



El diálogo filosófico como oportunidad de reflexionar crítica y creativamente sobre la violencia de género de los jóvenes estudiantes del municipio Aguachica

Philosophical dialogue as an opportunity to reflect critically and creatively on gender violence among young students in the municipality of Aguachica.

Juan Carlos Miraval Ossa¹
Andrea Catalina Caselles Navarro²
Erimar Carolina Bracho Colina³

1. Universidad Nacional Abierta y a Distancia – UNAD, Aguachica, Colombia, <https://orcid.org/0000-0001-9636-6362>.

2. Universidad Nacional Abierta y a Distancia – UNAD, Aguachica, Colombia, <https://orcid.org/0000-0002-5030-1536>.

3. Universidad Nacional Abierta y a Distancia – UNAD, Aguachica, Colombia, <https://orcid.org/0000-0002-3171-0772>.

RESUMEN

Este artículo tiene como finalidad describir el diálogo filosófico como oportunidad de reflexionar crítica y creativamente sobre la violencia de género de los jóvenes estudiantes del municipio Aguachica, mediante un conversatorio sobre la violencia de género en relación con lo social, económico y educativo a través de la historia y el presente. Metodológicamente se trata de una investigación bajo enfoque cualitativo, con un diseño bibliográfico. Los resultados brindan óptimos procesos en la enseñanza desde la filosofía y potencia en cada sujeto, el reconocer los problemas sociales, sus dificultades, los diferentes puntos de vista y sus posibles soluciones.

PALABRAS CLAVE:

filosofía,
violencia, género,
pensamiento,
habilidades.

ABSTRACT

The purpose of this article is to describe the philosophical dialogue as an opportunity to reflect critically and creatively on gender violence among young students in the municipality of Aguachica, through a discussion on gender violence in relation to social, economic and educational aspects through history and the present. Methodologically, this is qualitative research with a bibliographic design. The results provide optimal processes in the teaching of philosophy and empower each subject to recognize social problems, their difficulties, the different points of view and their possible solutions

KEYWORDS:

philosophy,
violence, gender,
thinking, skills.

INTRODUCCIÓN

Reflexionar sobre la violencia de género moderna significa poner en primer lugar una de las cuestiones sociales más urgentes y relevantes en las intervenciones psicológicas en el entorno familiar, comunitario y personal, así como en el entorno educativo. Por tanto, en esta cuestión, la intimidación que se impone en las relaciones amorosas, cada vez que la relación se inicia a una edad más prematura (Price y Byers, 1999), no siendo indiferente, y se ha obtenido que, en los lazos de vinculación de parejas jóvenes, por ejemplo.

La intimidación de género, comenzando con el abuso verbal y psicológico hasta el ataque sexual y el homicidio, son problemas graves, que perturba seriamente el estado físico y su salud mental de los jóvenes (Makepeace, 1981). Por lo tanto, la intimidación sobre el género no necesariamente comienza después del matrimonio. De hecho, ocurre en el noviazgo en cada vez más casos o al inicio de la unión libre o concubinato (Gorrotxategi y de Haro, 1999).

En este sentido, las personas han descubierto que las distintas maneras de dominio excesivo que se han enumerado en detalle (Ferreira, G. 1992) comenzaron a surgir muy temprano, y paulatinamente, este arquetipo de abuso se ha vuelto más frecuente y extremo.

Por otro lado, en el escenario internacional, a partir del trabajo de Makepeace (1981) en la década de 1980, el terror psicológico en las uniones de pareja en este caso de adolescentes se ha vuelto más importante a nivel de investigación y en términos de diseño e implementación, por lo cual se debe realizar un programa de prevención dentro del plan de acción escolar.

Un gran número de investigaciones o estudios que se han realizado tienen como propósito determinar la incidencia de este particular tipo de violencia. Así, en Norteamérica, una encuesta reciente de los CDS (Centros para el Control de Enfermedades, 2006) encontró que el 9.2 % de las escuelas de estudiantes de secundaria habían sido víctimas de esta intimidación; sin embargo, otros estudios encontraron epidemias de este tipo de violencia. No obstante, otros estudios encontraron que la prevalencia de la violencia en el noviazgo era muy diferente, con un 9 % Roscoe, B., & Callahan, J. E. (1985). y 57 % (Avery-Leaf, Cascardi, O'Leary y Cano, 1997; Harned, 2001; Hird, 2000; Wekerle y Wolfe, 1999).

La diversidad se debe a la falta de una definición estándar de violencia en las relaciones de pareja, razón por la cual su investigación utiliza diferentes conceptos y parámetros para medir la violencia. Algunos investigadores incluyen el abuso psicológico y emocional, mientras que otros solo consideran la violencia física. Aunque la incidencia de la violencia por parte de la pareja íntima en todo el mundo es alta, el conflicto de la violencia de género parece ser impalpable a nivel social y se minimiza; se queda tan arraigado y existente en la comunidad que es difícil reconocerla; todo esto ha estado presente persistentemente, y lo novedoso es darse cuenta de que es violencia y no admitirla Alberdi, I. (2005).

El común denominador de la violencia de género en los adolescentes cada vez se incrementa más, no solo en adolescentes sino también a cualquier edad, porque estos son competentes de representar la violencia, saben de casos de violencia de género, pueden identificarla sobre el papel, pero en términos amplios, creen que solo les ocurre a mujeres mayores que ya están casadas.

Conjuntamente, surge el caso de explícitas conductas, que están en el principio del inconveniente, como los celos y la vigilancia, control e inspección de manera exagerada agobiante, para muchos jóvenes, estos creen que son señales de amor y preocupación por la pareja y no lo ven como la posible raíz del problema.

MARCO TEÓRICO

La violencia ha hecho parte del desarrollo y esencia del hombre a lo largo de la historia, se ha considerado como algo inseparable de la personalidad y que ha sido demostrado sin importar la disciplina científica. Los sucesos cuentan que el ser humano fue hecho con sangre y con violencia, una verdad histórica irrefutable que incluso está consignada en libros religiosos. Algunos autores como Priscilla Cohn expresan que: “desde el mismo momento en que se comienza a hablar de violencia, se plantea el problema de si algún acto, o serie de actos de violencia son, o pueden ser, justificados. Habrá, pues, ciertas clases de violencia que son necesarias y, por tanto, moralmente aceptables, en tanto que otras clases de violencia no gozan de tal privilegio”.

Planteado lo anterior, se identifican distintas clases de violencia que en algunos casos se han considerado justificables y en otras condenadas, como el caso de la violencia de género, que su origen puede radicar en patrones culturales de una sociedad en una época determinada. La violencia psicológica, sexual y económica contra las mujeres es un fenómeno trascendental que a lo largo de la historia se ha evidenciado que deriva de una jerarquía patriarcal en la cual la mujer se encuentra en una posición de sumisión y el hombre ejerce autoridad y dominio sobre ellas. Como bien lo establece Ana Pérez del Campo Noriega, citada por M. Trujillo (2013), “la violencia masculina contra las mujeres

es un crimen, un delito histórico y universal. Comienza en los albores de la civilización, y subsiste hasta nuestros días”.

FILOSOFÍA DE LA VIOLENCIA

La concepción de violencia contra las mujeres se ha asociado a un conjunto de ideas y representaciones sociales del mundo asignados desde ámbitos como: psicología, sociología, politología, antropología, teorías feministas, pero poco analizado o revisado desde la filosofía y los distintos autores que plantean diferentes nociones para dar una conceptualización filosófica de la violencia.

Según Nicolás Abbagnano (1963) Pág. 574., violencia es acción “contraria al orden o a la disposición de la naturaleza”. Otras definiciones, incluidas en diccionarios o dadas por autores, de una u otra manera explican que “es una fuerza que daña o abusa” incluyendo tanto el daño personal —injuria— como el daño a la propiedad. La violencia, según el Diccionario de la Lengua Española, del latín *violentia*, le asigna cuatro acepciones desde “calidad de violento” hasta “acción de violar a una mujer”, pero resultando interesantes la dos y la tres. porque una dice “Acción y efecto de violentar o violentarse” y la otra “acción violenta o contra el natural modo de proceder”.

VIOLENCIA DE GÉNERO

La definición más utilizada de violencia de género fue desarrollada por la Asamblea General de las Naciones Unidas. Esta definición expone la violencia de género como “cualquier acto de violencia de género cuyo resultado posible o verdadero sea físico, sexual o psicológico, incluidas las amenazas, coacción o privación arbitraria de la libertad, ya sea en la vida pública o privada” (Asamblea General de las Naciones Unidas, 1994, pág. 20).

Asimismo, también es necesario aclarar otros conceptos relacionados con la violencia de género, como la violencia intrafamiliar, que aún hoy son muy confusos. En resumen, según el (Instituto Nacional de Estadística y Censos (INEC) pág. 44. 2013)., definió la violencia de género como “el comportamiento cometido por un hombre que es física o mentalmente violento con ella o que tuvo un matrimonio o una relación emocional con una mujer”. Y “doméstica violencia, cometida por hombres y mujeres teniendo un comportamiento similar sobre familiares directos, a excepción de los casos que sean violencia de género. Llegando la violencia doméstica a un total de víctimas de 7.060 personas” (Instituto Nacional de Estadística y Censos (INEC) pág. 44. 2013).

PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA EDUCACIÓN

A lo largo de la historia los campos de la educación y la pedagogía se han orientado a la formación de pensamiento crítico, un tema de gran recorrido en la filosofía, psicología, y que ha cobrado mucha relevancia en las ciencias sociales. El pensamiento crítico en los salones de clase se constituye como un propósito central de la didáctica de las ciencias, de tal manera que la enseñanza y los diferentes tipos de aprendizaje pasan a un segundo plano, pues se busca como aspecto fundamental formar sujetos y comunidades que piensen y actúen críticamente con los aprendizajes adquiridos en la escuela.

Dado lo anterior, es claro que el propósito de la escuela en los diferentes niveles y modalidades es contribuir a formar de manera integral ciudadanos, una formación que conlleva las dimensiones del desarrollo humano y social; siendo así, el objetivo central de la educación es formar pensamiento en dominios específicos del conocimiento.

LA SOLUCIÓN DE PROBLEMAS SOCIALES EN LA FORMACIÓN DEL PENSAMIENTO CRÍTICO

La enseñanza debe contribuir a una apropiación crítica del conocimiento científico y aportar a generar nuevas condiciones y mecanismos para poder promover una formación en actitudes encaminada a la ciencia y el conocimiento científico, y no solo al logro o desarrollo de competencias conceptuales. Dentro de este proceso de enseñanza, la pedagogía y la didáctica tienen un papel importante en la consolidación de relaciones sociales a través de pensamientos críticos, deliberativos, creativos e independientes, buscando procesos liberadores del sujeto.

Halpern (1998, 2003a, 2006) expone, además, que el pensamiento crítico en función del despliegue de habilidades cognitivas incrementa la posibilidad del logro de ciertos resultados en las que intervienen el pensamiento orientado al logro de metas y para la solución de problemas, el planteamiento de inferencias y la toma de decisiones (Silverman & Smith, 2003) Pág. 123. En este punto, es importante destacar que el pensamiento crítico y la resolución de problemas tienden a tener una estrecha relación, como lo menciona, Laskey y Gibson (1987, citados por Guzmán & Sánchez, 2006) quienes plantean que el pensamiento crítico hace referencia a un complejo conjunto de actividades cognitivas que actúan conjuntamente, tales como la resolución de problemas, pensamiento lógico, percepción de ideas, análisis, evaluación y toma de decisiones.

Sin embargo, planteado lo anterior, actualmente se presenta una dispersión conceptual entre estas variables, basados en que la resolución de problemas es vista desde varias perspectivas, en unas considerada como una habilidad y otros como actitud, pero, por otro lado, el pensamiento crítico

es un pensamiento que se requiere para resolver problemas, como opción a posibles respuestas o soluciones frente a la problemática. Ante esta perspectiva, (Nickerson, Perkins & Smith, 1985). sostiene que la educación debe producir personas que sean buenas pensadoras en el más amplio sentido del término: que no solo sean eficaces para resolver problemas; deben a la vez ser reflexivas, curiosas y deseosas de comprender su mundo, con un amplio repertorio de herramientas formales e informales, que sepan bastante sobre humanos, el pensamiento y saber cómo y cuándo usarlos.

Por lo anterior, el pensamiento crítico no solo se encamina a identificar las problemáticas y sus dificultades, sino que por el contrario busca analizar los diferentes puntos de vista y las diversas y posibles soluciones, de tal manera que pueda ampliarse los marcos conceptuales de los sujetos y de esta forma seleccionar la solución más acorde con la resolución del problema y potencie el desarrollo de todas sus capacidades cognitivas.

REFLEXIÓN

La actividad de diálogo filosófico se viene realizando anualmente desde el 2016 por parte de la Institución Educativa Técnico Industrial Laureano Gómez Castro del municipio de Aguachica, con el apoyo de las escuelas de ECEDU, ECSAH y ECJP de la UNAD, UDR Aguachica, desde el año 2019. El espacio de diálogo filosófico representa aquel espacio para la búsqueda del conocimiento, la libertad de pensamiento, la excelencia, la posibilidad crítica de diálogo dentro de un clima científico de honestidad intelectual, visionando el desarrollo humano contextualizado, enfocado y sintonizado dentro del más amplio concepto de transversalidad, integridad y crítica buscando formar estudiantes con conocimientos filosóficos prácticos aplicables a la vida cotidiana y no

solo de libros, conceptos y temas como si fuera una de recopilación y no de aplicación.

La sociedad actual necesita de seres humanos con valores que piensen y trabajen por otra persona por el bien común de sus comunidades; es por ello que este espacio busca construir academia, jóvenes con pensamiento crítico capaces de decidir y actuar confiando en sus capacidades con grandes valores y principios representando esa libertad del ser.

Además, esta interacción nace de la necesidad de formar estudiantes con conocimientos, habilidades y actitudes, futuros forjadores de lo que será el mundo, críticos y creativos que puedan construir su propio conocimiento, que sean activos aprendices, capaces de resolver problemas, que sepan cómo saber, cómo conocer, cómo decidir y cómo hacer o actuar en este mundo global que ha roto con el tiempo y el espacio, para que a través de momentos de interacción como este puedan compartir las experiencias, conocimientos, materiales y punto de vista desde su propio campo semántico y de manera libre, expresarnos, filosofar es la tarea.

Este ejercicio pedagógico motiva al estudiante a ser activo, pero también ser investigativo y reflexivo, que no solo se base en leer sino en implementar las actitudes filosóficas como la interpretación, la argumentación y proposición, que por medio del desarrollo de estrategias didácticas y pedagógicas ellos logren contribuir al mejoramiento continuo de las áreas de formación desde la implementación de las competencias argumentativas, propositivas y críticas

CONCLUSIONES

Se reconoció con este estudio, que el diálogo filosófico es un espacio abierto donde los estudiantes de los grados décimo de las ins-

tituciones educativas oficiales y no oficiales del municipio de Aguachica, opinan, interactúan y dialogan filosóficamente frente a problemáticas reales que enfrentan los jóvenes de estas instituciones educativas; así mismo reflexionan filosóficamente, encausando estos momentos con el fin único de que sean un punto estratégico de formación crítica social y cultural, buscando con ello generar un impacto local y regional.

En tal sentido, es requerido generar conocimiento en torno al desarrollo de comunidades educativas, en los contextos que favorezcan el desarrollo humano, crítico y social enfatizado en los procesos de aprendizaje. Esto con el fin de fortalecer los procesos formativos desde estas áreas de los conocimientos a partir de los saberes previos o adquiridos en todo el acontecer histórico del

estudiante de educación media, en donde se busca el desarrollo del conocimiento, incentivando que el alumno realice disertaciones de tinte filosófico y sea capaz a través de la reflexión y diálogo, proponer puntos de vista que busquen fortalecer los conocimientos adquiridos en la formación filosófica.

Finalmente, se concluye que el interactuar con otras instituciones educativas oficiales y no oficiales del municipio de Aguachica, permitió realizar un proceso de formación autónomo, flexible y colaborativo en pro del desarrollo de investigaciones interinstitucionales entre el área de Filosofía del Instituto Técnico Industrial Laureano Gómez Castro y el semillero de investigación Seinagua Yanapay de la UNAD; con lo cual se busca lograr la congruencia curricular e investigativa que redunde en la formación de calidad de los estudiantes.

BIBLIOGRAFÍA

- Angulo, G. y Galeano, L. (2019). Violencia de género y las formas en que se manifiesta en el contexto educativo laboral y familiar. (Tesis de grado), Universidad Cooperativa de Colombia, Cali.
- Arias, C. J.; Carreño, G.A. y Marino, L. A. (2016). Actitud filosófica como herramienta para pensar. *Universitas Philosophica*, 33(66), pp. 237-262. doi: <http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.uph33-66.afhp>
- Artidiello, M. (2018), Filosofía para Niños y Niñas (FPNN): una oportunidad diferente para pensar en la escuela. *Ciencia y Sociedad*, 43(3), pp. 25-38. Instituto Tecnológico de Santo Domingo (INTEC), República Dominicana.
- Kohan, W. (2008), Desafíos para pensar la enseñanza de la filosofía. *Revista Cuestiones de filosofía*, 11, 7-21. Escuela de Filosofía y Humanidades, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Tunja, Colombia.
- Miraval, J, (2020), *El pensamiento sistémico visto y vivido desde el aula, otra manera de resolver los problemas*. (Resultado investigación) Universidad Autónoma de Bucaramanga, UNAB. Bucaramanga.
- Tamayo, O.; Zona R.; Loaiza Z., Yasaldez, E.; El pensamiento crítico en la educación. algunas categorías centrales en su estudio. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 11(2), julio - diciembre, 2015, pp. 111-133 Universidad de Caldas, Manizales, Colombia.

REFERENCIAS

- Avery, L. S., Cascardi, M., O'Leary, K., & Cano, A. (1997). Efficacy of a dating violence prevention program on attitudes justifying aggression. *Journal Of Adolescent Health*, 11 - 17.
- Alberdi, I. (2005). Como reconocer y como erradicar la violencia contra las mujeres. In *Violencia: Tolerancia cero. Programa de prevención de la Obra Social "la Caixa"*.
- Hernando Gómez, Ángel; Duarte Hueros, Ana. Prevención de la violencia en las relaciones de pareja de adolescentes y jóvenes. Una experiencia de teleformación a través del campus andaluz virtual Pixel-Bit. *Revista de Medios y Educación*, 36, 2010, pp. 215-226 Universidad de Sevilla, Sevilla, España
- Ferreira, G. (1992): "Hombres Violentos- Mujeres Maltratadas". Editorial Sudamericana, Buenos Aires.
- Halpen, D. (1998). Teaching critical thinking for transfer across domains. *American Psychologist*, 449 - 455.
- La Agencia de la ONU para los refugiados* . (23 de Febrero de 1994). Obtenido de La Agencia de la ONU para los refugiados: <https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/BDL/2002/1286.pdf?file=fileadmin/Documentos/BDL/2002/1286>
- Makepeace, J. M. (1981). Courtship violence among college students. *Family Relations*, 30, 97-102. doi: 10.2307/584242
- Nickerson, R. S., Perkins, D. N. & Smith, E. E. (1985). *The teaching of the thinking*. Nueva Jersey: Lawrence Erlbaum Associates. Traducción al castellano: Enseñar a pensar. Aspectos de la aptitud intelectual. Barcelona: Paidós, 1987.
- Price, E.L. & Byers, S.E. (1999). The attitudes towards dating violence scales: development and initial validation. *Journal of Family Violence*, 14; 351-375
- Roscoe, B., & Callahan, J. (1985). Adolescents self-report of violence in families and dating relations. *Adolescence*, 545-553.
- Silverman, J., & Smith, S. (2003). Answers to frequently asked question about critical thinking. Recuperado de <http://www1.umn.edu/ohr/teachlearn/critical1.html>