociones básicas como el miedo, la tristeza, la felicidad, el enojo o el desagrado. Cabe aclarar que todas estas características no son una constante en todas las personas con autismo y que se puede presentar más de una en varias personas con el trastorno.

Este texto no trabaja la enseñanza de la filosofía, pero, enfatiza en una categoría de interés para la filosofía, como lo es la moral. Además, entrega una perspectiva que muestra el porqué de muchos comportamientos socialmente inaceptables que se pueden presentar en algunas

personas con autismo, así mismo, explica un trasfondo que da pistas para concienciar a los educadores respecto a la potencia de profundizar o poner en marcha estrategias que aporten a los procesos de aprendizaje y convivencia de estudiantes con autismo, toda vez que la falta de comprensión de las situaciones sociales de forma natural o intuitiva puede ser un pretexto para desnaturalizar la moralidad o las relaciones sociales y analizarlas desde caminos cognitivos, desde la argumentación y el pensamiento crítico, lo cual es de interés para la filosofía. A demás, pone en tela de juicio las creencias populares respecto a la “inenseñabilidad” de la que son víctimas estas comunidades, pues, aunque puedan tener dificultades en su relación con el mundo y la sociedad, esto no es un impedimento para que puedan aprender y opinar respecto a él, de todas formas, si pueden formarse juicios morales como cualquier persona, son seres que pueden establecer juicios frente a las situaciones que se les pongan en frente en este orden de ideas no cabe duda de que pueden filosofar.

Un segundo texto revisado se titula “Infancia, diversidad y filosofía como ejercicios teóricos metodológicos” de los autores Pulido y Suárez (2018). En este texto se trabaja la posibilidad de establecer una metodología de investigación no basada solo en las observaciones, sino en llevar de la práctica a la teoría y de la teoría a la práctica toda estrategia posible para el aprendizaje de todos los sujetos. No consiste en llevar la filosofía a la clase como se hace tradicionalmente, sino que se enfoca en hacer la filosofía desde los intereses de los estudiantes.

El problema de interés central en este texto está ligado a las dificultades que tienen estudiantes que se comprenden dentro de poblaciones diversas para aprovechar y comprender en su totalidad las clases. No están tratando una discapacidad o neurodivergencia en específico. Plantean la neurodivergencia no como un funcionamiento cerebral inferior al promedio sino como uno distinto.

Se proponen enseñar a las infancias a través de preguntas y discusiones durante las clases. Para ello, proponen cinco escenarios de procedimiento que buscan desenvolver la investigación y traer nuevos avances al trabajo pedagógico con las neurodivergencias. Un primer escenario es el *teórico-conceptual*: la idea de este primer eslabón fue llevar a cabo un análisis riguroso de información para comprender el contexto en el cual se ha desarrollado la

educación de personas con neurodivergencia a través de los años para la contextualización y desarrollar una forma útil de proceder en el aula.

El escenario *de reconocimiento y problematización*: busca revisar las interacciones de todos los estudiantes del colegio que se analiza (escuela taller de Boyacá) con un proyecto denominado “aula y taller de inclusión, salón de amistad” y su relación con los profesores y directivas con apoyo de educadores especiales, especialistas o técnicos en educación. A través de este proceso se comprendieron las problemáticas presentes tales como dificultad para entender lo que se hace en el tablero de las poblaciones con baja visión y dificultades de comprensión por parte de personas con discapacidad cognitiva baja y leve. Además, se llevaron a cabo las primeras ideas para enfrentarlas, como por ejemplo acompañantes que son personas capacitadas para guiar a los estudiantes y que son portadores de un sentido social carismático y paciente.

El escenario *interacción-creación*: la idea es que la comunidad por sí misma actúe como un agente de investigación que elige lo que desea enfrentar en la discusión. En el caso de esta investigación, los estudiantes fueron motivados para la discusión con temas de su interés como la discriminación, tema que fue incentivado por ellos mismos, concepciones respecto lo que es la filosofía, el amor, a través de poemas, mitos y leyendas sobre la creación del universo. El cierre del curso fue la visita a un parque temático, museo y zoológico.

El escenario *de sistematización-visibilización*: en este se desarrolló todo el trabajo logístico y técnico como la firma de los consentimientos informados, entrevistas con los padres de familia, se elaboraron diarios de campo y videos para que así los investigadores dieran cuenta de un paso a paso y se pudiera dar una sistematización.

El escenario de *producción-publicación*: como último eslabón del trabajo presentado, se brindaron las opiniones y conclusiones de los investigadores respecto a los resultados que fueron publicados en diferentes revistas especializadas.

Una forma en la que se pudieron presentar y compartir los resultados obtenidos fue a través del IX Encuentro de filosofía e infancia: “voces desde la diversidad” donde se discutió todo el tema en torno a la enseñanza y se presentaron oportunidades de ver y percibir el mundo desde perspectivas diferentes.

En el artículo “infancias: voces de diversidad” de los autores Suárez y Malagón (2018) se da cuenta de los resultados y conclusiones donde entre los más relevantes se pueden enunciar:

todas las infancias son vulnerables, y así mismo, todas las infancias merecen atención, no todas requieren los mismos apoyos y por eso las escuelas-taller permiten a los estudiantes formarse bajo el cuidado y atención necesarios de acuerdo a sus diversidades mientras exploran el mundo a su manera, fomentando la investigación y producción de conocimientos desde sus perspectivas, cosa que sin darse cuenta, se enlaza con lo que se menciona en el texto “filosofía como forma de vida” donde se aprovecha la perspectiva del mundo desde las posiciones individuales de los estudiantes para profundizar en el discurso que cada uno se forma, haciendo un examen en colectivo respecto a las múltiples formas de habitar este mundo y filosofando respecto a ellas.

Un tercer antecedente es el de la tesis de maestría de Nossa (2024) titulada “Filosofía como forma de vida: una propuesta para replantear el lugar de la filosofía en la vida de las personas con discapacidad intelectual”. Este trabajo tuvo por objetivo presentar a la filosofía como una herramienta para la enseñanza de sí misma en contextos escolares en los cuales participan niños, niñas y adolescentes con discapacidad.

Visibilizó dificultades en el aula por parte de profesores y sus praxis en el marco de la inclusión de estudiantes con neurodivergencias; por otra parte, exaltó la participación de niños, niñas y adolescentes con discapacidad como una oportunidad y no tanto como una dificultad.

Su referente principal fue la perspectiva de “filosofía como forma de vida” (Prada 2019), dialogó con un licenciado en filosofía y educación Religiosa de la Universidad Santo Tomás, quien aportó perspectivas respecto a la filosofía como herramienta para cuestionar y reflexionar sobre la vida, aspectos importantes para los estudiantes independientemente de sus capacidades cognitivas. También dialogó con otros profesionales con formación en sociología y experiencia con estudiantes de la educación media quienes tienen una perspectiva afín con la filosofía como forma de vida.

La autora también entrevistó a estudiantes e indagó en manuales de convivencia y planes de área en colegios tanto públicos como privados, lo cual le permitió identificar experiencias

de las clases con estudiantes con discapacidad, comprender acerca de los procesos de inclusión, así como de la filosofía como forma de vida. A partir de esto hace una mirada crítica desde la idea de diversidad y propone cómo se puede emplear la filosofía como una herramienta para la enseñanza.

Entre sus hallazgos aporta la perspectiva desde la cual las personas con discapacidad no son objeto para filosofar a su alrededor, sino que son seres sintientes que filosofan respecto a su entorno y que con sus ideas, perspectivas y meditaciones se pueden desarrollar nuevas experiencias de vida para todos los estudiantes a través del autoanálisis, del pensamiento crítico respecto a sus perspectivas o los referentes que han puesto su existencia en el lugar donde están. Además, se permite hacer una crítica a la formación de docentes, puesto que muchos de ellos se encuentran encasillados en una posición de aprobar y promocionar al siguiente año a la mayoría de los estudiantes o bien, siguen la idea de que “el que aprendió, aprendió”.

Por último, hace un llamado a fomentar la ética y moralidad de los y las docentes, puesto que no trabajan con robots, se trata de personas que en algún momento tendrán en sus manos el futuro de la humanidad y depende de nosotros si queremos enseñar a las futuras generaciones a ser más integrales y empáticas en lugar de excluyentes.

Un cuarto texto revisado para estos antecedentes se titula “Experiencia en la enseñanza del concepto aristotélico de amistad en un aula diversa”, es un capítulo de libro que deriva de un trabajo de grado de la Licenciatura en Filosofía de la Universidad Pedagógica Nacional (Colombia). La problemática que plantean las autoras Hernández, Nossa y Soler (2022) yace en la realidad vivida desde la cual los estudiantes neurodiversos de un grado de educación media no reciben la educación filosófica. Según las observaciones hechas, aun con docentes de apoyo no se evidencia un deseo para que el estudiante aprenda, sino que se centran en dividir a los estudiantes entre típicos y anormales de modo que los primeros aprenden la filosofía, mientras que los atípicos reciben actividades que poco tienen que ver con ésta área. Se enseña filosofía a los estudiantes que no necesitan apoyos para aprender, mientras que estudiantes neurodivergentes no se consideran capaces de aprenderla.

Las autoras insisten en que la enseñanza de la filosofía debe resignificarse para que todos puedan aprenderla; en relación con esto, retoman la mirada de la filosofía de los antiguos

griegos como forma de vida y su relevancia para la educación. “(...) como maestros llevar un estilo de vida en donde el principal objetivo sea el desarrollo de la reflexión constante acerca de la propia existencia y ejercer la labor considerando la incidencia para las realidades de cada estudiante, de todo estudiante sin restringirse a quienes la escuela o en los imaginarios se señala como normales.” (Hernández et.al. 2022, p. 62).

Tras el recorrido por varias propuestas de enseñanza de la filosofía, así como de la noción de amistad siguiendo a Aristóteles, desarrollaron una propuesta pedagógica con la estrategia de comunidades de indagación derivada de la filosofía para niños. Con análisis de cortometrajes, chats de WhtasApp e historietas, y con apoyos visuales, guías de siluetas, explicaciones adicionales por las maestras, útiles para todos los estudiantes, enseñaron el concepto de amistad y propiciaron la participación de todos los estudiantes del aula. Concluyen que apuestas como la flexibilización curricular y los apoyos no le quitan rigurosidad ni estatus a la filosofía; que la filosofía como forma de vida conlleva a que la teoría sea significativa para la vida real de los estudiantes; que el maestro es un recurso para la construcción de conocimiento y no un mero transmisor y, que filosofía y pedagogía tienen, o deberían tener, el mismo nivel de importancia para un licenciado en filosofía.

Referentes conceptuales

En la búsqueda de referentes que dieran paso al dialogo y propuesta de la enseñanza de la filosofía, se consideró que la propuesta de filosofía como forma de vida la cual ha estado presente desde la formación como licenciado en filosofía y aportó a la delimitación del problema, brinda fundamentos pertinentes para emprenderla. Así que en el primer momento del presente apartado se desarrollan sus ideas principales.

Luego, como referente conceptual necesario para un educador que se acerque a la neurodiversidad, se desarrollan principales aspectos respecto a los Trastornos del Espectro Autista.

La filosofía como forma de vida

La propuesta de filosofía como forma de vida retoma pensadores como Hadot, Sócrates y Lyotard para dar cuenta de la filosofía y de su aplicabilidad en las formas de vivir de la gente.

De acuerdo con Prada, Acevedo y Prieto (2019) la filosofía se interpreta como la relación entre discurso y vida. Así pues, la filosofía como forma de vida es simplemente la relación entre esos dos aspectos. Pero ¿cómo se entiende el discurso? pues bien, el discurso se entiende como la forma de pensar de una persona, la forma en cómo analiza las cosas del mundo, lo que va interactuando con su ser y el cómo esto funciona para esa persona.

El discurso se desarrolla con el tiempo, pero entonces ¿cómo se puede trabajar el discurso? ¿cómo podemos enlazar nuestro discurso con la vida? los autores nos presentan la escritura como una herramienta fundamental para esto, puesto que interpretar las ideas de una persona no es igual hablándolo, expresándolos esporádicamente, analizando con cuidado y poniéndolo en práctica en un texto. Así que se determina la escritura como una herramienta fundamental, pues no se trata de que la filosofía sea la escritura misma o que la única forma de expresarse sea a través de la escritura, sino que, con la escritura se puede ver el pensamiento, se puede analizar lo que estoy pensando y además con eso se puede volver a repensar lo ya pensado. Por lo tanto, se puede ir desarrollando una opinión, una caracterización respecto a lo que estoy analizando. Con esto se pretende avanzar en el sentido de mi discurso o el discurso de la persona que esté pensándose alguna de las cosas del mundo. En términos más fáciles de entender, a través de la escritura, se desarrolla mi forma de ver el

mundo y con ello, puedo analizar desde lo que he escrito lo que he pensado de modo que mi forma de pensar respecto al mundo evoluciona y se estructura más fácil que si solo pensara sin escribir.

Ahora pues, la forma de interpretar ese pensamiento varía según la persona, varía según cómo interactúe con las cosas del mundo, pero, y entonces ¿qué se debería poner a interactuar? la propuesta que se hace es que se analicen las cosas de la vida cotidiana en relación con las situaciones que las atañe. Por ejemplo, simplemente pensarse el quién soy, el cómo soy, el por qué el objeto en el mundo con el que estoy interactuando reacciona de esta forma enfrente de mí (Prada, Acevedo y Prieto, 2019).

La perspectiva anterior es enfática en evitar caer en dos malentendidos: no se está diciendo que la filosofía que venimos analizando tradicionalmente aquella que involucra autores como Sócrates como Platón y que se ve de forma tradicional en las escuelas, sea inútil, por el contrario, se entiende esa filosofía como algo de vital importancia para el desarrollo de los estudiantes. Sin embargo, no significa que no se pueda ver la vida cotidiana como un ejercicio filosófico. Ahora bien, tampoco se está diciendo que todo se reduzca a la relación que existe entre el sujeto y el objeto, pues lo que se analiza es la relación del discurso con la vida. El hecho de que una persona conforme a su relación con un objeto forme su discurso, no significa que todo se reduzca a la relación del sujeto con el mundo, sino el discurso del sujeto con la vida, la forma en cómo desarrolla sus interacciones y su experiencia para poder interpretar y experimentar lo que ocurre en su existencia.

“Una vida sin examen no merece ser vivida” (Socrates 1981, 38 a. Como se cita en Prada, Acevedo, Prieto, 2019, p. 32) Esta frase es un intento de Sócrates en la apología para que los atenienses se preguntasen por su vida y lo que ocurre en ella. Con esto, se busca reforzar la idea de examinar el diario vivir de los estudiantes. Con el simple hecho de cuestionarse ya están desarrollando un ejercicio filosófico. Así pues, los autores dan cuenta en el texto de que la filosofía en efecto tiene que ver con las formas de vida y con ello, vendría de la mano el interpretar el mundo desde una perspectiva totalmente distinta.

A continuación, resalto los principios que considero principales en la filosofía como forma de vida.

La filosofía debe ser una construcción para uno mismo y para el mundo, analizarse y analizar lo que me rodea.

Escribir es más que solo transcribir lo que dice el docente o mis compañeros. Es una forma de explorar y expresar las ideas, por lo tanto, los ejercicios de escritura son de vital importancia, así como las diversas formas de escribir.

La creatividad es el punto angular de la diversidad. Hacer filosofía es diferente para cada persona y la vida de cada persona influye en eso, por lo que una forma de filosofar se conecta con la vida cotidiana de modo que la creatividad, la filosofía y la cotidianidad de cada persona la hacen algo único.

Al partir del examen y el análisis del mundo, así como de sí mismos como sujetos que habitamos el mundo, se puede trabajar la identificación de problemáticas sociales.

En lo que atañe al trabajo de grado que aquí presento, quisiera dar cuenta de que la filosofía si puede experimentarse desde una persona con autismo, el hecho de que su interpretación del mundo sea diferente, no significa que no examine las cosas del mundo y mucho menos que no tenga un discurso que ofrecer.

Piensen en las vivencias que he narrado al inicio del presente trabajo, imagínense con la perspectiva llena de literalidad además de sensaciones explosivas en el mundo como los ruidos agudos y fuertes. Las bases de lo dañino y lo agradable cambian en una persona que identifica ruidos cotidianos como nocivos y los documentales de dinosaurios como lo más entretenido que existe. En este orden de ideas, una perspectiva de la cotidianidad se ve completamente diferente cuando la idea de lo cotidiano no concuerda con la del común, se distorsiona y permite llevar a cabo el desarrollo de un discurso, o dicho en palabras más simples, una idea concreta del mundo que cuando se comparte puede estimular la empatía, los conflictos morales, las nuevas ideas, los debates, reconstruir la idea del otro y mejor aún, estimular los lazos de amistad, compañerismo y trabajo en equipo entre estudiantes que puedan tener diferencias.

Si bien existe aún la duda respecto al cómo se puede estimular un ambiente educativo con personas neurodiversas, quisiera trabajar desde lo que cada estudiante percibe del mundo, de modo que se pueda adaptar y así mismo, utilizar como trampolín hacia un ambiente educativo

que los docentes puedan utilizar para llegar a una enseñanza más óptima de la filosofía sin ver la neurodiversidad como una limitante, sino como una nueva perspectiva del mundo.

Neurodiversidad

La neurodiversidad es un concepto desarrollado con la idea de que un pensamiento diferente, no es precisamente una limitante humana y, todas las personas merecen un lugar en la sociedad bien sea desde dificultades así como desde sus potencialidades (Arboleda, 2024).

Ahora bien, la neurodiversidad tensiona la idea de neurotípico. Los autores indica que no hay un neurotípico (persona sin ningún tipo de condición) que sea igual a otro, recurren a la comparación con los ecosistemas, algunos son fríos, cálidos, húmedos, secos, altos o bajos y aun así todos son importantes para la vida en la tierra. De este modo, todas las diferencias cognitivas resultan importantes en la vida de la humanidad (Arboleda 2024).

Hablando en términos más técnicos, el cerebro tiene más de cien millones de neuronas donde cada una puede llegar a tener más de diez mil conexiones sinápticas. Dentro del cerebro, las neuronas están distribuidas en lóbulos específicos que desempeñan diferentes funciones y están tan bien conectadas que, en caso de daño en una parte del cerebro, las zonas aledañas pueden apropiarse de las funciones de la parte que ya no funciona. A esta capacidad de apropiación de funciones se le llama plasticidad sináptica.

Algo importante en el aprendizaje es que está adaptado según las formas como las personas perciben la información del mundo y la convierten en conocimiento. Así como cualquiera tiene diferentes formas de aprender y relacionarse, las personas neurodiversas tienen formas múltiples de percibir a las cosas y a la gente que los rodea.

Cuando se le presta más atención a la alteración que a la persona se puede desembocar en maltratos, abusos y aprehensiones¹. Con lo anterior se entiende que, aunque los tiempos y los

¹ La autora recuerda cómo en Europa antes de que renacieran los conceptos naturalistas de enfermedades mentales y, también posterior a eso, a pesar de la nueva perspectiva y del componente humano que se les atribuía a las personas con trastornos mentales, seguían siendo maltratadas, perseguidas, torturadas y asesinadas

métodos cambien, los resultados siguen siendo violentos en tanto se perciba la alteración más que a la persona en sí misma (Arboleda 2024).

Trastorno del Espectro Autista

De acuerdo con Soler (2019), en su texto “Sujetos de la educación: reconocidos, protegidos y peligrosos”, encontramos una trazabilidad histórica respecto al concepto del TEA, que según se relata fue siendo enunciado de diferentes formas tras notar comportamientos no deseados, extraños, disruptivos por algunos sujetos y desde la antigüedad europea. Posteriormente hacia el siglo XIII se le solía confundir con esquizofrenia leve, debido a comportamientos irascibles, distracciones espontaneas, intereses demasiado restringidos y una exclusión casi total de la convivencia en sociedad. Claro que, en estudios más actuales, dichos síntomas son propios del TEA más específicamente del Asperger.

Continuando con el hilo, el concepto pasó de ser algo inquisitorio a ser algo más científicista, una enfermedad anómala que por consiguiente fue patologizado. Se habló por primera vez de autismo en la década de los años cuarenta con Leo Kanner en Estados Unidos, quien según se describe, indicaba que algunos niños tenían la incapacidad de establecer y sostener relaciones sociales, así como para expresar imaginación. Analizó la razón del autismo a causa del comportamiento y relación con los padres, presuntamente por un posible desligamiento de los padres con los hijos o comportamientos que alteraban o detenían el desarrollo social. Sin embargo, se descarta esta posibilidad ya que los niños autistas tenían hermanos normales y del mismo modo, en orfanatos donde había una clara desconexión de los niños y sus tutores era mínima la presencia de niños con autismo. Por su parte, Hans Asperger en la Alemania de la misma época, trataba la diferencia entre la psicopatía autista y el trastorno mental de la esquizofrenia (Soler, 2019).

En términos de tratamientos terapéuticos y posteriormente educativos, coherente con la época, la corriente inicial fue la conductista, esta tuvo elogios y críticas por parte de la comunidad científica y los padres de familia. Si bien regulaba comportamientos indeseados, los castigos para detener los comportamientos no deseados eran demasiado estrictos y lesivos con los niños, además, la capacidad para incentivar un buen comportamiento dependía de los refuerzos externos y no de procesos de comprensión por parte de los sujetos.

A partir de la década de los ochenta las teorías neurocognitivas, que hoy por hoy son el conocimiento más avanzado, brindan explicaciones sobre el funcionamiento general del neurodesarrollo y a partir de allí se ha avanzado en propuestas educativas. Una primera explicación es desde la teoría de la mente, que es la habilidad que tienen las personas para predecir las conductas mentales y corporales de los demás. Por ejemplo, las creencias, los deseos, las intenciones, etc. En este caso, las personas con TEA se encuentran en una gama de posibilidades entre no realizar una teoría de la mente propia ni de los otros, o bien, comprender algunos de los estados internos con apoyos o, llegar por caminos distintos a algunas comprensiones del mundo mental (Soler, 2019).

Por otra parte, están las funciones ejecutivas que pretenden explicar la estructura cognitiva empleada para describir conductas dirigidas al desarrollo de un objetivo o meta orientada al futuro que dicho de otra forma requiere planificar. Esto quiere decir, que esta estructura permea habilidades como memoria de trabajo, control de impulsos, inhibición, flexibilidad de pensamiento y capacidad para iniciar una acción y monitorizarla. Las dificultades o particularidades que encuentran personas con autismo en este aspecto refieren a la flexibilidad de pensamiento, el control de pensamientos y conductas y la anticipación (Soler, 2019).

En una última sección Soler (2019) menciona la coherencia central, que se trata de no un síntoma, sino una habilidad que bien puede no ser una constante en todas las personas con autismo, pero puede llegar a presentarse en varios estudiantes como, por ejemplo: repertorio de intereses restringidos, deseo obsesivo por la invarianza, islotes de habilidades, habilidades savant, buena memoria mecánica o literal y preocupación por partes de objetos. Una coherencia central fuerte es considerada como una tendencia cotidiana de captar la información recibida dentro de un contexto donde se abstrae lo esencial; por el contrario, una coherencia central débil sería aquella que recibe fragmentos de información fuera de contexto y sin brindar mucha atención al significado o la idea general de la información.

Ahora bien, según lo recién explicado, no todas las personas con autismo presentan las mismas características siempre o en igualdad de condiciones. Existe el termino espectro autista para dar cuenta de que no todas las personas con autismo tienen las mismas características, pero si pueden estar dentro de la misma gama del trastorno (Soler, 2019).

Con todas las aristas trazadas anteriormente, el texto recoge pensamientos y experiencias de algunas personas que se autoidentifican desde el autismo y que pasaron por diferentes tendencias terapéuticas y educativas. Algunos tildados de ignorantes, torpes, no humanos, hasta otros que más recientemente se sienten orgullosos de ser como son y luchan desde sus escritos, su cotidianidad y sus arengas, gritos y pasos firmes. Como ejemplo de esto último traigo una cita:

El tener Asperger no me representa una carga. Más bien por el contrario, lo llevo con orgullo. Ser Asperger no implica estar impedido ni mucho menos. Nací Asperger y moriré Asperger ¿y qué? No me cambia la vida por eso (Barmat, 2008, como se cita en Soler, 2019)

Un ejemplo simple de que podemos tener características extrañas, pero no dejamos de ser humanos y como humanos también protestamos, aunque quienes nos oigan sean los pocos que se sientan a leer nuestros textos.

El texto propone que no por estar en la escuela se es sujeto de la educación. Las personas con autismo comenzaron a habitarla hace pocas décadas y no todas se encuentran vinculadas a lo propio escolar, siendo el aprendizaje, la convivencia, los currículos, los rituales escolares, pues algunos siguen siendo sujetos peligrosos por desestabilizar el orden y control escolar pretendido, otros son sujetos protegidos en tanto vistos como vulnerables, pero también algunos son reconocidos puesto que junto con ellos se sigue construyendo y transformando la vida escolar.

Referentes pedagógico-didácticos

Para estructurar la presente propuesta se tuvieron en cuenta tres referentes pedagógico-didácticos. El primero, los avances en el estudio de la didáctica de la filosofía, los cuales brindan luces respecto a las didácticas que se han pensado hasta ahora en la enseñanza de la filosofía y también se contemplan las diversas formas de entender o interpretar el concepto; el segundo, los lineamientos curriculares para la enseñanza de la filosofía en la educación media, donde el Ministerio de educación de Colombia presenta estrategias didácticas para la enseñanza de la filosofía; y el tercero, una revisión de estrategias didácticas pensadas para apoyar las dimensiones del desarrollo de personas dentro del espectro autista, dimensiones que en el texto son desglosadas y trabajadas minuciosamente para el desarrollo de alternativas educativas, por lo que se decidió organizar un cuadro que facilite la abstracción de estas estrategias.

Didáctica de la filosofía

El artículo titulado “Didáctica de la Filosofía en Colombia: Plurivocidad, Tensiones y Porosidad de un Concepto, de Linares (2024), hace un mapeo histórico que permite identificar las aristas que se han esculpido respecto a lo que se concibe como una didáctica de la filosofía. El artículo no tiene como propósito decir cuál es la verdadera didáctica de la filosofía, sino que invita a pensar en esta desde diferentes aspectos, viéndola como posibles discusiones que aún no presentan una forma de ser identificadas concretamente. La propone como un concepto polisémico.

Teniendo esto presente, los ejemplos que nos brinda el autor y que se contemplan en Colombia son:

1. Didáctica artefacto: se refiere a la reflexión y aplicación de estrategias metodológicas, que dan respuestas al cómo enseñar, a partir de herramientas, instrumentos, técnicas y recursos. Esto sería un sentido estrecho de la didáctica de la filosofía.
2. Didáctica no instrumental: es decir, a que no es un artilugio que puede usarse con un manual de instrucciones y luego puede guardarse. Se refiere a un aspecto problematizador de la didáctica de la filosofía.
3. Didáctica disciplinar: significa que se maneja un campo de reflexión, análisis y acción con respecto a entornos que permitan la posibilidad de enseñar y aprender filosofía. Por

ejemplo, se analizan las metodologías utilizadas y las condiciones del entorno para enseñar filosofía, sacando provecho de factores que facilitan su aprehensión. Esto sería el aspecto amplio de la didáctica de la filosofía. (Linares, 2024)

Si bien el autor menciona que la didáctica de la filosofía no se restringe a uno o todos estos aspectos, considero que para el presente trabajo de grado la concepción más pertinente es la tercera, es decir didáctica disciplinar, puesto que, al ser más amplia y flexible, permite adaptarse mejor a las necesidades que pueden tener los educadores junto con los estudiantes neurodiversos.

Linares (2024) menciona que los conceptos de la filosofía son conceptos que caminan, una metáfora para denotar el hecho de que cada forma de percibir la enseñanza de la filosofía ya sea fijándonos en los artefactos, lo no instrumental o bien sea el sentido amplio de la enseñanza (filosofía disciplinar) varía un poco según la trayectoria histórica del concepto “didáctica” por lo que en términos muy generales, según con quien se discuta, el sentido de la didáctica de la enseñanza de la filosofía puede variar y cada opinión puede ser perfectamente respetable. Aun así, me pienso ceñir en el sentido amplio de la didáctica, pues la considero necesaria en cuanto a enseñanza para todos se refiere.

Si bien estas tres perspectivas que se tienen en Colombia de la didáctica de la enseñanza de la filosofía son formas validas de percibir el concepto, no son una restricción para otros conceptos. Se debe tener en cuenta que todas las percepciones de la didáctica cambian según el uso que se les dé, en general, según Linares (2024) hay cuatro formas de utilizar este concepto:

Irreflexivo: cuando se da por sobreentendido el concepto, no se puede identificar del todo su significado o cuando el contenido del concepto está vacío.

Equivoco: hace referencia a la unión de la simplificación metódica con el uso riguroso e infundado del concepto.

Normativo: cuando se usa un concepto delimitado como si fuese el concepto en general.

Uso-reflejo: es decir, cuando la definición se limita al concepto de otras personas.

De modo que, teniendo tantas perspectivas de la didáctica, reitero mi decisión de conservar para este trabajo el concepto de didáctica disciplinar, puesto que, gracias a sus

características poco delimitadas, permite un mayor campo de acción a la hora de trabajar con muchas o pocas herramientas para la enseñanza de la filosofía.

Con esta decisión, aspectos relevantes de la didáctica disciplinar son: *el qué, para qué, a quién, dónde y cuándo se enseña la filosofía*. Esto se logra entender como: ¿qué de la filosofía se va a enseñar? ¿para qué se va a enseñar? ¿a quién se va a enseñar? ¿dónde y cuándo se enseñará? Para plantear desde el presente trabajo una unidad didáctica, estas preguntas fueron guía relevante, Así, ¿qué se va a enseñar? Refiere a formas de disentir y protestar en una sociedad democrática desde un análisis a través de la filosofía como forma de vida ¿Para qué? refiere a la importancia de una sociedad no violenta y viene de la mano con saber analizarse y analizar el mundo para saberse manifestar de forma pacífica ¿A quién? A todos los estudiantes de octavo grado, neurotípicos y neurodiversos ¿Dónde y cuándo? según el momento de la práctica pedagógica vivida, la unidad didáctica se pensó para la materia de ética y religión del colegio República de China del grado octavo.

Orientaciones pedagógicas para la filosofía en la educación media

Teniendo en cuenta los aspectos centrales respecto al significado que tendrá la didáctica de la filosofía, considero también relevante presentar algunos elementos importantes del documento expedido por el Ministerio de Educación Nacional (2010), titulado *Orientaciones pedagógicas para la filosofía en la educación media*, documento que brinda guía al colegio República de China y que da cuenta de políticas nacionales para la enseñanza de la filosofía. Se presentan a continuación cuatro aspectos: enseñanza de la filosofía basada en problemas; Didáctica en la enseñanza de la filosofía en educación media; Estrategias didácticas para la enseñanza de la filosofía en la educación media; Implementación curricular.

Como primer aspecto, en relación con la enseñanza de la filosofía basada en problemas, las Orientaciones, en este apartado, indican la relevancia de generar un interés por la pregunta y el conocimiento a través de reflexiones kantianas como “no se deben enseñar pensamientos sino enseñar a pensar” y “no se aprende filosofía, sino que se aprende a filosofar”. ¿A qué hace referencia? En las jornadas de reflexión del día mundial de la filosofía (2007) se consideró pertinente no enfrentar a los estudiantes con un grupo de filósofos e ideas, sino con enfrentarlos a su propia vida, a que a través de sus propios problemas se permita la búsqueda

de conocimientos y el desarrollo del pensamiento. Ahora bien, algunas orientaciones que guían una filosofía basada en preguntas según el texto son:

1. Reconocer la condición de desconocimiento frente a determinados problemas.
2. Considerar la pregunta como una forma de analizar para hacer emerger contradicciones que prueben la falsedad de nuestros saberes y a su vez, se estimule por necesidad la búsqueda del conocimiento, de modo que el ejercicio de búsqueda necesite destreza para llevarse a cabo.
3. Promover a través de preguntas como ¿Qué es la belleza? ¿Qué es la virtud? ¿Qué es la ciencia? Entre otras el razonamiento, las habilidades cognitivas, la argumentación, la explicación, y la eliminación de contradicciones. Con esto, se generan situaciones de confusión y conflicto entre estudiantes y docente respecto a temas que se creía conocer perfectamente, estimulando el brote de nuevas ideas.

Algunas orientaciones que dan pistas para el desarrollo de un currículo basado en problemas son:

- preguntas y problemas cotidianos como ejes de discusión y aplicación del conocimiento filosófico.
- Preguntas como ejes de organización e integración.
- Preguntas como ejes de investigación.
- Preguntas como ejes para el desarrollo de la autonomía.

De lo anterior y para la unidad didáctica, se priorizan preguntas que fomenten los debates y las tertulias basándonos en lo que los estudiantes perciben en sus vidas como problemático (filosofía como forma de vida) y buscar a través de esto, las situaciones en las que dependen de la respuesta o participación de alguna autoridad, empresa, institución, etc, que haga caso omiso a sus solicitudes o inquietudes y se vean en la necesidad de desarrollar una protesta que les permita abrir espacios de diálogo y negociación.

Como segundo aspecto, respecto a la didáctica en la enseñanza de la filosofía en educación media, es importante no trazar una línea que deba seguirse al pie de la letra. Debe entenderse que en la filosofía cualquier pensamiento tiene aristas que no permitirían seguir un hilo conductual mucho tiempo. Se pretende usar la didáctica más como herramienta que como un fin en sí mismo. Una posibilidad de desarrollo progresivo sería ir de lo más sencillo

a lo más difícil y para ello se debe determinar qué cualidades se quieren formar y cuáles son los aspectos filosóficos que se desean enseñar. En general, requiere de una discusión entre maestros que permita trazar un curso y se establezca un orden en el desarrollo de actividades que guíen el pensamiento de los estudiantes hacia las temáticas que se desean enseñar. En este aspecto se entiende la didáctica como la capacidad pedagógica del docente para enseñar.

Un tercer aspecto refiere a las estrategias didácticas para la enseñanza de la filosofía en la educación media. Se exponen estrategias que ayuden al docente a enseñar según sus necesidades y oportunidades. Estas estrategias no se deben tomar con rigidez, pues se busca estimular el que hacer docente y su creatividad en la enseñanza.

- Lectura y análisis de textos filosóficos.
- El seminario.
- La disertación filosófica.
- El comentario de textos filosóficos.
- El debate filosófico.
- La exposición magistral de temas filosóficos.
- El foro de filosofía.
- Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en la enseñanza de la filosofía. Estas tecnologías no solo permiten la búsqueda e indagación de textos y archivos filosóficos en la red, sino que estimula la comunicación y el dialogo filosófico entre los estudiantes y sus profesores.

Siguiendo lo planteado por el Ministerio de Educación Nacional (2010) a través de estas estrategias didácticas dispondré del debate filosófico y las TIC para fomentar la comunicación y el desarrollo de ideas dentro de las tres sesiones que se pretenden plantear.

El cuarto aspecto es la implementación curricular. A continuación, se presenta un ejemplo de esquema de una propuesta curricular que permite al docente de filosofía hacer una planeación de actividades que desarrollará con sus estudiantes de acuerdo con los problemas más propicios que encuentre en su contexto para desarrollar y estimular el aprendizaje de sus estudiantes.

Figura 3. Esquema sugerido que ejemplifica la relación entre Núcleos de problemas, Competencias filosóficas y Preguntas filosóficas

Núcleo de problema filosófico	Competencia filosófica	Desempeños	Preguntas filosóficas	Relación con otras competencias básicas
Núcleo del conocimiento	Competencia Crítica	Examino las razones de los demás y mis propias razones desde un punto de vista filosófico.	¿Es posible identificar varios modos diferentes de estar en la verdad sobre el mismo asunto?	Comunicativas: comprender e interpretar textos mediante hipótesis de sentido. Científicas: identificar y explicar fenómenos naturales y sociales, trabajar en equipo. Matemáticas: dar razones, resolver problemas. Ciudadanas: comprender y actuar de acuerdo con los valores para la convivencia y la paz.
		Hago uso adecuado del lenguaje oral y escrito para promover la interacción social.	¿Cuál es el sentido que tiene publicar los resultados de la investigación científica?	Comunicativas: planear y elaborar textos escritos. Ciudadanas: participar en la construcción de la democracia y asumir su responsabilidad social. Matemáticas y científicas: comunicar.
		Selecciono la información recibida y establezco el carácter filosófico de sus fuentes.	¿Cuáles son las fuentes que proporcionan un conocimiento cierto? ¿Cómo diferenciar estas fuentes de aquellas que no lo hacen?	Comunicativas: identificar y hacer uso de fuentes de información. Matemáticas: razonar, modelar y argumentar. Científicas: indagar.
		Pongo en entredicho creencias y opiniones del sentido común para someterlas al examen filosófico.	¿Cómo establecer que una información es realmente cierta?	Comunicativas: interpretar textos. Científicas: identificar y explicar fenómenos naturales. Ciudadanas: valorar la pluralidad, la identidad y las diferencias.
		Articulo la filosofía con otras perspectivas disciplinarias en el tratamiento de los problemas filosóficos.	¿Qué tipos de conocimiento pueden intervenir en el análisis de un mismo problema filosófico?	Comunicativas: identificar y hacer uso de fuentes de información. Científicas: identificar y explicar fenómenos naturales y sociales. Matemáticas: resolver problemas,

Nota: Imagen tomada de Orientaciones Pedagógicas para la Filosofía en la Educación Media (2010)

Con ayuda de este esquema, los docentes tendrán una facilidad para organizar temas filosóficos desde un núcleo problemático, como lo fue para mí el tema de formas de disenter y protestar, hasta las preguntas filosóficas, como por ejemplo ¿por qué situaciones vale la pena hacer una protesta? Todo esto atravesando los desempeños y las competencias que se pretenden desarrollar en la unidad didáctica.

Como se podrá leer más adelante, para el diseño de la unidad didáctica se planteó una matriz con más elementos, en tanto se pone en dialogo de forma explícita a la filosofía como forma de vida, la didáctica de la filosofía, las orientaciones para la enseñanza de la filosofía y relaciones con estrategias didácticas con personas neurodiversas.

Pedagogías alternativas

En Colombia, la última normativa educativa relacionada con los procesos de educación inclusiva (Decreto 1421 del 2017) indica la relevancia del Diseño Universal del Aprendizaje-

DUA para un óptimo desarrollo en favor de las personas con discapacidad. El DUA consta de tres principios que tienden a una educación para todos.

Principio 1: diferentes formas de representación. Es decir, plantear diferentes formas en las que los estudiantes puedan entender los quemas que se les exponen, no solo depender de videos y escritos, sino también de podcasts, presentaciones de power point, etc.

Principio 2: proporcionar múltiples formas de acción y expresión. Se refiere a no dejar de tarea un ensayo, sino, permitir que los estudiantes decidan lo que van a presentar, puede ser un video, o bien un ensayo, tal vez un dibujo entre otras cosas.

Principio 3: proporcionar múltiples formas de implicación. Los estudiantes son personas tan cambiantes como los adultos. Entonces, no siempre estarán de humor para hacer grupos y tampoco estarán de ánimo para exponer, puede que algunos sí, pero la idea es dar un grado de libertad para todos los estudiantes que quieran hacer algo diferente.

Estos principios se tendrán en cuenta para la propuesta de la unidad didáctica.

Además de lo anterior, los estudios sobre las características de las personas dentro de espectro autista han avanzado, como se planteó en la sección de neurodiversidad, proporcionando diferentes estrategias para su desarrollo y aprendizaje desde teorías neurocognitivas. A continuación, se presentan de forma sintética estrategias planteadas en el Inventario del Espectro Autista (IDEA), propuesto por Ángel Rivièrè (2002), y de las cuales se retomarán algunas para el diseño de la unidad didáctica.

Tabla 1.

Estrategias didácticas para personas con TEA.

Dimensión social del desarrollo
Refuerzo de intentos comunicativos Fortalecer a los compañeros para las interacciones Enseñar explícitamente, comenzar, mantener y terminar interacciones, por ejemplo, en una exposición, para un trabajo en grupo Imaginar cómo se sienten las personas Comprender intenciones en historietas Buscar ayuda Proponer explícitamente habilidades de empatía Expresar corporalmente sentimientos y emociones Trabajar juego de roles con apoyos

Dimensión de la comunicación y lenguaje

Actividades que permitan hablar de estados internos como dibujar un personaje que le guste expresando algo que le incomode.

Trabajar la autobiografía para que los estudiantes entiendan mejor el lenguaje a través de la escritura y así mismo aprendan a expresarse.

Programas diseñados para fomentar la espontaneidad lingüística fomentan la creación de oraciones casi al punto de crear conversaciones.

Formular preguntas como ¿qué es esto? ¿dónde está esto? ¿de quién es esto? ¿qué ha pasado? Fomentan el inicio de interacciones lingüísticas por parte del estudiante con autismo.

Actividades que fomenten la necesidad de aclaraciones también fomentan el inicio de interacciones lingüísticas.

El uso de un “lenguaje bimodal” (lenguaje acompañado de signos o símbolos) puede resultar muy útil en casos de estudiantes con poca comprensión verbal y fomenta el desarrollo de otros medios de comunicación para expresar sus deseos o sentimientos.

Fomentar la atención hacia conversaciones o situaciones que no necesariamente están dirigidos a ellos como ver un video o escuchar y ver un debate permiten el desarrollo de la comprensión de los demás y el enlazar en habla con el comportamiento de quien se está escuchando.

Dimensión de la anticipación y flexibilidad

Fomentar el trabajo para objetivos de corto, mediano y largo plazo, permiten el desarrollo de la planificación y la anticipación. Por ejemplo, dejar un trabajo para el final de la clase. Fomentar el desarrollo de anticipación ante lo inesperado y el desarrollo de alternativas ante lo no previsto como jerarquías claras de los sucesos inesperados desde los más novedosos hasta los más raros.

Proporcionar entornos de relajación para los estudiantes permiten que se puedan afrontar situaciones inesperadas con más calma. Por ejemplo, trabajos de dibujo o mandalas pueden ser de gran ayuda.

Una vez que los estudiantes estén tranquilos se pueden presentar las situaciones inesperadas de forma gradual para que los estudiantes lo tomen de la mejor manera.

La implementación de agendas permite a los estudiantes plantearse objetivos a largo y mediano plazo fácilmente y permiten el desarrollo de actividades que pueden ser muy útiles para alcanzar objetivos importantes en sus vidas.

La implementación de rutinas resulta demasiado útil para el desarrollo de actividades diarias.

La culminación de una rutina puede significar la aparición de otra. Por lo tanto, se debe estar pendiente de en qué momento es posible hacer el cambio de rutina para que el estudiante esté claro y anticipando la situación.

Para desarrollar la flexibilidad una buena estrategia es fomentar espacios de tertulia estructurada donde se puedan dar a conocer los focos de interés y en caso de personas con autismo, se pueden elaborar objetivos que despierten un interés fuerte y así mismo se lleven a cabo.

Las “habilidades pivote” fomentan el desarrollo de actividades que gustan al estudiante y que lo impulsan al desarrollo de actividades diferentes. Iniciar con el tema del que gustan y enganchar con otros temas.

Enseñar a valorar metas y objetivos que pueden alcanzar o que han sido alcanzados fomentan el desarrollo de nuevos objetivos y metas. Así mismo se va desarrollando de forma autónoma la flexibilidad y anticipación al intentar alcanzar cada vez más objetivos. Usar los focos de interés que tiene el estudiante dentro de los objetivos ayuda sorprendentemente a superar obstáculos y alcanzarlos con más entusiasmo.

En muchas ocasiones, el estudiante puede presentar problemas al plantearse metas y objetivos difíciles de alcanzar como hacer muchos amigos o tener una novia. En cuyo caso se pueden ver fuertemente frustrados. Para esto, el principio de Premack (una actividad de más probabilidad se puede usar para fomentar una actividad de menos probabilidad, dicho en otras palabras, una actividad que se quiere hacer para alcanzar un objetivo fomenta el desarrollo de actividades que no se desean pero que son necesarias para alcanzar un objetivo) resulta ser una herramienta muy útil.

Dimensión de la simbolización

Para que un estudiante pueda simbolizar o entender una simbolización, se debe tener un lazo estrecho con el estudiante, de modo que se consideren mutuamente un buen compañero de juegos. Así, el ejercicio de entrar en el mundo del estudiante permite al estudiante hacer lo mismo con los demás, de modo que le resulta más fácil entrar en nuestras suposiciones.

Estimular situaciones donde los compañeros del estudiante con autismo flexibilicen en su forma de entender el mundo para que perciban la perspectiva del estudiante con autismo como interesante permitirá que poco a poco se forjen lazos y el estudiante poco a poco pueda entender las perspectivas e ideas de sus compañeros.

Fomentar la imitación del estudiante al profesor puede ser un gran paso para el desarrollo de unas normas que puedan aplicarse en el salón de clases. Para ello existe un paso a paso. Imitar el comportamiento del estudiante puede evocar su interés por el actuar del profesor y así mismo, tendrá más facilidad para abstraer las enseñanzas o instrucciones.

Exagerar las expresiones faciales facilita al estudiante entender lo que quiere decir el profesor y llama su atención.

Establecer un sistema de turnos donde el estudiante imita al profesor y después el profesor imita al estudiante.

Después, fomentar la imitación espontánea de las actividades y actuar del profesor por parte del estudiante permitirá que el estudiante adopte unas normas al momento de relacionarse con el docente. Del mismo modo, fomentar la imitación del comportamiento de sus compañeros ayudará a que pueda enlazarse con más facilidad en otros entornos sociales.

El desarrollo de la imitación permite que el estudiante no solo entienda al otro, sino que aspire a ser como X. Este proceso es clave en el desarrollo del estudiante, pues no solo se queda con el ser de sus compañeros o docentes, sino que empieza a desarrollar el deseo de ser como otros, lo que desarrolla poco a poco sus capacidades y permite también que poco a poco se sensibilice con sus compañeros, pues se ve en el lugar de los demás al imitarlos.

Nota. Síntesis realizada a partir de Rivière (2002)

Referentes metodológicos

Para el presente trabajo de grado se consideró pertinente seguir los fundamentos y procesos propuestos desde la Investigación Basada en el Diseño, la cual aporta al diseño de secuencias de enseñanza aprendizaje, en otras palabras, al diseño de unidades didácticas.

Los elementos que se presentan a continuación son: conceptualización de la Investigación basada en el diseño, secuencia de enseñanza-aprendizaje (SEA) y fases para diseño de SEA.

Investigación basada en el diseño

Las Investigaciones Basadas en el Diseño (IBD) se diferencian de otras investigaciones sobre la enseñanza por dos características. En primer lugar, las IBD se centran en comprender el desorden de la práctica de la enseñanza en el aula dados los contextos como parte central de la investigación y no una variable que se puede trivializar. El foco de las IBD es caracterizar situaciones y el desarrollo de una teoría de intervención en el aula que caracterice el diseño en la práctica en lugar de simplemente probar hipótesis. Por otra parte, una segunda característica es que la IBD puede producir cambios demostrables a nivel local. Las variables locales son importantes para analizar la viabilidad de una Secuencia de Enseñanza-Aprendizaje (SEA). La investigación de diseño debe valorarse en la medida en que puede ejercer cambios en el mundo real (Guisasola, Ametler y Zuza, 2021).

Guiándonos por Guisasola, Ametler y Zuza (2021) la IBD necesita del diseño, implementación y evaluación de secuencias de enseñanza-aprendizaje (SEA), con el fin de generar nuevos conocimientos didácticos. Así, la IBD tiene como objetivo no solo ajustar empíricamente lo que funciona de un SEA, sino que también, busca desarrollar teorías de investigación en el aula. Más allá de solo crear diseños que resulten efectivos, una teoría de diseño explica por qué los SEA funcionan y sugiere cómo pueden adaptarse a nuevas circunstancias.

Secuencia Enseñanza-aprendizaje

La secuencia de enseñanza-aprendizaje (SEA) son actividades de investigación intervencionista que incluyen actividades de enseñanza-aprendizaje adaptadas de forma

empírica al razonamiento del estudiante. A veces, también incluyen pautas didácticas que cubren las reacciones esperadas del estudiante. Teniendo esto en cuenta, podemos denotar cierto parecido entre la SEA y el IBD, ya que no son dos métodos diferentes, sino que parecen complementarse entre sí, brindando un tipo de trabajo conjunto entre las secuencias de enseñanza-aprendizaje y que reciben ajustes cuando llegan al IBD que termina siendo un desarrollo más completo de ideas y recolección de datos para la mejora e implementación de los diseños. A continuación, en la figura 4 se muestra más fácil lo que sucede entre estas dos corrientes.

Figura 4. Características de la investigación en SEA y en IBD

Característica de la investigación	Diseño SEA	IBD
<i>Intervencionista</i> : la investigación tiene como objetivo una intervención en el aula o contexto educativo real	Si	Si
<i>Orientada por la teoría</i> : el diseño se basa, principalmente, en teorías generales, y las evidencias empíricas del diseño contribuyen a genera y/o confirmar teorías	Si, aunque mayoritariamente la conexión no se explicita	Si
<i>Iterativa</i> : la investigación incorpora un proceso cíclico de diseño, evaluación y rediseño	La mayoría propone procesos iterativos	Si
<i>Orientada al proceso</i> : se evita una medición de situaciones “entrada-salida”, se centra en comprender y mejorar las intervenciones.	A veces. La mayoría de los trabajos se centran en evaluaciones finales tipo pos-test	Si
<i>Orientada al pragmatismo</i> : el mérito de un diseño se mide, en parte, por su utilidad para el profesorado en contextos reales.	No explícito. Algunas de las propuestas tienen elementos compatibles	Si

Nota: Imagen tomada de Guisasola, Ametler y Zuza (2021)

Fases de la Investigación basada en el diseño

Guisasola, Ametler y Zuza (2021) plantean cuatro fases:

- Fundamentos teóricos
- Diseño
- Implementación
- Evaluación y rediseño

En relación con los *Fundamentos teóricos*, Guisasola, Ametler y Zuza (2021), enfatizan en la relevancia de conocer la historia de los temas que se pretenden enseñar, y tener en cuenta que un tema no es fácil de digerir solo por explicar su historia y lo que significa hoy

en día, pues la forma más sencilla de entender las situaciones es con actividades que las pongan en práctica, con esto resulta más fácil para los estudiantes entender el funcionamiento real de los temas a enseñar. También, exaltan las ideas previas, o bien, ideas alternativas, que tienen los estudiantes sobre un tema, asunto relevante para contrastar y generar diálogos desde las SEA en relación con las elecciones teóricas que el profesor realice.

Para el presente trabajo de grado, como fundamentos teóricos se propone la filosofía como forma de vida y la neurodiversidad, en esta última con énfasis en el Trastorno del espectro autista. Estos fundamentos son necesarios para el docente de filosofía. Sin embargo, para la unidad didáctica el tema específico que se pretende enseñar a los estudiantes es sobre las formas de disentir y protestar en una sociedad democrática, es sobre este tema que se despliegan las estrategias didácticas.

Respecto a la fase de *diseño*, en esta se plantea una Secuencia de Enseñanza Aprendizaje; para nuestro contexto, una unidad didáctica. Es decir, de acuerdo con Guisasola, Ametler y Zuza (2021), son la serie de actividades estructuradas e ideas respecto al aprendizaje, potenciales de los estudiantes y orientación sobre cómo el profesor puede apoyar estos procesos. Una vez diseñado, se establecen pautas, insumos y documentos necesarios sobre el uso de los materiales de trabajo. Esta fase requiere el análisis del contexto educativo. Entre los elementos a revisar están los objetivos de aprendizaje, los cuales dependen del currículo de la institución. Se debe entender que como la IBD se desempeña en contextos reales se deben tener en cuenta varios factores como el plan de estudios, nivel educativo, características de los estudiantes, etc.

Esta fase de diseño, para el presente trabajo de grado, tuvo en cuenta lo vivido y reflexionado por el licenciado en filosofía en formación desde su propia vida escolar, así como lo vivido en su práctica pedagógica en el Colegio República de China², también, estuvo atento a aprendizajes desde la formación académica y teórica en la cursada de la licenciatura. Además, como se desarrolló en el apartado de referentes pedagógicos, el contexto educativo

² Como se planteó en el problema, además de las observaciones y desarrollo de planeaciones, se sostuvieron tres diálogos con el profesor titular de la asignatura. Uno para el reconocimiento del tema que se estaba trabajando y las particularidades de la población en el salón de clase. Otro, cuando se implementó la tabla en el cuaderno del estudiante con autismo y se determinaron ideas para trabajar con él. Y el siguiente momento, fue cuando se plantearon las inquietudes del docente ante la distribución de los tiempos que convirtieron las áreas de ética y religión en una sola área. También se tuvieron encuentros con la docente de apoyo a la inclusión.

también se abordó desde los estudios en didáctica de la filosofía y desde las orientaciones para la enseñanza de la filosofía en la educación media.

Las siguientes fases se explican, sin embargo, no serán desarrolladas en el presente trabajo de grado. Debido a los tiempos para el desarrollo de este trabajo y a que no coincidió con los tiempos de la práctica pedagógica,

La fase de *implementación* tiene como objetivo identificar que la SEA lleva a un mejor aprendizaje del estudiante, de modo que se tengan en cuenta las dificultades que se presentan para poder desarrollar en un futuro un rediseño. Posibles dificultades pueden ser que un estudiante plantee un enfoque que no se había previsto, actividades muy difíciles para los estudiantes, etc. Estos ajustes se toman como elementos del cuerpo de datos, puesto que afectan de un modo u otro el desarrollo de la educación en el aula.

En la fase de evaluación y rediseño se toman los elementos de la primera SEA y según las dificultades encontradas esta se reformula, todo depende de las dificultades que tengan los estudiantes, si se trata de conceptos complejos, actividades difíciles, problemas de convivencia, distracciones etc.

Para esta fase los autores proponen una recopilación de datos cualitativa, puede ser mediante el cuaderno del estudiante, el diario del profesor o el informe del observador externo, se analizan las dificultades de implementación por parte del maestro y las dificultades de aprendizaje del estudiante. Los datos son cualitativos puesto que el IBD es de naturaleza exploratoria.

También, los autores proponen cuestionarios de preguntas abiertas para analizar la comprensión del estudiante, si tuvo problemas para entender la información o si hubo algo que le dificultara el aprendizaje.

Con los datos obtenidos se hace un análisis de las dificultades metacognitivas, dificultades de razonamiento, dificultades de interpretación, dificultades en la comprensión de información, etc. Así se obtienen mejores probabilidades de rediseñar la SEA con éxito. Ahora bien, es necesario recordar que replicar un SEA es difícil, puesto que está permeado por intereses, costumbres, información y métodos educativos propios de la región, institución o aula en la que es aplicada.

Propuesta de unidad didáctica sobre las formas de disentir y protestar en una sociedad democrática en un aula de octavo grado con estudiantes neurodiversos

En este apartado se presentan los desarrollos que conllevan al cumplimiento del objetivo general del presente trabajo de grado siendo este el de *Diseñar una unidad didáctica acerca de las formas de disentir y protestar en una sociedad democrática para todos los estudiantes del grado octavo en el cual participan estudiantes neurodiversos*.

Fase 1. Fundamentos teóricos

En la tabla 2 se realiza una primera comprensión y desarrollo del primer objetivo específico, siendo este el de *Relacionar los referentes teóricos, pedagógicos y didácticos que, desde la enseñanza de la filosofía como forma de vida, aporten a la comprensión de las formas de disentir y protestar en una sociedad democrática*; también, se avanza en el desarrollo del segundo objetivo específico, es decir, *Identificar los aportes de las teorías y propuestas pedagógicas actuales con estudiantes neurodiversos, útiles para la enseñanza-aprendizaje de las formas de disentir y protestar en una sociedad democrática*.

Tabla 2

Relaciones entre referentes teóricos y pedagógicos

Tema: disensos y protestas	Principios de la enseñanza de la filosofía como forma de vida	Elementos a tomar de la didáctica de la enseñanza de la filosofía	Elementos a tomar de la didáctica de la enseñanza de la filosofía en la educación media	Elementos a tomar de la didáctica para estudiantes neurodiversos
1 problemáticas sociales: En este apartado es necesario que los estudiantes logren entender lo que les gusta y lo que les disgusta del entorno en el que se encuentran. Si	1 escritura: El uso de la escritura permite a los estudiantes acomodar y enlazar ideas de forma amena, el escribir permitirá a todos compartir tantas ideas como sean posibles y del	Didáctica disciplinar. A través de la observación del aula o de diferentes entornos como el hogar o los trayectos entre la escuela y la casa. Se tratará de emplear lo que cada estudiante	El uso de preguntas y problemas cotidianos como ejes de discusión y aplicación del conocimiento filosófico. Por ejemplo, la dificultad de algunos para trasladarse a la institución educativa en correlación con los fondos del colegio	Anticipación y flexibilidad: Para desarrollar la flexibilidad en todos los estudiantes, una buena estrategia es fomentar espacios de tertulia respecto a las preocupaciones o problemas de los

bien puede que no todos concuerden, es importante que entre todos encuentren problemáticas que merezcan la atención de todos. Bien sea en el colegio, en casa, barrios, etc. Los conceptos a tener en cuenta son: Problemáticas sociales. Análisis del entorno. Análisis del futuro.	mismo modo, permitirán una conexión entre el pensamiento de unos con el de otros. 2 analizar el mundo y el yo: Analizar las ideas que tienen los compañeros les permitirá a los estudiantes trabajar como comunidad, compartiendo y discutiendo entre todos, la problemática que más les parezca relevante y así mismo, cómo podría eso influenciar sus vidas.	conoce del mundo de forma individual. Dentro de la pedagogía disciplinar se utiliza el artefacto que serían las actividades diarias de cada estudiante y el uso de los espacios, por ejemplo, la falta de seguridad al desplazarse del hogar al colegio y viceversa.	para contratar rutas escolares.	estudiantes. Lugar donde se puedan dar a conocer los focos de interés y en caso de personas con autismo, se pueden elaborar objetivos que despierten un interés fuerte y así mismo se lleven a cabo las actividades propuestas. Comunicación: Actividades que permitan hablar de estados internos como dibujar un personaje que le guste expresando algo que le incomode o preocupe del mundo. O partir de ideas y preguntas simples que permitan una comunicación más relajada desde la cual ir a lo más complejo de a pocos.
2 Derecho de agruparse: A través del derecho de agruparse se pretende el entendimiento de los problemas y las profundizaciones que se tuvieron en la clase anterior, de modo que se busque una solución para las problemáticas que se encontraron en la clase pasada.	1 analizar al otro: A través de las perspectivas que tiene cada uno, la idea es buscar soluciones que no perjudique a los compañeros del grupo, de este modo, se fomenta la empatía y se trata de manejar la conducta con cuidado a la hora de desarrollar una protesta o de disentir en cualquier tema. 2 construir desde la creatividad:	Didáctica disciplinar. Dentro del aula una discusión parece ser algo típico de todo salón de clases. Ofrecer a los estudiantes la posibilidad de hacer una planeación respecto a sus formas de decir “no estoy de acuerdo” permitiendo que elijan símbolos, opciones artísticas y cómo las usarían es una forma de dinamizar el aula aprovechando los	Preguntas como ejes para el desarrollo de la autonomía dentro de las discusiones. Problematizar las situaciones que los estudiantes quieren resolver permitiría la flexibilización y aplicación de alternativas o bien que los estudiantes requieran de investigar cómo se puede dar solución a la problemática.	Social: Para un mejor desarrollo de estas actividades se recomienda intentar acceder al humor y ponerse en los zapatos de los estudiantes, por lo que expresar corporalmente sentimientos y emociones facilita la conexión de los estudiantes con las explicaciones. Trabajar juego de roles con apoyos como lo viene siendo organizar debates en los

Los conceptos a tener en cuenta son: Soluciones. Protesta pacífica. Negociaciones.	En busca de nuevas alternativas no se busca que los estudiantes sigan un método tradicional de disentir y protestar, sino que por el contrario se premiará la creatividad de las alternativas para los problemas que los estudiantes deseen resolver con puntos extra para futuras calificaciones. 3 escritura El desarrollo de las actividades de alternativas se realizará prácticamente de forma autónoma. Con esto, será importante llevar registro de las conversaciones y el docente solo debe ir de grupo en grupo ayudando a problematizar o aclarar situaciones dentro de los grupos.	insumos que los estudiantes tengan a la mano. Insitar a los estudiantes a traer material reciclado para la siguiente clase sería una buena alternativa.		grupos como por ejemplo un profesor y un estudiante que discuten por lo aburrido de las clases o la nula presencia de conocimientos en las mismas
3 Derecho constitucional a la protesta: De la mano con la fabricación de grupos en la sesión anterior, se trata de estimular a los estudiantes para que ejerzan su derecho constitucional a la protesta y con las ideas de la	1 construir desde la creatividad: Desarrollar un acto performático, una caminata, danza o canción toma tiempo y creatividad, al momento de llevar a cabo una protesta es necesario que los estudiantes trabajen de forma	Didáctica disciplinar: el desarrollo de una protesta dentro del salón realizada por los grupos exponiendo con profundidad sus incomodidades y preocupaciones permite darle dinamismo y creatividad al espacio haciendo uso de los	Preguntas como ejes para el desarrollo de una orientación moral que busque salidas diplomáticas. Y estimule la búsqueda de alternativas pacíficas para sus vidas. Un ejemplo sería: ¿cómo una marcha pacífica puede mantenerse pacífica?	Simbolización: Estimular situaciones donde los estudiantes con y sin autismo flexibilicen en su forma de entender el mundo para que perciban la perspectiva de sus pares como interesante. esto permitirá que poco a poco se forjen lazos y cada

clase pasada se permitan la elaboración de su acto por las problemáticas que trabajaron la clase pasada. Los conceptos a tener en cuenta son: El pueblo se escucha. Todos pueden protestar. Protesta efectiva.	creativa y en equipo. 2 escritura: Los carteles, pancartas, poemas, arengas, etc. Requieren ser registrados, pues de esta forma, se contagia a los compañeros para que apoyen la causa por la cual quieren manifestarse.	elementos que los estudiantes creen convenientes y a su vez que estén a su alcance.		estudiante del mismo modo pueda entender las perspectivas e ideas de sus compañeros.
---	--	---	--	--

Nota: Tabla realizada por el autor

Fase 2: Diseño

Esta fase desarrolla el tercer objetivo específico del presente trabajo de grado, siendo este *Articular fundamentos del diseño de secuencias enseñanza-aprendizaje con referentes de la enseñanza de la filosofía pertinentes para el contexto de aula del grado octavo con la participación de estudiantes neurodiversos.*

A continuación, se presenta la propuesta de secuencia de enseñanza-aprendizaje. Para este fin, se diseñó una matriz que cuenta con ítems propios de una planeación; además, incluye dos espacios adicionales, uno, la columna derecha, en la cual se especifican algunos elementos de los referentes teóricos y pedagógicos abordados en el presente trabajo de grado: Filosofía como forma de vida (FFV), Didáctica de la filosofía (DF) y Didáctica de la Filosofía en la educación media (DFEM), esto con el objetivo de explicitar integraciones coherentes de estos referentes y posibles de desarrollar en una clase de bachillerato.

Otro espacio refiere a los apoyos para estudiantes neurodiversos, expresados en la penúltima fila, en este se plantean posibles estrategias que, tomadas de los referentes pedagógicos, se consideran útiles para que un maestro en filosofía los use en aras de que el aprendizaje de la filosofía sea para todos los estudiantes del aula.

Sesión 1

Núcleo de problema filosófico	¿Cómo disentir y protestar en una sociedad democrática?	
Subtema 1	Problemáticas sociales	
Competencia filosófica	Desarrollo de habilidades para el debate y la identificación de problemas.	
Desempeños	Analizo problemáticas de otros y las propias a través de cuestionamientos filosóficos. Identifico y diferencio problemáticas que sean o no atendidas por las autoridades competentes. Hago uso adecuado de la escritura para expresar mis ideas, tener en cuenta las ideas de mis compañeros y para llevar registro de discusiones o debates que se puedan dar durante la clase.	FFV. Uso de la escritura DF. Se aprovechan los contextos sociales recientes como los paros nacionales y las marchas sociales como ejemplo
Preguntas filosóficas	¿qué problemas tiene uno que no tienen otros? ¿qué problemas tienen todos? ¿es posible que los problemas que solo afectan a uno puedan tener incidencia en los otros? ¿si existiera un problema que afecte a otros, pero no a usted lo apoyaría?	DFEM. Uso de preguntas y problemas cotidianos como enseñanza de la filosofía.
Preparación del maestro	Conocer el artículo 37 de la constitución política de Colombia 1991 y tener conocimiento de los derechos humanos. Conocer qué es la protesta pacífica y qué tipos de protesta hay. A través del siguiente link, el docente podrá orientarse sobre lo que es y cómo se puede llevar a cabo la protesta pacífica. https://manifestar.org/manifiesta/derecho-a-la-manifestacion-pacifica/ (Espacio Público. sf). Y en aras de estar con completo conocimiento de los procedimientos pertinentes se recomienda ver el siguiente apartado de la misma página. https://manifestar.org/estandares/pasos-para-una-manifestacion-pacifica-efectiva/ También se recomienda acceder a los siguientes apartados del texto: Pensar en marcha, filosofía y protesta social en Colombia (2022) -Voz pública y democracia. -El derecho a la palabra y la construcción de la memoria del presente. -La lucha por lo simbólico en Colombia. Sobre la resignificación de los símbolos en el contexto del paro nacional. Y también haber tenido acercamiento a Hallazgos y recomendaciones de la comisión de la verdad en Colombia (del punto 1 al 1.2) Llevar dilemas morales como la analogía del tren y los dos caminos donde se debe decidir si dirigir la maquina hacia alguien que conoce o hacia varios que no conoce. El dilema moral viene desde la emocionalidad que se presenta ante la posibilidad de perder a alguien con quien tienes un lazo emocional o perder un grupo mayor de personas con quienes no tienes ninguna conexión. Esto con el fin	

	de problematizar las necesidades de muchos versus las individuales. Estar preparado para preguntas como: ¿qué hago si los problemas que tengo no interesan a nadie? ¿por qué tengo que ayudar con los problemas de quienes no han hecho nada por mí? ¿qué hago si no tengo problemas? Todas las preguntas deben ser respondidas con calma e incitando a la cooperación entre todos. Así mismo, procurando motivar a los estudiantes a encontrar problemas que no solo les preocupen a ellos, sino que permitan un bien colectivo.		
Características del contexto	Haber visto ética y moral, movimiento de masas, diversidad, amistad y trabajo en equipo. Resultaría de gran ayuda para el desarrollo de las siguientes clases.		
Materiales necesarios	Tablero y marcador borrable para apoyar ejemplos de forma gráfica. Guía de apoyo que se incluye al final de la unidad didáctica (apartado de ¿qué es una problemática social?)		
Tiempo para la actividad	90 min		
Actividades a realizar por el maestro de filosofía		Actividades a realizar por los estudiantes	Articulación
Apertura (20 min) La clase empezará con los pupitres de forma individual, se tomará lista durante la actividad para optimizar tiempo y se hará apertura al tema preguntando ¿qué problemas son los más frecuentes en sus vidas? Antes de empezar a realizar actividades, se debe hacer una introducción de lo que se hará en la clase, explicando que primero se analizarán problemas y luego, se pondrán situaciones hipotéticas donde las problemáticas planteadas no se resuelven de modo que se piense en sus posibles consecuencias. La energía y expresiones faciales son una clave para llamar la atención, de no lograrlo o no tener la capacidad de algo así, hacer un dibujo en el tablero de un personaje a quien se le deben colocar varios problemas que permitan el debate entre los estudiantes. Si se pueden fomentar las risas en cualquiera de los escenarios sería la mejor alternativa, puede ser usando un personaje de ficción o una caricatura de memes.		Escuchar al docente, participar en las preguntas que surjan en la clase. Para ello, deben escribir las problemáticas que plantea el profesor y tratar de anticipar o imaginar lo que podría pasar si las problemáticas no se resuelven. Esto último también debe ser escrito para llevar registro de los análisis y poder interactuar mejor con cada dilema o discusión que se plantee.	FFV. Uso de la escritura DF. hacer análisis desde ejemplos como las ideas expuestas en la comisión de la verdad DFEM. El trabajo en conjunto desde los debates hasta los comentarios sobre textos como la comisión de la verdad. Los mismos debates también contribuyen a la enseñanza de la filosofía a través de problemas
Desarrollo (50 min) Dar instrucción a los estudiantes de pensar en problemas de su cotidianidad y que piensen cómo puede afectar eso en sus vidas a corto y mediano plazo. Después, deberá dialogarse entre todos los problemas encontrados y		Los estudiantes deben desarrollar y plantear problemas para luego discutirlos en clase y así mismo, verificar los problemas que tienen	FFV. Análisis del yo y del mundo que los rodea DF. Los contextos de cada estudiante, así como la

analizar cuáles son los más complicados y por qué lo son. Estimular a los estudiantes para que no busquen problemáticas que solo requieran la atención de una persona, sino la de muchas y que, a su vez, sea algo que no suele ser atendido por alguna razón en particular. Para esto, llevar las siguientes preguntas como ejemplos o adaptaciones similares será importante para estimular la creatividad de los estudiantes: ¿qué pasa con los estudiantes que viven lejos de la institución educativa y que cuando llegan tarde por situaciones de tráfico o percances similares son anotados en el observador y reciben llamados de atención? ¿El colegio debería hacer algo para apoyar a estos estudiantes? ¿Cuándo la policía no está en los alrededores del colegio hay un aumento en los asaltos a los estudiantes que no siempre tienen la posibilidad de estar acompañados por un adulto en el trayecto del colegio a la casa? ¿El colegio o las autoridades locales pueden hacer algo al respecto? ¿qué pasa si un estudiante vive situaciones de abuso en el hogar y a pesar de manifestarlo en la escuela no es atendido? ¿El colegio puede hacer algo en este respecto?	mayor importancia o que parecen más difíciles de resolver. La idea del ejercicio es que cada estudiante desarrolle y escriba al menos una problemática que crea importante, claro está, debe ser una problemática que no sea atendida por las autoridades competentes, por ejemplo, la inseguridad alrededor de la institución educativa. Así mismo, la idea es que el estudiante escriba cómo se imagina que pudo comenzar y qué pasaría en corto, mediano y largo plazo si no se resuelve. si la situación y los estudiantes lo permiten, crear un personaje (descrito o dibujado) a quien le ocurre esta problemática y desarrollar una historia sobre cómo empezó esta situación para el personaje y qué pasará si no la resuelve.	posibilidad de llevar a cabo la creación de historias aprovecha los pocos recursos con los que cuentan los estudiantes. DFEM. Los debates y los comentarios sobre textos al igual que las TICs para buscar información y orientación o ilustraciones que les puedan ayudar a desarrollar las discusiones las cuales, también desarrollan la enseñanza de la filosofía a través de problemas.
Cierre (20 min) Estar pendiente a las dudas y hacer aclaraciones respecto a las problemáticas sobre cómo abordarlas y hacer énfasis en que los problemas se resuelven mejor trabajando entre varias personas	Los niños podrán preguntar todo lo que deseen respecto a la clase, hacer cambios de perspectiva y pueden preguntar qué problemáticas tiene el docente, recordando claro que si los estudiantes comparten sus inquietudes el docente también debería hacer lo mismo, de modo que haya más confianza entre el grupo y el docente.	FFV. Cuestionamientos sobre la sociedad en la que se desarrollan. DF. Los ejemplos desde la comisión de la verdad pueden ser de mucha ayuda para orientar sobre problemáticas sociales graves. DFEM. Los debates contribuyen al desarrollo de nuevas perspectivas y la enseñanza de la filosofía a través de problemas está

		denotada en estas actividades.
Apoyos para estudiantes neurodiversos Dentro de la guía didáctica propuesta se disponen imágenes y textos donde los estudiantes tienen información dispuesta de distintos modos para trabajar de la mejor manera, además que se manejan diferentes formas de protestar para que los estudiantes puedan participar, expresarse y abstraer las ideas de la mejor manera, esto en concordancia con los principios DUA. Hacer preguntas a un estudiante con autismo se puede hacer mientras se tenga una actitud amistosa pero no demasiado efusiva, con gestos y emociones claros. Procurar dejar el sarcasmo fuera de las conversaciones con el estudiante. Si se requiere un refuerzo adicional de las instrucciones de clase para un estudiante neurodiverso, hacerlo acercándose al pupitre del estudiante en cuestión y hablar con él es posible en tanto no se interrumpa la actividad con los otros estudiantes. Para que el estudiante pueda llegar a identificar lo que es una situación como las planteadas se puede intentar fomentar en él, que desarrolle una de las preguntas planteadas durante la clase y con sus respuestas se le puede preguntar de forma calmada si conoce algún problema que se pueda resolver de forma parecida, así el estudiante tendrá más facilidad para asociar situaciones que requieran de la atención de terceros para ser resueltas y lo que pasaría si no se pueden resolver. usar lenguaje simple y solicitar que el estudiante explique con sus propias palabras puede ser una buena manera de verificar si el ejercicio fue claro o no. Dimensión y estrategia útiles siguiendo el Inventario Del Espectro Autista: - Dimensión de desarrollo social. Fomentar espacios donde el estudiante se comunique de alguna forma ayuda a que se entablen lazos de amistad y empatía con los compañeros. -Dimensión de simbolización. La guía con imágenes puede ayudar a orientar al estudiante en situaciones donde el lenguaje y los escritos le resulten extraños o difíciles de entender. -Dimensión de flexibilidad y anticipación. Trabajar mencionando el paso a paso de la clase en la introducción de la sesión académica además de estimular las discusiones sobre un tema en específico en lugar de dejar preguntas muy abiertas facilitan la abstracción y el orden de la clase de modo que el estudiante neurodiverso pueda comprender más fácil que en otras situaciones. -Dimensión de la comunicación y el lenguaje. El fomentar la escritura, la verbalización o la representación ayuda al estudiante a transmitir sus pensamientos del modo en que mejor se sienta y así mismo, facilitar la comunicación como con la guía de apoyo en lo escrito y la introducción en lo verbal facilita que el estudiante pueda captar las orientaciones dadas por el docente.		
Actividad Articuladora con el segundo encuentro	La tarea brinda un buen primer inicio a la siguiente clase y es: ¿Qué soluciones se les darían a las problemáticas trabajadas en clase? Las personas neuro diversas también pueden responder a la pregunta escribiendo o expresando su respuesta de la forma que mejor les permita comunicarse.	

Sesión 2

Núcleo de problema filosófico	¿Cómo disentir y protestar en una sociedad democrática?
Subtema 1	Derecho de agruparse

Competencia filosófica	Desarrollar habilidades para la solución de problemas de forma pacífica y las relaciones con pares haciendo uso de comunicación asertiva para alcanzar objetivos mutuos.	
Desempeños	Desarrollar escritos elaborados con la finalidad de resolver situaciones que resultan ser sumamente complicadas y me relaciono con mis compañeros en busca de un bien común haciendo uso de trabajo en equipo y la escucha activa.	FFV. Uso de la escritura DF. Se aprovechan los entornos sociales para fomentar discusiones entre los estudiantes.
Preguntas filosóficas	¿Una protesta pacífica puede ser dañina? ¿Los mensajes de la protesta pueden ser tergiversados? ¿protestar es igual que salir a marchar? ¿los cambios para bien pueden terminar siendo cambios para mal?	DFEM. Uso de preguntas y problemas cotidianos Como dato adicional, la enseñanza de la filosofía a través de problemas está denotada en estas preguntas.
Preparación del maestro	Conocer el artículo 37 de la constitución política de Colombia 1991 y tener conocimiento de los derechos humanos. Conocer qué es la protesta pacífica y qué tipos de protesta hay. A través del siguiente link, el docente podrá orientarse sobre lo que es y cómo se puede llevar a cabo la protesta pacífica. https://manifestar.org/manifiesta/derecho-a-la-manifestacion-pacifica/ (Espacio Público. sf). Y en aras de estar con completo conocimiento de los procedimientos pertinentes se recomienda ver el siguiente apartado de la misma página. https://manifestar.org/estandares/pasos-para-una-manifestacion-pacifica-efectiva/ También se recomienda acceder a los siguientes apartados del texto: Pensar en marcha, filosofía y protesta social en Colombia (2022) -Voz pública y democracia. -El derecho a la palabra y la construcción de la memoria del presente. -La lucha por lo simbólico en Colombia. Sobre la resignificación de los símbolos en el contexto del paro nacional. Y también haber tenido acercamiento a Hallazgos y recomendaciones de la comisión de la verdad en Colombia (del punto 1 al 1.2) Traer ejemplos similares al siguiente: Un grupo de personas que se sientan en la vía no están lastimando a nadie, por lo que podemos identificarlo como una protesta pacífica. Pero esto, imposibilita que la gente llegue a su destino, entonces está perjudicando la vida de los trabajadores. problematizar esta situación como, por ejemplo: ¿La protesta sería apoyada por la ciudadanía? ¿Cómo sería una protesta más efectiva? Estas problematizaciones resultarían efectivas a la hora de que los estudiantes planeen la solución de los problemas vistos en la clase anterior.	
Características del contexto	Haber estado presente en la sesión anterior y de lo contrario dar una retroalimentación breve al inicio de la clase apoyándose con los contextos y problemáticas de los estudiantes que trabajaron en la sesión anterior. Incluir al estudiante que no pudo asistir en alguno de los grupos para que pueda seguir el ritmo y adelantarse con ayuda de sus compañeros.	

Materiales necesarios	Marcadores y videos/diapositivas/guías sobre formas de protestar. Aprovechar la guía de apoyo que se incluye al final de la unidad didáctica (apartados de ¿qué es una protesta pacífica? y ¿qué se necesita para una protesta pacífica?)	DF. Se aprovechan los materiales de apoyo como parte del entorno que los estudiantes pueden disponer para aprender. DFEM. Las guías permiten el desarrollo de debates centrados en determinados temas como los tipos de protestas, de modo que los debates pueden desarrollarse con más facilidad en dirección a un objetivo. Por otra parte, la enseñanza de la filosofía a través de problemas está denotada en estas actividades.
Tiempo para la actividad	90 min	
Actividades a realizar por el maestro de filosofía	Actividades a realizar por los estudiantes	Articulación
Apertura (15 min) Organizar los pupitres en grupos de tres y máximo cuatro personas. Se llama a lista durante la actividad para ahorrar tiempo y se entregan los materiales de apoyo a los estudiantes. Hay que recordar que en todo el material se deben describir diferentes formas de protesta “marchas, performance, huelgas, arte, música, etc.” y en la explicación, así como en los materiales de apoyo (guías con imágenes), el docente debe indicar la función de la protesta y que el espacio de debate o las decisiones democráticas son a fin de cuentas lo que se busca al momento de llevar a cabo este tipo de manifestaciones. Por último, se aclaran los criterios de evaluación de la clase.	Organizar los pupitres para quedar agrupados y pensar el cómo se pueden solucionar las situaciones que les hayan parecido más complicadas o interesantes en la clase pasada.	FFV. Analizar las discusiones pasadas después de una semana facilita el desarrollo de nuevas perspectivas y discusiones de las problemáticas. DF. Aprovecha los pupitres individuales para que los estudiantes se agrupen facilita el trabajo en equipo además que les permite ubicarse como y donde se sientan más cómodos dentro del aula. DFEM Se fomentan los debates y las tertulias dentro de los grupos. Por otro lado, la enseñanza de la filosofía a través de problemas está denotada en estas actividades.
Desarrollo (50 min) El docente tiene la tarea de ir por cada grupo y brindando apoyo a los estudiantes haciendo aclaraciones y fomentando la creatividad. Si algún estudiante descubre una forma de protestar o disentir que no esté contemplada en los materiales de apoyo (guías con imágenes) entonces puede llevarla a cabo en tanto no	En cada grupo habrá al menos tres problemas, la idea del ejercicio es que busquen una forma de solucionar las tres situaciones sin acudir a la violencia. El trabajo en equipo sería la mejor opción para desarrollar esta	FFV. Los debates y la escritura ayudan al desarrollo del pensamiento sobre el mundo. DF. El ambiente de clase se verá favorecido por las guías de apoyo y los problemas que los estudiantes hayan elegido, además de la posición de cada estudiante con respecto a las

represente un peligro o una violación de la constitución. La evaluación de las actividades estará basada en lo siguiente: Cuantas soluciones propones. Eficacia de las posibles soluciones. Profundidad en el desarrollo de las soluciones. Trabajo en equipo. Inclusión de las opiniones de estudiantes neurodiversos.	actividad. La idea es que los estudiantes mediante un trabajo conjunto busquen la forma de resolver los problemas haciéndose escuchar y buscando una forma de protestar que favorezca a todos los integrantes del grupo cuando las partes involucradas hagan caso omiso a las solicitudes de dialogo. Es importante llevar registro escrito de las discusiones y conclusiones a las que llegó cada grupo.	situaciones de paro nacional ofrecen unas ideas que pueden ser muy nutritivas a la hora de desarrollar las discusiones en los grupos. DFEM. Además de las discusiones, los comentarios y guías del docente permitirán un mejor desarrollo de los debates, discusiones y comentarios dentro de los grupos. Por otra parte, la enseñanza de la filosofía a través de problemas está denotada en estas actividades.
Cierre (15 min) El docente debe ayudar a los grupos para que entre todos logren terminar una planeación que les permita ser escuchados y disponga espacios de dialogo con las partes involucradas para debatir y llegar a un acuerdo.	Los estudiantes deben terminar el desarrollo de sus actividades y prepararse para presentar en la próxima clase su protesta de modo que el docente pueda evaluar el trabajo en equipo, creatividad y qué tanto los estudiantes lograron resolver las problemáticas que se presentaron en cada grupo.	FFV. El análisis de problemáticas sociales ahora se ve permeado con el desarrollo de posibles soluciones e intervenciones que ellos podrían ejercer, lo que no solo habla de su percepción del mundo, sino de su interacción con él. DF. Aprovechar los espacios virtuales para solucionar dudas que hayan quedado pendientes o que los estudiantes tengan a lo largo de la semana sería una buena forma de adaptar las orientaciones del docente en caso de que los tiempos sean muy cortos para resolver todas las dudas que se puedan presentar. DFEM Las TICs juegan un papel importante, ya sea para el desarrollo de actividades que requieran un plus de información que no se haya contemplado en clase o en los materiales de apoyo además de ser un buen elemento de comunicación y coordinación de las actividades para los estudiantes.

		Por otra parte, la enseñanza de la filosofía a través de problemas está denotada en estas actividades.
Apoyos para estudiantes neurodiversos En favor de cumplir los principios del DUA, se sugieren las estrategias propuestas en tanto que se desarrollan para un grupo específico de estudiantes que ya han sido observados, además, se ofrecen las siguientes alternativas por si se llegan a requerir más elementos que apoyen el desarrollo de las actividades para todos los estudiantes. Todo el material de apoyo llevado a la sesión debería ayudar a los estudiantes neurodiversos a entender el proceder de la clase. De todas formas, las preguntas discretas pueden beneficiar el desarrollo de nuevas ideas. Además, ubicar al estudiante neurodiverso con personas de su círculo social cercano permitiría un entorno más tranquilo donde el estudiante puede desempeñar su rol con más libertad. Aplicar ejemplos caricaturescos que hagan alusión a situaciones de la vida real permiten a los estudiantes neurodiversos flexibilizar y tener una idea respecto a la importancia o seriedad de las situaciones. Un ejemplo de esto sería aplicar chistes o alusiones a películas que estén de moda en el momento y que faciliten el entendimiento del estudiante. Como decir “en sus marcas, listos, fuera” en lugar de “comiencen a trabajar” o también “si tienes un problema cuéntale todo al proferoso” en lugar de “si tienen dudas pregúntenme” Aplicar la frase “imaginen que ustedes son.....” para aplicar ejemplos es la mejor forma de estimular empatía y así mismo algo como “sutanito, si yo soy su jefe y le digo que le pago después entonces ¿usted qué hace?” permite una apropiación de entornos y facilita las conversaciones para los estudiantes. Dimensión y estrategia útiles siguiendo el Inventario Del Espectro Autista: - Dimensión de desarrollo social. Fomentar espacios donde el estudiante se comunique de alguna forma ayuda a que se entablen lazos de amistad y empatía con los compañeros. -Dimensión de simbolización. la guía con imágenes puede ayudar a orientar al estudiante en situaciones donde el lenguaje y los escritos le resulten extraños o difíciles de entender. -Dimensión de flexibilidad y anticipación. Trabajar mencionando el paso a paso de la clase en la introducción de la sesión académica además de estimular las discusiones sobre un tema en específico en lugar de dejar preguntas muy abiertas facilitan la abstracción y el orden de la clase de modo que el estudiante neurodiverso pueda comprender más fácil que en otras situaciones. -Dimensión de la comunicación y el lenguaje. El fomentar la escritura, la verbalización o la representación ayuda al estudiante a transmitir sus pensamientos del modo en que mejor se sienta y así mismo, facilitar la comunicación como con la guía de apoyo en lo escrito y la introducción en lo verbal facilita que el estudiante pueda captar las orientaciones dadas por el docente.		
Actividad Articuladora con el tercer encuentro	La tarea para el siguiente encuentro es preparar una protesta, entonces los estudiantes según lo que hayan preparado deben llevar sus pancartas, banderas, elementos performance, canciones, arengas, obras de arte, etc. Delegar a los grupos el llevar a cabo una protesta para que la problemática trabajada sea escuchada y se abran espacios de dialogo. Estimular a los grupos donde se encuentren estudiantes neurodiversos para que tengan en cuenta a sus compañeros y sus dificultades de adaptación a algunos entornos, fomentando el uso de estrategias y flexibilización dentro de las ideas que se tengan para la manifestación que llevarán a cabo la próxima clase. Dejar la guía de apoyo como ayuda para el desarrollo de esta tarea (apartado de tipos de protesta)	

Sesión 3

Núcleo de problema filosófico	¿Cómo disentir y protestar en una sociedad democrática?	
Subtema 1	Derecho constitucional a la protesta.	
Competencia filosófica	Desarrollar actividades didácticas que expresen los sentires y pensamientos de un grupo de personas, desarrollar análisis y críticas constructivas frente a las opiniones de otros grupos de personas y elaboración de discursos, arengas, piezas artísticas, entre otras cosas que permitan el entendimiento de los sentires y perspectivas de un grupo de personas.	
Desempeños	Los estudiantes así sean menores de edad tienen derecho a ser escuchados, pueden protestar y disentir. Del mismo modo, tienen derecho a expresarse como deseen cuando algo les molesta en tanto no sea violento.	
Preguntas filosóficas	¿por qué eligieron esta forma de protestar? ¿Qué beneficios buscan conseguir? ¿los beneficios que buscan conseguir son solo para ustedes o para más personas?	FFV. La idea de las preguntas es que estimulen los análisis de los estudiantes y que establezcan una conversación que permita ver las problemáticas que ellos tienen y el cómo se pueden solucionar. DF. Aprovechar los espacios del aula además de los materiales que tengan en casa para la elaboración de material que sea de utilidad para la protesta es una forma dinámica de involucrar la creatividad de los estudiantes en las protestas. DFEM Los debates en la protesta o después de ella permitirán a los estudiantes cuestionarse si obraron de la mejor manera.
Preparación del maestro	Conocer el artículo 37 de la constitución política de Colombia 1991 y tener conocimiento de los derechos humanos. Conocer qué es la protesta pacífica y qué tipos de protesta hay. A través del siguiente link, el docente podrá orientarse sobre lo que es y cómo se puede llevar a cabo la protesta pacífica. https://manifestar.org/manifiesta/derecho-a-la-manifestacion-pacifica/ (Espacio Público. sf). Y en aras de estar con completo conocimiento de los procedimientos pertinentes se recomienda ver el siguiente apartado de la misma página. https://manifestar.org/estandares/pasos-para-una-manifestacion-pacifica-efectiva/ (Espacio Público. sf). También se recomienda acceder a los siguientes apartados del texto: Pensar en marcha, filosofía y protesta social en Colombia (2022)	

	-Voz pública y democracia. -El derecho a la palabra y la construcción de la memoria del presente. -La lucha por lo simbólico en Colombia. Sobre la resignificación de los símbolos en el contexto del paro nacional. Y también haber tenido acercamiento a Hallazgos y recomendaciones de la comisión de la verdad en Colombia (del punto 1 al 1.2) Prepararse para debates cortos y con preguntas concretas para cada grupo en aras de poner en tela de juicio la validez de los problemas presentados por los estudiantes. Se recomienda tener en cuenta las problemáticas que los estudiantes van a abordar según lo que hayan trabajado en la clase anterior, se pueden utilizar los textos mencionados como preparación del docente para desarrollar posibles críticas constructivas haciendo comparaciones entre los ejercicios desarrollados por los estudiantes y las situaciones o conceptos descritos en el material que se delegó para que el docente se prepare.	
Características del contexto	Haber estado presente en la sesión anterior y de lo contrario dar una retroalimentación breve al inicio de la clase apoyándose con los contextos y problemáticas de los estudiantes que trabajaron en la sesión anterior. Incluir al estudiante que no pudo asistir en alguno de los grupos para que pueda seguir el ritmo y adelantarse con ayuda de sus compañeros.	
Materiales necesarios	Lo que los estudiantes hayan preparado para la protesta. Guía de apoyo (apartado de tipos de manifestaciones)	
Tiempo para la actividad	90 min	
Actividades a realizar por el maestro de filosofía	Actividades a realizar por los estudiantes	
Apertura (20 min) El docente debe explicar que la clase será dividida en tres comentarios: Primero, los estudiantes disponen de 15 min para preparar la protesta. segundo, los estudiantes cuentan con la posibilidad de elegir la disposición del espacio para llevar a cabo sus protestas. Tercero, los estudiantes deben reconocer las protestas de sus compañeros y tomar apuntes de las situaciones que los pusieron ahí. Por último se deben aclarar los criterios de evaluación de la clase.	Los estudiantes tendrán un breve espacio para preparar y discutir los ajustes finales para llevar a cabo la protesta que estuvieron preparando durante la clase anterior después de que el docente de la introducción de la sesión.	FFV. Un repaso de los trabajos preparados además de la organización es una forma de examinar de nueva cuenta los actos que se llevarán a cabo, también se pueden presentar situaciones que ameriten una reconstrucción o desarrollo de nuevas ideas o estrategias previas a la protesta. DF. El repaso y la organización dentro del aula permiten hacer ajustes en caso de que existan imprevistos como cuestiones de espacio o tiempo.
Desarrollo (60 min) El docente debe escuchar y atender cada una de las protestas y llevando las preguntas pertinentes asumiendo el rol de una parte implicada en el conflicto por el que los estudiantes se	Cuando el docente pase por cada grupo, deben presentar las problemáticas que trabajaron y llevar a	FFV. Examinar las perspectivas de los compañeros que se presenten permitirá dar un vuelco en los problemas sociales que los estudiantes observan, esto debido a que todos piensan diferente y las

manifiestan. Dependerá de los estudiantes si pasan al frente del salón con una organización tradicional o si, por el contrario, hacen los respectivos grupos y con los pupitres hacen pequeños círculos donde puedan presentarse los debates y las discusiones. Se tomará lista cuando cada grupo pase al frente.	cabo la protesta pacífica en un lapso no mayor a cinco minutos por grupo de modo que todos los grupos tengan la oportunidad de pasar y hacer su demostración. Los estudiantes deben expresar su disgusto y así mismo, presentar las posibles soluciones que desean para las problemáticas que trabajaron en las últimas dos sesiones y estar abiertos para el debate.	perspectivas que sean presentadas, pueden generar cambios en el desarrollo de ideas entre compañeros. DF. Aprovechar la creatividad de los estudiantes además de los espacios en el aula sería una buena alternativa para desarrollar una actividad como las protestas. DFEM. Se pueden aprovechar las TICs y los debates como forma de difundir información y comunicar las inquietudes de quienes protestan con otras comunidades.
Cierre (10 min) Retroalimentar y felicitar a los estudiantes por su gran trabajo, recordando que es importante ser escuchados y que siendo diferentes entre todos nos podemos apoyar.	Los estudiantes podrán terminar de hacer preguntas y tomar apuntes de las retroalimentaciones hechas por el docente.	FFV. La escritura y la presentación de críticas constructivas pueden nutrir las perspectivas de cada grupo que haya pasado a protestar. DF. Disponer del material didáctico (guías) puede ser determinante a la hora responder dudas o ayudar a orientar estudiantes que se encuentren perdidos en algunos temas de discusión. DFEM Las TICs pueden ser un buen elemento para sistematizar y utilizar las discusiones de las tres sesiones como eje para propulsar el interés por otros temas que se relacionen con lo trabajado en clase.
Apoyos para estudiantes neurodiversos En favor de cumplir con los principios DUA, no todas las protestas serán llevadas a cabo del mismo modo y así mismo, toda la información será transmitida de diferentes formas, además que las formas en que los estudiantes protestan son elegidas por ellos al igual que su participación dentro de la protesta. Estimular a todos los estudiantes para que lleven registro escrito de las protestas de sus compañeros. Esto favorece a todos los estudiantes y permite que los neurodiversos escuchen y sean escuchados. Permitir el uso de tapa oídos si los estudiantes son sensibles al ruido puesto que puede ser una constante en algunas de las protestas. El uso de pancartas con escritos e imágenes, la entrega de folletos, el uso de ropa o elementos simbólicos que tengan una fuerte connotación en las corrientes sociales son formas en las que los		

estudiantes neuro diversos pueden expresarse sin la necesidad de estar dentro de grandes marchas, manifestaciones o ruidos fuertes. En otras palabras, existen muchas formas de protestar, tanto así, que las personas neurodiversas, pueden manifestarse de la manera que más les convenga, con la que se sientan más cómodas y así mismo, sentirse escuchadas por las comunidades a quienes deseen expresar sus inquietudes o descontentos.

Dimensión y estrategia útiles siguiendo el Inventario Del Espectro Autista:

- Dimensión de desarrollo social. Fomentar espacios donde el estudiante se comunique de alguna forma ayuda a que se entablen lazos de amistad y empatía con los compañeros.
- Dimensión de simbolización. La guía con imágenes puede ayudar a orientar al estudiante en situaciones donde el lenguaje y los escritos le resulten extraños o difíciles de entender.
- Dimensión de flexibilidad y anticipación. Trabajar mencionando el paso a paso de la clase en la introducción de la sesión académica además de estimular las discusiones sobre un tema en específico en lugar de dejar preguntas muy abiertas facilitan la abstracción y el orden de la clase de modo que el estudiante neurodiverso pueda comprender más fácil que en otras situaciones.
- Dimensión de la comunicación y el lenguaje. El fomentar la escritura, la verbalización o la representación ayuda al estudiante a transmitir sus pensamientos del modo en que mejor se sienta y así mismo, facilitar la comunicación como con la guía de apoyo en lo escrito y la introducción en lo verbal facilita que el estudiante pueda captar las orientaciones dadas por el docente.

Evaluación	La propuesta de evaluación debe ser acorde con la filosofía como forma de vida, la didáctica de la filosofía, la didáctica de la filosofía en educación media. -Creatividad. Se evaluaría desde la FFV en términos de qué tanto se exploró y qué alternativas fueron consideradas para solucionar la problemática y protestar en aras de que se lleve a cabo. -Ceñirse a los métodos de protesta pacífica. Los estudiantes pueden presentar formas de protesta que no sean del todo pacíficas, por lo que la evaluación en este aspecto será medida en función de la potencialidad que tenga la manifestación de ser violenta Se evaluará en términos de FFV y DF desde lo que se analiza y percibe como violento dentro de una protesta, hasta los métodos que se utilizaron a través de las herramientas que se tenían a la mano para llevar a cabo la manifestación (aprovechar los recursos que tienen es algo valioso cuando se trata de ser creativo y valerse de los elementos que pueden utilizar) -Efectividad de la protesta. Se considera efectiva la protesta desde FFV y DFEM en términos de los espacios de dialogo que permitió, el mensaje que transmitió y la claridad de los objetivos por los que se deciden manifestar.
-------------------	---

La siguiente guía fue desarrollada con material que el docente tendrá dispuesto para aprender y prepararse en cada una de las sesiones propuestas. Esto con el fin de que pueda llevar el conocimiento de cada una de las sesiones a los estudiantes de la forma más sencilla y efectiva.

Guía de apoyo para estudiantes

¿Qué es una problemática social?

Una problemática social es una situación que afecta a varias personas de una comunidad y que así mismo, es un problema potencial para comunidades aledañas. Por ejemplo, la situación que se vive con las personas desplazadas por la violencia en Colombia, misma que trajo pobreza, indigencia, hambre y desempleo para los afectados.



¿Qué son las protestas pacíficas?

Una protesta es una forma de ejercer la libertad de expresión y el derecho de agruparse ya que se ejerce desde la compilación de ideas y la exigencia o restitución de derechos de un grupo de personas. Por su parte, una protesta **pacífica** es aquella que se realiza en entornos públicos y que exige derechos o expresa una opinión. Cualquier persona, está en su derecho de protestar en tanto sea pacífica. Para que una protesta sea pacífica, debe ser sin el uso de armas, ni la intención de dañar personas o propiedades. Infligir estas normas desmerita las causas de la protesta y del mismo modo, son sancionables con multas o de forma penal dependiendo de la situación.

Ejemplo de protesta pacífica

versus

Ejemplo de protesta violenta



¿Qué cosas son importantes a la hora de una protesta?

Una protesta no se basa en salir a marchar agitando el puño, se requiere de una organización previa de puntos clave:

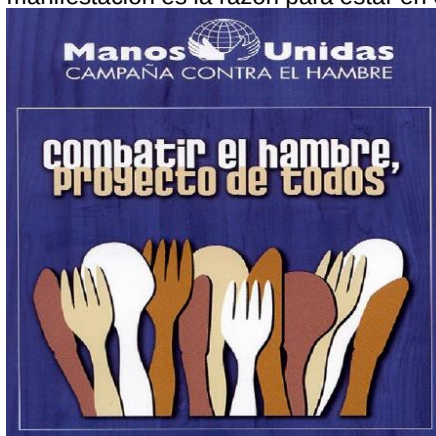
Organización:

Una problemática social no puede ser si no afecta a un grupo de personas. Si bien se puede protestar en solitario, también es necesario comprender que las problemáticas pueden ser algo que solo afecta a una persona. Mientras que una situación que afecta o puede afectar a varias personas es una razón de peso para desarrollar una protesta y con ello, el orden se encuentra con facilidad a través de los debates y las votaciones democráticas.



Objetivos:

Una protesta debe tener una razón de ser, una situación que preocupa o incomoda a las comunidades. Este apartado es lo más importante, pues tener claro los objetivos y situaciones por las que se lleva a cabo la manifestación es la razón para estar en ella, sin eso, se convierte en una manifestación sin sentido.



Comunicación:

Difundir las fechas, horas, cronogramas y actividades de la manifestación es de vital importancia. Utilizar todos los medios que se tengan a disposición es fundamental para que personas que desean unirse estén preparadas y quienes no deseen participar estén prevenidos respecto a la movilidad, ruidos y presencia de grandes grupos de personas. Recordemos que una manifestación pacífica no busca dañar a nadie y es un derecho para los ciudadanos establecido a través del artículo 37 de la constitución política de Colombia 1991. Por lo que manifestarse de forma pacífica está bien y debe difundirse. También es importante notificar a las autoridades pertinentes respecto a las manifestaciones, en el caso de Bogotá Colombia sería la secretaría distrital de gobierno.

“Informar a la Secretaría Distrital de Gobierno 48 horas antes del desarrollo de las concentraciones, movilizaciones, plantón, o protesta en vías o espacios públicos en el marco normativo de la protesta social.” (Secretaría de gobierno, recuperado de la página oficial <https://www.gobiernobogota.gov.co/atencion-y-servicios-a-la-ciudadania/tramites-opas-otras-consultas/acompanamiento-movilizacion-protesta>)



Símbolos:

Los símbolos son una piedra angular en el desarrollo de las manifestaciones pacíficas. Recordemos que las manifestaciones comunican, pero los símbolos ayudan a expresar sentires, inconformidades o emociones. Es

importante denotar y transmitir lo que las comunidades sienten y para ello existen símbolos de resistencia, fuerza, felicidad, empoderamiento, etc.



Formas de protestar:

A continuación, se muestran algunas de las formas de protesta pacífica más conocidas, aunque no son las únicas y se pueden realizar en simultáneo.



Entrega de folletos informativos:

La entrega de folletos informativos fomenta a la comunidad para informarse y puede ayudar a boicotear o fomentar la recolección de firmas. Es una forma de protesta poco utilizada pero útil si se desarrolla correctamente



Marchas:

Las movilizaciones pacíficas son uno de los más populares métodos de protesta, ya que son visibles y permiten una comunicación fuerte a través del arte, la música y otras actividades dentro de las movilizaciones, aunque también suelen ser saboteadas por grupos que no desean que la movilización sea escuchada o que buscan dañar la imagen de los objetivos a través de la violencia.



Boicot:

Es fomentar y dejar de consumir o comprar elementos en aras de que la empresa que los produce deje de tener éxito y escuche las peticiones de los consumidores. Se suele acompañar con movilizaciones y recolección de firmas.



Recolección de firmas:

La recolección de firmas es una forma de mostrar a empresas, políticos o cualquier parte involucrada en problemas sociales que hay muchas personas afectadas y que están de acuerdo con los objetivos que tienen las personas que se están manifestando.



Expresiones artísticas:

Murales, pancartas, obras teatrales, performans, canciones, etc, alusivos a una problemática, son formas de expresar descontento o incomodidad con las situaciones por las que se lleva a cabo la manifestación.

Fases 3 y 4. Evaluación y rediseño

Como se indicó previamente, la unidad didáctica se plantea solo hasta la fase de diseño, no fue implementada en el presente trabajo de grado y, por ende, no fue evaluada ni rediseñada. Sin embargo, a continuación, se realiza la propuesta para la *fase de evaluación y rediseño*.

El cuaderno del estudiante es la herramienta que da paso a un análisis de abstracción de conocimientos, desde las discusiones que se desarrollaron en la clase hasta qué tanto llegaron a comprender las temáticas dispuestas en la guía de apoyo, así como las explicaciones y orientaciones brindadas por el docente. Desde aquí se observará la efectividad de los procesos de enseñanza y aprendizaje a lo largo de las tres sesiones.

El diario del profesor o su agenda de notas permitirán analizar la disposición del espacio, el desarrollo de actividades de los estudiantes (si fueron activos, participativos, demostraban interés o si por el contrario no había actividad o interés por las sesiones) así como la asistencia, lo que quería transmitir versus lo que desarrollaron los estudiantes, así como las críticas constructivas o preguntas que aportó a lo largo de las tres sesiones.

El informe del observador externo, por ejemplo de los licenciados en formación que desarrollan prácticas, permitirá denotar la relación que tiene el docente a cargo de las clases

con sus estudiantes así como las capacidades del docente dentro de su entorno de trabajo, esto incluye su creatividad para superar los obstáculos que se puedan presentar, por ejemplo, la llegada tardía de los estudiantes al salón, desarrollo lento de las discusiones, dificultades de aprehensión de los conocimientos por parte de los estudiantes a pesar de los materiales y estrategias de los que dispone, entre otras cosas. Además de que esta perspectiva permite analizar el cómo se utilizan las herramientas que tiene el docente a la mano, de modo que se puede contrastar el desarrollo de las actividades con el desarrollo que se tenía previsto o ideado.

Conclusiones

La relevancia de que un profesor de filosofía se acerque a la filosofía como forma de vida (FFV) radica en su cambio de perspectiva frente a las metodologías tradicionales que trabajan, por ejemplo, solamente a partir de los grandes filósofos. Partamos de la correlación que tiene la FFV con la Enseñanza de la filosofía en la educación media (EFEM), y es que partir de problemas como forma de enseñar cosa que se plantea esta enseñanza refuerza los planteamientos sobre el análisis del mundo que se trabajan en FFV. Además, la producción de textos, comentarios o críticas se enlaza muy bien con la importancia de la escritura como medio de comunicación, expresión y reformulación de ideas, de modo que se propician nuevas formas de percibir y analizar el entorno. Por otra parte, dentro de los ejemplos que ofrece la EFEM aún hay muchas posibilidades y potenciales ocultos, aunque no fueron desarrollados en este trabajo, ideas como la de comentar textos, hacer seminarios, los foros filosóficos, el seminario y teatro, y las otras estrategias de las que no me sujeté para esta unidad didáctica, pero de las que se puede sacar provecho pues resultan ser una forma divertida y llamativa de transmitir problemas y/o circunstancias de la vida diaria.

Con lo recién mencionado no pretendo sugerir que las ideas planteadas en este trabajo sean las únicas aceptables o las más valiosas, de hecho, a lo largo de la investigación y los análisis de textos me sorprendió que muy pocos se han atrevido a ver la filosofía más allá de textos y conceptos profundos. La idea de didáctica de la filosofía (DF) como fue mencionado en el presente trabajo de grado es un concepto que sigue en desarrollo y que no está de más buscar nuevas estrategias para la enseñanza de la filosofía. Puede que no se encuentren muchas respuestas y tal vez solo se encuentren más dudas respecto al significado de didáctica junto a su aplicabilidad en el aspecto filosófico. Aun así, cuando menos se hallarán nuevas ideas de didáctica y aunque sea orientado a la importancia por el concepto en sí, no solo importa por sus posibilidades dentro de la filosofía, sino por su relevancia ante la enseñanza dirigida a las futuras generaciones. Se puede partir de la didáctica disciplinar, pues al ser un sentido macro de la didáctica no restringe las posibilidades de la enseñanza de modo que los docentes novatos y veteranos pueden explotar su creatividad, proponer ideas, estrategias, modelos pedagógicos, unidades didácticas entre otras cosas en pro de ver la didáctica como

un trabajo, realmente como una disciplina que promueva la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes.

Un docente que se esmera en el desarrollo de nuevos pensamientos y no solo las corrientes clásicas de la filosofía es un docente que reconoce lo antiguo como importante, pero que dota de mayor valor el pensamiento y la filosofía de hoy. Las situaciones del entorno actual son muy diferentes a lo que hace años se vivía en su contexto y si bien aquello es importante para mostrar la historia de la filosofía, es importante denotar la filosofía como una herramienta para estudiar el ahora. Situaciones como la protesta social requieren la construcción de juicios, opiniones, criterio, razonamiento, entre otras cosas que se perciben diferente en tiempos actuales.

En términos generales quisiera denotar que el trabajar las protestas viene de la disposición curricular del colegio República de China para el grado octavo. Sin embargo, también tiene unos hilos que conectan mis perspectivas con el desarrollo de los adolescentes hoy en día, pues, la información es de muy fácil acceso gracias a las TICs, pero también existen fuentes con mucha información falsa y que puede llegar a ser peligrosa si no se toma con pinzas. La idea cuando se fomenta tanta discusión y debates es que los estudiantes no solo se queden con lo trabajado en clase, sino que tengan la oportunidad de forjar juicios que puedan encarrilar sus vidas hacia un bien común.

El trabajo que descansa en estas páginas pretende aportar a la educación. Trabajar desde las experiencias propias y las lecturas ha sido esclarecedor en relación con la educación inclusiva. Sin embargo, es necesario cada día seguir pensando como educador en los cambios necesarios en las metodologías de enseñanza. Los procesos de inclusión son algo que todavía no está del todo definido, muchas veces se recurre a docentes de apoyo sin que los maestros de las disciplinas hayamos intentado alguna estrategia con los estudiantes. En términos generales se reconoce a las personas con autismo como sujetos de derecho, pero también se flexibiliza mucho a la hora de establecer pautas que realmente ayuden al docente para que lleve a cabo su labor de la mejor manera. Bien se dice que es menester enseñar a todos y no fomentar discursos de odio o la exclusión, pero queda bastante por recorrer a la hora de ser inclusivos con neurodivergencias. Las políticas indican el DUA como si fuese una solución suficiente; pero, la realidad es que muchos docentes no saben su significado o cómo

implementarlo, mientras que muchos otros ni siquiera se esfuerzan en trabajarlo. Para continuar mi proceso me pregunto si ¿se hace suficiente por las personas neurodiversas, se hace solo lo obligatorio, o no se hace nada?

Dentro del presente trabajo se proponen diferentes apoyos para el desarrollo de una unidad didáctica, como la guía que contiene texto, imágenes, las introducciones y orientaciones del docente con ideas de información auditiva para los estudiantes, de modo que tienen varias fuentes de abstracción y pueden aprovechar mejor sus capacidades, cumpliendo así el primer principio del DUA. Para relacionar el segundo principio, el desarrollo de una protesta pacífica se deja abierta para realizarse de diferentes maneras, se proponen varias, diversas y divertidas estrategias para que los estudiantes puedan manifestarse de la mejor manera, acoplándose a sus personalidades desde las diferentes opciones que se le dejan a la mano.

Por último, pero no menos importante, al tener en cuenta el tercer principio se logran implementar diferentes formas de participar desde la estrategia implementada en el segundo principio, que brinda no solo diversas formas de expresarse, sino que también incurre en diversas formas de implicar a cada estudiante como, por ejemplo, la realización de piezas artísticas, folletos, discursos, poesías, entre otras cosas. Con esto, se marca el hecho de que el DUA si funciona y puede ser aplicable, pero por sí mismo, no resuelve problemas del aula, puesto que propone principios que favorecen a muchos estudiantes y, aun así, no ayuda al docente a formular estrategias que sean aplicables en los diferentes entornos en los que se desempeña.

Dentro de lo formulado no solo se trata el DUA en cuanto a lo didáctico, sino que se recogen estrategias del IDEA y se organizan en una matriz de modo que no solo la unidad didáctica sea una guía, sino que los docentes que lleguen a este texto, tengan alternativas de acción respecto a las múltiples estrategias que se ofrecen para trabajar con estudiantes con autismo.

Por otra parte, es importante evaluar las secuencias didácticas y para lograrlo quisiera traer este mismo trabajo a una maestría, desarrollar más a fondo y estimular no solo a los estudiantes, sino a profesores para que reflexionen continuamente, para que no se queden con lo aprendido en sus carreras, sino que dispongan de los materiales que estamos elaborando

para mejorar la calidad del sistema educativo. Esta propuesta didáctica cumple con brindar herramientas no solo para los estudiantes, sino también para los docentes que tal vez y como lo expresó el profesor Iván quien era el encargado del grupo de estudiantes con quienes desarrollé mi último semestre de prácticas, se encuentran cansados y han perdido la motivación.

Enseñar filosofía a todos los estudiantes es una prioridad que yace dentro de mis intereses desde que era muy joven, aunque no tenía el concepto filosofía muy marcado. Se trata de un derecho para todos, mi interés a través de todo este trabajo es facilitar las labores de los docentes, pues sé por las practicas que he realizado, lo difícil que es trabajar con tantos estudiantes a mi cargo, pero también sé lo difícil que es tratar de encajar, prestar atención, rendir académicamente con textos que para mí no son claros, intentar acoplarme a las normas de un hogar que no es fácil de habitar y tener que soportar miradas desdeñantes ante mi mera existencia. No quiero que se sienta lastima por mí, quiero que se sienta interés por los estudiantes que están en los colegios ahora mismo, que sienten, que piensan y que son tomados como incapaces solo por ser parte de las neurodivergencias.

El norte de este trabajo inicialmente tenía una orientación diferente, partiendo que las ideas de este trabajo surgieron desde mi cuarto semestre en la carrera (2022-2) en el seminario de filosofía contemporánea dirigido por la profesora Consuelo Pabón. Desde ese entonces hasta la clase de diseño de proyecto de grado donde recibí acompañamiento de la profesora Keyla Días el uso de estrategias que llamaran la atención de todos los estudiantes y que sintieran el deseo de aprender era una prioridad. Sin embargo, a través de las delimitaciones temáticas, los nuevos textos, las metodologías y conocimientos previos me alejé de temas que aun quiero trabajar como lo es el “gancho”, un término que elaboré con la idea de enganchar los intereses de los estudiantes y que a través de ello se pudiera dar un crecimiento educativo desde unas didácticas innovadoras o simplemente más divertidas. después de todo, aún recuerdo cuando estaba en los salones de mi colegio, aburrido de lo mismo y solo quería jugar para explorar el mundo.

También, algo que desde mi adolescencia me parece injusto es la forma de calificar, quisiera ceñirme a las ideas de María Acaso (2015) quien cree en una redivolución, en la posibilidad de un cambio dentro de las escuelas y que no sea solo bulimia educativa:

Eso era estudiar: tomar apuntes, memorizar (posiblemente el día anterior del examen), vomitar, olvidar... Dentro de este rol pedagógico bulímico tan perverso y tan eficaz para embotar los sentidos y desarrollar lo opuesto a la pasión por el aprendizaje (Acaso, 2015)

Quisiera llevar este proyecto más allá de los entornos clásicos de aprendizaje, solo necesito más tiempo y seguir trabajando, pues ¿qué mejor destino para mí que el volver a mi alma mater con más experiencia, mejores conocimientos, la diversión de aprender jugando en una mano y la redivolución en la otra?

Bibliografía

- Acaso, M. (2012). *Reduvolution*. Paidós. Barcelona
- Arboleda, V. (2024) Neurodiversidad y Educación: Una Aproximación más allá del Trastorno, *Dialnet*. Volumen 8. N° 2, 2024
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9566028>
- Comisión para el esclarecimiento de la verdad. la convivencia y la No Repetición. (2022) *Hallazgos y recomendaciones de la comisión de la verdad en Colombia*. Comisión de la verdad. Bogotá.
- Coelho, S. Marlene, S. Doering, E. Paskaleva-Yankova, A. Stephan A. (2022) Agencia moral, reglas y temporalidad en personas con diagnóstico de formas leves de autismo: en defensa de una visión sentimentalista. *Frontiers*. Volume 13-2022
<https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2022.875680/full>
- Decreto 1075 de 2015. Por medio del cual se expide el Decreto Único Reglamentario del Sector Educación. 26 de mayo del 2015.
- Espacio Público. (sf). *pasos para una manifestación* <https://manifestar.org/estandares/pasos-para-una-manifestacion-pacifica-efectiva/>
- Espacio Público. (sf). *derecho a la manifestación* <https://manifestar.org/manifiesta/derecho-a-la-manifestacion-pacifica/>
- Guisasola, J. Ametller, J. Zuza, K. (2021). *Investigación basada en el diseño de secuencias de Enseñanza-Aprendizaje: una línea de investigación emergente en enseñanza de las ciencias*. Universidad de Cadiz. España.
- Hernandez, D. Nossa, K. Soler, C. (2022). *Experiencia en la enseñanza del concepto aristotélico de amistad en un aula diversa*. En. Prada, M. (comp). (2022). *didácticas emergentes de la filosofía*. (pp. 59-78). Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá.
- Hooks, B. (2021). *Enseñar a transgredir*. Capitán Swing Libros. España.
- Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la ley general de educación. 08 de febrero de 1994.

- Linares, O. (2024). *Didáctica de la filosofía en Colombia: Plurivocidad, Tensiones y Porosidad de un concepto*.
- Ministerio de Educación Nacional. (2010). *Orientaciones Pedagógicas para la Filosofía en la Educación Media*. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá
- Ministerio de salud y protección social. (2021). *Día Mundial del Autismo: comprendámosla desde todo el espectro*. Recuperado de <https://www.minsalud.gov.co/Paginas/Dia-Mundial-del-Autismo-comprendamosla-desde-todo-el-espectro.aspx>
- Niño, A. Rueda, E. Tovar, L. Grueso, D. Mejía, O. Montes, A. Gonzales, L. Monsalve, L. Hoyos, L. Samper, S. Valencia, D. Lozano, L. Cruz, E. Chaparro, A. Alba, N. Palacio, M. Gonzales, F. Cortés, F. Montoya, J. Sandoval, A.... Salas, R. (2022) *Pensar en marcha, filosofía y protesta social en Colombia*, CLACSO, Buenos Aires.
- Nossa, K. (2024) *Filosofía como forma de vida: una propuesta para replantear el lugar de la filosofía en la vida de las personas con discapacidad intelectual*. Universidad pedagógica nacional, Bogotá.
- Prada, M. Acevedo, D. Prieto, F. (2019) *Filosofía como forma de vida*. Editorial aula de humanidades. Bogotá.
- Pulido, O. Suárez, M. (2018) *Infancia, diversidad y filosofía como ejercicios teóricos metodológicos*. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Tunja.
- Rivière, A. (2002), *IDEA inventario de espectro autista* Buenos Aires, Argentina.
- Secretaría de gobierno, (sf), *tramites de información y acompañamiento para una manifestación*. Recuperado de <https://www.gobiernobogota.gov.co/atencion-y-servicios-a-la-ciudadania/tramites-opas-otras-consultas/acompanamiento-movilizacion-protesta>
- Soler, C. (2019) *sujetos de la educación: reconocidos, protegidos y peligrosos*. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá.
- Suárez, M. Malagón, J. (2018). *infancias: voces desde la diversidad*. *Childhood & Philosophy*. ISSN-e 1984-5987, Vol. 14, N°. 29