

SISTEMA DE UNIVERSIDADES ESTATALES DEL CARIBE COLOMBIANO



**INFLUENCIA DEL PROGRAMA DE FILOSOFÍA PARA NIÑOS EN EL
DESARROLLO DE COMPETENCIAS BÁSICAS EN ESTUDIANTES DE GRADO
5° DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PATIO BONITO**

JOSÉ LUIS ORTEGA CUELLO

SISTEMA DE UNIVERSIDADES ESTATALES DEL CARIBE COLOMBIANO -

SUECARIBE

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

MONTERÍA

2017

**INFLUENCIA DEL PROGRAMA DE FILOSOFÍA PARA NIÑOS EN EL
DESARROLLO DE COMPETENCIAS BÁSICAS EN ESTUDIANTES DE GRADO
5° DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PATIO BONITO**

JOSÉ LUIS ORTEGA CUELLO

Trabajo de grado como requisito para optar al título de Magíster en Educación

Dra. NOHEMÍ CARRASCAL TORRES

DIRECTORA

SISTEMA DE UNIVERSIDADES ESTATALES DEL CARIBE COLOMBIANO -

SUECARIBE

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

MONTERÍA

2017

NOTA DE ACEPTACIÓN

Presidente del jurado

Jurado

Jurado

DEDICATORIA

A Dios mi guía y refugio,

A mis abuelos por su constancia y dedicación

A mis tíos mi fortaleza y motivación

A mis primos por su apoyo incondicional

A mis hermanas por su acompañamiento.

A mi prometida amada por el tiempo limitado

José Luis

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a todas esas personas que han hecho posible este proceso de formación en la Maestría en Educación, especialmente a la doctora Nohemy Carrascal Torres por haber dado ese gran impulso final, y a todas esas personas que han aunado esfuerzos para llevar a feliz término esta implementación de comunidades de indagación.

De igual forma quiero agradecer a la compañera docente Banesa Padilla y a sus estudiantes de grado 5° por facilitar los ambientes, espacios y el tiempo para hacer intervención en su quehacer.

RESUMEN

El objetivo de este estudio fue determinar el nivel de influencia del Programa Filosofía para Niños (FpN) en el desarrollo de las competencias básicas de los estudiantes de grado 5° en la Institución Educativa Patio Bonito, para lo cual se realizó un estudio de tipo cualitativo, orientado a la observación y evolución de las clases y los registros de progreso de los grupos académicos observados, bajo el método inductivo de carácter descriptivo de la investigación documental, dado que se ha ocupado de describir el marco teórico de Filosofía para Niños (FpN) y Nuevas Prácticas Filosóficas (NPF) para evidenciar su aplicabilidad de forma sistemática como base de una propuesta educativa transformadora. La información se obtuvo en registro de observación empleadas para cada sesión de clase, en las cuales se describe el texto a leer y su autor, los propósitos y la guía de preguntas de la discusión filosófica, además de un apartado para las memorias de discusión, las actitudes y competencias filosóficas a desarrollar y los aportes individuales surgidos durante el proceso investigativo. La implementación de la FpN se realizó a través de catorce talleres de indagación filosófica, en los cuales sistemáticamente se fue potenciando los niveles perceptual, aprehensión, comprensión e integración de los estudiantes mediante la formulación de ilustraciones sobre los textos leídos, formulación de preguntas, juicios, inferencias, argumentos, criterios, supuestos y puntos de vista alternativos.

Palabras clave: *Filosofía para Niños, Competencias básicas, habilidades de pensamiento, talleres de indagación.*

ABSTRACT

The objective of this study was to determine the level of influence of the Philosophy Program for Children (FpN) in the development of the basic competences of 5th grade students in the Educational Institution Patio Bonito, for which a qualitative study, Oriented to the observation and evolution of classes and progress records of the observed academic groups, under the inductive method of descriptive character, and documentary research, since it has been concerned with describing the theoretical framework of Philosophy for Children (FpN) and New Philosophical Practices (NPF) to demonstrate its applicability in a systematic way as the basis of a transformative educational proposal. The information was obtained in the observation register used for each class session, which details the text to be read and its author, the purposes and the guide of questions of the philosophical discussion, besides a section for the memories of the discussion And individual contributions, such as characterization, in which the sessions are scored and classified, as well as the philosophical attitudes and skills to be developed. The implementation of the FpN was carried out through fourteen workshops of philosophical inquiry, in which the levels of exploration, apprehension, compression and integration of students were gradually and systematically strengthened through the formulation of illustrations on the texts read, formulation of Questions, judgments, inferences, arguments, criteria, assumptions, and alternative viewpoints.

Keywords: *Children's Philosophy, Basic Skills, Thinking Skills, Workshops of inquiry.*

TABLA DE CONTENIDO

	Pág.
RESUMEN (ABSTRACT)	6
INTRODUCCIÓN	14
1. DESCRIPCIÓN DE LA SITUACIÓN PROBLEMICA	17
1.1. Formulación del problema	22
2. JUSTIFICACIÓN	23
3. OBJETIVOS	26
3.1. Objetivo General	26
3.2. Objetivos Específicos	26
4. MARCO DE REFERENCIA	27
4.1. Antecedentes investigativos	27
4.2. Marco teórico	40
4.2.1. Concepciones acerca del aprendizaje	40
4.2.2. Concepto, implicaciones y modelos del enfoque de <i>aprender a pensar</i>	44
4.2.3. Programas y propuestas para enseñar a pensar	45
4.2.3.1. Programa de enseñar a pensar	45
4.2.3.2. Programa PEI (enriquecimiento instrumental)	45
4.2.3.3. Proyecto de Inteligencia de Harvard	46
4.2.3.4. El Programa de Filosofía para Niños	46
4.2.4. ¿Qué es la Filosofía para Niños?	47
4.2.5. ¿Qué es una competencia?	50
4.2.6. Filosofía en la escuela	52
4.2.7. Filosofía y razonabilidad	53

4.2.8.	Diversas teorías y concepciones acerca del pensamiento y la cognición	54
4.2.8.1.	La teoría de las Inteligencias Múltiples en educación	54
4.2.8.2.	La Teoría de la Modificabilidad Cognitiva Estructural	57
4.2.8.2.1.	Desarrollo cognitivo	60
4.2.8.3.	El pensamiento lateral de Edward De Bono	61
4.2.8.4.	Las habilidades de pensamiento	63
5.	DISEÑO METODOLÓGICO	66
5.1.	Enfoque investigativo	66
5.2.	Diseño de la investigación	67
5.3.	Población y muestra	68
5.4.	Fases de la investigación	69
5.5.	Operacionalización de las categorías de análisis	70
5.6.	Técnicas e instrumentos de recolección de información	71
5.6.1.	Revisión documental	71
5.6.2.	La Observación Participante	72
5.6.3.	La entrevista a profundidad	73
5.6.4.	La entrevista semi-estructurada	74
5.6.5.	Técnica del taller	75
5.7.	Técnicas del análisis de la información	78
6.	ANÁLISIS DE RESULTADOS Y DISCUSIÓN	80
6.1.	Resultados diagnósticos sobre el nivel de competencias básicas (Nivel Perceptual)	80
6.2.	Construcción de un plan de acción para el fortalecimiento de las competencias básicas (Niveles Aprehensivo y Comprensivo)	88

6.3.	Implementación de la propuesta metodológica de la FpN (Niveles Exploratorio, Aprehensivo, Comprensivo e Integrativo)	96
6.4	Resultados evaluativos de la implementación del programa de Filosofía para Niños FpN (Nivel Integrativo)	134
7.	CONCLUSIONES	140
8.	PROPUESTA PARA ENSEÑAR A PENSAR DESDE LA FILOSOFÍA PARA NIÑOS (<i>PePeFiN</i>)	144
8.1.	Presentación	144
8.2.	Justificación	145
8.3.	Objetivos	146
8.3.1.	Objetivo general	146
8.3.2.	Objetivos específicos	146
8.4.	Actores responsables	146
8.4.1.	Estrategias pedagógicas propuestas	147
8.4.1.1.	Talleres pedagógicos con los docentes de la institución	147
8.4.1.2.	Establecimiento del FpN como desarrollo metodológico para el mejoramiento de las Competencias Ciudadanas en el grado quinto	148
8.4.1.3.	Escuela de padres	148
8.4.1.4.	Utilización de las redes sociales para la promoción y desarrollo de los valores de las competencias básicas y las habilidades de pensamiento	149
9.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	150
10.	ANEXOS	156

LISTA DE TABLAS

	Pág.
Tabla n° 1: Operacionalización de las categorías de análisis	72
Tabla n° 2: Talleres de indagación FpN	79
Tabla n° 3: Resultado general de calificaciones área de Lenguaje 5°	83
Tabla n°4: Plan de acción diseñado para el desarrollo de las competencias básicas en el área de lenguaje, en quinto grado	95
Tabla n°5: Talleres de indagación FpN en los niveles Exploratorio, Aprehensivo, Comprensivo e Integrativo, para grado 5°	97
Tabla n°6: Desarrollo de la idea # 1 “El proceso de búsqueda”	99
Tabla n°7: Desarrollo de la Idea #2: “Descubrimiento e invento”	104
Tabla n°8: Desarrollo de la Idea #3: ¿Qué es pensar?	107
Tabla n°9: Desarrollo de la idea #4: “La estructura de las proposiciones lógicas”	110
Tabla n°10: Desarrollo de la idea #5: “Inversión de los sujetos y predicados”	113
Tabla n°11: Desarrollo de la idea #6: “Una excepción a la regla: “afirmaciones de identidad”	116
Tabla n°12: Desarrollo de la idea #7: “Cómo se aplica la regla de inversión a los enunciados que comienzan con “ningún”	119
Tabla n°13: Desarrollo de la idea #8: “Harry utiliza su regla en una situación práctica”	122
Tabla n°14: Desarrollo de la idea #9: “Resentimiento”	126
Tabla n°15: Desarrollo de la idea #10: “Verdad”	130

LISTA DE FIGURAS

	Pág.
Figura n° 1: Resultados Pruebas Saber 2015 y 2016 para 5° grado (ICFES)	81
Figura n° 2: Nivel de progreso de la institución, según medición del ISCE	82
Figura n° 3: Deficiencias en las competencias interpretativas de los estudiantes	84
Figura n°4: Deficiencias a nivel de coherencia en las competencias argumentativas	85
Figura n°5: Deficiencias en la intención comunicativa de las preguntas formuladas	85
Figura n° 6: Perspectiva de los estudiantes, acerca de la categoría <i>Competencias básicas</i> , en relación a las habilidades de pensamiento en el taller diagnóstico exploratorio	87
Figura n°7: Manifestación de las dimensiones e indicadores de la categoría FpN, evidenciada en los talleres iniciales de indagación.	102
Figura n°8: Relación de la categoría competencias básicas, manifestadas en el desarrollo de los talleres FpN	133
Figura n°9: Evaluación final de la implementación del Programa FpN, con sustento en la autoevaluación del docente y de los estudiantes	135

LISTA DE ANEXOS

	Pág.
Anexo A: Entrevista a profundidad de evaluación final sobre FpN	157
Anexo B: Incisos, ideas filosóficas, tipologías, modalidad y descripción de los talleres FpN	159
Anexo C: Taller exploratorio # 1	161
Anexo D: Taller aprehensivo # 2	162
Anexo E: Taller comprensivo # 3	164
Anexo F: Taller integrativo # 4	165
Anexo G: Taller comprensivo # 5	166
Anexo H: Taller integrativo # 6	167
Anexo I: Taller integrativo # 7	169
Anexo J: Taller comprensivo # 8	171
Anexo K: Taller comprensivo # 9	173
Anexo L: Taller integrativo # 10	174
Anexo M: Taller integrativo # 11	175
Anexo N: Taller integrativo # 12	177
Anexo O: Taller integrativo # 13	178
Anexo P: Taller integrativo # 14	179
Anexo Q: Taller integrativo # 15	181
Anexo R: Autoevaluación del Docente	183
Anexo S: Entrevista estructurada a estudiantes	184
Anexo T: Grupo de discusión con estudiantes	186
Anexo U: Evidencias fotográficas de la investigación	187

INTRODUCCIÓN

Uno de los desafíos de la educación hoy es la exigencia de que la labor docente se oriente desde una perspectiva que permita formar niños, niñas y jóvenes capaces de sacar provecho de los conocimientos en la vida cotidiana, incorporando estrategias propias de la dialéctica y los enfoques filosóficos para contribuir a que los estudiantes empiecen a filosofar sobre los problemas que les preocupan en su vida cotidiana, que vean en la filosofía una forma de expresarse libre y autónomamente, en donde se les respete sus puntos de vista y ellos respeten a los demás. Al respecto Castillo y Gamboa (2012) señala que el docente debe ser un guía en el proceso educativo y debe convertirse en un acompañante cognitivo y afectivo. Debe ser sensible a la realidad humana, servir de modelo al estudiante, retomar el papel de educador-especialista-investigador, aprender en conjunto con los estudiantes y enseñar para la comprensión.

Todo lo anterior genera la necesidad que los docentes planifiquen propuestas que ayuden al desarrollo de las competencias básicas desde temprana edad, y así elevar los niveles de desempeño. Por esta razón, se hace pertinente buscar alternativas que ayuden al desarrollo de éstas, desde la caracterización de los procesos para enseñar a pensar, buscando desarrollar planes de acción a partir de la reflexión colectiva del equipo docente que promuevan estos desarrollos con los estudiantes, la finalidad es entonces, el fortalecimiento de las competencias básicas desde la propuesta metodológica de la Filosofía para niños.

En la actualidad, los estudiantes de nuestro país en sus instituciones educativas, por la deficiencia en el desarrollo de competencias básicas, sufren esta problemática: Entre las naciones con promedios más bajos según algunos estudios internacionales se encuentran Colombia, pues, según los estudios PISA (*Programme for International Student Assessment*), en el 2012 el puntaje promedio de Colombia es significativamente inferior al promedio de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) en todas las áreas. En cuanto a niveles de competencia, el análisis se concentra en los porcentajes de estudiantes que se ubican en los niveles 5 y 6 (desempeño superior); en aquellos que están en el nivel 2, que es, según PISA, el nivel de competencia básico en las tres áreas (lenguaje, matemáticas y Ciencias); y en aquellos que no alcanzan el nivel 2. Este análisis aporta información fundamental sobre lo que los estudiantes saben y pueden hacer en cada área evaluada, aspecto que no es posible identificar con el indicador de puntaje promedio.

En la Institución Educativa Patio Bonito se ha detectado que los estudiantes también presentan estas deficiencias no alejadas de la realidad que vive el país. Aunque es importante precisar que la institución presenta algunos avances desde sus planes poco estructurados; por lo tanto se hace inevitable que los estudiantes desarrollen competencias básicas desde temprana edad, en la búsqueda de mejorar sus procesos de pensamiento a través de comprensión y producción de textos.

A razón de lo anterior, en esta investigación se da a conocer la influencia del Programa Filosofía para Niños (FpN) en el desarrollo de las competencias básicas de los estudiantes de grado quinto por medio de la aplicación de los talleres del programa desde un modelo holístico configuracional en tres fases: pre-configuracional, configuracional y re-configuracional, dentro de las cuales se manifiestan los niveles procesuales de complejidad

creciente, Perceptual, Aprehensivo, Comprensivo e Integrativo. La estructuración de estas tres fases holísticas, comprende el siguiente desarrollo para cada uno de esos cuatro niveles:

En el primer nivel, se prefigura la realidad en la identificación y caracterización del problema, a través del análisis del *Índice Sintético para la Calidad Educativa (ISCE)*, los resultados de las *Pruebas Saber* correspondientes al año 2015 y revisión documental institucional (PEI, observador del alumno).

En el segundo nivel, se configura a partir del diagnóstico la realidad a intervenir desde la práctica docente, para ello se elabora un plan de acción generado en el nivel anterior en referencia a los procesos de enseñar a pensar, tanto para el reconocimiento a fondo del problema, así como búsqueda de posibles soluciones y ejecución de acciones para la resolución en aras al desarrollo de las competencias básicas. En el tercer nivel, a partir de la información obtenida en el diagnóstico y la aplicación del plan de acción, se elaboran los talleres de indagación orientados al fortalecimiento de las competencias básicas desde la propuesta metodológica de la FpN, de aquellos procesos deficientes identificados en la fase pre-configuracional.

En el siguiente momento, una vez culminados los talleres, se procederá a aplicarlos durante un periodo aproximado de seis semanas. Cada taller se sistematizará y evaluará, a fin de analizar la información obtenida y la efectividad del programa.

Finalmente, de acuerdo al análisis de la información obtenida durante esos niveles, se analizan los avances alcanzados en el proceso, se realizan las conclusiones y se diseñan unas proyecciones para continuar con el proyecto en los procesos formativos de aula.

1. DESCRIPCIÓN DE LA SITUACIÓN PROBLÉMICA

Hoy día los estudiantes manifiestan dificultades para desarrollar competencias básicas, problema evidenciado en los resultados de las diferentes pruebas aplicadas tanto a nivel local, como nacional e internacional. Numerosas pueden ser las causas de los bajos niveles de desempeño, de acuerdo a los análisis del contexto en los cuales los niños de las instituciones públicas del país y específicamente en el departamento de Córdoba donde viven y conviven, entre otras, encontramos el estrato socioeconómico, los altos índices de analfabetismo de los padres, altos niveles de desempleo, falta de acompañamiento al proceso educativo de padres y familiares, distintas formas de violencia, intrafamiliar, social, ambiental, todo ello acompañado de inestabilidad de la planta docente, hacinamiento en los salones de clases, educación instruccional alejada de la realidad contextual, escasez de recursos y materiales para el aprendizaje, variables que afectan directamente la calidad del aprendizaje y por ende los desempeños de los estudiantes en las evaluaciones internas y externas.

Dadas las condiciones antes descritas, cabe señalar como los resultados de las pruebas PISA en el año 2012, el puntaje promedio de Colombia es significativamente inferior al promedio de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). El Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación ICFES plantea en el informe que en cuanto a los niveles de competencia, el análisis se concentra en los porcentajes de estudiantes que se ubican en los niveles 5 y 6 (desempeño superior); en aquellos que están en el nivel 2, que es, según PISA, el nivel de competencia básico en las tres áreas; y en aquellos que no alcanzan el nivel.

Según la misma fuente, en matemáticas, el 74% de los estudiantes colombianos se ubicó por debajo del nivel 2 y el 18%, en el nivel 2. Esto quiere decir que sólo dos de cada diez estudiantes pueden hacer interpretaciones literales de los resultados de problemas matemáticos; además, emplean algoritmos básicos, fórmulas, procedimientos o convenciones para resolver problemas de números enteros e interpretan y reconocen situaciones en contextos que requieren una inferencia directa. En contraste, apenas 3 de cada mil alcanzaron los niveles 5 y 6. Quienes están en estos niveles tienen pensamiento y razonamiento matemático avanzados: pueden seleccionar, comparar y evaluar estrategias de resolución de problemas; conceptúan, generalizan y utilizan información; aplican conocimientos en contextos poco estandarizados; reflexionan sobre su trabajo y pueden formular y comunicar sus interpretaciones y razonamientos.

De igual manera, en lectura, el 51% no alcanzó el nivel básico de competencia, y el 31% se ubicó en nivel 2. Esto significa que tres de cada diez estudiantes colombianos pueden detectar uno o más fragmentos de información dentro de un texto; además, reconocen la idea principal, comprenden las relaciones y construyen significados dentro de textos que requieren inferencias simples, y pueden comparar o contrastar a partir de una característica única del texto. En los niveles 5 y 6 están solamente 3 de cada mil jóvenes, quienes pueden hacer inferencias múltiples, efectuar comparaciones y contrastes detallados y precisos; demuestran una comprensión amplia y detallada de uno o más textos, y realizan una evaluación crítica de un texto cuyo contenido es poco familiar.

Así mismo, revisando las pruebas internas, nacionales e internacionales se ha evidenciado algunas dificultades que presentan los estudiantes al momento de tratar de desarrollar las competencias básicas, inclusive al momento de realizar actividades como talleres, exposiciones y evaluaciones a nivel institucional.

Por último, la prueba PISA, demuestra que en matemáticas, el puntaje de Colombia (376) es inferior a los obtenidos por 61 países y no es estadísticamente diferente de los observados en los países que obtuvieron los tres puntajes más bajos: Catar, Indonesia y Perú. En Lectura, el puntaje de Colombia (403) es inferior a los de 53 países, similar a los puntajes de siete países (Uruguay, Brasil, Túnez, Jordania, Malasia, Indonesia y Argentina) y superior a los de Albania, Kazajistán, Catar y Perú. Es decir uno de los promedios más bajos a nivel internacional.

A nivel nacional, la realidad es que Colombia posee un nivel bajo en el desarrollo de las competencias básicas, puesto que según el Índice Sintético de la Calidad Educativa (ISCE) reportado por el Ministerio de Educación Nacional para el año 2015, las instituciones educativas presentan en el área de Lenguaje sólo el 12% de estudiantes de grado quinto en Nivel Avanzado. Es de resaltar que el 88% de estudiantes se encuentra distribuido en los demás niveles de desempeño. Así mismo, en el área de matemática para el grado quinto sólo el 13% de los estudiantes se encuentra en Nivel Avanzado, precisando que el 87% de estos se encuentra en los demás niveles de desempeño.

De lo anterior, cabe señalar que la problemática previamente descrita acerca del desarrollo de competencias básicas resulta similar a nivel nacional, pero tratando de acercar esta problemática a la realidad local, se ubica esta investigación en el municipio de Montería (Córdoba), particularmente en la Institución Educativa Patio Bonito, ubicada en zona rural, conformada por 9 sedes en las cuales se atiende la población de veredas del corregimiento de Patio Bonito y de los municipios de San Carlos y Planeta Rica.

En el contexto socioeconómico de la zona de influencia de la Institución se registran, como ya se ha dicho, varios fenómenos como el analfabetismo en los adultos, la baja escolaridad de los padres y acudientes, y por lo tanto el poco acompañamiento a los

estudiantes, las dificultades de saneamiento básico, la falta de sentido de pertenencia que conlleva a la poca preocupación por el progreso de las regiones, la existencia de familias disfuncionales que, aunque no en todos los casos, recaen en el abandono de los menores, así como en la proliferación del trabajo infantil y la consecuente deserción escolar, que a pesar de los esfuerzos institucionales, sigue siendo muy común en cada año lectivo.

Ante estas problemáticas, la institución ha fijado una misión que busca su posicionamiento como una entidad formadora de estudiantes íntegros mediante el desarrollo de las diferentes competencias del Ser Humano, tomando como base los principios de la pedagogía dialogante, a través de la cual se busca ser facilitadores en la consolidación de un ciudadano culto, democrático, altamente sensible y comprometido con su ambiente. Se cree que éstas son las características del ciudadano que requiere esta región y para lograrlo se emplea una perspectiva pedagógica social cognitiva que busca cumplir los requerimientos del Ministerio de Educación Nacional en cuanto a estándares, competencias y lineamientos curriculares; por otra parte, en lo social, busca una apropiación del conocimiento, habilidades y destrezas que permitan al estudiante convertirse en un participante activo en la solución de los problemas de su comunidad.

Nuestra situación latinoamericana es cada vez más caótica en comparación con las potencias en cuanto a las exigencias globales, es especial con los asiáticos preocupados por el futuro, con el afán de ser cada día más competitivos, ubicarse en buenos puestos de la economía mundial, erradicar la pobreza y mejorar la calidad de vida de sus gentes; nosotros en cambio, nos alejamos insospechadamente de los altos niveles de competitividad imperante, seguimos guiados por las ideologías y anclados en el pasado. Según Oppenheimer (2012), la manera de despegar es sintiendo que estás quedándote atrás. El peligro es que, si la gente está satisfecha, no existe la exigencia social de mejorar los estándares educativos.

Y esas exigencias globales de potenciar el desarrollo socioeconómico van de la mano con la necesaria reorientación del sistema educativo de cada sociedad en aras de alcanzar la deseada potenciación del desarrollo cognitivo de los educandos. Al respecto, autores como Beltrán (1993) y Juan Ignacio Pozo (1990) han analizado el fenómeno del desarrollo cognitivo y metacognitivo de los individuos desde las perspectivas neuropsicológicas y educativas, en tanto procesos inherentes al desarrollo evolutivo y psicosocial del individuo, que implican diferentes tareas relacionadas con la adquisición, procesamiento, recuperación y transferencia de la información. De esta forma, es fundamental que el docente adquiera conciencia sobre la importancia de discernir las diferencias en los estilos de aprendizaje de cada individuo, con propósito de auspiciar actividades estratégicas y autorreguladas.

El desarrollo cognitivo y metacognitivo que requiere la sociedad globalizada para poder competir y participar, generando valor. En torno a la situación antes descrita se hace urgente y necesario una labor docente que oriente desde una perspectiva que permita formar niños, niñas y jóvenes capaces de sacar provecho de los conocimientos en la vida cotidiana, incorporando estrategias propias de la dialéctica y los enfoques filosóficos para contribuir a que los estudiantes empiecen a filosofar sobre los problemas que les preocupan en su vida cotidiana, que vean en la filosofía una forma de expresarse libre y autónomamente, en donde se les respete sus puntos de vista y ellos respeten a los demás. De allí las consideraciones de Pozo (2001) en el marco del aprendizaje situado, para quien las estrategias requieren “resituar” de forma deliberada los conocimientos adquiridos en nuevos contextos de uso. Para que el alumno aprenda de modo estratégico, el profesor debe procurar que se utilicen esos conocimientos en problemas cada vez más complejos, y por ello, novedosos y abiertos; en aras de poder formar estudiantes que inicien un proceso de participación en la sociedad del conocimiento; indispensable entonces que los docentes diseñen ambientes de aprendizaje

donde se desarrollen programas que generen habilidades de pensamiento. De Zubiría (2006) señala que para desarrollar el pensamiento es necesario que se proporcione a los estudiantes herramientas cognitivas o redes conceptuales sobre las cuales ejercitar sus competencias cognitivas.

Las evidencias demuestran que esta población presenta limitaciones en las habilidades intelectuales requeridas para desarrollar las competencias básicas, porque desconocen propuestas que ayuden al desarrollo de éstas, de acuerdo con el nivel que los estudiantes manejan, porque no utilizan un programa que genera habilidades de pensamiento, no hay un modelo, el modelo pedagógico de la institución aunque promueve habilidades de pensamiento, no enfatiza en el desarrollo del mismo, es mecanicista, instrumental, reproductivo y lo que evalúan son contenidos y no la aplicación de esos contenidos en la solución de problemas simples y complejos. En este sentido, afirma De Zubiría (2006) que las condiciones socio-históricas actuales exigen un cambio profundo en las finalidades de la educación. Los propósitos a trabajar en la escuela deben garantizar por fin un mayor desarrollo del pensamiento, el afecto y la acción. La escuela del siglo XXI debe enseñarnos a pensar, amar y actuar.

En consonancia con la problemática identificada en la Institución Educativa Patio Bonito, surge la siguiente pregunta problémica:

1.1. Formulación del problema:

¿Cuál es el nivel de influencia del programa de Filosofía para Niños en el desarrollo de las competencias básicas en los estudiantes de grado 5° en la Institución Educativa Patio Bonito?

2. JUSTIFICACIÓN

El desarrollo de competencias básicas desde la enseñanza de la filosofía en el nivel de educación primaria, permite entender la importancia de que los estudiantes cuenten con conocimientos, habilidades cognitivas y valores pertinentes para interactuar con los demás en la dinámica escolar, promovida por los docentes.

Por tanto, cuando se plantea, desarrolla y evalúa estrategias para el desarrollo de estas competencias con un enfoque específico, como es el de la filosofía para niños en la que el saber entonces es una curiosidad, que se especifica en la multiplicidad de saberes, apetecidos para responder a unas u otras necesidades humanas. Es necesaria, pues, una filosofía viva, de concepciones nuevas sobre realidades cotidianas y urgentes, una filosofía elevada, problemática e interrogativa, muchas veces inservible para muchas ciencias, pero abierta y atenta a los problemas económicos, políticos, sociales y religiosos del momento. La filosofía debe ser interrogativa, creadora de problemas, crítica, reflexiva, conocedora de lo más allá del conocimiento sensible. Y por tanto ineludible para ser feliz. Este tipo de filosofía no se hace en la madurez de vida, es importante y necesaria hacerla desde los primeros años de nuestra existencia como lo plantea claramente Tébar, B. (2005) comentando a Lipman: “Ya es importante que el niño desde los 6 años se formule preguntas y busque sus respuestas” que sea un “niño filósofo”. Pero si el niño está en el constante asombro de la realidad donde sus realidades son inciertas, él en muchos de los casos no podrá dar respuesta a estos interrogantes solo, necesitará la ayuda de un guía, de un mentor, de un mediador, un hombre que sea abierto, flexible, autocrítico pero sobre todo que tenga empatía con sus estudiantes. Al mediador le corresponde surgir, en el momento de la aprehensión del conocimiento, como

el dinamizador del conocimiento, quien controla el tema en cuestión, sugiriendo vocabulario utilizando las estrategias didácticas pertinentes para lograr un auténtico aprendizaje. Estas cuestiones – niño filósofo y mediador- en muchos de los casos no se han dado al compás de las realidades, por el contrario no han caminado conjuntamente y en muchos casos han suscitado discusiones.

Considerarlas unidas, significa reconocer:

1. Que el mundo actual y su proyección de futuro posible implica un deber intelectual y ético-moral de enseñar a pensar.
2. La aceptación de la educación como una empresa intelectual que constituyen un cumulo de prácticas sociales que llevan a la acción, sobre la aplicación de recursos y sobre la responsabilidad y las consecuencias de dicha acción.
3. La incapacidad de la sociedad de producir transformaciones en otros ámbitos que implica que estas se conduzcan a través de la educación.

Por otra parte, esta controversia lleva a considerar que la formación en los procesos de enseñar a pensar debe ser un factor determinante en los grupos humanos y así mismo en cualquier diversidad de individuos que les permitirá proporcionar la oportunidad de utilizar sus capacidades y trabajar en conjunto con otras capacidades de sus compañeros.

Con la presente propuesta de investigación se espera que los docentes y estudiantes de básica primaria de grado quinto de la Institución Educativa Patio Bonito del municipio de Montería, sean los beneficiarios directos al establecer las características y necesidades de sus prácticas pedagógicas e investigativas, así como el diseño de ambientes propicios para que los estudiantes desarrollen reflexiones, debates, interpreten realidad que los rodea y presenten

alternativas de solución, con miras a mejorar los ambientes de aprendizajes, prácticas educativas y brindar orientación a los problemas educativos que enfrentan en las instituciones y entornos de la vida educativa cotidiana.

A su vez, al buscar el desarrollo de competencias en la Institución Educativa se respalda el propósito establecido por el MEN (Ministerio de Educación Nacional), para lograr ciudadanos con las competencias ante la realidad globalizada que plantean el abordaje de la problemática de la IE como trascendental para lograr unos ciudadanos capaces de vivir felices en la Colombia y el mundo de este siglo.

De igual manera, esta propuesta se encuentra enmarcada dentro de las políticas educativas internacionales, nacionales, regionales, y las orientadas por el Ministerio de Educación Nacional; Fomento del espíritu científico e innovativo para la apropiación del conocimiento en niños, niñas y jóvenes. ONDAS- COLCIENCIAS; evaluaciones externas nacionales e internacionales; Formación y cualificación Docente. Ley General de Educación 1994; Plan Decenal de Educación, planes de Desarrollo y Calidad Educativa.

3 OBJETIVOS

3.1. Objetivo general

Determinar el nivel de influencia del Programa Filosofía para Niños (FpN) en el desarrollo de las competencias básicas de los estudiantes de grado 5° en la Institución Educativa Patio Bonito.

Objetivos específicos

- Caracterizar los procesos de enseñar a pensar de los estudiantes de grado quinto de la Institución Educativa Patio Bonito, así como su desempeño en pruebas censales.
- Construir un plan de acción a partir de la reflexión colectiva para el desarrollo de las competencias básicas de los estudiantes de grado 5° de la Institución Educativa Patio Bonito.
- Aplicar el programa de Filosofía para niños FpN en el desarrollo de competencias básicas de estudiantes de grado 5° de la Institución Educativa Patio Bonito.
- Evaluar la incidencia del programa de Filosofía para niños FpN en el desarrollo de competencias básicas de estudiantes de 5 grado de la Institución Educativa Patio Bonito.

4. MARCO DE REFERENCIA

4.1. Antecedentes investigativos

El mundo cada vez más globalizado, viene vislumbrando la necesidad imperante de orientar investigaciones que impulsen y promuevan con gran fuerza el desarrollo de competencias. Haciendo especial relevancia en la búsqueda de responder preguntas sobre competencias como un elemento preponderante que busquen el desarrollo e impulso de los procesos para desarrollar y potenciar las habilidades de pensamiento.

Cabe destacar que, en el proceso de revisión de los diferentes antecedentes investigativos, en todos los niveles de enseñanza se vienen adelantando investigaciones sobre competencias, desde el nivel de básica hasta niveles de educación superior. Esto pone de manifiesto el nivel predominante que posee las competencias al momento de generar procesos de pensamiento en la formación de estudiantes de educación básica y superior.

Las investigaciones relacionadas corresponden al ámbito local, nacional e internacional. Teniendo en cuenta principalmente las competencias básicas como elemento básico para la producción de pensamiento, pero además trabajos relacionados con el desarrollo de pensamiento desde el programa de filosofía para niños, iniciando la revisión investigativa a nivel mundial, hasta llegar al plano nacional y local.

El recorrido internacional se inicia en Europa con el comentario de la tarea que viene desarrollando el “Centro de Filosofía para Niños”, en España. Este centro lleva aproximadamente veinte años trabajando sobre el potenciamiento de las competencias que incidan en la promoción del pensamiento autónomo, coherente, lógico, ordenado y sobre todo bien construido de estudiantes entre 4 y 18 años.

El Centro de Filosofía para Niños durante las últimas dos décadas ha generado materiales y recursos didácticos filosóficos, de igual manera algunas propuestas de aplicación para trabajar las habilidades de pensamiento en estrecha vinculación a las distintas etapas de la vida.

Dentro de los miembros de la actividad investigativa del Centro, se encuentran Lucía Sainz Benítez de Lugo, Débora Barba López, Coral Parra Alonso y Félix García Moriyón; centrando su investigación en la creación de un nuevo modelo de comentario de texto que tiene como objetivo la apropiación personal del texto por parte del lector. Frente a otros modelos de comentario de texto, que apuntan a la recuperación objetiva del texto, ellos entienden que el objetivo fundamental de la lectura debe ser el aporte nuevo que le ofrece esta al lector en la configuración de su percepción del mundo, y la interacción de esta con la experiencia concreta.

En esta línea, el centro también adelanta uno de los proyectos más completos planteados en España en relación con la aplicación del programa de Filosofía para Niños llevado adelante en el Colegio Europeo de Madrid, ubicado en Las Rozas, un pequeño municipio en los alrededores de Madrid. Cuando los niños están en su etapa académica inicial, alrededor de los tres o cuatro años el colegio posee un programa ambicioso de enriquecimiento intelectual; al querer continuar en cursos superiores el mismo programa, se puso en contacto con el Centro de Filosofía para Niños para estimar la posibilidad de aplicar filosofía para Niños en la educación primaria y en la secundaria, ya que los objetivos planteados son similares a los que el colegio aplicaba en los infantes. Revisado el impacto de

la experiencia de la filosofía en el desarrollo cognitivo de los estudiantes, aceptaron aplicar Filosofía para Niños en su centro.

Entrando en el plano de las investigaciones encontramos “*Supuestos teóricos y prácticos de los programas de Filosofía para Niños*”, realizado por Peña Escoto (2013), en la Universidad Complutense de Madrid, en España. En este trabajo, la investigadora analizó el marco teórico del programa Filosofía para Niños y Nuevas Prácticas Filosóficas para demostrar que a través de su aplicabilidad de forma sistemática en un centro escolar, esta puede ser la base de una propuesta educativa transformadora para el sistema educativo nacional. La metodología de esta investigación es de tipo cualitativo, orientada a la observación y evolución de las clases y los registros de progreso de los grupos académicos observados, bajo el método deductivo—descriptivo de la investigación documental, dado que se ha ocupado de describir el marco teórico de Filosofía para Niños (FpN) y Nuevas Prácticas Filosóficas (NPF) para evidenciar su aplicabilidad de forma sistemática como base de una propuesta educativa transformadora. La técnica de recolección de información consistió en fichas de observación empleadas para cada sesión de clase, en las cuales se detalla el texto a leer y su autor, los propósitos y la guía de preguntas de la discusión filosófica, además de un apartado para las memorias de la discusión y los aportes individuales surgidos, como por ejemplo la caracterización, en la que se puntúa y clasifica el desarrollo de las sesiones, así como las actitudes y competencias filosóficas a desarrollar.

Los resultados del estudio han resaltado que este programa permite que los estudiantes tengan un doble beneficio, conexión entre lo teórico y lo práctico, y por otro lado, la cualificación de la práctica docente. Además la mejora del rendimiento académico de los estudiantes, optimizando su actuar ciudadano, siendo constructores de paz y el respeto por la democracia y la justicia social.

Después de analizar los resultados obtenidos de la investigación, aportaron recomendaciones acerca de la esencia del aprendizaje, para formar estudiantes como seres reflexivos, críticos y que se sientan responsables de su propia educación; conscientes de su responsabilidad frente a su patria, ciudadanos del mundo, respetuosos del medio ambiente y capaces de ser hombres y mujeres en la búsqueda de alcanzar un mundo mejor.

También, la autora recomienda que se incorporaren las iniciativas de la difusión y rescate de la filosofía como competencia para la formación de niños, niñas y jóvenes con una mente epistémica y apegada a los valores, como única garantía de un mejor porvenir.

En la misma línea, encontramos la investigación “El curriculum de Filosofía para Niños en el fomento de la lectura y las habilidades de pensamiento” presentado por Myriam García Rodríguez (2014), quien pertenece al Centro de Filosofía para Niños del Principado de Asturias, y en él se desarrolla la temática de la metodología y los logros del programa cuando es aplicado con niños de educación básica primaria.

El impulso que da este estudio en el año 2008 al programa y su metodología de las comunidades de indagación se da gracias a los resultados de la prueba PISA del año 2006 que dejaba a España como uno de los países con más bajo nivel de comprensión lectora, ante este problema nada menor, ya que la incapacidad para entender lo que se lee puede estar lastrando los resultados en otras competencias, por lo tanto, la iniciativa surge en 2008 con el fin de exponer a los estudiantes a una narrativa filosófica estimulante que les anime a elaborar sus propias preguntas, desarrollar habilidades de pensamiento y valores propios.

La investigación pretendía: exponer a los estudiantes a una narrativa filosófica estimulante que les anime a elaborar sus propias preguntas, desarrollar habilidades de pensamiento y valores propios. El estudio se fundamentó teóricamente en algunos supuestos implícitos en FpN, basados en la psicología cognitiva y social (Mead, 1991; Vygotsky, 1979),

y los nuevos enfoques críticos de la investigación pedagógica, especialmente los trabajos de Paulo Freire (1970) en su defensa de una educación dialógica y la propuesta del pragmatismo norteamericano de John Dewey (1960). Desde esta perspectiva se considera la filosofía para niños como una innovación que surge como metodología para contribuir al desarrollo de destrezas cognitivas y afectivas que nos van a permitir pensar de manera autónoma, crítica y creativa.

Los resultados muestran un progreso evidenciado en la adquisición de distintas competencias y actitudes filosóficas necesarias para que la actividad reflexiva se ejerza. Los autores plantean que, ya finalizada la investigación que lo que se pretende es hacer del programa de FpN un aprendizaje significativo, estimulando la reflexión y ayudando al cuestionamiento y replanteamiento de todos aquellos temas y asuntos que pueden preocupar o tener interés para los niños y niñas, según su edad, situación y contexto. Para ello, se considera que el método adecuado es el diálogo realizado en una comunidad que busca, trabaja e investiga conjuntamente. Pretende, pues, mediante el desarrollo de habilidades cognitivas, emotivas y sociales, que los niños y niñas aprendan a pensar de modo crítico y cuidadoso, que es la única manera de preparar futuros ciudadanos. Lo cual implica sin duda un modo de entender la educación, una manera de trabajar y una disposición y preparación del profesorado.

De igual forma, se revisó el estudio titulado “Desarrollo y evaluación del programa de filosofía para niños: un estudio de caso” presentado por Riquer Fernández (2004) y cuyo objetivo central fue realizar una valoración de la aplicación del programa de Filosofía para Niños, que tiene como finalidad apoyar del desarrollo del pensamiento crítico-creativo entre los estudiantes de preescolar y enseñanza primaria, un objetivo ambicioso pero muy

concordante con el presentado en la presente investigación, implementar la comunidad de indagación para desarrollar dichas habilidades de pensamiento en el nivel de Básica primaria.

En cuanto a la metodología empleada en el estudio doctoral, se presenta un diseño cuasi experimental, con dos grupos, en el que se valoran las habilidades de razonamiento, el auto concepto y el razonamiento socio moral, unas categorías de análisis bastante amplias, por lo que en el primer avance no se pueden aceptar las hipótesis y el estudio es ampliado a docentes, ajustando la metodología a un estudio exploratorio de tipo cualitativo empleando como instrumento la entrevista estructurada. Finalmente, el estudio permite proponer un modelo de evaluación para y desde los programas de desarrollo de habilidades de razonamiento, de carácter incluyente, que va más allá del reporte cuantitativo de resultados, que no reflejan la complejidad del proceso de desarrollo de habilidades de pensamiento crítico-creativo, que se encuentra inscrito en la educación formal.

Esta investigación es de gran importancia para reconocer la importancia de los estudios cualitativos en los procesos de investigación educativa, donde los datos responden a situaciones específicas, tal y como es el caso del estudio que se presenta.

Por otra parte, Helen Roxana Valverde Limbrick, Mónica Paola Vargas Mora, Rosa María Hidalgo Chinchilla y Dagoberto Núñez Picado presentan en el año 2014 para la Universidad de Costa Rica el trabajo: “Expresión de habilidades comunicativas para el desarrollo del pensamiento en niños de 5 a 6 años con el método Filosofía para Niños”, en este estudio, se empleó la metodología del programa de Filosofía para niños en un jardín de infantes usando las lecturas del libro Hospital de muñecos de la autora Ann Sharp, la meta perseguida era el desarrollo de habilidades comunicativas que evidenciaran desarrollo del pensamiento. Para lograr su objetivo, la unidad investigativa capacitó a la docente que estaba encargada del grupo de niños de preescolar en todo lo que concierne a la metodología del

programa, con el fin de que las interacciones entre la docente y los niños fueran transmitidas al grupo investigador, y que la docente lograra detectar aquellas situaciones en las que los niños daban muestras de ejercicios de pensamiento crítico y reflexivo, además del dominio de las habilidades comunicativas al momento de comunicar las ideas, se concluye que la docente logró convertir el aula en una comunidad de diálogo y desarrollo de pensamiento.

El enfoque metodológico del estudio en mención fue de tipo micro etnográfico, que desde un enfoque cualitativo procuró indagar los cambios experimentados en cuanto a habilidades de comunicación y pensamiento, en un grupo de Ciclo de Transición Grupo de preescolar de la Escuela José Figueres Ferrer, circuito 07, Dirección Regional de San José, Curso lectivo 2010, a pesar de no ser este un estudio del mismo tipo, en este trabajo se halla un gran aporte para el presente trabajo, ya que se demostró desde el ciclo preescolar, lo cual dio mucha luz para probar la metodología en el ciclo de Educación Básica Primaria.

En la investigación “Influencia del programa Filosofía para Niños (FpN) en el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes de educación primaria”, realizada por Herrera Fuenmayor y Mogollón González (2012), se analizaron en el ambiente escolar, donde la lectura fue una actividad de disfrute y recreación; fuente donde fluye su pensamiento crítico-reflexivo. Dentro de los objetivos de este estudio se plantearon los siguientes: primero, desarrollar la competencia comunicativa de los estudiantes de educación primaria basado en el programa Filosofía para Niños (FpN) contextualizado; pero también determinar el efecto del Programa Filosofía para niños en el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes de educación primaria. El estudio se centró en el desarrollo de la competencia comunicativa desde muy temprana edad, y así elevar el rendimiento

académico de los alumnos. En este sentido, se plantearon varias hipótesis alrededor de la necesidad de desarrollar competencias comunicativas en estudiantes de básica primaria. Algunas de estas hipótesis fueron: el panorama de la educación en los países latinoamericanos y, especialmente en Venezuela, se encuentra en crisis desde las perspectivas económicas, sociales, educativas, gracias al modelo tecnocrático; por tanto, la educación se ha desarrollado de manera bancaria y deshumanizante, con objetivos de rentabilidad y competencia, respondiendo a la demanda del país, desde el punto de vista comunicativo, la crisis es tan evidente que los estudiantes avanzan en los distintos niveles educativos: preescolar, primaria, básica media, universitaria, postgrados, con infinidad de carencias en referencia al dominio de su lengua materna; no alcanzan a desarrollar una competencia comunicativa eficiente, entre otras.

Este estudio, por un lado, tiene la finalidad de darles alas a las mentes infantiles; es decir, desarrollar el pensamiento crítico-reflexivo en los niños desde temprana edad; así como también que, por el disfrute de la lectura, sean capaces de indagar, reflexionar, inferir, ser críticos, sacar conclusiones, hacer predicciones, dar opiniones, hacer comparaciones y, sobre todo, logren expresarse con fluidez y propiedad libremente. Por otro lado, busca sensibilizar al docente para que aplique el diálogo como estrategia de aprendizaje.

En la misma línea, encontramos la investigación realizada por Carmona G. María (2005) “Investigación ética y educación moral: el Programa de Filosofía para Niños de Matthew Lipman”, el cual pretende analizar el concepto central del Programa de Filosofía para Niños de Lipman: “la comunidad de investigación filosófica”, y la influencia de otros autores (Peirce, Kuhn, Dewey) en la conformación de sus aspectos teóricos y prácticos. Se hace alusión a la importancia del estudio y el método de la filosofía como recurso fundamental ya que permite la reflexión sobre los valores, las creencias y todos lo

tradicionalmente abordado desde la filosofía. Como consecuencia de lo anterior, el autor caracteriza el diálogo como método que convierte al aula tradicional en una comunidad de investigación y la investigación en cooperación, en intercambio de ideas.

Ahora bien, en el contexto colombiano, es importante resaltar el trabajo de Arias Sanabria Claudia, Carreño Sabogal Gina y Marino Díaz Liliana de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Tunja, Colombia; en el año 2016, artículo titulado: “Actitud filosófica como herramienta para pensar”, sitúa reflexiones y conceptualiza la actitud filosófica, la infancia y la experiencia. Señala la filosofía como una herramienta vital para pensar el mundo, la creación de conceptos y la pregunta, como instrumentos posibilitadores de que los procesos educativos se conviertan en una experiencia que transforme a los sujetos. Este proyecto se propuso como objetivo general desarrollar una estrategia para la actitud filosófica a través de la Comunidad de Indagación, a partir del programa Filosofía para Niños, que estimula habilidades de pensamiento reflexivo, crítico y creativo, los cuales hacen de la educación un espacio donde el individuo aprende a pensar, es una de esas estrategias.

Los autores nos introducen a una conceptualización que se concibe: “la actitud filosófica como una disposición de los sujetos, como un estilo de vida; esta actitud se concreta en el pensamiento crítico, creativo y ético”. De la misma manera, afirma que la filosofía se ha caracterizado por ser una herramienta que cuestiona el presente. El ejercicio filosófico es un dispositivo para no dar todo por cierto y verdadero, y es una alternativa para direccionar lo que pensamos y hacemos.

Esta investigación se planteó como uno de los objetivos abarcar las reflexiones y conceptualiza la actitud filosófica, la infancia y la experiencia. Dado que estos conceptos no se conciben por separado sino en constante encuentro, posibilitan que a lo largo del trabajo

se esté siempre atento a replanteamientos y nuevas miradas, ya que las categorías no surgen como una etapa independiente sino que hacen parte de todo el proceso que crea nuevas relaciones y percepciones. Esta sección aborda, en su primer plano analítico, la filosofía como una herramienta vital para pensar el mundo, la creación de conceptos y la pregunta, como instrumentos posibilitadores de que los procesos educativos se conviertan en una experiencia que transforme a los sujetos. El segundo objetivo fue concebir la actitud filosófica como una disposición de los sujetos, como un estilo de vida; esta actitud se concreta en el pensamiento crítico, creativo y ético.

Los autores se apoyaron en el programa Filosofía para Niños (FpN), que estimula habilidades de pensamiento reflexivo, crítico y creativo. En este programa, pensar es entendido como una actividad fundamental para la vida, por medio de la cual los seres humanos encuentran sentido a su existencia y descubren formas de convivencia en pro de sí mismo y del mundo.

El programa FpN tiene como estrategia metodológica la Comunidad de indagación, en la cual los niños formulan preguntas que surgen gracias a la experiencia y al asombro, instrumento generador del diálogo significativo de saberes en la comunidad. Aunque la propuesta de FpN se centra en una educación para el pensar, para Lipman lo vital es darle sentido a la experiencia. Por medio del diálogo compartido se pueden realizar reflexiones que permitan crear las habilidades para el pensar por sí mismo. La metodología del estudio se centró en la perspectiva cualitativa, que se refiere a datos de carácter descriptivo analizados de manera comprensiva e interpretativa para buscar una noción y significado de los acontecimientos de un grupo social. Además, esta perspectiva se caracteriza por la interacción entre los individuos, en este caso la originada entre las maestras y los niños del Jardín Infantil de la UPTC. Igualmente, el proyecto asume un enfoque de acción y

participación, puesto que las maestras del Jardín son investigadoras y, al mismo tiempo, intervienen en la comunidad y hacen parte de ella.

En la fase de revisión se tuvo presente también el estudio que presentó Jorge Iván García Sepúlveda en el año 2011 para la Universidad Tecnológica de Pereira como trabajo de Maestría en Educación, el cual se tituló: “Cómo la propuesta de Filosofía para Niños incide en el diálogo filosófico de los niños y niñas del grado 4° de la I.E. Augusto Zuluaga Patiño”, para la realización del trabajo se partió de la pregunta esencial del programa de Filosofía para Niños, es decir, si es posible enseñar a pensar en el aula y si además se podía desarrollar habilidades sociales que mejoraran las interacciones de los estudiantes. De este modo se buscó analizar la incidencia de la implementación de la propuesta de la FpN en el diálogo de los niños y niñas de grado cuarto. La investigación se enmarca en el enfoque cualitativo, en el que se ha buscado determinar la forma en que la propuesta de Filosofía para Niños incide en el diálogo Filosófico de un grupo de niños de básica primaria, así como describir las transformaciones que el trabajo con FpN ha generado en ellos. Como método de investigación se ha seleccionado la etno-metodología, con una orientación al análisis del discurso, la interacción verbal y el diálogo, en las categorías de análisis: dialogo argumentativo y comunidad de indagación, con una población de estudiantes constituida por 34 niños y niñas en edades entre 9 y 11 años de edad pertenecientes a los estratos 1 y 2, en los cuales se observó y analizó la forma de argumentación latente en sus discursos. Como técnicas de recolección de la información se emplearon la observación participante, y las sesiones de grupo, consistentes en 10 sesiones (cinco de “aprestamiento” y cinco de filosofía) a las que se le efectuaron registros fílmicos en un formato *especial*⁴⁸, con objeto de evidenciar los cambios presentados en cada etapa del trabajo.

Los resultados de investigación arrojaron que la incidencia de la propuesta de filosofía para niños en el diálogo de los estudiantes se vio evidenciada en el desarrollo de las intervenciones de los niños y niñas, puesto que se notó el esfuerzo realizado por los niños para expresar con coherencia lo que piensan y despliegan sus razones, sustentando con ejemplos de su contexto.

Otro estudio identificado fue el adelantado por Amezquita Rodríguez (2012), titulado “Filosofía para niños: Un proyecto para la formación del sujeto ético-político en la escuela”. El objetivo general de la investigación fue acercar a los estudiantes a los planteamientos filosóficos, de tal forma que les sirva de preparación para la asignatura de Filosofía en los grados superiores. La autora reconoce ventajas en el programa ya que reconoce la naturaleza conflictiva de nuestra identidad y por ello insiste en el papel del diálogo en Comunidades de Indagación, donde se reconfigura dicha identidad en medio de las densas interacciones que se generan. Esta experiencia dialógica permite que nuestros jóvenes superen el “desencanto” por el mundo y cuestionen las opresivas totalidades conceptuales construidas por los adultos y obliga a los participantes a ofrecer respuestas en la que estén claros los supuestos y las creencias, incluso las propias contradicciones, lo que a su vez permita explorar alternativas y predecir consecuencias.

Es conveniente así mismo mencionar la investigación realizada por el investigador Andrés Millán Espitia, la cual lleva como título Filosofía para Niños: Una reflexión educativa desde la creatividad (2010), la cual tenía como objetivo principal interpretar e indagar los conceptos filosóficos desde la experiencia que han tenido las niñas durante su vida expresando sus vivencias en las obras de arte que se crearon a partir de un conocimiento previo. Es importante resaltar la necesidad de desarrollar el pensamiento creativo planteado por Matthew Lipman, que permite generar habilidades argumentativas, interpersonales y

creativas. Pero de igual manera, se encuentra que a través del juicio en las composiciones artísticas que son presentadas en la comunidad de indagación permiten el intercambio de ideas y opiniones.

También es dable de resaltar la investigación a nivel local titulada “Filosofía para niños, una propuesta pedagógica y didáctica”, realizada por el estudiante Jafis Lemir Gallo (2006) de la Universidad Tecnológica de Pereira, en el cual analiza los aspectos pedagógicos y didácticos de la propuesta de Lipman. En el aspecto evaluativo del programa, es decir, cómo evaluar los progresos de la propuesta de Filosofía para niños en los estudiantes. El resultado del análisis metodológico planteado en este trabajo, evidenció que la implementación de la comunidad de indagación con los estudiantes produjo transformaciones importantes en el actuar de éstos, por ejemplo, en la forma en que los niños elaboran preguntas, identifican errores, descubren alternativas y posibilidades, dan razones y explicaciones; son aspectos claves en el desarrollo de las habilidades del razonamiento y de pensamiento, las cuales son el objeto del trabajo que se presenta.

En el aspecto metodológico, el cual interesa en este trabajo resaltar, el autor señala lo siguiente: “El programa de Filosofía para niños concede mucha importancia a las discusiones en clase, un énfasis que parte del supuesto de que las habilidades para discutir constituyen la base de las habilidades para pensar” (Lemir, 2006). Todos estos aspectos se relacionan directamente con la propuesta de implementación de comunidades de indagación en el grado quinto (5°) de educación básica primaria.

El autor también destaca en su estudio las habilidades de pensamiento que pretende desarrollar el programa de Filosofía para Niños, las cuales serían: formular hipótesis, desarrollar conceptos, encontrar supuestos subyacentes, formular explicaciones causales,

generalizar, entablar conexiones, reconocer las diferentes perspectivas. Se hace mucho énfasis en el desarrollo del diálogo como un elemento metodológico importante para el desarrollo de las habilidades antes mencionadas, pues el programa considera que las actitudes se estimulan mediante la transformación del aula en un intercambio dialógico comprometido con la indagación.

4.2. Marco teórico

4.2.1. Concepciones acerca del aprendizaje

Las investigaciones actuales sobre el fenómeno educativo en general giran en torno a la eficacia y calidad de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, dado que en el escenario postmoderno de esa avalancha de ofertas informativas mediadas en las nuevas tecnologías, las estrategias de aprendizaje que poseen los individuos juegan un papel decisivo a la hora de gestionar y procesar el conocimiento, además de que implican un proceso de concienciación sobre qué se aprende, cómo se aprende, y cuáles estrategias pueden ayudarles a potenciar sus capacidades cognitivas.

De acuerdo a David Ausubel (1983), el aprendizaje humano sobrepasa la concepción transformadora de la conducta, dado que además de sus implicaciones relacionadas con los procesos de pensamiento, acarrea la dimensión afectiva de los individuos, por lo que todo ese enriquecimiento en conjunto conduce hacia un cambio en el significado de sus experiencias.

Es por ello que el aprendizaje solo es significativo para el individuo cuando las nuevas ideas y contenidos son relacionados de modo no arbitrario y sustancial, de tal forma que esas ideas se relacionen con los presaberes del estudiante, es decir, con algún aspecto existente

específicamente relevante de su estructura cognoscitiva, como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto o una proposición (Ausubel, 1983, p.18).

Otras nociones y aportes relevantes a cerca del aprendizaje son las que formulan diferentes teóricos cuyo fundamento paradigmático va del aprendizaje significativo al socioconstructivismo vigotskiano. Como se sabe, el proceso de aprendizaje de los seres humanos es la base para que éstos avancen en sus procesos de desarrollo, y en forma interdependiente, los niveles de desarrollo alcanzados abren caminos seguros a los nuevos aprendizajes.

En esta concepción, el entorno social no es una simple condición que favorece u obstaculiza el aprendizaje y el desarrollo individual: es una parte intrínseca del propio proceso y define su esencia misma, a partir de la ley general de la formación y desarrollo de la psiquis humana, formulada por Lev Vygotsky (citado en Díaz Barriga y Hernández Rojas, 2012, p. 3), según la cual, el desarrollo cultural del ser humano se sustenta en una ley de doble formación, como lo son la formación interpersonal o intersicológica, y la formación intrapersonal o intrasicológica.

Complementariamente, Derry y Murphy (1986) formulan que esta capacidad de aprendizaje y pensamiento opera a través de una serie de habilidades, estrategias, tácticas y técnicas cuya adquisición se puede manipular y mejorar, con mediación de los mecanismos que la investigación y la práctica educativa han dispensado al entrenamiento de las habilidades intelectuales, además de las condiciones socioambientales implicadas en cada contexto educativo y cultural.

Estos autores (Op. cit., 1986), aseveran que el desarrollo humano sigue una pauta que va de lo externo, social e intersubjetivo, hacia lo interno, individual e intrasubjetivo. Y estas mediaciones conllevan unas intenciones educativas tanto implícitas como explícitas, que se

verifican en diversos contextos específicos no formales, incidentales y formales, como la familia, los grupos sociales en general, los grupos de pares en particular y la escuela, entre otros.

Desde la perspectiva socioconstructivista de Díaz y Hernández (2012, p. 15), la construcción de aprendizajes en el contexto escolar implica un proceso de elaboración, en el sentido de que el individuo selecciona, organiza y transforma la información que recibe de muy diversas fuentes, estableciendo relaciones entre dicha información y sus ideas o conocimientos previos, como puede apreciarse en la idea siguiente:

“Aprender un contenido quiere decir que el alumno le atribuye un significado, construye una representación mental por medio de imágenes o proporciones verbales, o bien elabora una especie de teoría o modelo mental como marco explicativo de dicho conocimiento. Construir significados nuevos implica un cambio en los esquemas de conocimiento que se poseen previamente, esto se logra introduciendo nuevos elementos o estableciendo nuevas relaciones entre dichos elementos” (Op. cit. p. 15).

De acuerdo a Castellanos Simons et al. (2001), una concepción general sobre el aprendizaje representa una herramienta heurística indispensable para el trabajo diario de los maestros y maestras; les brinda una comprensión de los complejos y diversos fenómenos que tienen lugar en el aula, y por lo tanto, un fundamento teórico, metodológico y práctico para planificar, organizar, dirigir, desarrollar y evaluar su práctica profesional, perfeccionándola continuamente. Todo ello constituye un requisito básico para que el educador pueda potenciar, de manera científica e intencional – y no empírica o intuitivamente- los tipos de aprendizajes necesarios, es decir, aquellos que propician en sus estudiantes el crecimiento y enriquecimiento integral de sus recursos como seres humanos, en otras palabras, los aprendizajes desarrolladores.

Según estos autores (Op. cit., 2001), el aprendizaje es un proceso complejo, diversificado, altamente condicionado por factores tales como las características evolutivas del sujeto que aprende, las situaciones y contextos socio-culturales en que aprende, los tipos de contenidos o aspectos de la realidad de los cuales debe apropiarse y los recursos con que cuenta para ello, el nivel de intencionalidad, consciencia y organización con que tienen lugar estos procesos, entre otros. Castellanos Simons et al. (2001) conceptualizan de esta forma el aprendizaje como:

“El proceso dialéctico de apropiación de los contenidos y las formas de conocer, hacer, convivir y ser construidos en la experiencia sociohistórica, en el cual se producen, como resultado de la actividad del individuo y de la interacción con otras personas, cambios relativamente duraderos y generalizables, que le permiten adaptarse a la realidad, transformarla y crecer como personalidad” (Castellanos Simons et Al., 2001).

Los diversos aportes conceptuales sobre el aprendizaje constituyen un constructo importante para reflexionar sobre las experiencias, posturas y actitudes de los diferentes actores del contexto escolar, en la construcción de escuela, de conocimiento y de relaciones socioeducativas. También dejan latentes muchos interrogantes para hacernos reflexionar sobre el rol y los compromisos que deben asumirse para aportar un grano de arena significativo en el quehacer educativo, a través de la búsqueda constante de estrategias que coadyuven en robustecer el conocimiento a partir de las necesidades, características y contexto de los estudiantes. Todo esto con objeto de instaurar disposiciones positivas que potencien sus capacidades y su curiosidad.

Esto, dado que para poder llevar a buen término los procesos de enseñanza y de aprendizaje deben darse una serie de condiciones, referidas a posibilitar que el estudiante sea capaz de relacionar de manera sustancial la nueva información con los conocimientos y experiencias previas y familiares que posee en su estructura cognitiva, así como que los materiales o contenidos de aprendizaje posean significado potencial o lógico.

4.2.2. Concepto, implicaciones y modelos del enfoque de *aprender a pensar*

Para Edward De Bono (1976), aprender a pensar implica desarrollar las habilidades del pensamiento del individuo a través de un conjunto de herramientas de pensamiento. Distinguiendo dos tipos de pensamiento: vertical y horizontal. En su propósito de entrenar el pensamiento lateral crea una serie de ejercicios, entendiendo el pensamiento lateral como pensamiento flexible donde la información disponible se organiza de manera no convencional, generando arreglos que salen de los diseños establecidos.

Además creyendo que pensar es una habilidad y se puede mejorar mediante las herramientas de su programa.

Se tiene entonces que desde del programa de aprender a pensar de De Bono se intenta enfatizar la necesidad de ampliar la visión acerca de los problemas y enriquecer el uso de la información, facilitando la agregación de nueva información. También llevando ejemplos prácticos de lo conocido a lo desconocido, de lo particular a lo general, en miras a la activación de la mente consciente y sistemática. Se infiere que la propuesta de De Bono es básicamente pragmática, para ser aplicada mediante la enseñanza de instrumentos como los seis sombreros para pensar, haciendo énfasis del hacia dónde se quiere llegar cuando se está deliberando sobre una situación problema.

4.2.3. Programas y propuestas para enseñar a pensar

4.2.3.1. Programa de enseñar a pensar

De acuerdo a Sánchez (1992) el proceso de pensamiento lleva implícito el procedimiento, lo cual requiere operaciones intelectuales y estrategias para pensar. Mediante la práctica, se transforma en habilidad, como facultad de la persona para aplicar el proceso o los pasos del procedimiento.

El programa permite viabilizar desarrollar una serie de habilidades que facilitarán un aprendizaje mucho más duradero. De igual forma, aprendizajes significativos y por tanto una mejor aplicabilidades en el momento de actuar en función de las decisiones y resolución de problemas de la vida diaria y cotidiana. También el programa está estructurado por las diferentes lecciones para desarrollar habilidades de pensamiento mediante el adiestramiento de algunos procesos cognitivos.

En su estructura metodológica el programa es participativo buscando la generación de una actitud positiva tratando de provocar interés y confianza en sí mismo. En concomitancia con lo anterior el programa busca que quien lo aplique piense de manera lógica y creativa, comprenda la lectura, se comunique y tome buenas decisiones

4.2.3.2. Programa PEI (enriquecimiento instrumental)

Feuerstein (1980) acerca de la posibilidad de modificar las estructuras cognitivas del ser humano, diseñando el programa de enriquecimiento instrumental, conocido con las siglas de P.E.I. este instrumento que tiene como objetivo modificar las estructuras cognitivas del sujeto, sobre todo en aquellas que actúan de manera deficiente y no le permiten desenvolverse como un sujeto competente, y como alternativa a esta modificación, rescatar la capacidad positiva y operativa que ya posee la persona y que debido a sus condiciones sociales y medio ambientales donde no se ha presentado la experiencia del docente mediado como

potenciador. Resumiendo que todo estudiante puede mejorar su inteligencia, si y solo si posee un mediador que le dinamice su aprendizaje.

4.2.3.3. Proyecto de Inteligencia de Harvard

Proyecto que pretendía facilitar métodos y materiales al estudiante, adecuados para el desarrollo de capacidades cognitivas. A la vez de potenciar actitudes, beneficiando el desarrollo intelectual del estudiante.

Entre las habilidades que se trabajan están las siguientes, para clasificar patrones, para comprender, para modificar la conducta adaptativa, para desarrollar y usar modelos conceptuales, para razonar inductivamente, para razonar deductivamente.

Este programa metodológico se fundamenta en la pregunta socrática, en la indagación, presentando algunos elementos metodológicos–didácticos como la participación activa de los estudiantes. Busca finalmente desarrollar habilidades de comunicar, participar e interactuar. El docente utilizando el método socrático, por medio del dialogo, propicia, facilita, induce, sugiere; dejando que los estudiantes respondan a las preguntas, buscando que el estudiantes siendo un explorador y curioso pregunte y responda reflexivamente encontrando respuestas correctas y erróneas.

4.2.3.4. El Programa de Filosofía para Niños

Hablar en términos teóricos de los diferentes enfoques filosóficos que sustentaron las diferentes tesis y anti tesis de los fines y modelos educativos y por ende de los fundamentos epistemológicos que orientaban el camino por el cual la educación y la escuela debían marchar para el bien general de toda la comunidad educativa y la sociedad, particularmente la educación básica primaria tenía uno de los roles más importante como educar integralmente a los niños y niñas en sus primeros niveles educativos; para lo cual el Ministerio de Educación Nacional sustenta que la finalidad de la Educación Básica primaria

es proporcionar a todos los niños y niñas una educación que permita afianzar su desarrollo personal y su propio bienestar, desarrollar las habilidades básicas relativas a la expresión y comprensión oral, a la lectura, a la escritura y al cálculo, así como desarrollar habilidades sociales, hábitos de trabajo y estudio, el sentido artístico, la creatividad y la afectividad.

4.2.4. ¿Qué es la Filosofía para Niños (FpN)?

La Filosofía para niños (FpN) es una propuesta educativa presentada en los Estados Unidos en el año 1969 y que brinda a los niños instrumentos adecuados en el momento en que comienzan a interrogarse acerca del mundo y de su inserción en él. Es un programa sistemático y progresivo especialmente diseñado para niños y adolescentes desde los 3 hasta los 18 años, lo cual se constituyó en algo revolucionario, pues la Filosofía se pretendía un ejercicio para mentes adultas y maduras.

El FpN, creado por el filósofo e investigador educativo estadounidense Matthew Lipman, quien movido por las precarias habilidades de pensamiento que presentaban sus estudiantes universitarios empezó a buscar la raíz del problema y finalmente presentó este programa que actualmente se implementa en más de cincuenta países de todos los continentes, esta metodología no se propone convertir a los niños en filósofos profesionales, sino desarrollar y mantener viva en ellos una actitud crítica, creativa y cuidadosa del otro, la cual fluye naturalmente en la infancia pero que va desapareciendo con el tiempo sino se estimula correctamente.

Desde la época antigua, la Filosofía ha sido considerada importante para la educación y desde entonces muchos filósofos teorizaron sobre sus bondades en la formación del pensamiento, no obstante, la propuesta de Lipman constituye el primer intento sistemático

de poner la filosofía al alcance de los niños, éste educador creyó en el método de la FpN como una herramienta de cambio para la educación (Kohan, 2000).

En palabras del propio Lipman, “La educación entonces ha de verse como el gran laboratorio de la racionalidad, pero es mucho más realista si la vemos como aquel contexto en el que los jóvenes aprenden a ser razonables para que puedan crecer como ciudadanos razonables, compañeros razonables y padres razonables” (Lipman, 1998, P.58). La FpN constituye entonces un aporte importante para la consecución de los fines educativos en la formación por competencias.

La Filosofía para Niños (FpN) busca el desarrollo del diálogo filosófico, y para ello se basa en seis principios importantes que se detallan a continuación:

1. Pensar por sí mismos
2. Educar a una ciudadanía reflexiva
3. Ayudar al desarrollo de los niños
4. Facilitar el dominio de la lengua oral y escrita
5. Conceptualizar la filosofía
6. Construir una didáctica de la filosofía adaptada (UNESCO, 1998, p. 15)

Para lograr los resultados que se han detallado, Lipman creó una metodología que busca convertir el aula de clases en un espacio de discusión y reflexión, para lo cual se requerían temas de interés general y motivación, por lo tanto, se produjeron una serie de novelas y manuales para el docente, que de acuerdo con la edad, capacidad de comprensión e interés de los niños se les presenta para fomentar el debate y las preguntas que generan la reflexión filosófica.

Matthew Lipman, a finales de los años setenta, fue el primero en abordar la idea de una filosofía planteada como un plan de formación global para niños y adolescentes, a la que llamó filosofía para niños. Junto a Lipman, Ann Sharp contribuyó a la elaboración de los manuales y a la configuración de los cursos de formación.

El método de Lipman responde a una necesidad fácilmente constatable a poco que visitemos las aulas de secundaria e incluso de niveles universitarios: los estudiantes tienen que saber de muchas materias (contenido), para lo cual se les presuponen ciertas capacidades lógicas como el análisis, la síntesis, la formación de conceptos o la competencia investigadora (procedimientos). Pero, ¿qué ocurre si, de hecho, no poseen estas habilidades?

El programa de Lipman responde a esta pregunta desde una disciplina concreta, la filosofía, que incluye, entrelazado con su contenido específico, estas habilidades generales. El programa de FpN aspira a enseñar destrezas de razonamiento, pero, y esto marca la diferencia con otras escuelas pedagógicas, sin “vaciarlas” de contenido ni segregadas de su contexto original. Y el lugar de la filosofía, para la FpN, es la clarificación de los problemas de la vida democrática. De ahí que se haga énfasis en que “las técnicas cognitivas deben enseñarse en el contexto humanista de la filosofía; separadas de este contexto, se convierten en instrumentales y amorales” (Lipman, 1985).

Así pues, junto con el desarrollo de las destrezas de razonamiento, y de modo inseparable, encontramos en el programa los problemas filosóficos originales, así como las destrezas prácticas que van asociadas al ejercicio filosófico: el asombro, la empatía, la tolerancia, etc. Todo ello puesto en escena a través del programa, cuyo objetivo es formar personas comprometidas en investigar y pensar por sí mismas. En el programa de filosofía para niños se aprende e investiga participando en colectividad, con los demás, lo que no constituye un objetivo secundario sino fundamental.

La preocupación fundamental de Lipman es descubrir cómo la filosofía puede ayudar a una transformación profunda de la escuela en la medida en que ésta asuma como finalidad principal no tanto enseñar a aprender cuanto enseñar a pensar. Las sociedades democráticas actuales y la rápida expansión de la sociedad de la información y del conocimiento ya no necesitan sólo una persona instruida, sino una persona capaz de pensar por sí mismo. Las democracias no pueden funcionar sin ciudadanos reflexivos y razonables, y, por ello, si queremos adultos que piensen, debemos educar niños que piensen.

Dicho de otro modo, la democracia, entendida como proyecto ético-político, y no meramente como un instrumento de elección de representantes, supone ciudadanos críticos y participativos en la toma de las decisiones que afectan a la colectividad, las cuales se deben justificar mediante las razones presentadas en un proceso de diálogo y no mediante la fuerza o la violencia que algunos grupos pueden ejercer sobre los demás (Lipman, 1985, p.12).

4.2.5. ¿Qué es una competencia?

Un conjunto de conocimientos, actitudes, disposiciones y habilidades (cognitivas, socio afectivas y comunicativas), relacionadas entre sí para facilitar el desempeño flexible y con sentido de una actividad en contextos relativamente nuevos y retadores. (Tomado de Vasco, pp. 4-5 Documento de trabajo) Por lo tanto, la competencia implica conocer, ser y saber hacer. (MEN).

El fin de la educación no consiste sólo en formar trabajadores, sino también en formar ciudadanos con capacidades tales como el dominio de la lengua, la comprensión de los fundamentos de las ciencias y de las nuevas tecnologías, el pensamiento crítico, la capacidad de analizar un problema, de distinguir hechos de consecuencias, la capacidad de adaptarse a condiciones nuevas, de comunicarse y comprender al menos una lengua extranjera, de trabajar en equipo, el gusto por el riesgo, el sentido de la responsabilidad y la disciplina

personal, el sentido de la decisión y el compromiso, la iniciativa, la curiosidad, la creatividad, el espíritu de profesionalidad, la búsqueda de la excelencia, el sentido de la competencia, el sentido del servicio a la comunidad y el civismo y por ende una educación para toda la vida. Actualmente en nuestro medio educativo existe una tendencia en la evaluación basada en las “competencias” la cual busca aplicar y abarcar una mayor globalización conceptual que permita mejorar la calidad en cuanto se refiere a problemas contextualizados del entorno educativo colombiano y de esta forma favorecer en alto grado el desarrollo del individuo como miembro activo de la sociedad.

La escuela es el lugar privilegiado para la comprensión y apropiación de la persona. La escuela debe ofrecer oportunidades de desarrollo de todas las formas de inteligencia de la persona y potenciar a cada educando según sus capacidades. Los educadores deben ser conscientes de la necesidad actual de equipar a los jóvenes con los prerrequisitos para aprender, hacerlos asequibles al cambio, resaltar la importancia de la inteligencia para la adaptación del ser humano en la revolución tecnológica y el cambio cultural. La escuela debe ser responsable de dar al ser humano cuanto necesita para saberse adaptar.

Para construir un discurso coherente con la comprensión sobre el concepto de competencias, es necesario entender el entorno sociocultural, las diferentes teorías y métodos, privilegiar estrategias y herramientas pedagógicas; también, es necesario observar, revisar y clasificar nuestras prácticas educativas para verificar cuáles son convenientes. Sin lugar a dudas, la existencia de una interacción significativa implica la creación de espacios donde se puede establecer la pertinencia de lo que se está enseñando y aprendiendo, y que tenga relación con lo personal y social. Esto implica la generación de ambientes de aprendizaje que anime a los estudiantes a identificar y a nombrar sus objetos de

conocimiento, a hacerlos suyos a través de la palabra, la cual va más allá de lo meramente verbal.

Las implicaciones del desarrollo de competencias, pasan por el reconocimiento de que éstas tienen lugar en el saber, permiten su circulación y tránsito de manera natural, pero no espontánea. El desarrollo de competencias se manifiesta en la acción, en una acción que tiene un tiempo y un espacio oportuno, lo cual sólo es posible si se intencional desde el accionar del maestro.

4.2.6. Filosofía en la escuela

El desafío para la reflexión filosófica en la escuela, está en permitir que ésta sea un espacio donde se favorezca el ejercicio de pensar por sí mismo, la ciudadanía reflexiva y el regocijo del niño. En ese sentido, la Unesco considera que la educación en general debe brindar al niño: “los mapas de un mundo complejo y en agitación perpetua, [por tanto] la filosofía puede probablemente ser la brújula que le permita navegarlo” (Unesco, 2009, p. 14).

Esta forma de concebir la educación necesita de la filosofía como ingrediente primordial, pues, como señala Lipman, parafraseando a Kant: “Una educación sin filosofía se vuelve ciega, una filosofía sin educación deviene vacía” (Lipman, citado por García Moriyón, 2011, p. 31).

Por ello se propone que, más que formar filósofos, se formen ciudadanos críticos, conscientes, responsables, solidarios, sensibles al contexto y a los saberes de otros. En este contexto, la escuela debe contribuir a que el sujeto, en esa etapa de cambio profundo que es la adolescencia, reflexione y le encuentre sentido a la relación que establece con el mundo y consigo mismo.

Para Montes de Oca (2010), de esta forma, la filosofía dejará de ser vista como esa ciencia abstracta a la que sólo tienen acceso algunas personas, se transformará la imagen del filósofo, no será más ese adulto extraño que se encuentra encumbrado en un pedestal alejado de sus semejantes (p.35).

Para el filósofo mexicano Gabriel Vargas Lozano, el Siglo XXI es un siglo filosófico, dado que la humanidad actual “afrenta una serie de problemas que exigen una intensa reflexión filosófica”, aunque paradójicamente, en muchas naciones, la propia filosofía “se encuentre marginada y desplazada del debate público sobre las problemáticas que definen el destino de la sociedad” (Lozano, 2008).

Afortunadamente las comunidades internacionales y nacionales hacen continuos esfuerzos para que los niños, jóvenes y adultos puedan acercarse al conocimiento de la filosofía, disciplina esencial para su desarrollo como personas y como ciudadanos de sociedades democráticas y libres.

4.2.7. Filosofía y razonabilidad

La preocupación fundamental de Lipman es descubrir cómo la filosofía puede ayudar a una transformación profunda de la escuela en la medida en que ésta asuma como finalidad principal no tanto enseñar a aprender cuanto enseñar a pensar. Las sociedades democráticas actuales y la rápida expansión de la sociedad de la información y del conocimiento ya no necesitan sólo una persona instruida, sino una persona capaz de pensar por sí mismo. De acuerdo con Miranda A. (2007, pp. 5-6), las democracias no pueden funcionar sin ciudadanos reflexivos y razonables, y, por ello, si queremos adultos que piensen, dice Lipman, debemos educar niños que piensen. Dicho de otro modo, la democracia, entendida como proyecto ético-político, y no meramente como un instrumento de elección de representantes, supone ciudadanos críticos y participativos en la toma de las decisiones que afectan a la colectividad,

las cuales se deben justificar mediante las razones presentadas en un proceso de diálogo y no mediante la fuerza o la violencia que algunos grupos pueden ejercer sobre los demás (Op. cit., p. 6).

En la consecución de este objetivo educativo la filosofía puede aportar una ayuda inestimable si se plantea de un modo adecuado desde los primeros cursos de educación infantil y primaria, y, por ello, lo que se propone en FpN es su presencia en la escuela. Hay una larga tradición, que se remonta a Platón, para la que la filosofía está construida como un pensamiento excelente y ello no sólo por su relevancia en los procedimientos de clarificación de conceptos, sino también por haber sido a lo largo de la historia una fértil fuente de ideas. La filosofía se ha preocupado por clarificar significados, analizar conceptos, cuestionar los criterios que hacen que un enunciado sea verdadero, establecer las leyes que determinan la validez de una implicación lógica o de un argumento, analizar la estructura formal de los procesos de investigación, descubrir las consecuencias que puede tener para la vida humana mantener unas creencias u otras (Miranda A., 2007, p. 6).

4.2.8. Diversas teorías y concepciones acerca del pensamiento y la cognición

4.2.8.1. La teoría de las Inteligencias Múltiples en educación

Esta teoría bio-psicológica fue formulada por Howard Gardner (2005), quien afirma que, así como en la vida cotidiana e intelectual existen muchos tipos de problemas que resolver, así también existen diversos tipos de inteligencia, con arreglo a la naturaleza de los problemas. La teoría de las inteligencias múltiples en la educación, implica un replanteamiento del concepto de inteligencia, debido a que antes de Gardner, ésta era asumida como algo innato, fijo, y por lo tanto la educación no podía cambiar esta situación.

A partir de las aportaciones de la Escuela de Harvard, la inteligencia es redefinida por Gardner (2005) como una facultad biopsicológica de los seres humanos en el procesamiento de la información, la cual se verifica activar en un marco cultural para resolver problemas o crear productos que tienen valor para una cultura. Esta nueva concepción aborda la inteligencia como un conjunto de capacidades y destrezas que se pueden desarrollar y repotenciar, sin desconocimiento de su componente genético, aunque enriqueciendo sus implicaciones a partir de la relevancia que ahora se da a los ambientes culturales y de aprendizaje de los individuos, a sus experiencias y al tipo de educación recibida. Y es allí donde cobran fuerza los valores y métodos de enseñanza-aprendizaje que se ofrecen en la primera etapa educativa.

Gardner señala que todos los estudiantes presentan distintos intereses y capacidades, por ello se deben atender las diferencias individuales si son niños de formación inicial y primeros grados de Educación Básica, se les debe brindar la oportunidad de descubrir sus habilidades y capacidades particulares, mientras que en la adolescencia los estudiantes requieren la orientación para la selección de su carrera. Por tanto lo que se enseña, el cómo se enseña y evalúa en una asignatura también debe ser diferente y atender a esas diferencias.

Recientes investigaciones en Neurobiología sugieren la presencia de zonas en el cerebro humano que corresponden, al menos de modo aproximado, a determinados espacios de cognición; más o menos, como si un punto del cerebro representase a un sector que albergase una forma específica de competencia y de procesamiento de informaciones (Gardner, 2005). Existe cierto consenso de que cada una de ellas puede expresar una forma diferente de inteligencia, esto es, de responsabilizarse de la solución específica de problemas o de la creación de productos válidos para una cultura.

El autor señala 9 tipos de inteligencia, presentes en mayor o menor grado en todos los individuos, sin que ello implique “ser menos inteligentes” en unos que otros, si no en que cada sujeto evidencia fortalezas en ciertas áreas o disciplinas, de acuerdo a sus inclinaciones, formación y potenciación de sus destrezas. Esta tipología incluye las inteligencias lingüísticas, lógico-matemáticas, musical, corporal-cinestésica, espacial, interpersonal, intrapersonal, naturalista, y la llamada inteligencia espiritual o existencial (Gardner, 2005).

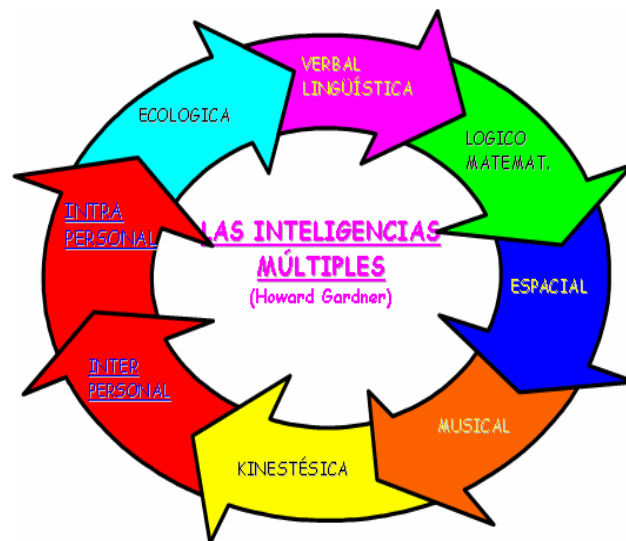


Figura 1: Las inteligencias múltiples formuladas por Howard Gardner. Tomado de: <http://www.monografias.com/34/metacognicion-escuela/metacognicion-escuela.shtml>

Con respecto al tipo de inteligencias a las que se orientan los propósitos de este estudio, las inteligencias corporal-sinestésica y espacial, cabe señalar que hacen referencia a la capacidad y habilidad de usar adecuadamente el pensamiento relacionado con las habilidades para ubicarse y ubicar en el espacio, y las destrezas innatas y adquiridas relacionadas con el movimiento, las series y la temporalidad simultánea.

Existen además unos modos formales de estimulación de las inteligencias múltiples, los cuales van desde sistemas simbólicos articulados, como las disciplinas curriculares, hasta la diversidad creciente de medios, revistas, periódicos, cintas de video, DVD, internet, computadoras e incluso salas ambientes. Para crear un ambiente y un programa de estimulación cognitiva adecuado, se hace necesario en todo caso, un análisis concienzudo de los medios y recursos disponibles.

4.2.8.2. La Teoría de la Modificabilidad Cognitiva Estructural

La Teoría de la Modificabilidad Cognitiva Estructural, consiste en favorecer el desarrollo de los procesos y estrategias del pensamiento que no sólo están implícitos en las actividades escolares sino también en las situaciones de la vida social y familiar del niño. La Modificabilidad de un individuo, se define como la capacidad de partir desde un punto de su desarrollo, en un sentido más o menos diferente de lo predecible hasta ese momento, según su desarrollo mental. El autor Feuerstein considera además los sistemas de necesidades y creencias ya que en toda teoría por muy científica que sea, debe existir la creencia, o como afirma el autor “que el ser humano puede modificarse” (1990).

El concepto de inteligencia, abordado por Feuerstein (1990) como capacidad de modificación, parte de su asunción como sistema o estructura abierta, receptiva al cambio y a la modificación, como un proceso de auto-regulación dinámica, capaz de responder a la intervención del medio exterior. Por ello el autor lo formula en términos de una inteligencia estructural cognitiva.

Por ello Feuerstein formula el que “la esencia de la Inteligencia, no radica en el producto mensurable (que se puede medir), sino en la construcción activa del individuo” (2002). Por lo tanto el individuo tiene capacidad para usar experiencias adquiridas previamente, para ajustarse a nuevas situaciones: la interiorización entendida por todo lo que se intenta realizar en la mente, la reversibilidad que exige la verificación de los ejercicios, la justificación de lo que se dice, la detección de errores, el paso de lo real a lo posible que implica progreso en los niveles de abstracción, hallar distintas posiciones de objetos, percepción de otros puntos de vista, etc. Feuerstein pone su énfasis en el papel del lenguaje y en el condicionamiento del acto mental en todas sus fases.

Para que haya cambios en las estructuras mentales de los individuos, se deben dar una serie de situaciones metacognitivas, tales como cohesión entre parte y todo, transformismo y autopropagación-autorregulación. Además, existen unos criterios de la mediación inherentes a las experiencias de aprendizaje, que según Feuerstein (1990), son tres características fundamentales que deben estar siempre presentes:

- Criterio de Intención y Reciprocidad:

En la mediación se transmiten valores porque existe una intencionalidad clara al enseñar o transmitir algo. El objetivo debe ser preciso. El mediador motivado por una intención de percepción de una cosa en particular, transforma el estímulo entregando elementos más atractivos y produciendo cambios en el estado del niño haciéndolo más vigilante y listo para comprender y lograr reciprocidad. Si el niño pierde su estado de alerta, el mediador deberá modificarse y elaborar una estrategia. La intencionalidad transforma la

relación triangular: mediador, fuente de estimulación y niño, creando dentro del educando los pre-requisitos para la modificabilidad cognitiva.

- Criterio del Significado:

Consiste en dar sentido a los contenidos y a las alternativas pedagógicas. Es la búsqueda del porqué del razonamiento y la forma lógica de expresar el pensamiento. Representa la energía, afecto o poder emocional, que asegura que el estímulo será realmente experimentado por el niño. Va muy ligado a la intencionalidad porque: "Yo mediador le atribuyo un valor especial". Feuerstein considera que no existe el objeto neutro y que es peligroso actuar como tal transmitiendo al niño que algo no tiene significado. El significado es distinto de acuerdo a las culturas y es más honesto entregar los significados que son importantes para el mediador ya que, dependiendo de lo que los niños entiendan, se motivarán para buscar sus propios significados. Por ello es importante el trabajo en grupo de modo que comprendan que una misma cosa, puede tener varios significados.

- Criterio de Trascendencia:

Significa ir más allá de la situación o necesidad inmediata que motivó la intervención. No se refiere sólo a una generalización en otras áreas. Sino que cada situación producida en una intervención sirva para otras situaciones. (Causa-efecto). La trascendencia representa todo lo que se crea en el interior del pensamiento del individuo. Ella permite transformar los estímulos que llegan en forma directa y darles una interpretación más aislada manifestándose en conceptos que no son completamente necesarios para la tarea. La naturaleza trascendente de la interacción produce flexibilidad en el pensamiento del niño.

En la década de los 80's, Feuerstein desarrolló un método psicopedagógico conocido como el Programa de Enriquecimiento Instrumental (PH), con el cual el educador actúa como un mediador en el proceso del aprendizaje. El autor describe este método como:

“Un procedimiento diagnóstico dinámico, mediante el cual en lugar de investigar las capacidades manifestadas por el individuo y de usar éstas como base para llevar a cabo inferencias sobre el desarrollo futuro, se busca medir el grado de modificabilidad del individuo a través de determinadas experiencias de aprendizaje. Así podemos obtener una medida del potencial individual de aprendizaje, definido como la capacidad de la persona de modificarse por medio de un proceso de aprendizaje” (Feuerstein, 1980).

4.2.8.2.1. Desarrollo cognitivo

Para Feuerstein el desarrollo cognitivo es el proceso mediante el cual se aprende, se conoce, etc., es el resultado de tres tipos de procesos complementarios: el primero el desarrollo madurativo del organismo; el segundo corresponde a los de aprendizaje en situaciones de exposición directa a los objetos, el organismo humano siempre está percibiendo y registrando estímulos gracias a nuestro bagaje genético, la intensidad y frecuencia de estos estímulos logran cambiar las estructuras a lo largo de la vida de un individuo; y el tercero las experiencias de aprendizaje mediado (EAM). Dentro de esta teoría se pone hincapié en el desarrollo cognitivo deficiente que pueden ser de un origen variado. Mediante su programa, Feuerstein, pretende corregir aquellas funciones que han caído en deterioro o que han sido utilizadas deficientemente.

La intervención o la mediación se ven afectadas según sea el tipo de etiología de la deficiencia, si son controlables para el educador el proceso de mediación será más factible que si son situaciones que no puede controlar: herencia, contexto familiar y afectivo, carencias de la infancia, etc. (Belmonte, T., 2005). En este sentido, Feuerstein define a las operaciones mentales como un conjunto de acciones interiorizadas, organizadas y coordinadas, que se elaboran a partir de la información que nos llegan de fuentes externas o internas. Se la considera como una energía dinamizadora de las funciones mentales, es la que activa la capacidad del sujeto para poner en funcionamiento sus habilidades y desarrollar sus potencialidades. Las operaciones mentales van cristalizando las sinapsis neuronales en virtud del ejercicio repetitivo de los actos, hasta llegar a automatizar muchas destrezas y crear hábitos de trabajo intelectual. Es necesario aclarar que la orientación que Feuerstein tiene sobre las operaciones mentales está relacionada con la aplicación del PEI, pues desde esta perspectiva los mediadores encuentran en la escala de operaciones una descripción constructivista del desarrollo de las capacidades. Los consideran como peldaños que se fundamentan en el anterior que los preparan y refuerzan para la construcción de aprendizajes futuros.

4.2.8.3. El pensamiento lateral de Edward De Bono

Edward de Bono es uno de los teóricos más trascendentales en el campo del Pensamiento Creativo, la innovación y la enseñanza directa del pensamiento como una aptitud. Este autor formuló que el pensamiento lateral puede trabajarse como una técnica de pensamiento para desarrollar la creatividad (De Bono, E., 1994), con sustento de distintos programas de entrenamiento mental para la generación de nuevas ideas.

Desde la perspectiva de Edward De Bono (1994), el pensamiento lógico no es muy útil para pensar creativamente, para engendrar ideas nuevas, porque es un pensamiento que “sigue la línea más evidente”; es decir, con él estamos tratando de resolver problemas por medio de nuestra experiencia previa, de nuestros métodos “probados y ciertos” (1994).

Desde su punto de vista, “la mente se caracteriza por la creación de modelos fijos de conceptos, lo que limita las posibilidades de uso de la nueva información disponible, a menos que se disponga de algún medio de reestructurar los modelos ya existentes, actualizándolos objetivamente con los nuevos datos.

De esta forma, la creatividad es un comportamiento necesario en un sistema de información auto-organizado, en el cual las redes nerviosas del cerebro forman patrones asimétricos como base de la percepción. A partir de esta base, Edward de Bono desarrolló el concepto y las herramientas del pensamiento lateral, se refiere a una actitud y un proceso deliberado para generar ideas nuevas, mediante la estructuración de esquemas conceptuales (intuición), y la provocación de otros nuevos (creatividad), él sostiene que sólo unas pocas personas tienen una aptitud natural para la creatividad, pero todas pueden desarrollar una cierta habilidad si se lo proponen deliberadamente. Al respecto, De Bono (1994) afirma que:

“La mente tiende a crear modelos fijos de conceptos, lo que limitará el uso de la nueva información disponible a menos que se disponga de algún medio de reestructurar los modelos ya existentes, actualizándolos objetivamente con nuevos datos” (De Bono, 1994, p. 36).

Este especialista parte de la idea de que se han aceptado incondicionalmente determinadas teorías cuando verdaderamente son cuestionables, ya que:

1º. El pensamiento crítico sólo sirve cuando queremos discutir con alguien, pero tiene un valor limitado cuando pretendemos desarrollar un pensamiento original y eficaz, despilfarrando la mayor parte de la energía del pensador en defender una posición y no en explorar positivamente sus posibilidades; por tanto, no es constructivo ni creativo.

2º. El pensamiento analítico no debe conformarse con descubrir las causas de los problemas y enumerarlas; sino, además, recorrer otros caminos, todos los que sean posibles.

3º. El pensamiento creativo tiene que generar nuevos proyectos con nuevas hipótesis, no limitándose a aplicar las viejas.

De Bono es consciente de que dentro de cada asignatura se enseñan implícitamente técnicas de pensamiento, pero son muy limitadas, reducidas exclusivamente a la clasificación de información y a su análisis, así como algunas destrezas para el debate; lo que demuestra que están muy lejos de cubrir la gama de técnicas necesarias tanto para la vida como para su desarrollo (decisiones, prioridades, alternativas, otros puntos de vista, etc.).

En suma, lo que propone en su método es aplicar el pensamiento crítico, analítico y creativo, junto con el conocimiento, a la solución de problemas; a lo que llama operatividad: capacidad de hacer.

4.2.8.4. Las habilidades de pensamiento

Las habilidades de pensamiento son un conjunto de procesos mentales que tienen lugar entre la recepción de estímulos y la respuesta a éstos, las cuales permiten el manejo y la transformación de la información, y se definen como un producto expresado mediante un conjunto de conductas que revelan que la gente piensa. Como tipo especial de procesos mentales, éstas sirven de apoyo para llevar a cabo las habilidades analíticas, críticas y

creativas del pensamiento, como lo son: la observación, percepción comparación, relación, clasificación y descripción.

De acuerdo a Guevara, G. (2000), las habilidades de pensamiento que sirven para sobrevivir en el mundo cotidiano, tienen una función social y visto de esta manera es importante que el estudiante no las haga a un lado. Según este autor, Estas habilidades permiten al estudiante relacionarse con la diversidad y le brinda mayor capacidad para lograr sus objetivos, también la ayuda a adquirir la madurez para que sea capaz de realizar propuestas, presentar alternativas con originalidad, creatividad con lo que puede responder a los cambios de este mundo (2000).

De esta forma se tiene que, cuando se habla de habilidades de pensamiento se abre un número ilimitado de acciones intelectuales que pueden variar dependiendo la formación de la persona a la que le indague acerca de la cuestión, por lo tanto, ante las variadas acepciones de la expresión, se hace necesario delimitar aquello a lo que se refiere esta propuesta al hacer mención de las habilidades de pensamiento.

Al implementar el programa de FpN, se busca desarrollar unas habilidades específicas y que se considera desde la perspectiva del desarrollo humano, son adecuadas a las edades de los estudiantes que participarán en dicha comunidad. Se pretende que los estudiantes se escuchen los unos a los otros, que lo hagan con respeto, que puedan tomar nota de las ideas ajenas y de la forma en que el otro ha llegado a ellas, lo cual le va permitiendo realizar algunas inferencias y por lo tanto ir construyendo supuestos que deban ser sopesados de nuevo interiormente y luego presentados con argumentos sólidos en la comunidad de indagación (Lipman, 1998).

“El programa Filosofía para niños pretende, pues, que los estudiantes se preparen para participar activamente en la sociedad por la que deben luchar; se les permite que aprendan a tomar decisiones por sí mismos, a ser más reflexivos, más críticos... Una sociedad democrática necesita más de personas capaces de pensar por sí mismas, personas capaces de tomar sus propias decisiones en una sociedad democrática, que de individuos que puedan almacenar grandes contingentes de conocimientos que pronto quedarán obsoletos” (CALVO, 1994, p.36).

Con lo anterior, se deja claro cuáles son las habilidades de pensamiento que se pretenden desarrollar al implementar el programa de FpN con los estudiantes de grado quinto (5º) de Educación Básica primaria: escuchar, reflexionar, construir ideas y razonarlas, pensar respetuosamente las ideas y argumentos ajenos, producir mensajes orales y escritos coherentes, reflexionar sobre su entorno, proponer alternativas de solución e indagar desde varios puntos de vista.

En cuanto a la formación del pensamiento en los niños, con estas habilidades se busca llevarlos a aprender a aprender y aprender a pensar, lo cual se constituye hoy día como uno de los códigos centrales de la formación de los individuos (Delors J., 1996). Por lo tanto, uno de los principales retos y fines de la educación en todos sus niveles, sobretodo en el inicial, es fortalecer las habilidades del pensamiento, teniendo en cuenta que son esquemas que pueden ser aprendidos, por esto, se espera que la realización de ejercicios como los que se plantean en el trabajo de investigación produzcan aumentos en los desempeños intelectuales.

5. DISEÑO METODOLÓGICO

5.1 Enfoque investigativo

El enfoque de investigación que se ha adoptado para esta investigación es de carácter cualitativo, debido a que, según Parra Sabaj (2005), mediante este método se pueden establecer ciertos propósitos científicos, referidos a la construcción de un tipo de conocimiento que permita captar el punto de vista de quienes producen y viven la realidad social y cultural, y asumir que el acceso al conocimiento se relaciona con un tipo de realidad epistémica cuya existencia transcurre en los planos de lo subjetivo y lo intersubjetivo y no solo de lo objetivo. En forma complementaria, Hernández Sampieri, Fernández y Baptista (2010) formulan que el enfoque cualitativo se ocupa de comprender la realidad de los fenómenos en cuanto a construcciones sociales, con propósito de apoyar su transformación.

De esta forma, en esta investigación se plantea un problema relacionado con las habilidades intelectuales requeridas para desarrollar las competencias de los estudiantes, la cual se pretende ir analizando teniendo en cuenta las teorías de los expertos para llegar a unos resultados, los cuales pueden ser iguales o diferentes a las proposiciones planteadas al inicio.

Así mismo Parra Sabaj (2005) plantea que la Investigación Cualitativa se estructura a partir de los sucesivos hallazgos que se van realizando durante el transcurso de la investigación, es decir, sobre la plena marcha, de ésta.

Además, en este estudio se tendrá presente lo configuracional, donde se cuestiona cual sería la influencia del uso del programa de filosofía para niños, utilizando los talleres de indagación, durante el desarrollo de las clases de Lengua Castellana, y se analizarán los resultados donde finalmente se planteará un reporte final partiendo de esos resultados.

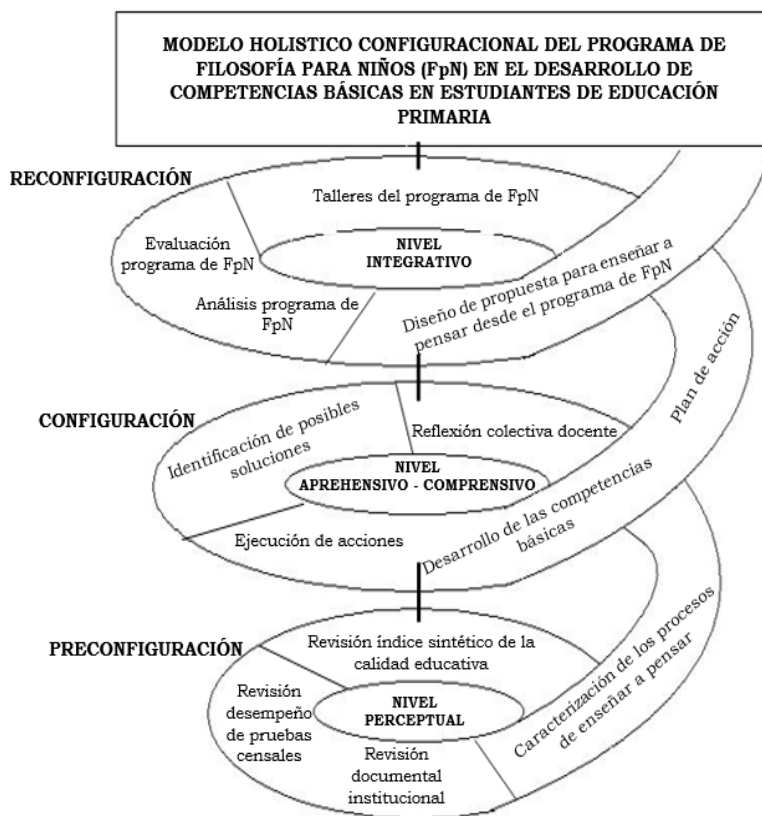
5.2 Diseño de la investigación

De acuerdo a la naturaleza de este estudio, se ha considerado pertinente planificar y desarrollar un diseño sustentado en la investigación holística configuracional propuesta por Jaqueline Hurtado (2000), para quien el holismo es una manera totalizante de entender la educación que afecta a todas las dimensiones socioeducativas y no sólo al currículo, y que además supone un proceso continuo de educación y formación para todos los individuos. De acuerdo a los postulados de esta autora, la holística configuracional se propone reformar la escuela para conseguir una educación de calidad para todos, teniendo como objetivos generales fundamentales la equidad, la competencia intercultural y la transformación social (Op. cit., 2000).

De esta forma, y teniendo en perspectiva los objetivos de este estudio, se considera que con mediación de un diseño holístico se puede dar una oportunidad novedosa al investigador para comprender en forma macro, las distintas fases por la que atraviesan los procesos creativos en el plano de la investigación. Indicando claramente la urgente necesidad de reflexionar alrededor de la utilización de estrategias metodológicas de los distintos paradigmas, superando la dicotomía entre la ciencia formal y fáctica, todo a favor de optimizar los procesos de investigación que se llevan a cabo, desde el enriquecimiento de las técnicas más significativas de cada uno de ellos. Por tanto, la investigación holística, configuracional restablece la fantasía humana y la creatividad un lugar preponderante que merece todo proceso investigativo.

Debe señalarse entonces, que este estudio se ha sustentado en el diseño holístico configuracional precisamente porque se desarrollará como un proceso de caracterización, desarrollo, aplicación y evaluación donde se va pre configurando, configurando y

reconfigurando, los datos recolectados en estas fases, y por tanto, en los niveles, se procesarán mediante el análisis de discurso y Atlas TI para alcanzar el estado real en lo concerniente a competencias básicas, con miras a auspiciar transformaciones en el desarrollo de las competencias básicas de los estudiantes, dado que le devuelve a la inventiva humana y a la creatividad el lugar de privilegio que le corresponde dentro del proceso científico.



5.3. Población y muestra

Para la realización de la presente investigación se ha focalizado la Institución Educativa Patio Bonito, ubicada al sur oriente del corregimiento del mismo nombre, en la zona rural del municipio de Montería (Córdoba), de la que dista 22 kilómetros sobre la troncal de occidente que conecta a Montería con la subregión del San Jorge.

En este contexto, la población objeto de estudio son los estudiantes y docentes que pertenecen al grado quinto de Educación Básica primaria, por ser uno de los grados evaluados

con las *Pruebas SABER*. La población la conforman veintinueve (27) educandos en grado quinto de educación básica. En su totalidad son de estrato uno en condiciones de vulnerabilidad y sus edades oscilan entre los 8 y 9 años , provenientes del corregimiento de Patio Bonito, municipio de Montería, en el departamento de Córdoba. También, un (1) docente que labora en el grado tercero, licenciado en Lengua Castellana, proveniente del municipio de Montería.

La población de la Institución educativa Patio Bonito para la realización de esta investigación son los 27 estudiantes de grado quinto, equivalentes al total de la muestra de la población focalizada.

5.4. Fases de la investigación

Los diseños holísticos se construyen durante el proceso investigativo, por ello esta investigación se desarrolla en tres grandes fases, las cuales se hallan constituidas por niveles de complejidad creciente: Una primera fase pre-configuracional, configuracional y re-configuracional, dentro de las cuales se manifiestan unos niveles procesuales Perceptual, Aprehensivo, Comprensivo e Integrativo, en la cognición de los individuos (Hurtado, 2000).

- ✓ **Fase pre-configuracional:** En esta primera fase se halla inserto el nivel inicial PERCEPTUAL, en el cual se prefigura la realidad contextual, mediante la identificación y caracterización del problema, a través del análisis del *Índice Sintético para la Calidad Educativa (ISCE)*, los resultados de las *Pruebas Saber* correspondientes al año 2015 y revisión documental institucional (PEI, observador del alumno).
- ✓ **Fase configuracional:** Esta segunda fase de trabajo consta de 2 niveles, el Nivel APREHENSIVO y el Nivel COMPENSIVO. En el primero de estos, y con base en

el diagnóstico realizado en la fase anterior, se configura la realidad a intervenir desde la práctica docente, para ello se elabora un plan de acción generado en el nivel anterior en referencia a los procesos de enseñar a pensar, tanto para el reconocimiento a fondo del problema, así como para la búsqueda de posibles soluciones y ejecución de acciones para la resolución en aras al desarrollo de las competencias básicas.

Mientras que en el Nivel COMPRENSIVO, y con la información obtenida en el diagnóstico y la aplicación del plan de acción, se elaboran los talleres de indagación orientados al fortalecimiento de las competencias básicas desde la propuesta metodológica de la FpN, de aquellos procesos deficientes identificados en la fase pre-configuracional.

- ✓ **Fase re-configuracional:** En el desarrollo de esta fase, los procesos cognitivos del individuo se sitúan en un Nivel INTEGRATIVO, en el cual, y una vez culminados los talleres, se procede a aplicarlos durante un periodo aproximado de dieciséis (16) semanas. Cada taller se sistematizará y evaluará, a fin de analizar la información obtenida y la efectividad del programa.

De acuerdo al análisis de la información obtenida durante esos niveles, se analizaran los avances alcanzados en el proceso, se realizaran unas conclusiones y se diseñaran unas proyecciones para continuar con el proyecto.

5.5. Operacionalización de las categorías de análisis

CATEGORÍAS DE ANÁLISIS	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES
Competencias Básicas	Saber hacer en un contexto dinámico de un sujeto con capacidad de creatividad, adaptación y asimilación de lo nuevo, en situaciones	Interpretativa	Comprensión de información en cualquier sistema de símbolos o formas de representación
		Argumentativa	Explicación y justificación de enunciados y acciones

	concretas (Salas Z., 2005, p.)	Propositiva	Producción y creación
Programa de Filosofía para Niños (FpN)	Programa sistemático y progresivo diseñado para niños y adolescentes desde los 3 hasta los 18 años, con objeto de ejercitar la madurez mental a través de instrumentos adecuados para potenciar las habilidades de pensamiento y desarrollar actitudes críticas, creativas y cuidadosas del otro (Lipman, M., 1997)	Exploratorio	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Identifica ✓ Describe
		Aprehensivo	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Compara ✓ Analiza
		Comprensivo	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Explica ✓ Propone
		Integrativo	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Modifica ✓ Confirma

Tabla N° 1: Operacionalización de las categorías de análisis.

5.6. Técnicas e instrumentos de recolección de información

5.6.1. Revisión documental:

De acuerdo a Hurtado (2003, p. 90), la revisión documental hace referencia al proceso de recopilación, análisis, selección y extracción de información por diversas fuentes, con propósito de llegar a un conocimiento y comprensión más profundos del fenómeno de estudio. En este orden de ideas, en esta investigación se ha hecho un análisis y extracción de fuentes secundarias, dado que se han revisado los materiales escritos y documentos oficiales de la Institución Educativa Patio Bonito que dan cuenta de los procesos académicos de los estudiantes, tales como el Proyecto Educativo Institucional, los registros académicos, observador del alumno, y de algunas pruebas evaluativas externas, como las Pruebas Saber y El Índice Sintético para la Calidad Educativa - ISCE.

5.6.2. La Observación Participante:

La observación participante es una técnica comúnmente en las investigaciones de corte cualitativo para la recolección de información, por lo tanto, es válida su utilización en este trabajo, la observación participante comporta la interacción social del observador en el escenario con los sujetos observados (Forner & La Torre, 1996 citado en Sánchez 2006, p. 232), es decir, se trata de hacer la observación participando en todas las actividades como miembro del grupo, la gran ventaja de ejercer este rol es que permite que se pueda hacer parte activa del contexto o situación objeto de estudio.

La ventaja que ofrece la observación participante es ser una técnica de investigación empírica que está pensada para trabajar directamente sobre el campo de acción, que en este caso, es un escenario de la vida real, (San Martín 2003, p. 51). Su empleo implica la combinación de otras técnicas de recolección de datos pues desde la realidad misma se presenta gran variedad de información. Pero más allá de una simple observación participación directa para comprender el objeto de estudio, la observación es una enorme herramienta para la Investigación Acción pues contribuye al logro de su objetivo por permitir una cercanía íntima con la comunidad al participar de ella, lo cual hace una gran diferencia a la hora de implementar el estudio (Fals Borda, 2007).

Por su parte, Sánchez (2006) señala que la observación participante posibilita al investigador acercarse de una manera más intensa a las personas y comunidades estudiadas y a los problemas que le preocupan, y permite conocer la realidad social que difícilmente se podría alcanzar mediante otras técnicas. Utilizar la observación participante resulta más apropiado cuando los objetivos de la investigación pretenden describir situaciones sociales, generar conocimiento, mejorar o transformar la realidad social. Para enfrentar de manera dinámica y provechosa la enorme cantidad de datos que se obtienen a través de la técnica de

la observación directa, se han empleado registros en los que se ha detallado lo más descriptivamente posible todo lo observado, en qué momento y en qué situaciones, esto ha constituido una ventaja a la hora de analizar los datos y ha facilitado que se pueda volver a ellos durante el proceso para emplear esa información en la toma de decisiones para mejorar la puesta en marcha del trabajo.

Fácticamente, se construyó un registro o formato de observación sistematizado y permanente para generar notas sobre el desarrollo de cada una de las fases de la investigación, y de cada uno de los aspectos relevantes en el diagnóstico, implementación y evaluación del Programa de Filosofía para Niños en los diversos espacios pedagógicos previstos para este proceso socioeducativo.

5.6.3. La entrevista a profundidad:

La entrevista a profundidad es una técnica de recolección de información muy valiosa en las investigaciones de corte cualitativo en tanto permite al investigador estar muy cerca de los participantes de la población y muestra objeto del estudio y de ellos obtener todo tipo de percepciones y opiniones que en un diálogo ameno van surgiendo al responder una serie de preguntas abiertas, en este caso, la docente del grado quinto (5º) de Educación Básica Primaria de la Institución Educativa Patio Bonito, fue entrevistado al final del proceso de aplicación de los talleres de indagación acerca del desarrollo de los mismos y de los avances que observó en cuanto a habilidades de pensamiento en los niños, no sólo en dichas actividades sino en sus clases normales con los estudiantes en las asignaturas del plan de estudios.

Según Del Rincón (1997, citado en Sánchez 2006, p. 245), lo más conveniente es que las preguntas de la entrevista sean muy bien elaboradas para que el entrevistado sienta que

hay un buen clima en el que con agrado podrá exponer de forma clara y precisa sus opiniones e ideas, para esto, la distribución de los cuestionamientos se sugiere vayan desde los más agradable, pasen por los asuntos complejos y vitales del estudio y nuevamente se finalice con aspectos que le resulten muy familiares y agradables al entrevistado, todo esto ofrecerá un ejercicio mucho más productivo y valioso.

5.6.4. La entrevista semi- estructurada:

La entrevista no estructurada es una técnica rica y provechosa en los estudios cualitativos, ella se considera propiciadora en sí misma de los datos que se requieren para el desarrollo de un plan de trabajo, o puede funcionar como técnica complementaria a otro tipo de técnicas propias de la investigación cualitativa como son la observación participante y los grupos de discusión. “La entrevista no estructurada destaca la interacción entrevistador-entrevistado el cual está vinculado por una relación de persona a persona cuyo deseo es entender más que explicar” (Vargas Jiménez, 2012, P. 127), la idea de esta técnica es entonces buscar información y datos de primera mano pues se aplica a personas que están directamente implicadas en la situación a estudiar. En dicha entrevista el entrevistado tiene plena libertad para expresar sus ideas, opiniones y sentimientos (Barrera, 2000). De esta forma se obtiene información y se hace la respectiva reconstrucción del entorno investigado.

En este caso, la entrevista no estructurada se aplicó a la docente titular del grado quinto (5°) de básica primaria, y por lo tanto reconoce a profundidad el desempeño que tienen los estudiantes que están bajo su cargo, los cuales representan la muestra para el desarrollo del presente estudio, por lo tanto, la información suministrada por el entrevistado se dio sobre acontecimientos vividos por él y sus opiniones al respecto. Taylor y Bodgan (1986) entienden la entrevista como un conjunto de reiterados encuentros cara a cara entre el entrevistador y sus informantes, en este caso, no se trató de un solo encuentro con el docente, sino de una

serie de conversaciones que se tuvieron y que buscaban la comprensión de las perspectivas que éste tenía acerca de los estudiantes y la problemática más relevante que podría ser investigada e intervenida en un proceso de investigación en y desde el aula de clases. Por lo tanto, no se tuvo un guion rígido que se cumpliera a cabalidad, sino unas preguntas generadoras, que surgieron de las observaciones que el investigador realizó en la Institución

Para el caso de este trabajo, la entrevista no estructurada fue una entrevista inicial, que buscaba ser exploratoria y diagnosticar o documentar las habilidades de pensamiento de los niños objeto de estudio y algunas de las estrategias que se aplicaban en clases para buscar el desarrollo de las mismas. De manera que se tuvo como meta principal la identificación de algunos aspectos característicos de la situación de y poder de esta manera corroborar datos de la primera impresión que se había tenido de la realidad a estudiar.

5.6.5. Técnica del taller

De acuerdo a Egg (1999), uno de los propósitos del taller es formar a los individuos en la adquisición de habilidades y destrezas técnicas y metodológicas que pueden ser aplicadas en disciplinas científicas, prácticas supervisadas o profesionales. Para el caso de esta investigación, los talleres de indagación sobre las competencias básicas de los estudiantes de grado 5º, con fundamento en la Filosofía para Niños (FpN), buscan evaluar y mejorar el nivel de desarrollo de las competencias básicas, lo que se considera pertinente y muy viable a los fines de este proyecto, dado que se orientan a ofrecerles métodos y herramientas novedosas para facilitarles el alcance de sus metas cognitivas, con mediación de nuevas formas de reflexión crítica sobre sus aprendizajes. Se considera que en ello radica una de las claves para comenzar a transformar las actitudes individuales y colectivas hacia la indagación filosófica en el contexto escolar.

Metodológicamente estos talleres de indagación a partir del texto *El descubrimiento de Harry* tienen unos objetivos sistemáticos en los que se establecerán los niveles exploratorio, aprehensivo, comprensivo e integrativo, y serán desarrollados bajo las modalidades individual y grupal. De esta forma, los talleres se presentan a los estudiantes bajo una secuencia procedimental que implica la lectura del texto, el desarrollo de actividades tales como dibujos sobre la historia relatada, preguntas inferenciales y reflexivas, indagación y descripción de los sucesos y temas de la lectura, tanto en el aula como en casa, y socialización del proceso de bosquejo de los diversos materiales de aprendizaje que se produzcan.

Cabe precisar que el desarrollo de los talleres de FpN implica la existencia de diversos modos de actuación y algunas prácticas eficaces para iniciar a los estudiantes en el aprendizaje de cada capítulo y objetivos de la FpN. Mathew Lipman recomienda empezar debatiendo con nuestros estudiantes qué cosas del capítulo significan algo para ellos, yendo siempre de lo simple a lo complejo, como las cuestiones referentes a la trama, los personajes y las relaciones personales que surgen a medida que el relato se desarrolla.

Una vez internados en la dinámica narrativa, ahora sí el paso siguiente es trasladar la discusión de los hechos concretos de *El descubrimiento de Harry* a las principales ideas filosóficas de cada capítulo. Dado que se pueden sugerir un número bastante grande de ideas o cuestiones, el autor recomienda la posibilidad de agruparlas de modo que se concentre la discusión, por grandes temas filosóficos a discutir en los espacios pedagógicos previstos.

El propósito del profesor es trabajar con lo que los alumnos mismos encuentran interesante, más que incluirlo como una imposición del docente, de forma que cuando la conversación llegue finalmente a alguna de las *Ideas principales* previstas en el Manual, es

el momento adecuado para introducir uno de los ejercicios dados para esa idea, en el material curricular ofrecido por Lipman. Estos ejercicios tienen como finalidad concentrar la discusión en un determinado tema, clarificar los significados en discusión e impedir que la conversación se vaya por las ramas. Finalmente hay partir de la premisa pedagógica y metodológica de que el desarrollo de la destreza de pensamiento implica esencialmente ayudar a los estudiantes a generar ideas nuevas, a ser más críticos y a descubrir significados. En la tabla siguiente, se ilustra la forma como se diseñaron y programaron los talleres de indagación formulados con arreglo a la FpN:

INSTITUCIÓN EDUCATIVA PATIO BONITO			
TALLERES DE INDAGACIÓN			
TEXTO: “EL DESCUBRIMIENTO DE HARRY”			
CAPITULO	IDEA	TALLER (Modalidad)	DESCRIPCIÓN
I	# 1 EL PROCESO DE BUSQUEDA	Exploratorio I (Individual)	Lectura del cuento por el profesor
			Dibujo sobre el cuento
			Preguntas al texto
		Aprehensivo II (Grupal)	Relectura del cuento en grupos de indagación
			Describir los sucesos y temas de la lectura (pág. 18)
			Indagación individual en casa
	Comprensivo III (Individual)	Grupo de discusión (pág. 20)	
		Indagación individual en casa	
	# 2 DESCUBRIMIENTO E INVENTO	Integrativo IV (Individual)	Grupo de discusión (pág. 20) Socialización del proceso de bosquejo (profesor)
			Conclusiones
Comprensivo V (individual)		Acciones de interpretación, argumentación	
		Grupo de discusión	
Integrativo VI (Individual)	Acciones de proposición		
	Grupo de discusión		

	# 3 ¿QUE ES PENSAR?	Integrativo VII (Individual)	Acciones de proposición Grupo de discusión Ejercicios
	# 4 LA ESTRUCTURA DE LAS PROPOSICIONES LÓGICAS	Compresivo VIII (Individual)	Acciones de interpretación, argumentación Grupo de discusión
	# 5 INVERSIÓN DE LOS SUJETOS Y PREDICADOS	Compresivo IX (Individual)	Acciones de interpretación, argumentación Grupo de discusión
		Integrativo X (Individual)	Acciones de proposición Grupo de discusión
	# 6 UNA EXCEPCIÓN A LA REGLA: “AFIRMACIONES DE IDENTIDAD”	Compresivo XI (Individual)	Acciones de interpretación, argumentación Grupo de discusión
	# 7 CÓMO SE APLICA LA REGLA DE INVERSIÓN A LOS ENUNCIADOS QUE COMIENZAN CON “NINGÚN”	Compresivo XII (Individual)	Acciones de interpretación, argumentación
			Grupo de discusión
	# 8 HARRY UTILIZA SU REGLA EN UNA SITUACIÓN PRÁCTICA	Integrativo XIII (Individual)	Indagación individual en casa Grupo de discusión
	# 9 RESENTIMIENTO	Integrativo XIV (Individual)	Indagación individual en casa
			Grupo de discusión
# 10 VERDAD	Integrativo XV (Individual)	Indagación en casa	
		Grupo de discusión	

Tabla N° 2: Talleres de indagación FpN.

5.7. Técnicas de análisis de la información

Para el análisis de la información recolectada en los diversos instrumentos aplicados a lo largo de la implementación del Programa de Filosofía para Niños, se ha empleado la técnica de análisis del discurso de los actores participantes, a través del cruce de datos en el programa informático *Atlas.TI V.2.20*, como también se han incorporado unas tablas de contraste en las

que se ha analizado la información que se obtuvo en los talleres de indagación que constituyen el Programa de Filosofía para Niños.

En estas tablas de contraste incorporadas para el análisis, están estipuladas las categorías de estudio (Competencias Básicas, Programa de Filosofía para Niños), así como su definición operacional, las dimensiones e indicadores que se desprenden de dichas categorías analíticas y las voces de los estudiantes participantes, las cuales son originadas en los diferentes talleres, entrevistas, grupos de discusión y demás evidencias de trabajo que se verificaron a lo largo del desarrollo de la investigación. Estos elementos son complementados con un análisis conceptual en el que se extractan las ideas esenciales y más pertinentes de los autores incluidos en el Marco Teórico de la investigación, así como un análisis explicativo en el que se correlacionan estas conceptualizaciones con los aspectos sustantivos que se manifiestan en el desarrollo de cada una de las ideas de investigación formuladas por Mathew Lipman en el FpN.

6. ANÁLISIS DE RESULTADOS Y DISCUSIÓN

A continuación, se presentan los resultados de la investigación sobre la influencia del Programa de Filosofía para Niños (FpN) en el desarrollo de competencias básicas en estudiantes de educación primaria. Los resultados se presentan de acuerdo a los siguientes ítems:

6.3. Resultados diagnósticos sobre el nivel de competencias básicas (Nivel PERCEPTUAL)

Dado el propósito planteado en el primer objetivo específico de esta investigación, orientado a:

- Caracterizar los procesos de enseñar a pensar de los estudiantes de grado quinto de la Institución Educativa Patio Bonito, con base en los documentos institucionales, y el desempeño en pruebas censales.

Se presentan los resultados de dicha caracterización, correspondiente al Nivel inicial PERCEPTUAL formulado en la metodología Holística configuracional (Hurtado, 2000), a partir de algunos instrumentos aplicados en esta fase en la que se prefigura la realidad contextual para identificar y caracterizar el problema. Dichos instrumentos corresponden al análisis del Índice Sintético para la Calidad Educativa (ISCE), resultados de las Pruebas Saber correspondientes a 2015 y revisión documental institucional (PEI, informes académicos, observador del alumno). Así mismo, y en virtud del propósito de caracterizar los procesos de enseñar a pensar de los estudiantes de quinto grado, se formuló un taller diagnóstico concerniente a competencias comunicativas y habilidades de pensamiento.

En primer término se señala que la caracterización de los procesos de enseñar a pensar de los estudiantes de grado quinto, teniendo en cuenta su nivel de desempeño en las pruebas censales, arroja que éstos manifiestan dificultades para desarrollar competencias básicas. En forma ilustrativa, la realidad socioeducativa asociada al desempeño académico de los estudiantes en la Institución Educativa Patio Bonito, con base en los resultados de las Pruebas Saber aplicadas por el ICFES para el grado quinto de básica primaria, evidencia unos bajos niveles en el área de Lenguaje, dado que un 29% de los estudiantes evaluados se situó en el nivel insuficiente, otro 42% se ubicó en el nivel mínimo, y un 29% restante, estuvo situado en el nivel satisfactorio.

Mientras que en el nivel avanzado no se mostró ningún resultado (0%), de acuerdo a los estándares evaluativos de esta prueba centrada en las competencias. Tal situación se manifiesta con mayor claridad, en el siguiente gráfico:

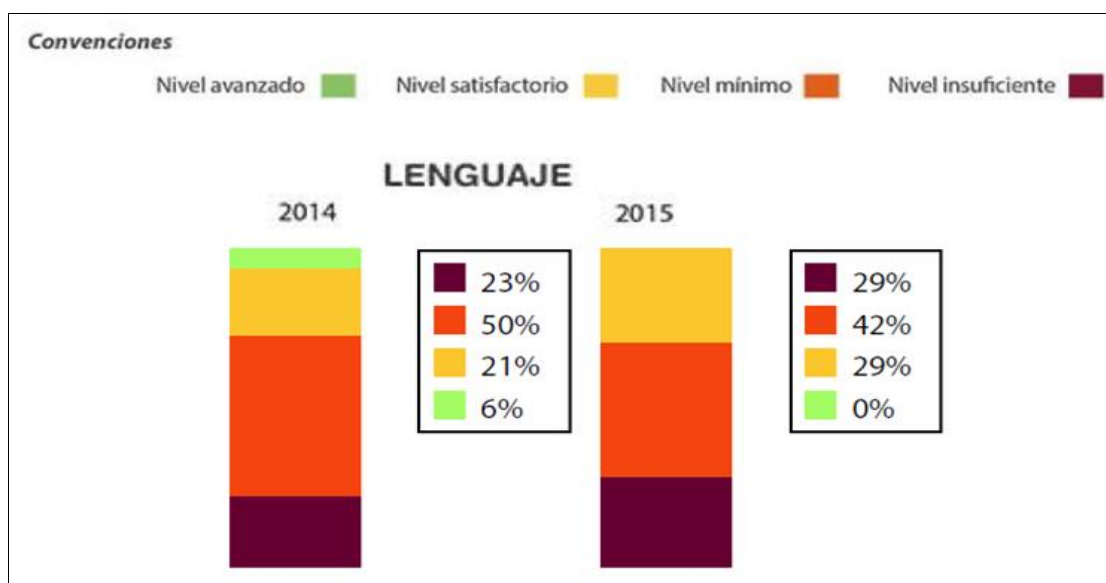


Figura N° 1: Resultado Pruebas Saber 2015 y 2016 para 5^{to} grado, aplicadas por el ICFES. **Fuente:** Colombiaaprende.edu.co.

Aquí se evidencia además un contraste en relación a los resultados de estas mismas Pruebas Saber, para el año inmediatamente anterior (2014), en los cuales el porcentaje de estudiantes ubicados en el nivel avanzado mostró algunos resultados positivos, con un 6% de los educandos de este grado ubicados en tal rango, al tiempo que también los resultados sobre los estudiantes situados en el nivel insuficiente fue menor (23%).

En cuanto a los resultados arrojados por el Índice Sintético para la Calidad de la Educación (ISCE), este instrumento de evaluación reveló, en su componente sobre el progreso académico en las áreas de Lenguaje y Matemáticas para el año lectivo 2015, que los niveles de progreso de los estudiantes en la básica primaria, con un promedio de 3,78, están por debajo de la media, tanto de la entidad territorial certificada (Montería, con un 4,76), como nacional (5,42), tal como se aprecia en el siguiente gráfico, que ilustra la valoración de estos factores evaluativos:

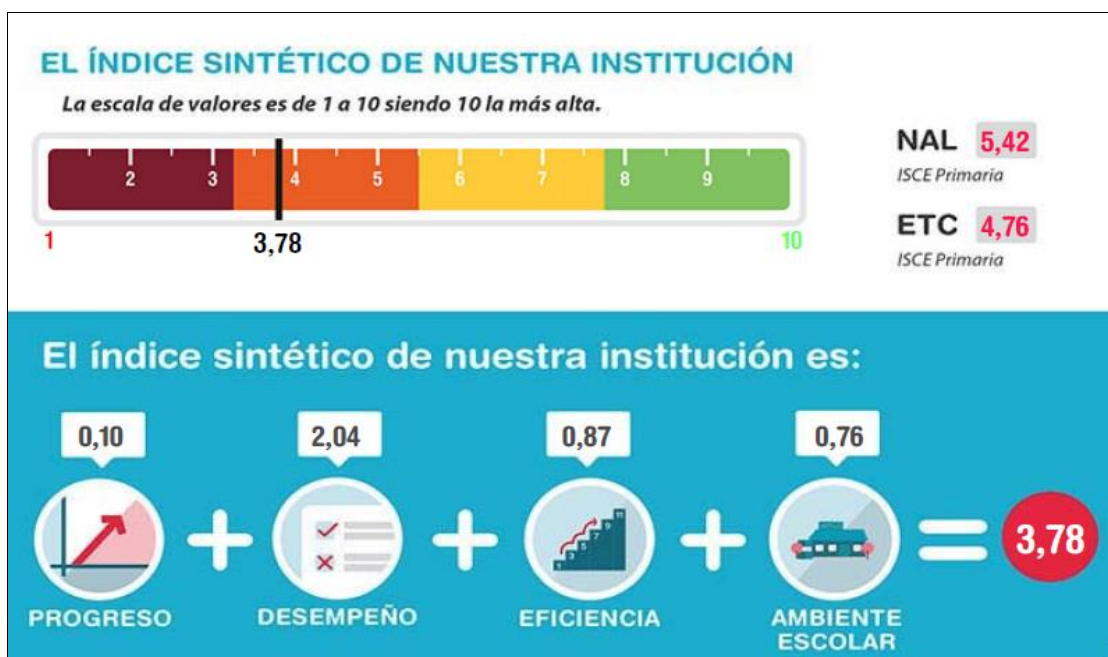


Figura N°2: Nivel de progreso de la institución, según medición del ISCE (Colombiaaprende.edu.co).

Esta revisión de las pruebas externas, correspondientes al Índice Sintético para la Calidad Educativa (ISCE) y a los resultados de las Pruebas Saber, también están en consonancia con los resultados evaluativos internos para este grado académico, en el área de Lenguaje, donde se han establecido algunas dificultades relacionadas con el desarrollo de sus competencias básicas, tales como la interpretación, comprensión y producción de información plasmada en diversas tipologías textuales y sistemas de representación, así como en la explicación de los enunciados en ellos planteados. Estos resultados, correspondientes al primer periodo académico del año lectivo 2016, reflejan que un 25.9 % de los estudiantes se hallan en un nivel Bajo, otro 66.6 % se ubicó en el nivel Básico, y un restante 7.4 % de los individuos que cursan este grado, estuvieron en el nivel Alto, como se muestra a continuación:


 INSTITUCION EDUCATIVA PATIO BONITO 2016 REPORTE GENERAL DE CALIFICACIONES AREA DE LENGUAJE I PERIODO, GRADO 5°			
N° ESTUDIANTES	%	ESCALA INSTITUCIONAL	RELACIÓN CON PRUEBAS EXTERNAS (ISCE, SABER)
7	25.9 %	Bajo	Insuficiente
18	66.6 %	Básico	Mínimo
2	7.4 %	Alto	Satisfactorio
0	0 %	Superior	Avanzado

Tabla N° 3: Reporte general de calificaciones área de lenguaje, I periodo, grado 5°.

De tal manera que, entre los problemas más relevantes a nivel de la producción, comprensión y proposición de los estudiantes en sus competencias básicas, en esta primera fase se evidenciaron marcadas carencias en sus competencias comunicativas, concretamente en la interpretación, comprensión y producción de información plasmada en diversas tipologías

textuales y sistemas de representación, así como en la explicación de los enunciados en ellos planteados.

Es por ello que, de acuerdo a estas evidencias evaluativas que se han acotado, se pudo corroborar, en esta primera fase diagnóstica correspondiente al nivel PERCEPTUAL, que los educandos participantes en este estudio presentan deficiencias en las habilidades intelectuales requeridas para desarrollar las competencias básicas, concretamente en la manifestación de sus competencias interpretativas, requeridas para la comprensión de información en cualquier sistema de símbolos o formas de representación (ICFES, citado por Segura, 2003), como las proposiciones formuladas en este taller exploratorio, en el que se manifiesta su falta de comprensión sobre los requerimientos del ejercicio:

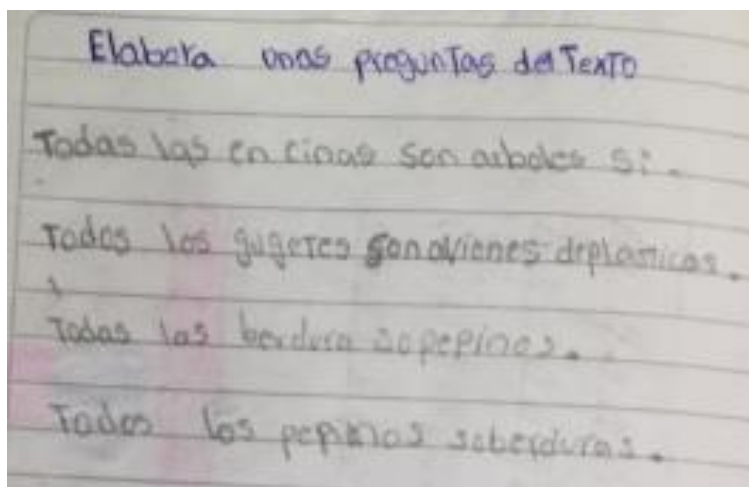


Figura N° 3: Deficiencias en las competencias interpretativas de los estudiantes.

En este ejemplo vemos que la intención comunicativa de las preguntas realizadas por el estudiante del ejemplo, carece de pertinencia en el contexto en que son formuladas, debido a que no responden al requerimiento o al qué, de una pregunta, ni a su estructura sintáctico-gramatical. En este ejemplo se puede apreciar, además, la falta de coherencia y cohesión local

en las preguntas construidas por los estudiantes, dada la falta de concordancia entre sujeto/verbo ([Sic] “*todo los gugetes*”), y género/número ([Sic]“*las verdura son pepino*”).

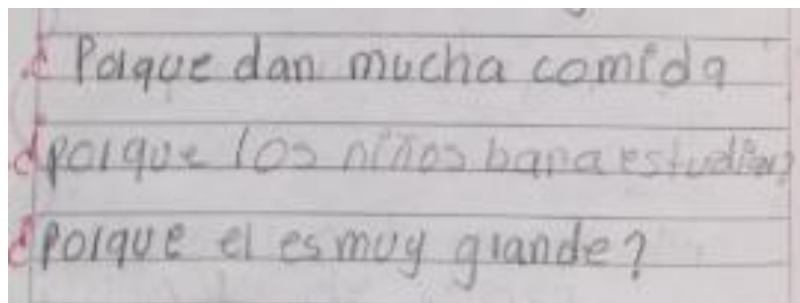


Figura N° 4: Deficiencias a nivel de coherencia en las competencias argumentativas.

En este otro ejemplo se pueden apreciar las falencias que tiene uno de los estudiantes de la muestra, con respecto a la manifestación de sus competencias argumentativas, debido a que se puede evidenciar la falta de coherencia entre forma como se ha estructurado la pregunta, y la posible respuesta que se pueda esperar de ella. Es decir que a raíz de la forma como se ha formulado la pregunta, en la que hace falta enfatizar su referente o motivo alusivo, no puede garantizarse una explicación y justificación adecuada a ella, una dilucidación del por qué. Caso parecido se puede apreciar en el siguiente fragmento del mismo taller exploratorio, realizado por otro estudiante, en el que se demuestra que las preguntas formuladas en el ejercicio les faltan elementos para darles coherencia a las proposiciones y para precisar su intención comunicativa:

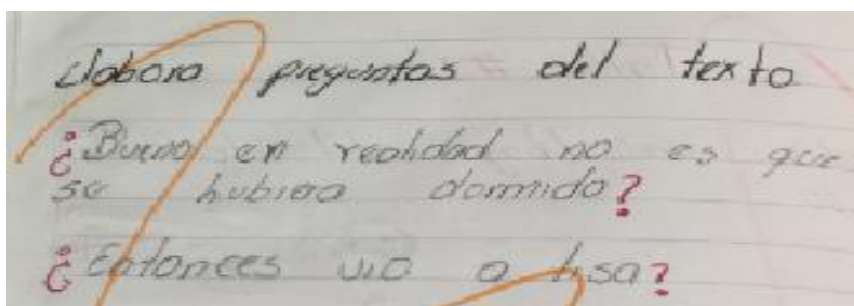
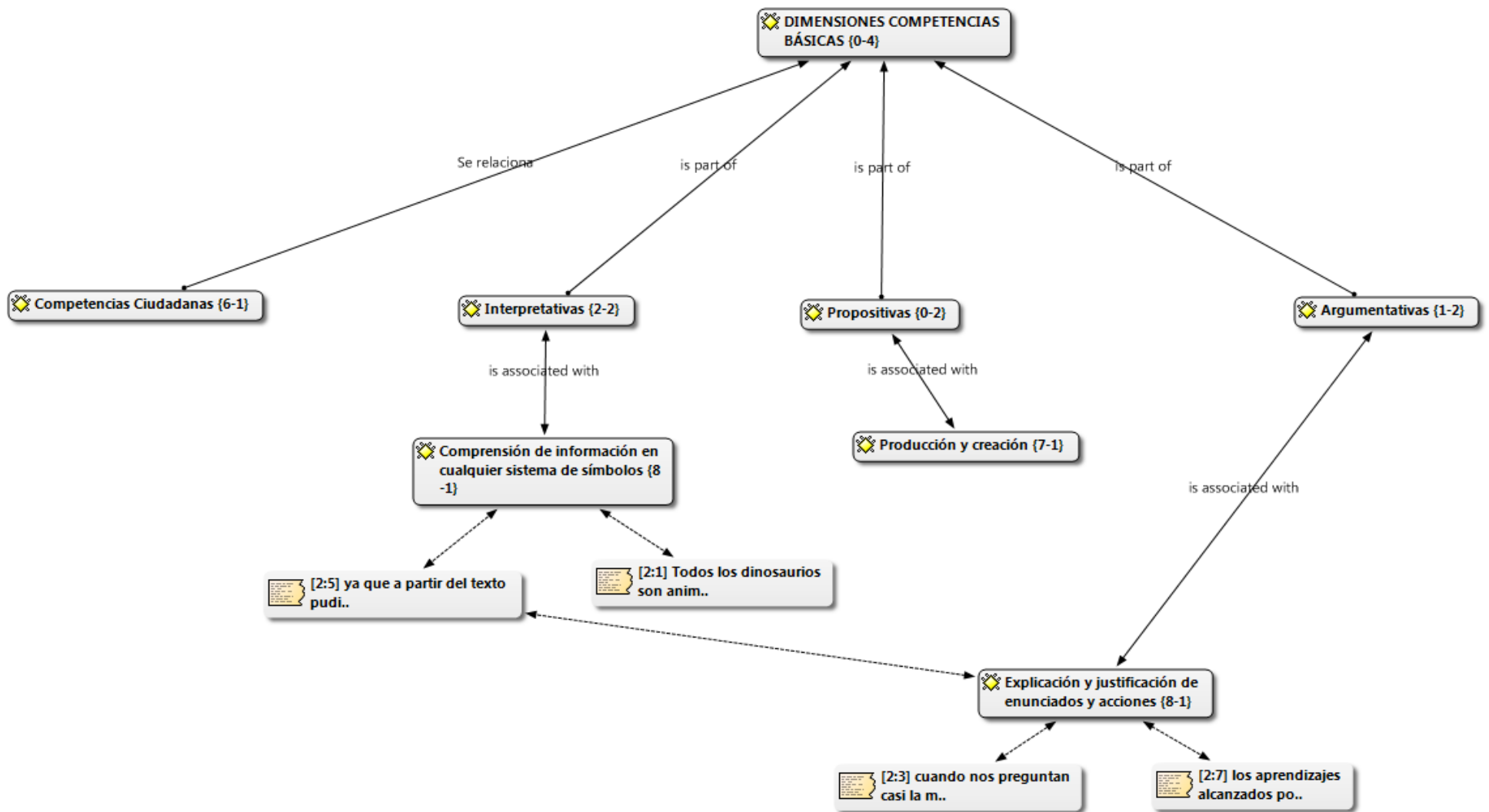


Figura N° 5: Deficiencias en la intención comunicativa de las preguntas formuladas.

En síntesis, estos ejemplos ilustrativos de lo arrojado en el taller diagnóstico, subrayan las deficiencias de los estudiantes de quinto grado en lo concerniente a las habilidades intelectuales a través de las cuales evidencian sus competencias básicas interpretativas y argumentativas, en aspectos como la imprecisión en la intención comunicativa y en la coherencia de las proposiciones. Lo que deriva en una falta de comprensión sobre lo que deben realizar en el aula, y cómo deben realizarlo. Y esto se da, debido en parte a que los estudiantes desconocen propuestas que ayuden al desarrollo de éstas, de acuerdo con el nivel que los estudiantes manejan.

El diagnóstico ha ayudado a determinar que, debido a la carencia de un programa que potencie las habilidades de pensamiento, es decir, que no hay un modelo específico orientado al mejoramiento de este aspecto cognitivo, el modelo pedagógico de la institución, aunque promueve habilidades de pensamiento, no enfatiza en el desarrollo de las mismas, dado que es mecanicista, instrumental, reproductivo y lo que evalúan son contenidos, mas no la aplicación de esos contenidos en la solución de problemas simples y complejos, que es lo que se evidencia en las relaciones establecidas en el diagrama de Atlas. TI, que se ha sistematizado con base en la forma en que en la dimensión Competencias básicas, no se ve una clara y sólida articulación de la competencia propositiva en los saberes manifestados por los estudiantes, en cuanto a los indicadores relacionados con plantear y resolver problemas, y construir modelos. Como tampoco a nivel de competencias ciudadanas se manifestaron habilidades como ser sensibles al contexto ni capacidad de autocorrección, que es lo que está ilustrado en este diagrama:

Figura N° 6: Perspectiva de los estudiantes, acerca de la categoría *Competencias básicas*, en relación a las habilidades de pensamiento evidenciadas en el taller de diagnóstico exploratorio:



6.4. Construcción de un plan de acción para el fortalecimiento de las competencias básicas (Niveles APREHENSIVO y COMPRENSIVO)

Para esta segunda fase del estudio, los esfuerzos se han orientado al cumplimiento del segundo objetivo específico planteado para la investigación:

- Construir un plan de acción a partir de la reflexión colectiva para el desarrollo de las competencias básicas de los estudiantes de grado 5° de la Institución Educativa Patio Bonito.

La construcción de este plan de acción encaminado a fortalecer las competencias básicas en los estudiantes participantes en el estudio, y que corresponde al Nivel APREHENSIVO que se postula en la investigación holística configuracional, se ha derivado de los resultados presentados en el anterior nivel. Así, a partir de este diagnóstico se configura la realidad a intervenir desde la práctica docente, buscando la mejora en los procesos de enseñar a pensar, tanto para el reconocimiento a fondo del problema, así como para la búsqueda de posibles soluciones y ejecución de acciones para la resolución en aras al desarrollo de las competencias básicas.

Y este el reconocimiento a fondo del problema de investigación se llevó a cabo en estrecha colaboración con la docente orientadora del grado 5° en la Institución Educativa Patio Bonito. Mediante una entrevista estructurada, se ha determinado que las principales dificultades de los estudiantes en la etapa diagnóstica, estaban relacionadas específicamente con algunas deficiencias en el desarrollo de las competencias comunicativas (texto-lingüísticas) y lógico-argumentativas. En la entrevista aplicada a la docente orientadora, ésta ha reconocido que las principales dificultades académicas de los estudiantes en este ciclo de básica primaria se relacionan con carencias en sus niveles de competencias básicas, competencias lectoras y lógico –argumentativas:

“La primera dificultad es comprender y producir textos, es una de las mayores falencias que hay en los estudiantes a eso se suma la falta de hábitos de lectura, dificultad para resolver problemas matemáticos; no son capaces de identificar que es una suma, resta o cualquier operación matemática que tienen que resolver; poco manejo de signos de puntuación, ortografía se les escribe en el tablero las palabras y ellos cambian la escritura; poco léxico, manejo de vocabulario (falencias sintáctico-gramaticales)”.

Estas reflexiones de la docente orientadora de 5° grado han corroborado la ingente necesidad de proponer estrategias pedagógicas tendientes al mejoramiento de las competencias básicas y específicas de los educandos, dado que el buen uso de dichas estrategias podrá llegar a permitirles identificar secuencias lógicas a la hora de resolver, por ejemplo una operación matemática, un problema de lógica argumentativa en lengua castellana, así como los pasos a seguir, lo que les llevara a la solución de la situación problema. En suma, a través de la implementación de nuevos métodos de abordar y aprender el lenguaje, la lógica, así como la forma, estructura y funciones de las proposiciones, les podrán ayudar a solucionar problemas con mayor facilidad, e incluso a poder contextualizar dichas soluciones a determinadas problemáticas sociales que tienen injerencia sobre ellos.

Fue así como de este diálogo con la docente orientadora surgió la propuesta de implementar una estrategia mediante la cual se pudiera ayudar a despertar el interés y la motivación de la clase, y se discutió que a través de una metodología en la que el mejoramiento en el uso del lenguaje para reflexionar y descubrirle un nuevo sentido a sus aprendizajes, para construir y responder preguntas interesantes, para expresar, revisar y corregir sus puntos de vista. En síntesis, para mejorar sus habilidades de pensamiento con mediación una serie de técnicas orientadas al adiestramiento de las competencias básicas pensamiento, las cuales deberán incluirse en los planes de acción de la asignatura de lenguaje.

Pues en la actualidad existe un vacío en este aspecto, como bien se deja entrever de la reflexión hecha por la docente orientadora:

“Nosotros tenemos un modelo pedagógico, pero ¿Será que estamos cambiando la educación? y ¿Dónde está la capacidad que tenemos de motivar a los estudiantes? Y no es solo aquí, es en varias instituciones de Colombia que la falta de nuevas formas de abordar la labor educativa, se ve que incide en los procesos académicos de los estudiantes; la idea es que seamos capaces de abordar estrategias concretas en el plan de acción”.

Tales dificultades en las competencias comunicativas de los estudiantes estaban asociadas, antes de la implementación del Programa de Filosofía para Niños (FpN), a sus pocas habilidades para comprender y producir textos de diversas tipologías. Con sustento en la observación participante y en las ideas de la docente orientadora, se ha establecido que estas falencias son derivadas, en parte, de la falta de hábitos de lectura que evidencian los aprendientes en este grado de escolaridad, la cual también se manifiesta en falencias sintáctico-gramaticales tales como su escaso léxico, manejo incorrecto de signos de puntuación y un evidente desconocimiento de las reglas ortográficas básicas. A tal punto, que se ha dado el caso de que la docente les escribe determinados vocablos en el tablero, y ellos cambian la escritura de esas palabras en sus libretas de apuntes, de formas que atropellan el lenguaje inusitadamente.

Esta situación denotó un problema estructural, como lo es la latente falta de comprensión lectora en los estudiantes, lo que hace más difícil avanzar en sus procesos de aprendizaje. Cuando el niño posee un buen nivel de comprensión lectora, estará mejor facultado para identificar una secuencia lógica a la hora de resolver por ejemplo una operación matemática o un silogismo en forma argumentada, los pasos a seguir, lo que lo

llevará a la solución de la situación problema. Si el alumno sabe leer va a solucionar un problema con facilidad, va a solucionar alguna problemática social. De modo que lo esencial de que los estudiantes posean unas competencias comunicativas apropiadas es su incidencia en la definición de su ser desde las relaciones sociales, dada la incuestionable necesidad de los individuos de comunicarse. Esto coincide con la concepción estipulada en los Estándares de Competencias en Lenguaje, en los que deja entrever que el sistema de educación por competencias pretende ayudar al estudiante a usar adecuadamente el lenguaje para desenvolverse en el mundo actual y comunicarse acertadamente desde los procesos escritos y orales. En este sentido, el MEN (2015) formula que: *“el lenguaje tiene una valía social, pues muchas de sus posibles manifestaciones, en especial la lengua, se constituyen en instrumentos por medio de los cuales los individuos dan forma y mantienen sus relaciones interpersonales, sustento y eje de la vida en comunidad”*.

Respecto a las dificultades en las competencias lógico-argumentativas manifestadas en los estudiantes de la muestra investigativa, de acuerdo a las apreciaciones surgidas de la observación participante y de la entrevista con la docente orientadora, hasta antes de la implementación del Programa FpN, la mayoría no sabían estructurar y formular preguntas y mucho menos interpretarlas. Es por ello que en forma propositiva, se ha llegado al consenso de que se debía hacer un trabajo en los estudiantes para que ellos aprendieran a hacer preguntas y a dar respuestas válidas a las mismas, lo que se aviene a las formulaciones de Ann Sharp (1991, citada en Miranda, A., 2007, p. 17), quien sostiene que entre las características de la propuesta educativa de la comunidad de indagación está la de formular y responder buenas preguntas, además de dar y pedir buenas razones, realizar inferencias

válidas, establecer buenas relaciones y conexiones, presentar contraejemplos y ofrecer puntos de vista alternativos, etc.

En el mismo sentido, Tébar Belmonte (2005, p. 110) sostiene que un elemento común en los programas para “enseñar a pensar” se sitúa en el arte de preguntar, dadas las connotaciones afectivas e intelectuales implicadas en la pregunta, sobre todo teniendo en consideración que las preguntas en los niños están motivadas en la búsqueda y espera de respuestas, es decir, que el carácter indagante en ellos emana de una motivación.

Algo que se le enseña a los estudiantes es que sobre todo para la solución de preguntas en las Pruebas Saber y es que saber solucionar un problema no es solo a través de operaciones matemáticas; porque los docentes tienden a enseñarle a los estudiantes a que todos los problemas tienen que resolverse con una justificación con una suma, resta o multiplicación y a veces a eso se le facilita solucionar un problema con un dibujo sobre todo lo que es operaciones con fraccionarios para ellos a veces es más fácil hacer un dibujo. Recomendar utilizar otro método no siempre con operaciones matemáticas.

A partir de la problemática identificada en este proceso de reflexión colectiva, se formuló un plan de acción para el desarrollo de las competencias básicas de los estudiantes de grado 5° de la Institución Educativa Patio Bonito, correspondiente a los Niveles COMPRENSIVO y APREHENSIVO de la investigación holística configuracional, y cuyos propósitos esenciales fueron los de coadyuvar en el mejoramiento de los procesos de enseñar a pensar. Este plan de acción se estructuró teniendo en cuenta unos elementos tales como los objetivos a cumplir, las actividades específicas a desarrollar, los actores responsables, criterios y formas de evaluación, y un cronograma adecuado al segundo semestre académico del año 2016:

**INSTITUCIÓN EDUCATIVA PATIO BONITO
DESARROLLO DEL PLAN DE ACCIÓN BÁSICA PRIMARIA
SEDE PATIO BONITO – GRADO QUINTO**

SEMANA	OBJETIVO	ACTIVIDADES	RECURSOS	RESPONSABLE
18 al 22 de julio	Presentar la novela el descubrimiento de Harry e introducir la investigación filosófica desde la lectura de esta.	. Lectura del cuento por el profesor . Dibujo sobre el cuento . Preguntas al texto	IDEA #1: EL PROCESO DE BUSQUEDA El descubrimiento de Harry . Manual de Investigación Filosófica. . Taller de Exploratorio I	Docente Estudiante Investigador
25 al 29 de julio	Motivar a la generación de comentarios con respecto a los sucesos y temas de la lectura.	. Relectura del cuento en grupos de indagación . Describir los sucesos y temas de la lectura	IDEA #1: EL PROCESO DE BUSQUEDA . El descubrimiento de Harry . Manual de Investigación Filosófica. . Taller de Aprehensivo II	Docente Estudiante Investigador
1 al 5 de agosto	Explorar las aventuras de Harry y sus amigos para la iniciación del proceso de búsqueda.	. Indagación individual en casa . Grupo de discusión	IDEA #1: EL PROCESO DE BUSQUEDA . El descubrimiento de Harry . Manual de Investigación Filosófica. . Taller de Comprensivo III	Docente Estudiante Investigador
8 al 12 de agosto	Explorar las aventuras de Harry y sus amigos para la iniciación del proceso de búsqueda.	. Acciones de proposición . Grupo de discusión	IDEA #1: EL PROCESO DE BUSQUEDA . El descubrimiento de Harry . Manual de Investigación Filosófica. . Taller de Integrativo IV	Docente Estudiante Investigador
15 al 19 de agosto	Tomar conciencia de lo emocionante que pueden ser un descubrimiento y un invento.	. Acciones de proposición . Grupo de discusión	IDEA #2: DESCUBRIMIENTO E INVENTO . El descubrimiento de Harry . Manual de Investigación Filosófica. . Taller de Comprensivo V	Docente Estudiante Investigador
22 al 26 de agosto	Descubrir nuevas leyes y reglas: pensar en la idea de pensar.	. Acciones de proposición . Grupo de discusión	IDEA #2: DESCUBRIMIENTO E INVENTO . El descubrimiento de Harry . Manual de Investigación Filosófica. . Taller de Integrativo VI	Docente Estudiante Investigador

29 de Agosto al 02 de Septiembre	Ayudar a la distinción entre pensamientos individuales y el pensar como un proceso de actividad mental, y estimular la expresión de los pensamientos	. Acciones de proposición . Grupo de discusión . Ejercicios	IDEA #3: ¿QUE ES PENSAR? . El descubrimiento de Harry . Manual de Investigación Filosófica. . Taller de Integrativo VII	Docente Estudiante Investigador
05 al 09 de Septiembre	Aprender la regla de razonamiento ajustada a esquemas básicos del lenguaje de razonamiento lógico.	. Acciones de interpretación y argumentación . Grupo de discusión	IDEA #4: LA ESTRUCTURA DE LAS PROPOSICIONES LÓGICAS . El descubrimiento de Harry . Manual de Investigación Filosófica. . Taller de Comprensivo VIII	Docente Estudiante Investigador
12 al 16 de Septiembre	Comprender un enunciado en forma lógica adecuada, aceptada por los lógicos, en un enunciado lógico en la forma de “todos”.	. Acciones de interpretación y argumentación . Grupo de discusión	IDEA #5: INVERSIÓN DE LOS SUJETOS Y PREDICADOS . El descubrimiento de Harry . Manual de Investigación Filosófica. . Taller de Comprensivo IX	Docente Estudiante Investigador
19 al 23 de Septiembre	Reconocer las oraciones cuyo enunciado lógico comienza con “todos” que al invertirlas serán falsas en la mayoría de los casos.	. Acciones de proposición . Grupo de discusión	IDEA #5: INVERSIÓN DE LOS SUJETOS Y PREDICADOS . El descubrimiento de Harry . Manual de Investigación Filosófica. . Taller de Integrativo X	Docente Estudiante Investigador
26 al 30 de Septiembre	Descubrir la excepción a la regla de inversión que comienza por “todos”	. Acciones de interpretación y argumentación . Grupo de discusión	IDEA #6: UNA EXCEPCIÓN A LA REGLA: “AFIRMACIONES DE IDENTIDAD” . El descubrimiento de Harry . Manual de Investigación Filosófica. . Taller de Comprensivo XI	Docente Estudiante Investigador
03 al 07 de Octubre	Distinguir afirmaciones que al invertirlas con “todos” se vuelven falsas, mientras que los enunciados que	. Acciones de interpretación y argumentación . Grupo de discusión	IDEA #7: CÓMO SE APLICA LA REGLA DE INVERSIÓN A LOS ENUNCIADOS QUE COMIENZAN CON “NINGÚN” . El descubrimiento de Harry	Docente Estudiante Investigador

	comienzan con “ningún” siguen siendo verdaderas.		. Manual de Investigación Filosófica. . Taller de Comprensivo XII	
17 al 21 de Octubre	Comprobar que la regla de razonamiento lógico se puede aplicar a la vida cotidiana	. Indagación individual en casa . Grupo de discusión	IDEA #8: HARRY UTILIZA SU REGLA EN UNA SITUACIÓN PRÁCTICA . El descubrimiento de Harry . Manual de Investigación Filosófica. . Taller de Integrativo XIII	Docente Estudiante Investigador
24 al 28 de Octubre	Comprender lo que sucede cuando se siente algo tan complejo como el resentimiento	. Indagación individual en casa . Grupo de discusión	IDEA #9: RESENTIMIENTO . El descubrimiento de Harry . Manual de Investigación Filosófica. . Taller de Integrativo XIV	Docente Estudiante Investigador
31 de Octubre al 04 de Noviembre	Diferenciar las diferencias entre la verdad por definición y la basada en la evidencia.	. Indagación individual en casa . Grupo de discusión	IDEA #10: VERDAD . El descubrimiento de Harry . Manual de Investigación Filosófica. . Taller de Integrativo XV	Docente Estudiante Investigador

Tabla N° 4: Plan de acción diseñado el desarrollo de las competencias básicas en el área de lenguaje, en quinto grado.

6.5. Implementación de la propuesta metodológica de la Filosofía para Niños (Niveles EXPLORATORIO, APREHENSIVO, COMPRENSIVO e INTEGRATIVO)

En virtud del tercer objetivo específico, correspondiente a:

- Aplicar el programa de Filosofía para Niños en el desarrollo de competencias básicas de estudiantes de grado 5° de la Institución Educativa Patio Bonito

La etapa de implementación de la propuesta metodológica de Filosofía para Niños, correspondiente a los Niveles EXPLORATORIO, APREHENSIVO, COMPRENSIVO e INTEGRATIVO que se promulgan en la metodología holística configuracional, estuvo estructurada en una serie de talleres orientados al fortalecimiento de las competencias básicas y las habilidades del pensamiento en los estudiantes de quinto grado con los que trabajó en el curso de la investigación. Esos talleres, a los que hemos denominado de indagación, han sido contruidos con sustento en la propuesta del profesor Mathew Lipman y otros (1988), en su texto titulado *Investigación filosófica*, que es un manual de enseñanza para la implementación pedagógica de su obra clásica, *El descubrimiento de Harry*.


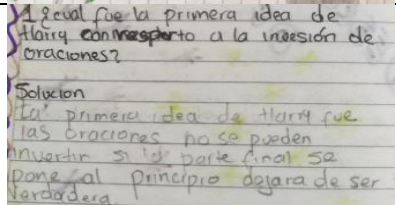
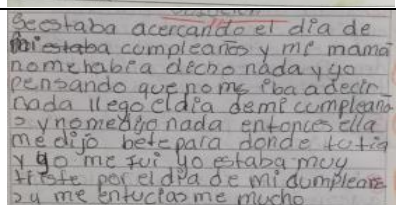
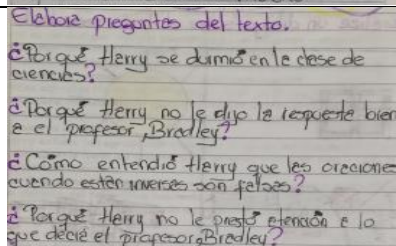
Estos talleres de indagación se construyeron para el trabajo mediante unos niveles: Exploratorio, aprehensivo, comprensivo e integrativo, en los que se realizaron una serie de actividades para el fortalecimiento de las competencias básicas y habilidades de pensamiento, y fueron desarrollados en las modalidades tanto individual como grupal, de la forma como se muestra en la siguiente tabla:

INSTITUCIÓN EDUCATIVA PATIO BONITO				
TALLERES DE INDAGACIÓN - GRADO 5°				
CAPÍTULO	IDEA P/PAL	TALLER	MODALIDAD	DESCRIPCIÓN
I	1	EXPLORATORIO	INDIVIDUAL	Lectura del cuento por el profesor
				Dibujo sobre el cuento
				Preguntas al texto
		APREHENSIVO	GRUPAL	Relectura del cuento en grupos de indagación
				Describir los sucesos y temas de la lectura (pág. 18)
				Indagación individual en casa
		COMPRESIVO	INDIVIDUAL	Grupo de discusión (pág. 20)
				Indagación individual en casa
		INTEGRATIVO	INDIVIDUAL	Grupo de discusión (pág. 20)
				Socialización del proceso de bosquejo (profesor)
				Conclusiones
	2	COMPRESIVO	INDIVIDUAL	Acciones de interpretación, argumentación
				Grupo de discusión
	INTEGRATIVO	INDIVIDUAL	Acciones de proposición	
			Grupo de discusión	
	3	INTEGRATIVO	INDIVIDUAL	Acciones de proposición
				Grupo de discusión
				Ejercicios
	4	COMPRESIVO	INDIVIDUAL	Acciones de interpretación, argumentación
Grupo de discusión				
5	COMPRESIVO	INDIVIDUAL	Acciones de interpretación, argumentación	
			Grupo de discusión	
	INTEGRATIVO	INDIVIDUAL	Acciones de proposición	
			Grupo de discusión	
6	COMPRESIVO	INDIVIDUAL	Acciones de interpretación, argumentación	
			Grupo de discusión	
7	COMPRESIVO	INDIVIDUAL	Acciones de interpretación, argumentación	
			Grupo de discusión	
8	INTEGRATIVO	INDIVIDUAL	Indagación individual en casa	
			Grupo de discusión	

Tabla N° 5: Talleres de indagación de FpN, en los niveles: Exploratorio, Aprehensivo, Comprensivo e Integrativo, para grado 5°.

ANÁLISIS DE LOS TALLERES DE INDAGACIÓN

Análisis de la idea # 1: “El proceso de búsqueda”

CATEGORÍA	DEFINICIÓN	DIMENSIONES	INDICADORES	VOCES DE LOS ESTUDIANTES
Competencias Básicas	Saber hacer en un contexto dinámico de un sujeto con capacidad de creatividad, adaptación y asimilación de lo nuevo, en situaciones concretas (Salas Z., 2005, p.)	Interpretativa	Comprensión de información en cualquier sistema de símbolos o formas de representación	
		Argumentativa	Explicación y justificación de enunciados y acciones	
		Propositiva	Producción y creación	
Programa de Filosofía para Niños (FpN)	Programa sistemático y progresivo diseñado para niños y adolescentes desde los 3 hasta los 18 años, con objeto de ejercitar la madurez mental a través de instrumentos adecuados para potenciar las habilidades de pensamiento y desarrollar actitudes críticas, creativas y cuidadosas del otro (Lipman, M., 1997)	Exploratorio	Identifica Describe	
		Aprehensivo	Compara Analiza	<i>Estudiante 1: ¿Cómo entendió Harry que las oraciones cuando están inversas son falsas?</i> <i>Estudiante 2: ¿Por qué Harry no le prestó atención a lo que decía el profesor Bradley?</i> <i>Estudiante 3: ¿En qué pensaba Harry cuando lo sorprendió el profesor en clase de Ciencias?</i>

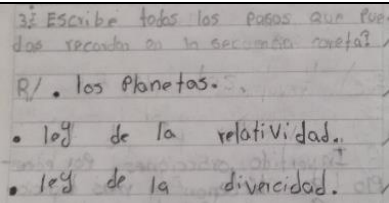
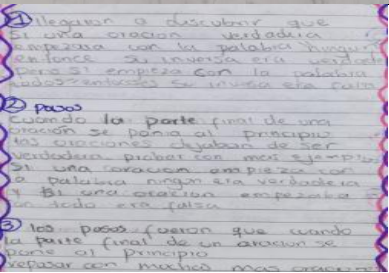
				Estudiante 4: ¿Cómo llegó Harry a la regla de verdad y falsedad de las oraciones?
		Comprensivo	Explica Propone	
		Integrativo	Modifica Confirma	
Análisis conceptual	De acuerdo a Pineda R. (2015, p. 25), las indagaciones iniciales ayudan a los niños a descubrir las “reglas del pensar” a través de la identificación de la forma de las proposiciones lógicas y el examen de las reglas de construcción de argumentos correctos, lo cual será decisivo para elaborar su pensamiento todas las indagaciones posteriores. O como asevera el propio Mathew Lipman (1988, p. 19), lo que se persigue es adentrar a los estudiantes en la exploración del mundo de las ideas, a través de una búsqueda cuyo objeto es constatar la validez de las ideas planteadas y de los argumentos que las sustentan, en un proceso que va de menos a más.			

Tabla N° 6: Desarrollo de la idea # 1: “El proceso de búsqueda”.

« Análisis explicativo:

Análisis de la idea # 1: “El proceso de búsqueda”

El desarrollo de esta primera idea de investigación planteada desde el programa de Filosofía para Niños (FpN), buscó familiarizar a los estudiantes de quinto grado con la dinámica de las comunidades de indagación. De esta forma, a través de la metodología de la construcción de preguntas relacionadas con la lectura de *El descubrimiento de Harry*, se pudo promover un ambiente de exploración, de discusión y reflexión acerca de la vida y las vicisitudes de los personajes del relato, con lo cual, al menos, se logró despertar el interés y la motivación de la clase en esta primera etapa.

En este espacio mediado en sesiones de lectura se introdujo una estrategia consistente en identificar el sentido de las inquietudes y turbaciones intelectuales de Harry Stottlemeier para hallar las reglas de reversión de las oraciones. Como resultados tangibles de este proceso, se obtuvo que algunos estudiantes generaron preguntas interesantes, en las que ya se denota un incipiente desarrollo de las destrezas básicas del razonamiento:

Estudiante 1: “¿Cómo fue que entendió Harry que las oraciones cuando están inversas son falsas?”

Estudiante 2: “¿En qué pensaba Harry cuando lo sorprendió el profesor en clase de Ciencias?”

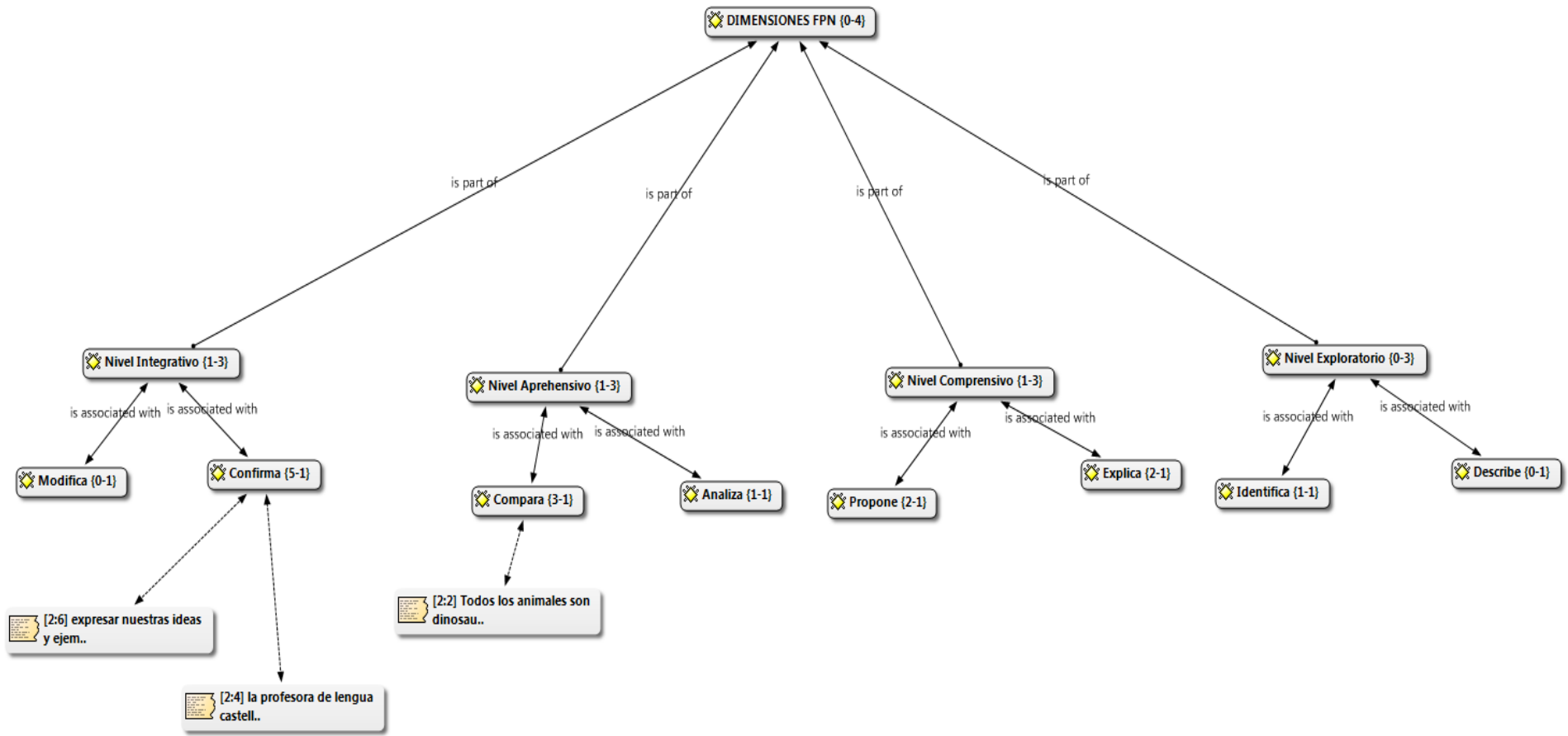
Estudiante 3: “¿Cómo llegó Harry a la regla de verdad y falsedad de las oraciones?”

En estas preguntas se evidencia el nivel Aprehensivo de la FpN, en el cual se manifiestan unas habilidades de pensamiento relacionadas con comparar y analizar, dado que

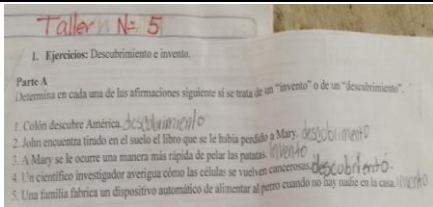
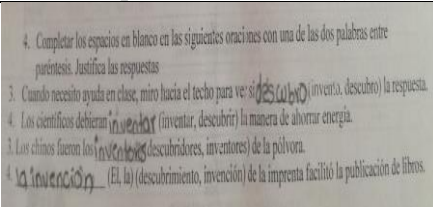
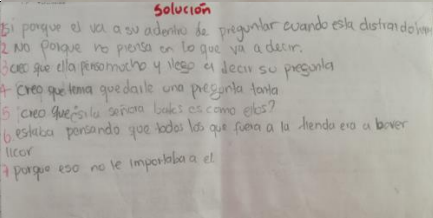
uno de los principios esenciales de las comunidades de indagación se orienta a enseñar a los estudiantes a pensar por sí mismos a través de la reflexión; pudiendo poco a poco construir y revisar sus propios puntos de vista a la luz de la construcción de hipótesis para despejar las preguntas formuladas, esforzándose de esta forma en descubrir el sentido del mundo y de la sociedad en que viven.

Aunque es conveniente señalar que en esta fase inicial de implementación de los talleres, desde la categoría Filosofía para Niños, aun se manifiestan unas deficiencias en el nivel Exploratorio, las cuales se vinculan a la falta de capacidades para identificar y describir ideas, con base en las proposiciones dadas para el trabajo en el aula. Del mismo modo, en el nivel Comprensivo, en el desarrollo estos talleres se evidencian dificultades para proponer y explicar; Mientras que en el nivel Aprehensivo, se denotó que los estudiantes participantes en el desarrollo de los talleres presentaron habilidades y destrezas para hacer comparaciones, no así al momento de analizar las proposiciones dadas, situación que se recoge y sintetiza en el siguiente diagrama en Atlas.TI:

Figura N° 7: Manifestación de las dimensiones e indicadores de la categoría *FpN*, evidenciada en los talleres iniciales de indagación realizados por los estudiantes:



Análisis de la idea # 2: “Descubrimiento e invento”

CATEGORÍA	DEFINICIÓN	DIMENSIONES	INDICADORES	VOCES DE LOS ESTUDIANTES
Competencias Básicas	Saber hacer en un contexto dinámico de un sujeto con capacidad de creatividad, adaptación y asimilación de lo nuevo, en situaciones concretas (Salas Z., 2005, p.)	Interpretativa	Comprensión de información en cualquier sistema de símbolos o formas de representación	
		Argumentativa	Explicación y justificación de enunciados y acciones	Describe con tus propias palabras la diferencia entre el acto de “descubrir” y el de “inventar”. <u>Estudiante X</u> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Descubrir: Alguien que encuentra algo nunca visto.</i> • <i>Inventar: Alguien que de su imaginación idea o elabora lo que saca de su imaginación.</i>
		Propositiva	Producción y creación	
Programa de Filosofía para Niños (FpN)	Programa sistemático y progresivo diseñado para niños y adolescentes desde los 3 hasta los 18 años, con objeto de ejercitar la madurez mental a través de	Comprensivo	Explica Propone	

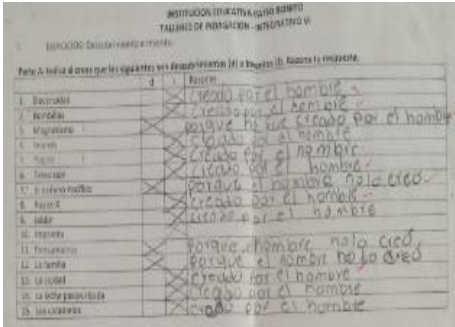
	instrumentos adecuados para potenciar las habilidades de pensamiento y desarrollar actitudes críticas, creativas y cuidadosas del otro (Lipman, M., 1997)	Integrativo	Modifica Confirma	<p>II. EJERCICIOS: Descubrimiento e invento. Parte A Indica si crees que los siguientes son descubrimientos (d) o inventos (i). Razona tu respuesta.</p> <table border="1" data-bbox="1396 292 1848 527"> <thead> <tr> <th></th> <th>d</th> <th>i</th> <th>Razones</th> </tr> </thead> <tbody> <tr><td>1. Electricidad</td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>2. Bombillas</td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>3. Magnetismo</td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>4. Imanes</td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>5. Papiro</td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>6. Televisión</td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>7. El océano Pacífico</td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>8. Rayos-X</td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>9. Jabón</td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>10. Imprenta</td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>11. Pensamiento</td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>12. La familia</td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>13. La ciudad</td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>14. La leche pasteurizada</td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>15. Los caramelos</td><td></td><td></td><td></td></tr> </tbody> </table> 		d	i	Razones	1. Electricidad				2. Bombillas				3. Magnetismo				4. Imanes				5. Papiro				6. Televisión				7. El océano Pacífico				8. Rayos-X				9. Jabón				10. Imprenta				11. Pensamiento				12. La familia				13. La ciudad				14. La leche pasteurizada				15. Los caramelos			
	d	i	Razones																																																																	
1. Electricidad																																																																				
2. Bombillas																																																																				
3. Magnetismo																																																																				
4. Imanes																																																																				
5. Papiro																																																																				
6. Televisión																																																																				
7. El océano Pacífico																																																																				
8. Rayos-X																																																																				
9. Jabón																																																																				
10. Imprenta																																																																				
11. Pensamiento																																																																				
12. La familia																																																																				
13. La ciudad																																																																				
14. La leche pasteurizada																																																																				
15. Los caramelos																																																																				
Análisis conceptual	<p>Para Pineda R. (2015, p. 44), el examen de los “actos mentales” (es decir, de aquello que hacemos al discutir, preguntar, reflexionar, estar de acuerdo, etc.) es uno de los caminos más adecuados para suscitar el ejercicio de la reflexión filosófica en los niños y jóvenes. En complemento, Herrera Fuenmayor (2012) señala que la finalidad de la FpN es “darles alas” a las mentes infantiles -es decir, desarrollar el pensamiento crítico-reflexivo en los niños desde temprana edad-; así como también que, por el disfrute de la lectura, sean capaces de indagar, reflexionar, inferir, ser críticos, sacar conclusiones, hacer predicciones, dar opiniones, hacer comparaciones y, sobre todo, logren expresarse libremente con fluidez y propiedad.</p>																																																																			

Tabla N° 7: Desarrollo de la idea # 2: “Descubrimiento e invento”.

« Análisis explicativo:

Como análisis explicativo de la idea número 2 (“Descubrimiento e invento”), desarrollada en los talleres de indagación, se puede señalar que, con respecto a lo evidenciado por los estudiantes de quinto grado en sus competencias básicas interpretativas -relacionadas para el caso de este ejercicio pedagógico, con la capacidad para saber hacer, es decir para asimilar y contextualizar los nuevos conocimientos adquiridos en el curso de los talleres de FpN, en situaciones concretas de su vida-, el afianzamiento de estas competencias ha experimentado un avance positivo en los educandos.

Esto se traduce en la verificación de que, en general, los niños participantes mostraron buena comprensión a la hora de distinguir y determinar, entre diversas proposiciones dadas, si la información suministrada en éstas se clasificaba como “inventos” o “descubrimientos”; lo cual puede catalogarse como una buena estrategia para el mejoramiento de sus capacidades para comprender diferentes tipos de proposiciones dadas en diversos sistemas de símbolos o formas de representación que se les ofrecen.

Análisis de la idea # 3: “¿Qué es pensar?”

CATEGORÍA	DEFINICIÓN	DIMENSIONES	INDICADORES	VOCES DE LOS ESTUDIANTES
Competencias Básicas	Saber hacer en un contexto dinámico de un sujeto con capacidad de creatividad, adaptación y asimilación de lo nuevo, en situaciones concretas (Salas Z., 2005, p.)	Interpretativa	Comprensión de información en cualquier sistema de símbolos o formas de representación	
		Argumentativa	Explicación y justificación de enunciados y acciones	
		Propositiva	Producción y creación	

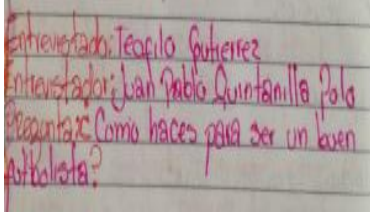
Programa de Filosofía para Niños (FpN)	Programa sistemático y progresivo diseñado para niños y adolescentes desde los 3 hasta los 18 años, con objeto de ejercitar la madurez mental a través de instrumentos adecuados para potenciar las habilidades de pensamiento y desarrollar actitudes críticas, creativas y cuidadosas del otro (Lipman, M., 1997)	Integrativo	Modifica Confirma	
Análisis conceptual	<p>Teniendo en cuenta que los pensamientos individuales y el pensar son asumidos desde la FpN como procesos de actividad mental, la estimulación de las mentes infantiles es indispensable si se les quiere orientar por los caminos de la lógica formal, pues como postula Lipman (1976, citado por García García, 1994), los niños son tan conscientes y están tan interesados en sus pensamientos como en sus funciones corporales, pero en ningún plan de estudios se incluye la mente [...] por lo que el programa de Filosofía para Niños pretende ofrecer a los alumnos los medios para que presten atención a sus propios pensamientos y al modo como sus pensamientos funcionan en sus vidas (García, 1994), asumiendo la filosofía como actividad para lograr un pensamiento cuidadoso del otro, autónomo, creativo y crítico, que pueda ser desarrollado por niños, jóvenes y adultos en comunidades de investigación (Accorinti, 2014).</p>			

Tabla N° 8: Desarrollo de la idea # 3: “¿Qué es pensar?”.

« Análisis explicativo:

En las preguntas construidas por los estudiantes durante el desarrollo de este taller pedagógico, se pudo evidenciar que está inmersa su capacidad de reflexionar y cuestionarse sobre las cosas que les rodean, lo cual ha mostrado que puede ser aprovechado para fomentar su curiosidad y motivación hacia el aprendizaje. En los ejemplos ilustrativos de esta idea se manifiesta la capacidad de observación de los niños de quinto grado a través de sus preguntas formuladas, en algunas de las cuales además se puede apreciar el planteamiento de hipótesis o reflexiones sencillas. Y dado que la edad infantil es una etapa vital llena de dudas, la mejor forma de despejarlas es en el cubrimiento de sus necesidades de información, lo que en el espacio del aula se puede lograr mediante el auspicio de su participación y de sus preguntas, dejándolos que conozcan el mundo en la expresión de sus propias voces.

Análisis de la idea # 4: “La estructura de las proposiciones lógicas”

CATEGORÍA	DEFINICIÓN	DIMENSIONES	INDICADORES	VOCES DE LOS ESTUDIANTES
Competencias Básicas	Saber hacer en un contexto dinámico de un sujeto con capacidad de creatividad, adaptación y asimilación de lo nuevo, en situaciones concretas (Salas Z., 2005, p.)	Interpretativa	Comprensión de información en cualquier sistema de símbolos o formas de representación	
		Argumentativa	Explicación y justificación de enunciados y acciones	
		Propositiva	Producción y creación	

Programa de Filosofía para Niños (FpN)	Programa sistemático y progresivo diseñado para niños y adolescentes desde los 3 hasta los 18 años, con objeto de ejercitar la madurez mental a través de instrumentos adecuados para potenciar las habilidades de pensamiento y desarrollar actitudes críticas, creativas y cuidadosas del otro (Lipman, M., 1997)	Comprensivo	Explica Propone	<ul style="list-style-type: none"> ✓ <i>Todos los caballos son animales</i> ✓ <i>Ningún gato es un perro</i> ✓ <i>Ninguna cosa dulce es un limón</i> ✓ <i>Todos los aviones a chorros son los que vuelan</i>
Análisis conceptual	<p>La estructura de las proposiciones lógicas se traduce en una idea lúdica de la filosofía, que a través de la puesta en práctica de unas reglas básicas (como lectura de los textos, formulación de la pregunta, sesión de intervenciones, derecho de palabra, etc.) permita que, desde los primeros años de la educación, los niños puedan ejercitarse en la exploración de los conceptos filosóficos esenciales, incorporándolos a su experiencia del mundo a partir de sus preguntas, inquietudes, intereses y modos propios de razonar (Carmona Granero, 2008).</p> <p>De tal manera que la adquisición de un tipo concreto de determinadas destrezas y habilidades de razonamiento es necesaria para ordenar y ampliar el conocimiento a partir de sus implicaciones como ejemplo, justificar hipótesis, hacer inferencias, aplicar reglas, generalizar, universalizar, buscar y dar razones, argumentar, reconocer inconsistencias y contradicciones, reconocer consideraciones pertinentes, establecer relaciones entre causas y efectos, entre partes y todos, entre fines y medios, identificar y usar criterios y reconocer supuestos etc. (Puig y Sático, 2011, p. 29, García Rodríguez, 2014). Porque a través de esta ejercitación del pensamiento lógico los niños van evolucionando en la elaboración de su pensamiento complejo (De la Garza et al., 2003).</p>			

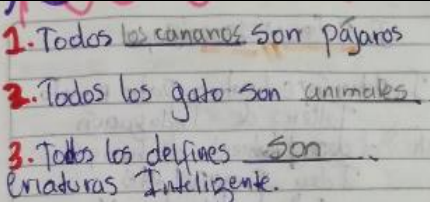
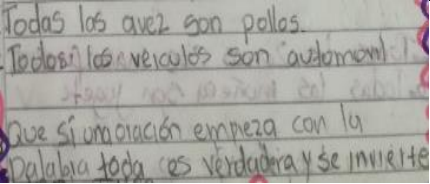
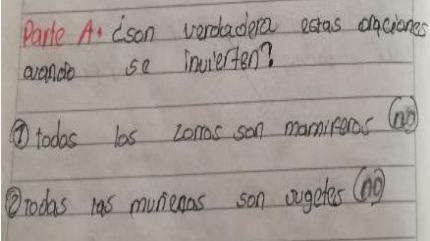
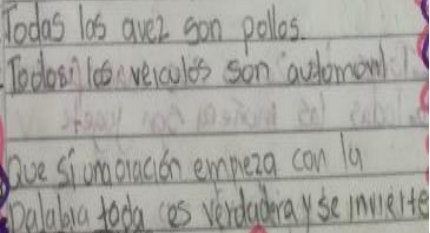
Tabla N° 9: Desarrollo de la idea # 4: “La estructura de las proposiciones lógicas”.

« Análisis explicativo:

En el análisis relacionado con el aprendizaje de la estructura de las proposiciones lógicas, puede señalarse que a través de los ejercicios implementados durante la investigación, en general los estudiantes afianzaron sobre todo sus competencias propositivas y argumentativas, sobre todo en la construcción de determinados enunciados lógicos, así como en la explicación y justificación de otros enunciados que se les dieron para completar.

También se aprecia que en el nivel comprensivo correspondiente al programa de Filosofía para Niños, los estudiantes demostraron buenas capacidades para explicar y proponer con base en las ideas que se les planteaban en el ejercicio, como por ejemplo manifestaron buen discernimiento para escoger los adjetivos y verbos adecuados ante las oraciones dadas (p.ej. *“ninguna cosa dulce es un limón”*, *“todos los aviones a chorros son los que vuelan”*), de tal forma que pudieron validarlas asertivamente según las reglas lógicas de Mathew Lipman.

Análisis de la idea # 5: “Inversión de los sujetos y predicados”

CATEGORÍA	DEFINICIÓN	DIMENSIONES	INDICADORES	VOCES DE LOS ESTUDIANTES
Competencias Básicas	Saber hacer en un contexto dinámico de un sujeto con capacidad de creatividad, adaptación y asimilación de lo nuevo, en situaciones concretas (Salas Z., 2005, p.)	Interpretativa	Comprensión de información en cualquier sistema de símbolos o formas de representación	
		Argumentativa	Explicación y justificación de enunciados y acciones	
		Propositiva	Producción y creación	
Programa de Filosofía para Niños (FpN)	Programa sistemático y progresivo diseñado para niños y adolescentes desde los 3 hasta los 18 años, con objeto de ejercitar la madurez mental a través de instrumentos adecuados para potenciar las habilidades de pensamiento y desarrollar actitudes críticas, creativas y	Comprensivo	Explica Propone	
		Integrativo	Modifica Confirma	<p><u>Estudiante X:</u> Que hay unas que cuando se invierten no son verdaderas, y otras que solo son verdaderas cuando se invierten</p>

	cuidadosas del otro (Lipman, M., 1997)			Estudiante Y: <i>Que cuando se invierte una oración que comience con “todos” o “todas”, es falsa</i>
Análisis conceptual	<p>Acerca de la inversión de los sujetos y predicados, para García Sepúlveda (2011) los humanos aprendemos a hablar mediante la internalización y combinación de las estructuras oracionales, dado que lo que aprendemos no son las oraciones, sino las reglas, los procedimientos por medio de los cuales podemos crear estas oraciones; cuya importancia estriba nada menos en que el lenguaje es la herramienta expedita para representar nuestras experiencias y conocimientos, pues como se puede apreciar, el lenguaje tiene una relación directa con el pensamiento y permite comunicarlo hacia los demás, ponerlo a consideración de los otros para que sea evaluado y sopesado (Op. cit., 2011).</p> <p>Illescas Ortega (2014) considera que para Lipman, enseñarle a los niños habilidades de razonamiento a través de una lógica informal y con sentido común, que preserve el cuidado y el rigor al construir los diferentes juicios, argumentos y opiniones, ayudará a formar niños y niñas con mejores habilidades de pensamiento, con capacidades para emitir juicios más elaborados y más pertinentes, para un tratamiento y un diálogo filosófico más rico y productivo. Así como a generar autonomía y desarrollo del pensamiento auto-correctivo (Peña Escoto, 2013).</p>			

Tabla N° 10: Desarrollo de la idea # 5: “Inversión de los sujetos y predicados”.

« Análisis explicativo:

Analíticamente puede acotarse que, aunque en el tema de inversión de los sujetos y predicados algunos estudiantes inicialmente presentaron dificultades asociadas a la capacidad de relacionar y distinguir los sujetos y predicados dados en ciertas proposiciones sencillas, estos ejercicios de reversibilidad (conversión) fueron muy productivos para establecer con mayor claridad los tipos y la naturaleza de las relaciones entre sujeto-predicado, dado que se trató de completar oraciones de manera que aparecieran en forma lógica, lo cual se logró al ofrecerles diferentes tipologías de texto, como fragmentos de ideas para invertir el sujeto y el predicado en determinadas oraciones (“todos los pollos son aves”, “todos los automóviles son vehículos”)

De esta forma, en el nivel integrativo presentado por los estudiantes participantes en la investigación, se ha podido evidenciar que éstos poco a poco fueron aprendiendo las reglas de inversión hasta llegar a manifestar destrezas para modificar y confirmar diversas proposiciones dadas, a partir de la obra *El descubrimiento de Harry*, así como de otros contextos. Al final salieron cosas interesantes, como la idea confirmatoria de que hay unas oraciones que cuando se invierten no son verdaderas, y otras que solo son verdaderas cuando se invierten, y que cuando se invierte una oración que comience con “todos” o “todas”, es falsa.

Análisis de la idea # 6: “Una excepción a la regla: afirmaciones de identidad”

CATEGORÍA	DEFINICIÓN	DIMENSIONES	INDICADORES	VOCES DE LOS ESTUDIANTES						
Competencias Básicas	Saber hacer en un contexto dinámico de un sujeto con capacidad de creatividad, adaptación y asimilación de lo nuevo, en situaciones concretas (Salas Z., 2005, p.)	Interpretativa	Comprensión de información en cualquier sistema de símbolos o formas de representación	<p>Excepción a la regla: «Afirmaciones de identidad»</p> <p>La regla de Harry es aplicable a oraciones en las cuales el sujeto y el predicado se refieren a diferentes clases de cosas. En algunas de estas oraciones, sin embargo, el sujeto y el predicado se refieren a la misma clase de cosas. (Oraciones de ese tipo se llaman «afirmaciones de identidad»). Estas oraciones comienzan con «todos», pero no pasan a ser falsas cuando se invierten. Siguen siendo verdaderas. Por ejemplo: Todos los solteros son hombres no casados. Todos los cuadrados son figuras con los cuatro lados iguales. Las afirmaciones de identidad no aparecen en El Descubrimiento de Harry Stottlemeier. Representan una excepción en la regla de inversión. Una vez que sus alumnos dominen las reglas de inversión a la perfección, usted podrá preguntarles si se les ocurre alguna oración que comience con «todos» y que siga siendo verdadera aun después de haber invertido el sujeto y el predicado. Trate de que sus alumnos descubran la excepción a la regla de inversión por sí mismos.</p>						
		Argumentativa	Explicación y justificación de enunciados y acciones	<p>EJERCICIO: Afirmaciones de identidad</p> <table border="1"> <tr> <td>1. Todos los <u>Esposos</u> son maridos.</td> <td rowspan="5"> Esposos Elefantes Perros Boticarios Adultos </td> </tr> <tr> <td>2. Todos los paquidermos son <u>elefante</u></td> </tr> <tr> <td>3. Todos los canes son <u>perros</u></td> </tr> <tr> <td>4. Todos los farmacéuticos son <u>boticarios</u></td> </tr> <tr> <td>5. Todas las personas mayores de edad son <u>adulto</u></td> </tr> </table>	1. Todos los <u>Esposos</u> son maridos.	Esposos Elefantes Perros Boticarios Adultos	2. Todos los paquidermos son <u>elefante</u>	3. Todos los canes son <u>perros</u>	4. Todos los farmacéuticos son <u>boticarios</u>	5. Todas las personas mayores de edad son <u>adulto</u>
		1. Todos los <u>Esposos</u> son maridos.	Esposos Elefantes Perros Boticarios Adultos							
2. Todos los paquidermos son <u>elefante</u>										
3. Todos los canes son <u>perros</u>										
4. Todos los farmacéuticos son <u>boticarios</u>										
5. Todas las personas mayores de edad son <u>adulto</u>										
Propositiva	Producción y creación	<p>EJERCICIO: Afirmaciones de identidad</p> <table border="1"> <tr> <td>1. Todos los <u>Esposos</u> son maridos.</td> <td rowspan="5"> Esposos ✓ Elefantes ✓ Perros ✓ Boticarios ✓ Adultos ✓ </td> </tr> <tr> <td>2. Todos los paquidermos son <u>elefante</u></td> </tr> <tr> <td>3. Todos los canes son <u>perros</u></td> </tr> <tr> <td>4. Todos los farmacéuticos son <u>boticarios</u></td> </tr> <tr> <td>5. Todas las personas mayores de edad son <u>adulto</u></td> </tr> </table>	1. Todos los <u>Esposos</u> son maridos.	Esposos ✓ Elefantes ✓ Perros ✓ Boticarios ✓ Adultos ✓	2. Todos los paquidermos son <u>elefante</u>	3. Todos los canes son <u>perros</u>	4. Todos los farmacéuticos son <u>boticarios</u>	5. Todas las personas mayores de edad son <u>adulto</u>		
1. Todos los <u>Esposos</u> son maridos.	Esposos ✓ Elefantes ✓ Perros ✓ Boticarios ✓ Adultos ✓									
2. Todos los paquidermos son <u>elefante</u>										
3. Todos los canes son <u>perros</u>										
4. Todos los farmacéuticos son <u>boticarios</u>										
5. Todas las personas mayores de edad son <u>adulto</u>										

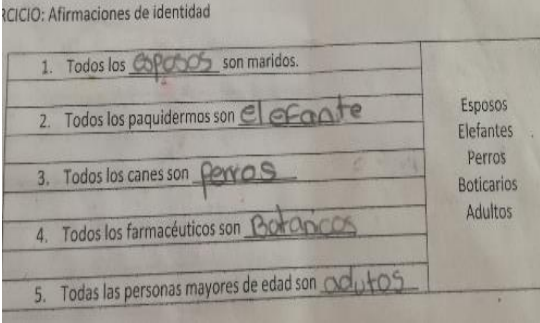
<p>Programa de Filosofía para Niños (FpN)</p>	<p>Programa sistemático y progresivo diseñado para niños y adolescentes desde los 3 hasta los 18 años, con objeto de ejercitar la madurez mental a través de instrumentos adecuados para potenciar las habilidades de pensamiento y desarrollar actitudes críticas, creativas y cuidadosas del otro (Lipman, M., 1997)</p>	<p>Comprensivo</p>	<p>Explica Propone</p>	 <p>EJERCICIO: Afirmaciones de identidad</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Todos los esposos son maridos. 2. Todos los paquidermos son elefante 3. Todos los canes son perros 4. Todos los farmacéuticos son botánicos 5. Todas las personas mayores de edad son adultos <p>Esposos Elefantes Perros Botánicos Adultos</p>
<p>Análisis conceptual</p>	<p>En lo que concierne a la interpretación de los textos del programa de FpN, Peña Escoto (2013) formula que, desde la disposición cognitiva esquematizamos los criterios que atienden ser organización, pero también la esencia de lo que se dice: primero la explicación para alcanzar la comprensión que nos llevara a una posible problematización y a la parte que corresponde a la complejización del pensamiento. Todo esto es perfectamente logable si aplicamos las estrategias adecuadas para el logro de estos objetivos, especialmente las funciones lingüísticas como pautas para la comprensión (Op. cit., 2013).</p> <p>Por ello en las afirmaciones de identidad se refleja bien la función del lenguaje como mediador entre el pensamiento y la acción, para la comprensión del mundo en que vivimos. El lenguaje orientado al desarrollo del pensamiento resalta el rol trascendental que posee el contexto cultural de los individuos, a través del proceso de internalización del lenguaje social, de modo que el desarrollo de la lógica del niño es una función directa de su lenguaje socializado (Borjas B., 2007).</p>			

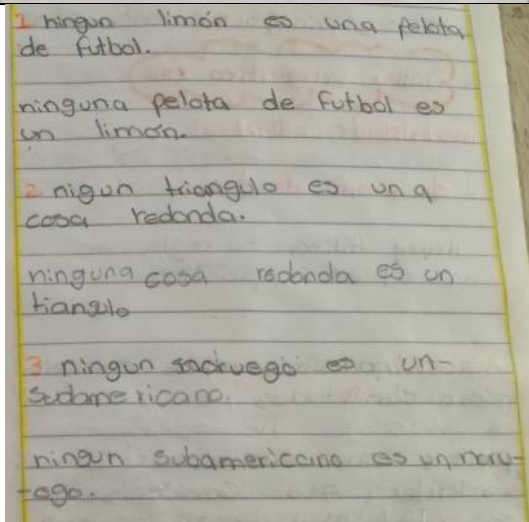
Tabla N° 11: Desarrollo de la idea # 6: “Una excepción a la regla: Afirmaciones de identidad”.

« Análisis explicativo:

La idea sobre las excepciones a la regla introdujo unos ejercicios orientados a desarrollar las destrezas básicas cognitivas en los estudiantes, a través de la práctica de las denominadas “afirmaciones de identidad”, de las cuales se llegó a la inferencia de que, aunque la regla de inversión de Harry es aplicable a oraciones en las cuales el sujeto y el predicado se refieren a diferentes clases de cosas, en algunas de estas oraciones sujeto y predicado se refieren a la misma clase de cosas, las cuales no se vuelven falsas cuando se invierten (“todos los solteros son hombres no casados”).

Se considera que el abordaje y análisis de las excepciones en la regla de inversión ayudó a desarrollar las destrezas básicas cognitivas relacionadas con el razonamiento deductivo, a partir de realizar distintas cosas en el pensamiento, con las proposiciones dadas, en el taller de indagación, pues el proceso de asimilar y comprender de otra forma las imágenes y representaciones dadas en cada proposición, ayuda a fortalecer el pensamiento crítico y la capacidad analítica para abordar los problemas desde otra óptica.

Análisis de la idea # 7: “Cómo se aplica la regla de inversión a los enunciados que comienzan con ningún”

CATEGORÍA	DEFINICIÓN	DIMENSIONES	INDICADORES	VOCES DE LOS ESTUDIANTES
Competencias Básicas	Saber hacer en un contexto dinámico de un sujeto con capacidad de creatividad, adaptación y asimilación de lo nuevo, en situaciones concretas (Salas Z., 2005, p.)	Interpretativa	Comprensión de información en cualquier sistema de símbolos o formas de representación	<p>Cómo se aplica la regla de inversión a los enunciados que comienzan con «ningún»</p> <p>El descubrimiento hecho por Lisa es que la regla de Harry no sirve cuando se aplica a enunciados que comienzan con «ningún». Descubrió que si se invierte un enunciado verdadero que comienza con «ningún», sigue siendo verdadera. Por ejemplo, «ninguna pelota es una paloma» es una afirmación verdadera. Si se invierten el sujeto y el predicado así, «Ninguna paloma es una pelota», obviamente sigue siendo verdadera. Dé amplia oportunidad a sus alumnos para que expresen afirmaciones verdaderas que comiencen con las palabras «todos» y «ningún», de manera que puedan invertirlos y comprobar por sí mismos que las afirmaciones con «todos» se vuelven falsas, mientras que los enunciados que comienzan con «ningún» siguen siendo verdaderos. (Recuerde que las afirmaciones deben presentarse en la siguiente forma: término cuantitativo, sujeto, verbo «ser» en el presente, y el predicado).</p>
		Argumentativa	Explicación y justificación de enunciados y acciones	

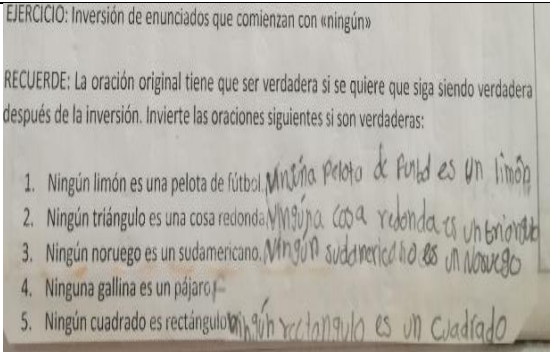
<p>Programa de Filosofía para Niños (FpN)</p>	<p>Programa sistemático y progresivo diseñado para niños y adolescentes desde los 3 hasta los 18 años, con objeto de ejercitar la madurez mental a través de instrumentos adecuados para potenciar las habilidades de pensamiento y desarrollar actitudes críticas, creativas y cuidadosas del otro (Lipman, M., 1997)</p>	<p>Comprensivo</p>	<p>Explica Propone</p>	
<p>Análisis conceptual</p>	<p>Para Vygotsky (1985), lenguaje y pensamiento se encuentran completamente entrelazados en la vida humana, formando con la memoria lógica, un sistema de relaciones interfuncionales que caracterizan a la conciencia humana. Según este pedagogo (1978) el lenguaje escrito es la forma más elaborada del lenguaje que permite, en parte, el complejo proceso de apropiación cultural. De hecho, sostiene Wertsch (1993) que Vygotsky estimaba de incalculable valor la formulación verbal, el debate y la resolución de problemas; de ahí que la instrucción en lectura y escritura se ubicó en el centro de sus intereses teóricos y prácticos. También desde la perspectiva de Olson (1998, (citado por Serrano, 2014), leer y escribir se constituyen en verdaderas herramientas intelectuales, que tienen profunda influencia en el individuo en función de las prácticas en las que él interviene y del uso que hace de ellas como instrumentos para pensar y comunicarse. Su uso para el pensamiento permite, a quienes ponen en marcha la lectura y la escritura, operar sobre las ideas, transformarlas y producir nuevos conocimientos, al mismo tiempo que incide sobre la constitución de la mente por el contacto permanente con las actividades letradas.</p>			

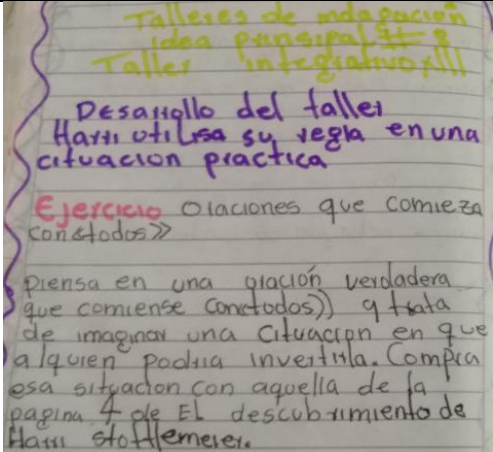
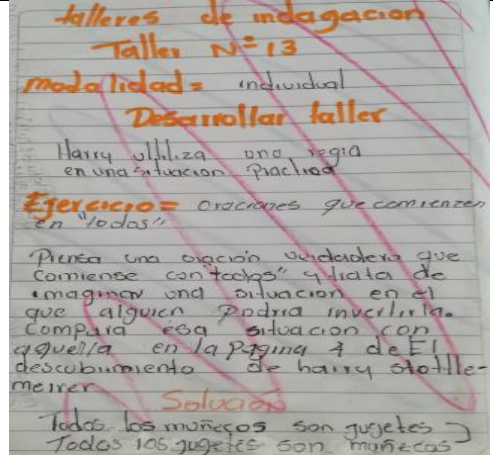
Tabla N° 12: Desarrollo de la idea # 7: “Cómo se aplica la regla de inversión a los enunciados que comienzan con ningún”.

« Análisis explicativo:

Dada la complejidad ascendente que se puede apreciar en estos ejercicios postreros de razonamiento lógico, es necesario reconocer que los estudiantes de quinto grado demoraron un poco más en descubrir y apropiarse de las reglas sintácticas y gramaticales en las que estaba dado el secreto para llegar a inferir la naturaleza y asertividad de las oraciones ilustrativas del ejercicio. De manera que el ejercicio fue facilitado por el docente investigador al proponerles a los educandos, en primer lugar, la actividad cognoscitiva de determinar el carácter falso o verdadero de cada oración dada, de tal forma que poco a poco pudieran llegar por sí mismos al descubrimiento de que la regla de Harry Stottlemeier no es pertinente cuando es aplicada a enunciados que comienzan con el adjetivo indefinido “ningún (a)”, y en cambio, llegaran también a establecer que al invertir el sujeto y predicado de cualquier oración verdadera que comience con “ningún (a)”, dicha oración seguirá siendo verdadera.

Luego de haberles ayudado a facilitar la apropiación de esta nueva regla lógico-gramatical mediante el razonamiento inductivo, posteriormente se entró a trabajar un ejercicio más complejo, en el que se incluyó el adiestramiento inferencial de practicar con oraciones iniciadas con el adjetivo definido “todos (as)”. De tal modo que al final, en general la mayoría de los estudiantes logró invertir oraciones –solo si eran verdaderas-, y corroborar que seguían conservando tal condición después del proceso lógico y lingüístico de invertirlas.

Análisis de la idea # 8: “Harry utiliza su regla en una situación práctica”

CATEGORÍA	DEFINICIÓN	DIMENSIONES	INDICADORES	VOCES DE LOS ESTUDIANTES
Competencias Básicas	Saber hacer en un contexto dinámico de un sujeto con capacidad de creatividad, adaptación y asimilación de lo nuevo, en situaciones concretas (Salas Z., 2005, p.)	Interpretativa	Comprensión de información en cualquier sistema de símbolos o formas de representación	
		Argumentativa	Explicación y justificación de enunciados y acciones	

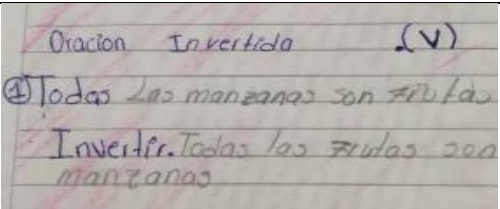
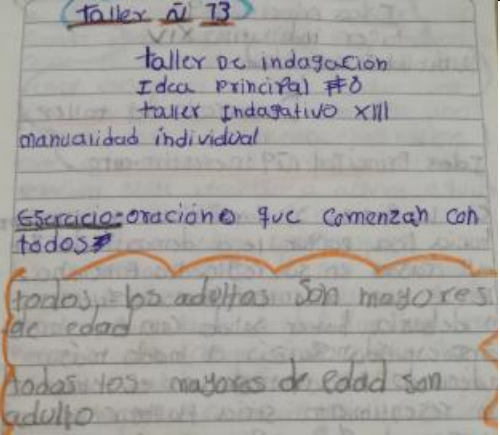
		Propositiva	Producción y creación	
Programa de Filosofía para Niños (FpN)	Programa sistemático y progresivo diseñado para niños y adolescentes desde los 3 hasta los 18 años, con objeto de ejercitar la madurez mental a través de instrumentos adecuados para potenciar las habilidades de pensamiento y desarrollar actitudes críticas, creativas y cuidadosas del otro (Lipman, M., 1997)	Integrativo	Modifica Confirma	
Análisis conceptual	<p>La idea de la utilización de la regla de Harry en una situación práctica se vincula a las reflexiones pragmáticas de Virginia Trejos (s.f.), según las cuales la Filosofía para Niños juega entre lo particular, lo general y universal pero, siempre con la posibilidad de regresar a “tierra”, a la vida cotidiana con más fuerza y fundamento. En los episodios, narrados por uno de los personajes en primera persona y con muchos diálogos intercalados, los niños pueden encontrar modelos representativos de personas de la vida real en pleno desarrollo de sus capacidades y en continua interrelación comunitaria. Los argumentos están cargados de significados y conceptos filosóficos por descubrir, sin dejar de lado aspectos tan importantes como lo social, intelectual y afectivo (Op. cit., s.f.).</p> <p>Se comprobó que la discusión de literatura filosófica con temas de la vida real, aumenta la sensibilidad y el respeto hacia sí mismos, hacia el Otro y hacia el mundo circundante, como alternativa para fomentar el fortalecimiento de los valores humanos (Maturana, H., Varela, F., 2003). Y este es el desafío de estos modelos de enseñanza filosófica según Tébar Belmonte (2005), servir de lanzadera de procesos, de inspiración metodológica y de relación educativa adecuada, dado que se logra una buena síntesis y aplicación de lo tratado, a la vida cotidiana.</p>			

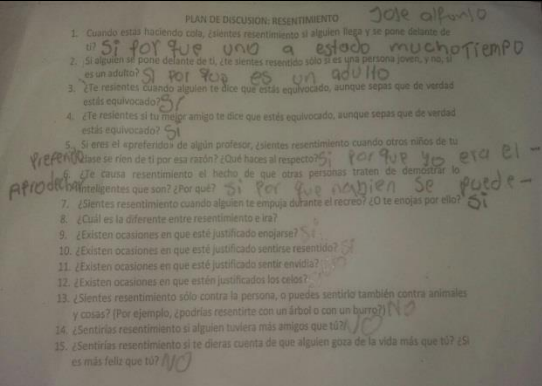
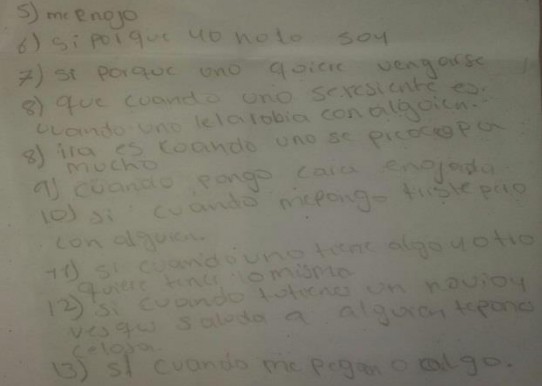
Tabla N° 13: Desarrollo de la idea # 8: “Harry utiliza su regla en una situación práctica”.

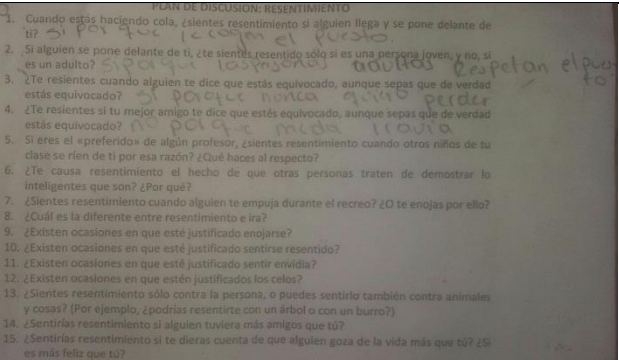
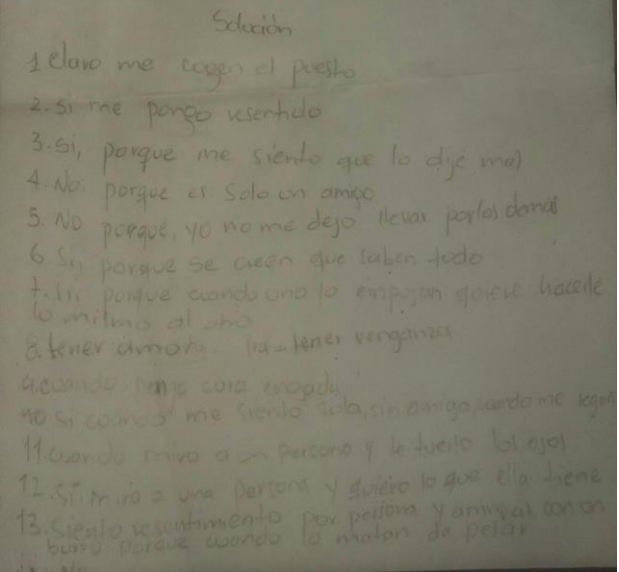
« Análisis explicativo:

El desarrollo pedagógico de esta idea fue muy productivo, debido a que lo que se buscaba a través de ésta fue potenciar las habilidades y destrezas lógico –filosóficas de los estudiantes al ponerlos a pensar creativamente para alcanzar el dominio de los conceptos y procedimientos lingüísticos que les ayudaran a fortalecer sus habilidades de pensamiento. Fue así como con los ejercicios basados en la obra *El descubrimiento de Harry*, se formularon algunas situaciones cotidianas de los niños tanto en la escuela como en sus demás espacios sociales, de tal forma que el aprendizaje sustentado en la praxis de los individuos, fuera verdaderamente significativo, pues en el taller se les propuso la situación de pensar y construir unas determinadas oraciones verdaderas que comenzaran con el adjetivo “todos (a)”, para luego imaginar cómo quedarían esas mismas oraciones al ser invertidas.

El resultado de este taller fue que los niños lograron establecer que la inversión del sujeto y el predicado de oraciones comenzadas con “todos (as)” produce enunciados contrarios, es decir frases falsas, alcanzando con ello la meta pedagógica de ayudar a los estudiantes participantes en la investigación a fortalecer poco a poco sus habilidades cognitivas asociadas a la realización de generalizaciones y al razonamiento hipotético inductivo.

Análisis de la idea # 9: “Resentimiento”

CATEGORÍA	DEFINICIÓN	DIMENSIONES	INDICADORES	VOCES DE LOS ESTUDIANTES
Competencias Básicas	Saber hacer en un contexto dinámico de un sujeto con capacidad de creatividad, adaptación y asimilación de lo nuevo, en situaciones concretas (Salas Z., 2005, p.)	Interpretativa	Comprensión de información en cualquier sistema de símbolos o formas de representación	 <p>PLAN DE DISCUSIÓN: RESENTIMIENTO</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cuándo está haciendo cola, ¿sientes resentimiento al alguien que se pone delante de ti? Si por que uno a estado mucho tiempo 2. Si alguien te toma delante de ti. ¿Te sientes resentido sólo si es una persona joven, y no si es un adulto? Si por que es un adulto 3. ¿Te resenties cuando alguien te dice que estás equivocado, aunque sepas que de verdad estás equivocado? Si 4. ¿Te resenties si tu mejor amigo te dice que estás equivocado, aunque sepas que de verdad estás equivocado? Si 5. Si eres el «preferido» de algún profesor, ¿sientes resentimiento cuando otros niños de tu clase se rien de ti por esa razón? ¿Qué haces al respecto? Si porque yo era el preferido 6. ¿Te sienta resentimiento el hecho de que otras personas tratan de demostrar te inteligentes que son? (Por qué?) Si por que tambien se puede ser inteligente 7. ¿Sientes resentimiento cuando alguien te empuja durante el recreo? ¿O te enojas por ello? Si 8. ¿Cuál es la diferente entre resentimiento e ira? 9. ¿Existen ocasiones en que está justificado enojarse? Si 10. ¿Existen ocasiones en que está justificado sentirse resentido? Si 11. ¿Existen ocasiones en que está justificado sentir envidia? Si 12. ¿Existen ocasiones en que están justificados los celos? 13. ¿Sientes resentimiento sólo contra la persona, o puedes sentirlo también contra animales y cosas? (Por ejemplo, ¿podrías sentirte con un árbol o con un burro?) No 14. ¿Sentirías resentimiento si alguien tuviera más amigos que tú? No 15. ¿Sentirías resentimiento si te dieras cuenta de que alguien goza de la vida más que tú? ¿Si es más feliz que tú? No
		Argumentativa	Explicación y justificación de enunciados y acciones	 <p>5) me enoja 6) si porque yo no lo soy 7) si porque uno quiere vengarse 8) que cuando uno se siente es cuando uno le habla con alguien. 9) ira es cuando uno se enoja por mucho 10) cuando pongo cara enojada con alguien 11) si cuando uno tiene algo y otro quiere tener lo mismo 12) si cuando alguien tiene un navio y ves que sale a alguien que no es celoso. 13) si cuando me pegan o algo.</p>

		Propositiva	Producción y creación	 <p>PLAN DE DISCUSIÓN: RESENTIMIENTO</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Cuando estás haciendo cola, ¿sientes resentimiento si alguien llega y se pone delante de ti? ¿Si por qué? ¿Cada vez que llegas al punto? 2. Si alguien se pone delante de ti, ¿te sientes resentido sólo si es una persona joven, y no, si es un adulto? ¿Si por qué? ¿Los mismos adultos empujan el punto? 3. ¿Te resientes cuando alguien te dice que estás equivocado, aunque sepas que de verdad estás equivocado? ¿Si por qué? ¿Nunca quisiste perder? 4. ¿Te resientas si tu mejor amigo te dice que estás equivocado, aunque sepas que de verdad estás equivocado? ¿Si por qué? ¿Nunca quisiste perder? 5. Si eres el «preferido» de algún profesor, ¿sientes resentimiento cuando otros niños de tu clase se rien de ti por esa razón? ¿Qué haces al respecto? 6. ¿Te causa resentimiento el hecho de que otras personas traten de demostrar lo inteligentes que son? ¿Por qué? 7. ¿Sientes resentimiento cuando alguien te empuja durante el recreo? ¿O te enojas por ello? 8. ¿Cuál es la diferente entre resentimiento e ira? 9. ¿Existen ocasiones en que esté justificado enojarse? 10. ¿Existen ocasiones en que esté justificado sentirse resentido? 11. ¿Existen ocasiones en que esté justificado sentir envidia? 12. ¿Existen ocasiones en que estén justificados los celos? 13. ¿Sientes resentimiento sólo contra la persona, o puedes sentirlo también contra animales y cosas? (Por ejemplo, ¿podrías resentirte con un árbol o con un burro?) 14. ¿Sentirías resentimiento si alguien tuviera más amigos que tú? 15. ¿Sentirías resentimiento si te dieras cuenta de que alguien goza de la vida más que tú? ¿Si es más feliz que tú?
Programa de Filosofía para Niños (FpN)	Programa sistemático y progresivo diseñado para niños y adolescentes desde los 3 hasta los 18 años, con objeto de ejercitar la madurez mental a través de instrumentos adecuados para potenciar las habilidades de pensamiento y desarrollar actitudes críticas, creativas y cuidadosas del otro (Lipman, M., 1997).	Integrativo	Modifica Confirma	 <p>Solución</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. claro me cogen el punto 2. si me pongo resentido 3. si, porque me siento que lo dije mal 4. No, porque el solo un amigo 5. No porque yo no me dejo llevar por los demás 6. Si, porque se creen que saben todo 7. Si, porque cuando uno lo empujan quiere hacerse lo mismo al otro 8. tener amor. lo tener venganza 9. cuando tengo cara esopda 10. si cuando me siento sola sin amigos cuando me rodean 11. cuando miro a un persona y le tengo los ojos 12. si miro a una persona y quiero lo que ella tiene 13. siento resentimiento por persona y amigos con un burro porque cuando lo matan de pelar
Análisis conceptual	A propósito de la idea sobre el “Resentimiento”, el autor Mathew Lipman recomienda un cuidadoso tratamiento de los talleres, llegado el momento de abordar los casos en que su regla no funciona, pues en sus palabras, “quizás, el modo más adecuado para introducir el tema del resentimiento sería plantear las preguntas menos complejas y difíciles, las últimas del ejercicio, en un plan de discusión que ayudará a concentrar la polémica en el tipo de situación que provoca resentimiento en los niños (1988, p. 32).			

	<p>El autor (1988) reconoce así mismo que la disposición para trabajar en comunidad y abordar problemas más complejos se da progresivamente, pero una vez los niños están en disposición de ello se debe a que han desarrollado ciertas habilidades que se reflejan allí, por ejemplo, puede que hayan comprendido que resolver un problema es más práctico cuando se cuenta con diferentes puntos de vista que contribuyan a solucionarlo o que las críticas que se le han hecho han fortalecido sus criterios y la formación de juicios.</p>
--	--

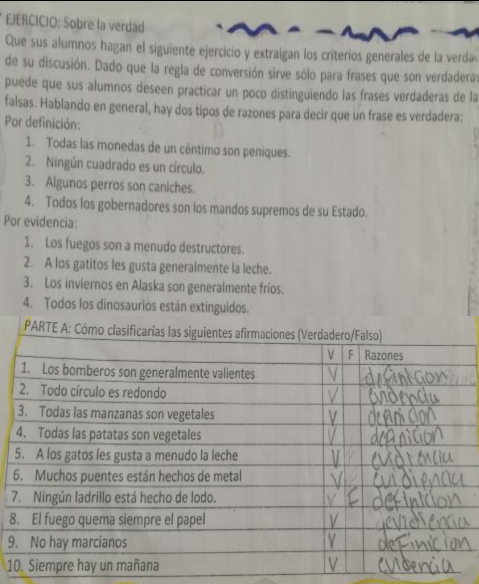
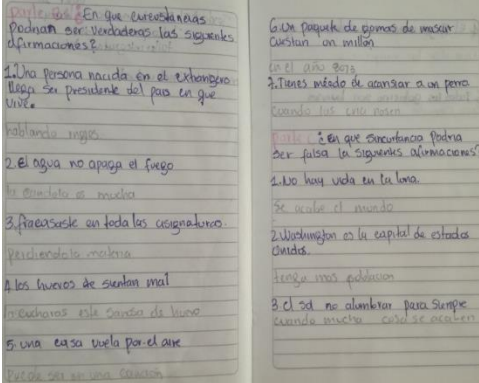
Tabla N° 14: Desarrollo de la idea # 9: “Resentimiento”.

« Análisis explicativo:

El plan de discusión acerca de esta idea consistió en ofrecer una serie de situaciones hipotéticas de tensión, como por ejemplo la de provocar sentimientos de disgusto o animadversión en los estudiantes a partir de formular preguntas como: Cuando estás haciendo cola, ¿sientes resentimiento si alguien llega y se pone delante de ti?, ¿Te resientes cuando alguien te dice que estás equivocado, aunque sepas que de verdad estás equivocado? o ¿Existen ocasiones en que esté justificado enojarse o sentir celos?

A partir de ponerlos a pensar sobre sus reacciones y actitudes ante situaciones como estas, se promovió un espacio de debate tendiente a auspiciar el fortalecimiento del nivel Comprensivo formulado en el Programa FpN, concretamente desde las dimensiones de explicación, para poder alcanzar la habilidad de pensamiento relacionada con ser sensibles al contexto y considerar las ideas y actitudes ajenas; así como en el nivel Integrativo, teniendo en perspectiva la dimensión de confirmar, en pro de mejorar sus habilidades para ser capaces de mirar las situaciones desde puntos de vista alternativos, cambiando sus opiniones y actitudes ante los demás miembros de su comunidad. Este espacio pedagógico ayudó en parte a estimular el desarrollo de distintos modos de pensamiento, de imaginación y de aprendizaje unos de otros, pues debe tenerse en cuenta que para Lipman, la construcción de comunidades de búsqueda en parte se encamina a respetarse unos a otros como personas, más allá de que cada individuo en sociedad tiene sus propios intereses e ideas.

Análisis de la idea # 10: “Verdad”

CATEGORÍA	DEFINICIÓN	DIMENSIONES	INDICADORES	VOCES DE LOS ESTUDIANTES																																												
Competencias Básicas	Saber hacer en un contexto dinámico de un sujeto con capacidad de creatividad, adaptación y asimilación de lo nuevo, en situaciones concretas (Salas Z., 2005, p.)	Interpretativa	Comprensión de información en cualquier sistema de símbolos o formas de representación	 <p>EJERCICIO: Sobre la verdad Que sus alumnos hagan el siguiente ejercicio y extraigan los criterios generales de la verdad de su discusión. Dado que la regla de conversión sirve sólo para frases que son verdaderas puede que sus alumnos deseen practicar un poco distinguiendo las frases verdaderas de las falsas. Hablando en general, hay dos tipos de razones para decir que un frase es verdadera: Por definición: 1. Todas las monedas de un céntimo son peniques. 2. Ningún cuadrado es un círculo. 3. Algunos perros son caniches. 4. Todos los gobernadores son los mandos supremos de su Estado. Por evidencia: 1. Los fuegos son a menudo destructores. 2. A los gatitos les gusta generalmente la leche. 3. Los inviernos en Alaska son generalmente fríos. 4. Todos los dinosaurios están extinguidos.</p> <p>PARTE A: Cómo clasificarías las siguientes afirmaciones (Verdadero/Falso)</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>V</th> <th>F</th> <th>Razones</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1. Los bomberos son generalmente valientes</td> <td>✓</td> <td></td> <td>evidencia</td> </tr> <tr> <td>2. Todo círculo es redondo</td> <td>✓</td> <td></td> <td>definición</td> </tr> <tr> <td>3. Todas las manzanas son vegetales</td> <td>✓</td> <td></td> <td>definición</td> </tr> <tr> <td>4. Todas las patatas son vegetales</td> <td>✓</td> <td></td> <td>definición</td> </tr> <tr> <td>5. A los gatos les gusta a menudo la leche</td> <td>✓</td> <td></td> <td>evidencia</td> </tr> <tr> <td>6. Muchos puentes están hechos de metal</td> <td>✓</td> <td></td> <td>evidencia</td> </tr> <tr> <td>7. Ningún ladrillo está hecho de lodo.</td> <td>✓</td> <td></td> <td>definición</td> </tr> <tr> <td>8. El fuego quema siempre el papel</td> <td>✓</td> <td></td> <td>evidencia</td> </tr> <tr> <td>9. No hay marcianos</td> <td>✓</td> <td></td> <td>definición</td> </tr> <tr> <td>10. Siempre hay un mañana</td> <td>✓</td> <td></td> <td>evidencia</td> </tr> </tbody> </table>		V	F	Razones	1. Los bomberos son generalmente valientes	✓		evidencia	2. Todo círculo es redondo	✓		definición	3. Todas las manzanas son vegetales	✓		definición	4. Todas las patatas son vegetales	✓		definición	5. A los gatos les gusta a menudo la leche	✓		evidencia	6. Muchos puentes están hechos de metal	✓		evidencia	7. Ningún ladrillo está hecho de lodo.	✓		definición	8. El fuego quema siempre el papel	✓		evidencia	9. No hay marcianos	✓		definición	10. Siempre hay un mañana	✓		evidencia
			V	F	Razones																																											
		1. Los bomberos son generalmente valientes	✓		evidencia																																											
2. Todo círculo es redondo	✓		definición																																													
3. Todas las manzanas son vegetales	✓		definición																																													
4. Todas las patatas son vegetales	✓		definición																																													
5. A los gatos les gusta a menudo la leche	✓		evidencia																																													
6. Muchos puentes están hechos de metal	✓		evidencia																																													
7. Ningún ladrillo está hecho de lodo.	✓		definición																																													
8. El fuego quema siempre el papel	✓		evidencia																																													
9. No hay marcianos	✓		definición																																													
10. Siempre hay un mañana	✓		evidencia																																													
Argumentativa	Explicación y justificación de enunciados y acciones																																															
Propositiva	Producción y creación		 <p>En que circunstancias podrían ser verdaderas las siguientes afirmaciones?</p> <ol style="list-style-type: none"> Una persona nacida en el extranjero llega a ser presidente del país en que vive. hablándole inglés El agua no apaga el fuego. se quemaba en muchos Prezervase en toda las cigarrillos. perdiendo la melma A los huesos de sentir mal. Cuchetas está sentido de hueso una casa vuela por el aire. Por que son en una dirección <p>¿En que circunstancias podría ser falsa las siguientes afirmaciones?</p> <ol style="list-style-type: none"> No hay vida en la luna. se acaba el mundo Washington es la capital de estados Unidos. tenge más población Clad no alumbra para siempre cuando se enciende. cada se enciende 																																													

<p>Programa de Filosofía para Niños (FpN)</p>	<p>Programa sistemático y progresivo diseñado para niños y adolescentes desde los 3 hasta los 18 años, con objeto de ejercitar la madurez mental a través de instrumentos adecuados para potenciar las habilidades de pensamiento y desarrollar actitudes críticas, creativas y cuidadosas del otro (Lipman, M., 1997)</p>	<p>Integrativo</p>	<p>Modifica Confirma</p>	<p><u>Estudiante X:</u> Proposición: <i>Una persona nacida en el extranjero llega a ser presidente del país en que vive.</i> Rta/ <i>Sí, porque todos los ricos pueden llegar a ser presidentes.</i></p> <p>Proposición: <i>El agua no apaga el fuego.</i> Rta/ <i>Sí, el agua si apago el fuego.</i></p> <p>Proposición: <i>Fracasaste en todas las asignaturas.</i> Rta/ <i>No algunas veces no fracasaste</i></p> <p><u>Estudiante Y:</u> Proposición: <i>Una casa vuela por el aire.</i> Rta/ <i>En nuestra imaginación sí</i></p> <p>Proposición: <i>Un paquete de goma de mascar cuesta un millón.</i> Rta/ <i>De pronto, porque de pronto necesitan un ingrediente que no se consigue</i></p> <p>Proposición: <i>El agua no apaga el fuego.</i> Rta/ <i>Sí, porque el agua moja y es un liquido</i></p>
<p>Análisis conceptual</p>	<p>En estas respuestas dadas por los estudiantes de quinto grado, se ven evidenciadas las formulaciones de Amestoy de Sánchez (1992), según las cuales “<i>el proceso de pensamiento lleva implícito el procedimiento, lo cual requiere operaciones intelectuales y estrategias para pensar. Por lo cual, mediante la práctica, dicho proceso se transforma en habilidad, como facultad de la persona</i></p>			

	<p><i>para aplicar el proceso o los pasos del procedimiento</i>”, y es esta la razón por la que el programa FpN está estructurado por las diferentes lecciones para desarrollar habilidades de pensamiento mediante el adiestramiento de algunos procesos cognitivos.</p> <p>En consonancia con esta idea, y en función de reflexionar teóricamente sobre estos hallazgos que se manifiestan en las respuestas de los estudiantes, Mathew Lipman (1998, p.58) postula que la práctica pedagógica de la filosofía debe ser asumida como el contexto en el que se estimula a los niños para que aprendan a ser razonables, para que puedan crecer como ciudadanos y compañeros razonables, razón por la cual puede colegirse que la FpN constituye un aporte importante para la consecución de los fines educativos en la formación por competencias. Pero partiendo del supuesto metodológico de que <i>“las técnicas cognitivas deben enseñarse en el contexto humanista de la filosofía; separadas de este contexto, se convierten en instrumentales y amorales”</i> (Lipman, 1985).</p> <p>En ese marco, el carácter obligatorio de la enseñanza primaria es una ventaja, dado que los niños podrían encontrar en la escuela un lugar donde formular sus preguntas esenciales, tener un contacto precoz con el espíritu filosófico, forjarse un espíritu de investigación animado por el sentido y el deseo de la verdad, adquirir las herramientas críticas que requieren como individuos para comprender y afrontar la vida y, como ciudadanos, para alimentar el debate público, confrontar la democracia y resistir a las propagandas falaces (Unesco, 2007).</p>
--	---

Tabla N° 15: Desarrollo de la idea # 10: “Verdad”.

« Análisis explicativo:

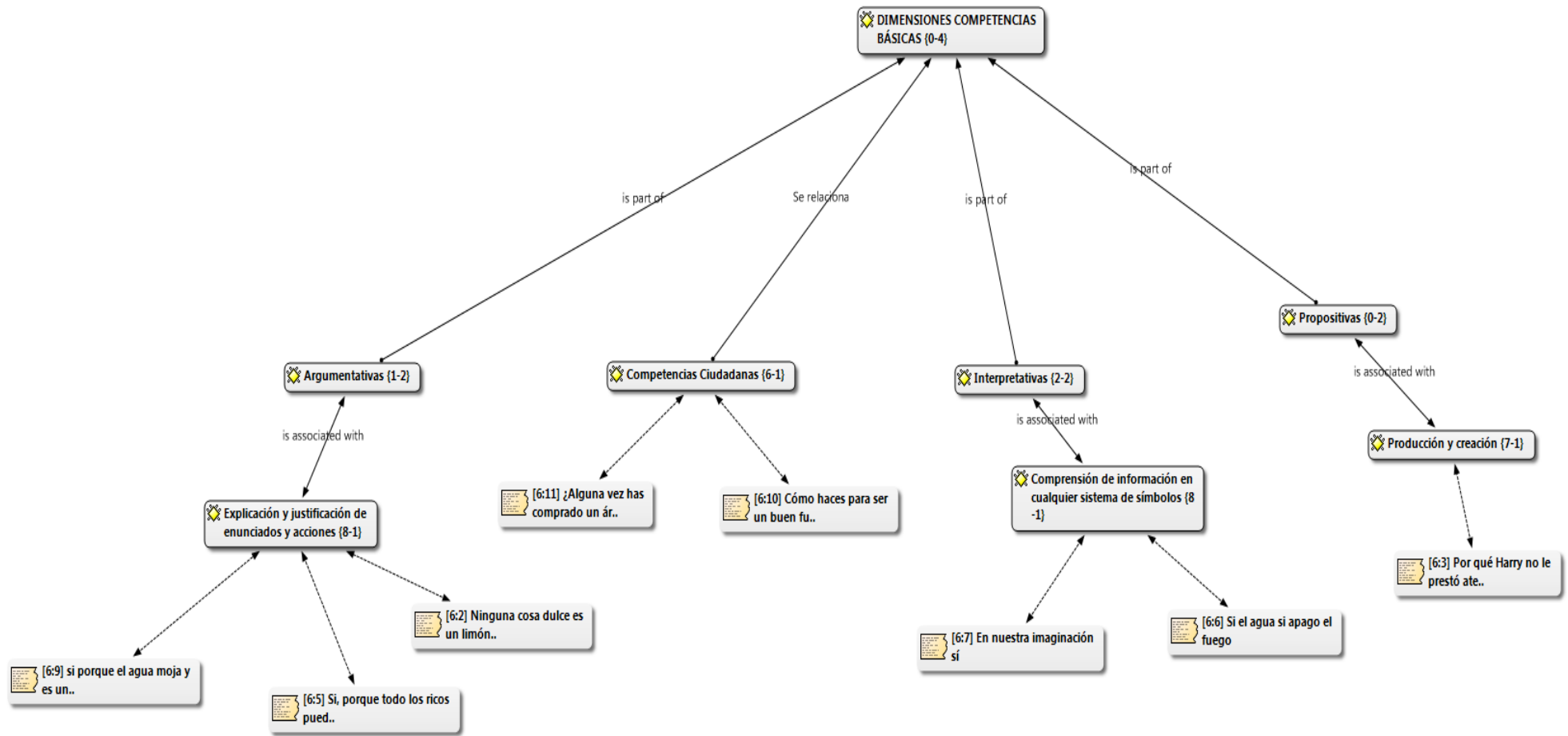
En el tratamiento pedagógico dado para abordar esta idea, se formuló un ejercicio sobre la verdad, consistente en que los estudiantes de grado quinto debían extraer los criterios generales de la verdad, a partir de la discusión de sus respuestas para este taller. A partir del planteamiento sobre la existencia de dos tipos de razonamiento para establecer que una proposición es verdadera: Por definición (“ningún cuadrado es un círculo”) o por evidencia (“todos los dinosaurios están extinguidos”); se planteó un ejercicio para mejorar la competencia básica argumentativa mediante la explicación y justificación de enunciados y acciones y la competencia propositiva en la producción y creación.

Fue así como los niños llegaron a la identificación y comprensión de los supuestos necesarios para distinguir las frases verdaderas de las falsas, y a partir de la imaginación y de la idea de contrastar el contenido las oraciones con determinados supuestos sociales que comúnmente se manejan en la ideología popular, uno de los estudiantes en el desarrollo de su taller pudo analizar la proposición: “Una persona nacida en el extranjero llega a ser presidente del país en que vive”, su respuesta dada fue que sí, porque todos los ricos pueden llegar a ser presidentes. Así mismo, se puede señalar que con base en el nivel Integrativo de la FpN que se relaciona con las habilidades de pensamiento para modificar y/o confirmar determinadas proposiciones o ideas, en la respuesta creada por otro de los estudiantes participantes en el estudio, ante la proposición: “Un paquete de goma de mascar cuesta un millón”, la respuesta dada por éste fue aseverativa, porque en la producción de ese producto “de pronto necesitan un ingrediente que no se consigue”.

Y en estas respuestas, creemos que puede verse, en contraste con lo evidenciado en la etapa diagnóstica de esta investigación, cómo estos ejercicios basados en la argumentación a partir de la lógica formal, han servido para auspiciar la madurez mental de los estudiantes participantes, a través de instrumentos adecuados para potenciar las habilidades de pensamiento y desarrollar actitudes críticas y creativas.

Para finalizar, y como análisis global sobre todo este proceso de desarrollo de las diez (10) ideas filosóficas formuladas en los talleres de indagación, se puede aseverar que la relación entre las categorías Competencias básicas y Filosofía para Niños (FpN) se pudo ver reflejada no solo en el fortalecimiento de sus procesos para aprender a pensar, sino incluso en una mayor madurez para reflexionar sobre dichos procesos. Esto se aprecia en la forma en que los estudiantes participantes en la investigación consideraron que ha mejorado su forma de razonar, éstos argumentaron que sus procesos de razonamiento han presentado un mejoramiento significativo, ya que *“a partir del texto pudimos expresar y comprender la regla de inversiones de Harry de las oraciones que comenzaban con palabras como todos y ningún, y expresar nuestras ideas y ejemplos para comprobarlas”*. De manera tal que el aporte esencial de la metodología de Mathew Lipman es la de poder transformar, a través de la práctica pedagógica en filosofía, la forma de pensar de nuestros escolares, pero asumida como una transformación profunda de la escuela en la medida en que ésta asuma como finalidad principal, no tanto enseñar a aprender cuanto enseñar a pensar, dado que en el contexto de la sociedad de la información y del conocimiento, ya no se necesitan sólo formar personas instruidas, sino sobre todo personas capaces de pensar por sí mismas.

Figura N° 8: Relación de la categoría *Competencias básicas*, manifestadas en el desarrollo de los talleres FpN implementados:



6.6. Resultados evaluativos de la implementación del Programa de Filosofía para Niños FpN (Nivel INTEGRATIVO)

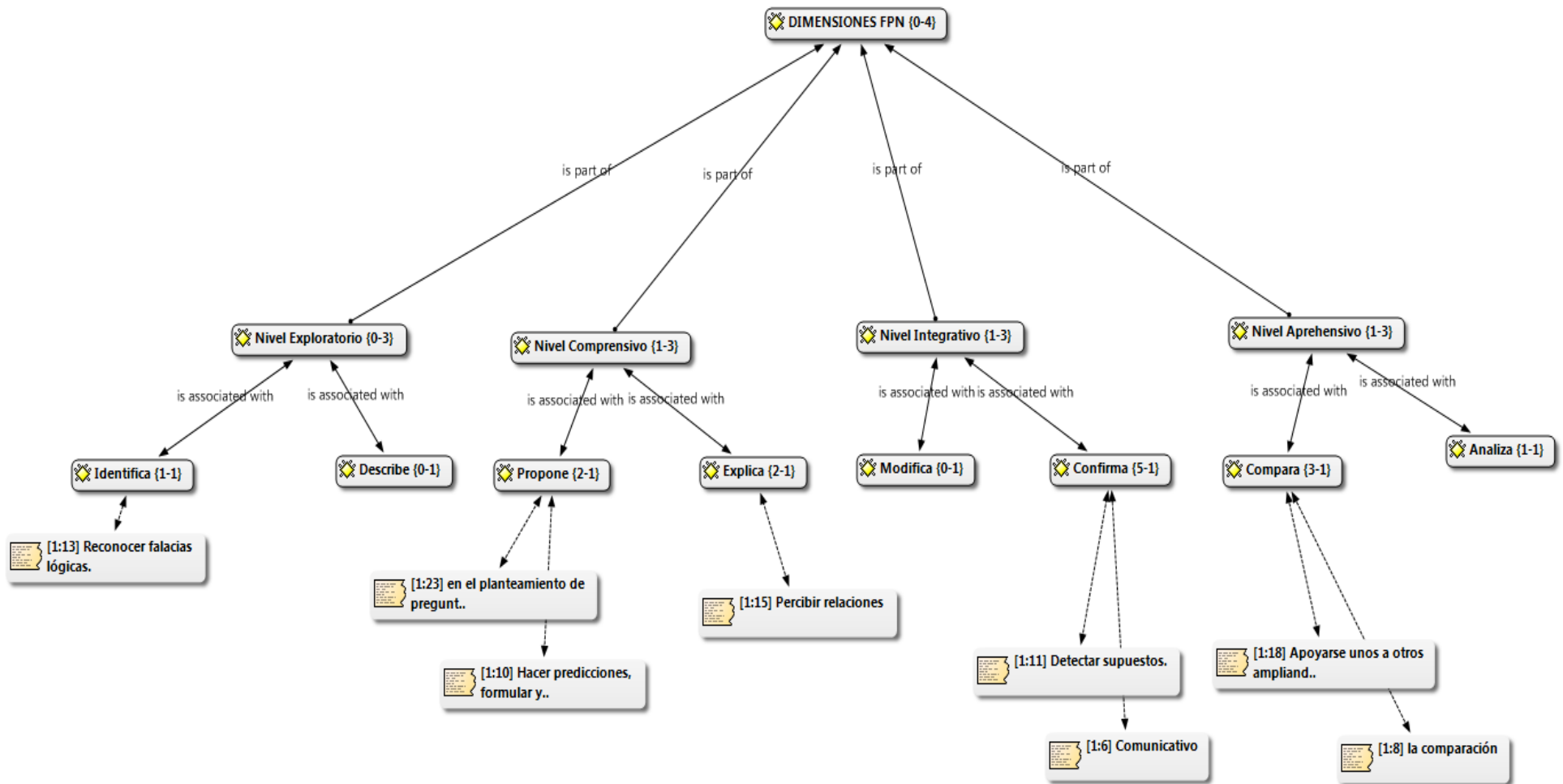
Los resultados de esta etapa obedecen al cumplimiento del cuarto objetivo específico:

- Evaluar el nivel de desarrollo de las competencias básicas en relación con la aplicación de la propuesta metodológica de la FpN.

Los talleres de indagación basados en el texto *El descubrimiento de Harry*, aplicarlos durante el tercer y cuarto periodo académico del año 2016 en la Institución Educativa Patio Bonito, tuvieron el propósito de enfatizar el Nivel INTEGRATIVO constituyente de la metodología holística configuracional postulado por Jacqueline Hurtado (2000), en donde cada taller fue objeto de sistematización y evaluación por parte de todos los actores participantes en el proyecto.

Este proceso evaluativo se realizó al culminar los talleres basados en el Programa de Filosofía para Niños (FpN), los cuales fueron aplicados durante un periodo aproximado de dieciséis (16) semanas. Cada taller fue sistematizado (ver ANEXOS, p. 162) y se evaluaron sus resultados en función de la efectividad del programa. De acuerdo al análisis de la información obtenida en desarrollo de los 4 niveles holísticos implementados, se analizaron los avances alcanzados en el proceso, de lo cual surgieron sus conclusiones, así como el diseño de una propuesta metodológica para continuar con el proyecto de implementación de la FpN en la institución. El siguiente diagrama sintetiza dicho proceso evaluativo:

Figura N° 9: Evaluación final de la implementación del Programa FpN, con sustento en la autoevaluación del docente y de los estudiantes



Este análisis evaluativo concerniente a los avances alcanzados en el proceso de implementación de los talleres de indagación, está relacionado con un tangible mejoramiento en la gran mayoría de dimensiones constitutivas del programa de Filosofía para Niños, tales como los niveles Exploratorio, Aprehensivo, Comprensivo e Integrativo. En los cuales se pueden corroborar unos buenos resultados en las sub-dimensiones asociadas a identificar, describir, comparar, analizar, explicar, proponer y modificar, a partir de las proposiciones dadas en cada taller, y unos resultados aceptables en algunos otros aspectos y actividades de aprendizaje concretas, como se manifiesta en el diagrama de interrelaciones categoriales en Atlas.TI.

En primer lugar se debe señalar que, en el aspecto relacionado con la participación estudiantil a partir de la implementación del Programa FpN, puede señalarse que, en sus propias consideraciones, el desarrollo de los talleres y las mismas dinámicas que se imprimieron en los trabajos y actividades colaborativas coadyuvaron para que las intervenciones e interacciones entre los estudiantes hayan evidenciado una evolución favorable, en contraste con la situación planteada en el diagnóstico exploratorio, en el que se denotaba una apatía generalizada en la asunción de los compromisos académicos y demás actividades en el aula.

Ha sido así como a partir del desarrollo del texto-taller *El descubrimiento de Harry* en el grupo de discusión se hicieron algunos aportes para comprender la perspectiva intersubjetiva concerniente a la participación estudiantil en las diversas actividades emprendidas, en los cuales los niños han manifestado su convencimiento de una evolución favorable, dado que, en palabras de una de las estudiantes participantes en la discusión: *“hemos notado que cuando nos preguntan sobre el cuento de Harry casi la mayoría*

queremos responder y compartir ideas nuevas con nuestros compañeros, además todos nos esforzamos para presentar los talleres asignados y también nos esforzamos para tener nuestros cuadernos al día y bien presentados”.

Complementariamente, otro de sus compañeros hizo un aporte ilustrativo acerca de su perspectiva sobre la evolución del grupo en el aspecto participativo y compromisorio para con las actividades y talleres áulicos y de casa, dado que *“por ejemplo cuando la profesora de lengua castellana nos dijo que le entregáramos el cuaderno de Harry casi la mayoría de nosotros lo presentamos bien organizado y con sus talleres resueltos”.*

La docente orientadora manifiesta que una buena manera de atraer a los estudiantes que aún no han participado activamente en el proceso, debido a diversas condiciones socioeducativas internas y externas, puede ser, desde su experiencia y perspectiva, a través del énfasis motivacional para seguir abriendo espacios orientados a releer el texto en forma compartida, mental y silenciosamente, y a valorar mucho más sus aportes para fortalecer la confianza en sí mismos y permitirles la autocorrección, en lo cual la autoevaluación y co-evaluación son estrategias claves de incentivación hacia sus niños. Esta reflexión pedagógica encuentra sustento en los postulados de la teoría de enriquecimiento instrumental de Feuerstein (1996), según los cuales el docente mediador debe favorecer el desarrollo de la competencia cognitiva mediante la potenciación de las capacidades de sus estudiantes, el favorecimiento de una autoimagen realista y positiva que promueva su interés para alcanzar sus metas educativas, así como en el desarrollo de procesos de control y autorregulación que favorezcan la apropiación de estilos de aprendizaje reflexivos mediados en estrategias de planificación y uso de diferentes tipos de conocimiento.

Esto se aviene muy bien a las consideraciones de David Ausubel (1983) acerca de las verdaderas implicaciones significativas que tiene para los individuos los nuevos aprendizajes, dado que al sobrepasar la concepción transformadora de la conducta, sus alcances acarrear la dimensión afectiva del ser, por lo que todo ese enriquecimiento en conjunto conduce hacia un cambio en el significado de sus experiencias.

Es por ello que el aprendizaje solo es significativo para el individuo cuando las nuevas ideas y contenidos son relacionados de modo no arbitrario y sustancial, de tal forma que esas ideas se relacionen con los presaberes del estudiante, es decir, con algún aspecto existente específicamente relevante de su estructura cognoscitiva, como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto o una proposición (Ausubel, 1983, p.18).

Como aspecto ilustrativo sobre otros usos pedagógicos que se han podido darse al proceso de fortalecimiento de las competencias básicas en los estudiantes con mediación del Programa de Filosofía para Niños, y hacia los que ha querido apuntar esta investigación, se puede señalar también que el mejoramiento de su capacidad para razonar, opinar y ejemplificar sobre determinadas ideas o acontecimientos, se puede poner en práctica en el aprendizaje de las demás asignaturas curriculares, de tal manera que aquéllas puedan ser corroborables.

Para finalizar, no puede dejar de acotarse una relación sobre la forma en que los aprendizajes alcanzados en el texto-taller *El descubrimiento de Harry*, podrían servirles a los niños de quinto grado para ponerlos en práctica en las demás asignaturas curriculares, debido a que en el grupo de discusión evaluativo del proyecto, éstos expresaron que los aprendizajes alcanzados en desarrollo del Programa FpN podrían servirles en otras asignaturas para razonar y opinar sobre una idea o un acontecimiento como en el caso de Harry, así como

también para plantear prototipos ilustrativos verbales que les permitan comprobar una idea, por ejemplo en el área de matemáticas y lengua, donde se les plantean problemas de análisis para dar respuestas asertivas.

Lo que en síntesis significa que la riqueza de la metodología de la FpN está dada en su tangible aplicabilidad a situaciones concretas vinculadas a la vida cotidiana de los estudiantes, lo cual es relevante en la medida en que la verdadera significatividad de los aprendizajes, en consonancia con David Ausubel, depende de su posibilidad de darles uso para resolver problemas y mejorar sus planes de vida. Que es, en esencia hacia lo que se orienta el Programa FpN, y el fundamento teórico práctico a partir del cual se formula una propuesta metodológica tendiente a seguir mejorando los aspectos neurálgicos relevantes que resultaron de esta investigación, en lo concerniente a los hallazgos concretos en el estado de las competencias básicas y las habilidades de pensamiento.

7. CONCLUSIONES

Con base en los resultados de implementación del Programa de Filosofía para Niños en el grado quinto de básica primaria, se formulan las siguientes conclusiones:

En primer término se puede concluir que, en las primeras sesiones de implementación de los talleres de la Filosofía para Niños se logró despertar el interés y la motivación de la clase en esta primera etapa desde las habilidades de pensamiento. De tal forma que, a instancias de la exploración, discusión y reflexión propuestas en los talleres, los estudiantes evidenciaron algunas actitudes iniciales hacia el pensamiento autónomo, lo que se manifestó en la configuración y revisión de sus propios puntos de vista, en la construcción de hipótesis para despejar las preguntas formuladas. Se desarrollaron algunas estrategias de mejoramiento de sus capacidades para la comprensión de diferentes tipos de proposiciones dadas en diversos sistemas de símbolos o formas de representación ofrecidos. Además, la asimilación y contextualización de nuevos conocimientos relacionados con situaciones concretas de su vida, mostrando la consolidación de diferentes competencias para el avance positivo de los educandos.

En las preguntas formuladas por los niños durante el curso de los talleres de indagación, se ha podido apreciar un mejoramiento en sus capacidades para plantear hipótesis o reflexiones sencillas, llegando a la comprobación del descubrimiento de sus necesidades de información, logrado desde su participación y de sus preguntas, alcanzando el conocimiento del mundo en la expresión de sus propias voces, evidenciando de esta forma, su capacidad de reflexionar y cuestionarse sobre las cosas que les rodean, fomentando la curiosidad y motivación hacia el aprendizaje. Así mismo se manifestaron unas capacidades

para explicar y proponer con base en las ideas que se les planteaban en cuanto a la validación de las reglas lógicas. De igual forma cabe señalar que los estudiantes afianzaron sobre todo sus competencias propositivas y argumentativas, especialmente en la construcción de determinados enunciados lógicos, así como en la explicación y justificación de otros enunciados que se les dieron para completar.

El aprendizaje de las reglas de inversión de oraciones fue un proceso más lento y complejo, dado que inicialmente los niños presentaron dificultades para relacionar y distinguir los sujetos y predicados dados en ciertas proposiciones sencillas. Aunque poco a poco pudieron llegar a manifestar destrezas para modificar y confirmar diversas proposiciones dadas, pues estos ejercicios de conversión fueron muy productivos para establecer con mayor claridad los tipos y la naturaleza de las relaciones entre sujeto-predicado, dado que se trató de completar oraciones de manera que aparecieran en forma lógica, lo cual se logró al ofrecerles diferentes tipologías de texto. Del mismo modo en el abordaje y análisis de las excepciones en la regla de inversión se ayudó a desarrollar las destrezas básicas cognitivas relacionadas con el razonamiento deductivo, a partir de realizar distintas cosas en el pensamiento, ya que ayudó al fortalecimiento del pensamiento crítico y la capacidad analítica para abordar los problemas desde otra óptica. Además se logró desarrollar las destrezas básicas cognitivas en los estudiantes desde los ejercicios sobre la idea de las excepciones a la regla.

Desde la complejidad de estos ejercicios, cabe señalar que los estudiantes de quinto grado demoraron un poco más en descubrir y apropiarse de las reglas sintácticas y gramaticales en las que estaba dado el secreto para llegar a inferir la naturaleza y asertividad de las oraciones ilustrativas del ejercicio. Aunque con la realización de generalizaciones y

razonamiento hipotético inductivo en ciertas proposiciones dadas, se ayudó a los estudiantes participantes a fortalecer sus habilidades y destrezas lógico –filosóficas de los estudiantes al ponerlos a pensar creativamente para alcanzar el dominio de los conceptos y procedimientos lingüísticos que les ayudaran a fortalecer sus habilidades de pensamiento.

Por todo ello se concluye que el proyecto de Filosofía para Niños ha coadyuvado en el mejoramiento de la forma de razonar que poseen los estudiantes, dado que a partir del texto de Mathew Lipman y de los materiales y recursos propuestos pudieron expresar y comprender las reglas manifestadas en los documentos, así como expresar sus ideas mediante ejemplos para llegar a tales comprobaciones. Así por ejemplo, las enseñanzas que les han quedado acerca de la regla de inversión de oraciones los llevaron concienzudamente a establecer que cuando una oración comienza con la palabra todos cuando se invierte pueden ser falsa, y cuando una oración comienza con la palabra ningún y se invierte sigue siendo verdadera.

Con respecto a la evaluación realizada por los actores participantes, al finalizar del proyecto de FpN en el aula de grado quinto, se puede señalar que, por parte de la docente orientadora que condujo su implementación, la manera en que se evidencian esas habilidades de pensamiento en sus prácticas educativas habituales con sus estudiantes se da en la solución de situaciones problemáticas, en el planteamiento de preguntas que generan discusión, en el análisis de textos que involucran aspectos de la vida cotidiana y los valores del ser humano, en la construcción de respuestas lógicas y coherentes, en la participación en clases y durante los grupos reflexivos.

También se concluye que las situaciones concretas en las que podría emplearse la propuesta metodológica de la FpN, están relacionadas con algunas situaciones cercanas a la vida cotidiana del estudiante a través de textos de su interés y acordes a su edad, que a su vez le permitan reflexionar, generar críticas, pensar coherentemente y saber comunicarse con los demás. La docente ha manifestado además que uno de los obstáculos presentados para desarrollar la metodología de la FpN ha sido la carencia a nivel de la lectura por parte de algunos estudiantes, lo que en algunos casos impide una buena comprensión de lo leído y el manejo de términos poco usados.

Igualmente, se puede señalar una evolución favorable en la participación estudiantil a partir del desarrollo del proyecto de FpN, debido a que se ha podido apreciar que el entusiasmo por participar se ha elevado, lo que se ha visto reflejado en una mayor cohesión grupal y un sentido más positivo y generalizado de lo que significa debatir y consensuar a partir las diversas opiniones emitidas sobre un tema. En palabras de uno de los estudiantes de quinto grado: “hemos notado que cuando nos preguntan casi la mayoría queremos responder y compartir ideas con nuestros compañeros, además todos nos esforzamos para presentar los talleres asignados y también para tener nuestros cuadernos al día y bien presentados”.

Se concluye finalmente que desde la perspectiva de los estudiantes, los aprendizajes alcanzados en el texto-taller *El descubrimiento de Harry*, podrían llegar a servirles con objeto de ponerlos en práctica en otras asignaturas del currículo, para potenciar sus habilidades para razonar y opinar sobre determinadas ideas o acontecimientos, como en el caso de Harry, así como también para plantear ejemplos que les permiten comprobar una idea, por ejemplo en

el área de matemáticas y lengua donde les ponen problemas y deben realizarles análisis más rigurosos y detallados

8. PROPUESTA PARA ENSEÑAR A PENSAR DESDE LA FILOSOFÍA PARA NIÑOS (PePeFiN)

8.1 Presentación

Esta propuesta responde al objetivo de desarrollar capacidades intelectuales que le permitan al estudiante responder al las necesidades del mundo actual en relacion con su vida diaria e inmediata. De igual forma llevarlo a aplicar los conocimientos para desenvolverse en el campo científico y tecnológico.

En esta propuesta tiene directa e imprescindible relación con la labor del docente como aquel que se ubica como mediador entre la estructura conceptual del área a tratar y la estructura cognitiva; que acompaña al estudiante a construir procesos mentales, guía a reflexionar sobre los mismos y orienta la aplicación de los aprendizajes en las áreas específicas de la vida.

Un docente mediador se convertirá en un humanista revolucionario, que oriente al estudiante, donde este último sea el protagonista, hacia actividades que estén siempre planteadas desde una metodología activa, forme personas capaces de desatar lo que llevan en sí de aspiración y de búsqueda, es decir formar hombres inadaptados al sistema, hombres críticos, creativos y que quieran romper los esquemas de pensamiento que no lo dejan ser libre.

La presente propuesta puede ser desarrollada y aplicada en contextos similares al de la Institución Educativa Patio Bonito, donde el docente propenda desarrollar un estilo pedagógico tutorial, que busque ser guía, facilitador, provocador y mediador, que pretenda responder a los intereses y necesidades de los educandos.

Cabe anotar que el desarrollo de esta propuesta en la institución debe ser necesariamente implementada, puesto que su finalidad pensada desde la investigación es netamente propositiva y podrá propender por su aplicación de acuerdo a los criterios de la misma.

El concepto de "acompañante cognitivo" permite apreciar los cambios en el rol del maestro o del profesor como modelo. Este enfoque implica, obviamente, un esfuerzo mucho mayor en el proceso de aprendizaje, tanto por parte del profesor como de los alumnos y abre una serie muy importante de problemas para la formación inicial de los profesores, sus modalidades de trabajo pedagógico, sus criterios de evaluación y los materiales didácticos. (Perkins,1995).

8.2 Justificación

La realidad educativa referente a los procesos de enseñar a pensar y el desempeño académico, indica que existen programas en pro del fortalecimiento de estos procesos pero son poco empleados por el desconocimiento de ellos, o por la insuficiente claridad metodológica, por tanto urge la necesidad de proponer acciones que conlleven al conocimiento, formación y, por tanto, aplicación de un programa que generen cambios significativos y mejora en los desempeños de la institución educativa.

Asimismo la propuesta se sustenta en un estudio congruente, teniendo como referentes el modelo pedagógico, las metas institucionales y los actores principales del proceso enseñanza aprendizaje, para la búsqueda de cambios que poseen dichos actores en aras de solidificar la institución y generar posiblemente óptimos resultados. De acuerdo con Tebar

(2001), la dimensión trascendente de la educación exige que la escuela mire al futuro, ya que los educandos se deben preparar para afrontarlo con garantías, por eso el sentido de la educación se lo da esa transmisión de saberes, valores, normas... revitalizados con sabor y visión de futuro.

8.3 Objetivos

8.3.1 Objetivo general

- Proponer estrategias para la formación en el proceso de enseñar a pensar, que conduzca a la mejora de los desempeños académicos de los estudiantes de la Institución Educativa Patio Bonito.

8.3.2 Objetivos específicos

- Instituir los talleres de Filosofía para Niños en los que se evidencien los niveles Exploratorio, Aprehensivo, Comprensivo e Integrativo para el fortalecimiento de las habilidades de pensamiento en las diversas áreas curriculares del grado quinto.
- Enfatizar el mejoramiento de las competencias básicas interpretativas, argumentativas y propositivas en la producción, comprensión y proposición de diversos textos construidos por los niños.
- Proponer espacios de diálogo entre los actores de la comunidad educativa, con propósito de enriquecer transversalmente las habilidades de pensamiento en los procesos socioeducativos institucionales.

8.4 Actores responsables

Los roles estarán distribuidos de la forma siguiente:

- La Institución Educativa: le corresponde poner a disposición los recursos físicos, tecnológicos y humanos disponibles para el desarrollo de la propuesta.
- Docentes del grado quinto: Su rol será el de insertar transversalmente el Programa de Filosofía para Niños (FpN) en el aula y otros espacios socioeducativos, de tal forma que motive a los estudiantes a formarse críticamente en la potenciación de sus habilidades de pensamiento, como un agente mediador que ayude a los educandos a prepararse como sujetos constructores y orientadores de sus propios saberes.
- Estudiantes: Su rol principal será el de constituirse en sujetos activos en la transformación de sus formas de ver y asumir los nuevos conocimientos, y su contextualización significativa en la vida social. Para lo cual deberán incluirse como participantes activos en las actividades que se programen en el marco del desarrollo de la propuesta, con el objetivo de cooperar y formular propuestas encaminadas al mejoramiento académico.

8.5 Estrategias pedagógicas propuestas

8.5.1 Talleres pedagógicos con los docentes de la institución

El desarrollo de la propuesta de establecimiento del programa de Filosofía para Niños necesariamente deberá contemplar una guía de concientización, capacitación y orientaciones pedagógicas a los docentes de la Institución Educativa Patio Bonito, con objeto de motivar su participación en este proyecto de mejoramiento de las habilidades de pensamiento en filosofía. En estos talleres pedagógicos se les brindará a los docentes una formación y orientaciones relacionadas con el manejo del tiempo en las diversas actividades programadas

para el proyecto, así como con los recursos, métodos y guías de conducción de las clases y de los productos educativos relacionados con FpN.

8.5.1.1 Establecimiento del FpN como desarrollo metodológico para el mejoramiento de las Competencias Ciudadanas en el grado quinto

El Programa de Filosofía para Niños puede constituirse como una estrategia pedagógica pertinente y adecuada para el desarrollo de las Competencias Ciudadanas en el aula y otros espacios socioeducativos, en la medida en que este programa contempla una serie de actividades orientadas al cultivo y respeto de valores sociales que propenden por la alteridad y la autoreflexión. De esta forma, se tiene que dentro de las dimensiones de la FpN se propician habilidades de pensamiento tales como ser sensibles al contexto, la capacidad de auto-corrección, la iniciativa de considerar y alentar las ideas de los otros, y la capacidad de ser abiertos ante la posibilidad de cambiar sus opiniones, bien sea en apoyo u oposición de la opinión de los demás.

8.5.1.2 Escuela de padres

En este espacio pedagógico se pretende empoderar a los padres de familia como promotores y acompañantes del proceso socioducativo hacia el que se orienta el Programa de Filosofía para Niños, en unos roles tanto de verificación y fiscalización de las actividades de aprendizaje para desarrollar en casa, como de cultivadores y modelos de los valores sociales formulados en el contenido de la propuesta. De esta forma, la escuela de padres será asumida como un espacio de reflexión y motivación en el que se buscará ofrecer a los padres de familia una serie de pautas tanto de buenas prácticas de formación y comunicación familiar, como

también se les brindarán algunas asesorías sobre acompañamiento familiar en el seguimiento de los procesos académicos de sus hijos.

8.5.1.3 Utilización de las redes sociales para la promoción y desarrollo de los valores de las competencias básicas y las habilidades de pensamiento

Mediante esta estrategia se está proponiendo la construcción de un dominio web institucional en el que los diversos estamentos de la institución puedan tener acceso a las diferentes actividades académicas y formativas previstas para la promoción y desarrollo de los valores de las competencias básicas y las habilidades de pensamiento. En este dominio web se colgarán algunos de los trabajos más representativos de lo desarrollado en el FpN con los estudiantes de quinto grado, además de otras informaciones referentes a los avances del proyecto y a la planificación de sus diferentes etapas de desarrollo, como una forma de comunicación virtual entre los actores participantes.

9 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Accorinti, Stella (2014). Filosofía para Niños Introducción a la teoría y la práctica. Ediciones Manantial.
- Amestoy de Sánchez, M. (2002). La investigación sobre el desarrollo y la enseñanza de las habilidades de pensamiento. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 4(1), 01–32.
- Ander-Egg, E. (2007). *El taller: una alternativa de renovación pedagógica*. Magisterio del Río de La Plata,.
- Austin, J., Barbero, J., Bates, E., Benini, L., Bretherton, L., Camaioni, L., ... Volterra, V. (1997). *La escuela inteligente. Del adiestramiento de la memoria a la educación de la mente*. Barcelona: Gedisa.
- Ausubel, D. (1983). Teoría del aprendizaje significativo. *Fascículos de CEIF*, 1.
- Belmonte, L. T. (2003). *El perfil del profesor mediador*.
- Belmonte, L. T. (2005). Filosofía para niños de Mathew Lipman. Un análisis crítico y aportaciones metodológicas, a partir del Programa de Enriquecimiento Instrumental del profesor Reuven Feuerstein. *Indivisa: Boletín de Estudios E Investigación*, (6), 103–116.
- Beltrán Llera, J. (1993). Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje. *Editorial Síntesis, SA Madrid*.
- Calvo, J. M. J. M. (1994). *Educación y filosofía en el aula*.
- Carmona, M. (2005). Investigación ética y educación moral: el Programa de Filosofía para Niños de Matthew Lipman. *Artes Y Humanidades*,(6), 101–128.

- Castellanos Simons, D. (2005). Estrategias para promover el aprendizaje desarrollador en el contexto escolar. *Memorias Pedagogía*.
- Moya, M. (2013). *La Educación encierra un tesoro: Los MOOCs/COMA integran los Pilares de la Educación en su modelo de aprendizaje on-line*. SCOPEO INFORME, (2), pp. 157-172.
- De Bono, E. D. (1990). *El pensamiento lateral: Manual de creatividad* (No. 159.954). Paidós, Barcelona.
- De Bono, E., & Castillo, O. (1994). *El pensamiento creativo*. Editorial Paidós.
- De Zubiría Samper, J. (2006). *Los modelos pedagógicos: hacia una pedagogía dialogante*. COOP. EDITORIAL MAGISTERIO.
- Del Rincón, D., Arnal, J., Latorre, A., & Sans, A. (1995). *Técnicas de investigación en ciencias sociales*. Dykinson.
- Delors, J. (2006). *otros.(1993) La educación encierra un tesoro: Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*. Madrid: Santillana. Ediciones UNESCO. En: http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S. PDF.
- Dewey, J., & Llavador, F. B. (1997). *Mi credo pedagógico*. Universidad de León.
- Fals Borda, O. (2007). La investigación acción en convergencias disciplinarias. In *Lasa Forum* (Vol. 38, pp. 17–22).
- Fernández, M. E. R. (2004). *Desarrollo y evaluación del programa de filosofía para niños: un estudio de caso*. Universidad Autónoma de Madrid.
- Feuerstein, R. (1996). La teoría de la modificabilidad estructural cognitiva. *S. Molina Y M. Fandos (Coords.), Educación Cognitiva I*, 31–75.

- Feuerstein, R., & Kozulin, A. (2010). Nuevo enfoque de evaluación dinámica del potencial de aprendizaje. II Congreso para el Talento de la Niñez. *Ciudad de México*.
- Feuerstein, R., Rand, Yacov, & Hoffman, M. B. (2002). *The dynamic assessment of retarded performers: The learning potential assessment device, theory, instruments, and techniques*. ICELP Press.
- Forner, A., Forner, A., & Latorre, A. (1996). *Diccionario terminológico de investigación educativa y psicopedagógica*. EUB.
- Freire, P. (1984). *La educación como práctica de la libertad*. México: Siglo XXI.
- Fuenmayor, Y. C., y González, E. de J. M. (2012). Influencia del programa filosofía para niños (FpN) en el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes de educación primaria. *Revista Electrónica Educare*, 16(1), 79–98.
- García Rodríguez, M. (2014). El curriculum de Filosofía para Niños en el fomento de la lectura y las habilidades de pensamiento (p. 12). Argentina.
- García Sepúlveda, J. (2011). Cómo la propuesta de filosofía para niños incide en el diálogo filosófico de los niños y niñas del grado 4 de la IE Augusto Zuluaga Patiño.
- Gardner, H. (2005). *Inteligencias múltiples: la teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.
- Guevara, G. (2000). Draft 1. Habilidades Básicas (Manuscrito no publicado). *Facultad de Filosofía, UV, Xalapa, Veracruz, México*.
- Hernández Rojas, G., & Díaz Barriga, F. (2013). Una mirada psicoeducativa al aprendizaje: qué sabemos y hacia dónde vamos. *Sinéctica*, (40), 01–19.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2007). *Fundamentos de metodología de la investigación*.

- Hurtado de B, J. (2000). Metodología de la Investigación Holística. 3ª. Edición. Caracas: *Fundación SYPAL*.
- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación. (2012). *Informe nacional de resultados: COLOMBIA EN PISA 2012* (p. 21). Retrieved from file:///C:/Users/estudiante/Downloads/Resumen%20ejecutivo%20Resultados%20Colombia%20en%20PISA%202012.pdf
- Kohan, W. O., & Waskman, V. (2000). *Filosofía para niños: discusiones y propuestas*. Noveduc Libros.
- Lemir Gallo, Jafis Zamir. (2006). *Filosofía para niños, una propuesta pedagógica y didáctica*. Universidad tecnológica de Pereira, Pereira.
- Limbrick, H. R. V., Mora, M. P. V., Chinchilla, R. M. H., & Picado, D. N. (2014). Expresión de habilidades comunicativas para el desarrollo del pensamiento en niños de 5 a 6 años con el método filosofía para niños. *Innovaciones Educativas*, 16(21), 59–71.
- Lipman, M. (1985). *La utilidad de la filosofía en la educación de la juventud*. Revista de filosofía y didáctica de la filosofía n° 3, Madrid.
- Lipman, M. et. Al. (1988). *Investigación filosófica*. Ediciones de la Torre.
- Lipman, M. (1989). *El Descubrimiento de Harry*. Ediciones de la Torre.
- Lipman, M. (1998). *Pensamiento complejo y educación* (Vol. 43). Ediciones de la Torre.
- Lipman, M. (2010). *Philosophy goes to school*. Temple University Press.
- Lozano, G. V. (2007). El siglo XXI: Un siglo filosófico. *El Saber Filosófico: Sociedad Y Ciencia*, 2, 177.
- Mead, G. H. (1991). La génesis del self y el control social. *Reis*, (55), 165–186.

- Millan Espitia, Á. (2010). Filosofía para niños: una reflexión educativa desde la creatividad.
- Ministerio de Educacion Nacional, L. G. (n.d.). Ley 115 de febrero 8 (1994). *Editorial Unión. Bogotá, DC, Colombia.*
- Miranda, T. (2007). M. LIPMAN: FUNCIÓN DE LA FILOSOFÍA EN LA EDUCACIÓN DE LA PERSONA RAZONABLE, 20.
- Montes de Oca, Jessica. (2010). Filosofía para jovenes en secundaria, 1.
- Moriyón, F. G. (2011). Filosofía para niños: genealogía de un proyecto. *HASER: Revista Internacional de Filosofía Aplicada*, (2), 15–40.
- Oppenheimer, A. (2010). *Basta de historias* (Vol. 12). Mexico: Random House Mondador.
- Peña Escoto, J. E. (2013). Supuestos teóricos y prácticos de los programas de“ filosofía para niños.”
- Pozo, J. I. (1990). Capítulo 12. Estrategias de aprendizaje. In *Desarrollo psicológico y educación* (pp. 199–221).
- Rodríguez, M. P. A. (2013). Filosofía para niños: un proyecto para la formación del sujeto ético-político en la escuela. *Nodos Y Nudos*, 4(34), 77–86.
- Sabaj, M. E. P., & Salvo, A. R. (2000). *Fundamentos epistemológicos, metodológicos y teóricos que sustentan un modelo de investigación cualitativa en las ciencias sociales*. D-Universidad de Chile.
- Salas, Z., Walter. (2005). Formación por competencias en educación superior. Una aproximación conceptual a propósito del caso colombiano. *Revista Iberoamericana de Educación*, 36(9), 1.

- Sanabria, C. J. A., Sabogal, G. A. C., & Díaz, L. A. M. (2016). Actitud filosófica como herramienta para pensar. *Universitas Philosophica*, 33(66), 237–261.
- Sánchez Fontalvo, I. M. (2006). Educación para una ciudadanía democrática e intercultural en Colombia.
- Sanmartín Arce, R., & Arce, R. S. (2003). *Observar, escuchar, comparar, escribir: la práctica de la investigación cualitativa*.
- Scheuer, N., & Pozo, J. I. (1999). Las concepciones sobre el aprendizaje como teorías implícitas. In *El aprendizaje estratégico: enseñar a aprender desde el currículo* (pp. 87–108). Santillana.
- Smith, F. (2012). *Understanding reading: a psycholinguistic analysis of reading and learning to read* (6th ed). Milton Park, Abingdon, Oxon ; New York: Routledge.
- Taylor, S.-B. (1986). Teoría y métodos cualitativos de la investigación en Ciencias Sociales. *Ed Paidós Argentina, Bs. As.*
- Unesco, D. M. (1998). Conferencia Mundial sobre la Educación Superior Educacion Superior. In *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior Educ Med Sup octubr e* (Vol. 14).
- Vargas, J. I. (2012). LA ENTREVISTA EN LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA: NUEVAS TENDENCIAS Y RETOS. THE INTERVIEW IN THE QUALITATIVE RESEARCH: TRENDS AND CHALLENGERS. *Revista Electrónica Calidad En La Educación Superior*, 3(1), 119–139.
- Vigotsky, L. S., & Cole, M. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica Barcelona.

ANEXOS

ANEXO A:
INSTITUCIÓN EDUCATIVA PATIO BONITO
Entrevista a profundidad de evaluación final sobre FpN

Docente:

Estudios:

Experiencia docente en la institución:

Fecha de la entrevista: Octubre 15 de 2016

Aplicada al docente de grado quinto (5°) de Educación Básica primaria de la Institución Educativa Patio Bonito. Las siguientes son un grupo de preguntas abiertas a los docentes de la I.E. Patio Bonito, con respecto a la aplicación del Programa de FpN:

- 1. Desde sus observaciones como participante, ¿Qué aspectos del programa de Filosofía para Niños (FpN) le llaman mayormente la atención?**

- 2. ¿Cuáles son las habilidades de pensamiento en las que nota progreso en sus estudiantes a partir de la aplicación de la FpN?**

Habilidades de pensamiento evidenciadas	Respuesta
Dar y pedir buenas razones	
Hacer buenas distinciones y relaciones	
Realizar inferencias válidas	
Hacer predicciones, formular y probar hipótesis.	
Generalizar y usar analogías (razonamiento inductivo).	
Dar contra-ejemplos	
Detectar supuestos.	
Usar y reconocer criterios.	
Plantear buenas preguntas.	
Formular y usar criterios.	
Inferir consecuencias	
Reconocer falacias lógicas.	
Detectar ambigüedades y vaguedades	

Definir juicios.	
Buscar clarificación.	
Explicitar implicancias.	
Percibir relaciones	
Hacer buenos juicios.	
Formular analogías.	
Ser sensibles al contexto.	
Ofrecer puntos de vista alternativos.	
Construir lógicamente sobre las contribuciones de los otros	
Escucharse unos a otros.	
Apoyarse unos a otros ampliando y corroborando puntos de vista.	
Someter las opiniones propias y ajenas a la investigación crítica.	
Dar razones para apoyar u oponerse a la opinión del otro.	
Tomar en serio las ideas de los otros, respondiendo y alentando a que cada uno exprese sus puntos de vista.	
Cuidado hacia los miembros de la comunidad.	
Ser abierto ante la posibilidad de cambiar sus opiniones.	
Voluntad de ser transformado por el otro.	
Desarrollo de la confianza.	
Desarrollo de la autonomía y la autoestima.	
Capacidad de auto corrección.	
Flexibilidad intelectual.	
Respeto por los otros.	

3. **¿De qué manera se evidencian esas habilidades de pensamiento en sus prácticas educativas habituales con sus estudiantes?**

4. **¿Cuáles son los obstáculos que se han presentado para desarrollar la metodología de la FpN?**

5. **¿En cuáles situaciones concretas considera Ud. que podría emplearse la propuesta metodológica de la FpN?**

¡Muchas gracias por su colaboración!

ANEXO B :

Incisos, ideas filosóficas, tipologías, modalidad y descripción de los talleres FpN

INSTITUCION EDUCATIVA PATIO BONITO TALLERES DE INDAGACIÓN CDI: GRADO 5°				
CAPITULO	IDEA PPAL	TALLER	MODALIDAD	DESCRIPCIÓN
I	1	EXPLORATORIO	INDIVIDUAL	Lectura del cuento por el profesor
				Dibujo sobre el cuento
				Preguntas al texto
		APREHENSIVO	GRUPAL	Relectura del cuento en grupos de indagación
				Describir los sucesos y temas de la lectura (pág. 18)
		COMPRESIVO	INDIVIDUAL	Indagación individual en casa
	Grupo de discusión (pág. 20)			
	INTEGRATIVO	INDIVIDUAL	Indagación individual en casa	
			Grupo de discusión (pág. 20)	
			Socialización del proceso de bosquejo (profesor)	
			Conclusiones	
	2	COMPRESIVO	INDIVIDUAL	Acciones de interpretación, argumentación
Grupo de discusión				
INTEGRATIVO		INDIVIDUAL	Acciones de proposición	
			Grupo de discusión	

	3	INTEGRATIVO	INDIVIDUAL	Acciones de proposición
				Grupo de discusión
				Ejercicios
	4	COMPRESIVO	INDIVIDUAL	Acciones de interpretación, argumentación
				Grupo de discusión
	5	COMPRESIVO	INDIVIDUAL	Acciones de interpretación, argumentación
				Grupo de discusión
		INTEGRATIVO	INDIVIDUAL	Acciones de proposición
				Grupo de discusión
	6	COMPRESIVO	INDIVIDUAL	Acciones de interpretación, argumentación
Grupo de discusión				
7	COMPRESIVO	INDIVIDUAL	Acciones de interpretación, argumentación	
			Grupo de discusión	
8	INTEGRATIVO	INDIVIDUAL	Indagación individual en casa	
			Grupo de discusión	

ANEXO C:

**INSTITUCIÓN EDUCATIVA PATIO BONITO
TALLERES DE INDAGACIÓN
TEXTO: “EL DESCUBRIMIENTO DE HARRY”**

**IDEA PRINCIPAL # 1
TALLER EXPLORATORIO I**

MODALIDAD: Individual

OBJETIVO: Presentar la novela el descubrimiento de Harry e introducir la investigación filosófica desde la lectura de esta.

DESARROLLO DEL TALLER

1. Los alumnos se disponen a la escucha del texto.
2. Después de la lectura los alumnos realizarán un dibujo del texto escuchado.
3. Seguidamente elaborarán preguntas al texto.

ANEXO D:

INSTITUCION EDUCATIVA PATIO BONITO TALLERES DE INDAGACION TEXTO: “EL DESCUBRIMIENTO DE HARRY”

IDEA PRINCIPAL # 1 TALLER APREHENSIVO II

MODALIDAD: Grupal

OBJETIVO: Motivar a la generación de comentarios con respecto a los sucesos y temas de la lectura.

DESARROLLO DEL TALLER

- I. Se conformarán grupos de tres (3) estudiantes llamados grupos de indagación donde realizarán relectura del texto.

- II. Después describirán los sucesos y temas de la lectura a través de las siguientes preguntas.
 1. Describe los diferentes sentimientos que tienen Harry, Lisa y la señora Stottlemeier.
 2. ¿Cómo describirías, en una o dos palabras, cada uno de los personajes de este capítulo?
 3. ¿Crees que Harry y Lisa son amigos? ¿Por qué?
 4. Explica cuál fue el error cometido por Harry al pensar que «...tiene una larga cola y tarda 77 años en dar la vuelta alrededor del sol» es un planeta.
 5. ¿Por qué crees que los pensamientos de Harry se fueron alejando hacia otras cosas durante la clase de ciencias?
 6. ¿Cómo definirías una regla?
 7. ¿Cuál es la regla que Harry descubrió?
 8. ¿Qué dijo Lisa que hizo que Harry perdiera confianza en su regla?
 9. ¿Encontró Lisa un contraejemplo para la regla de Harry?
 10. ¿Cuál es el contraejemplo?
 11. ¿Qué significa la palabra «resentimiento»?
 12. ¿Por qué crees que Harry está resentido contra la observación de Lisa?
 13. ¿Por qué crees que le fue tan difícil a Harry darle las gracias a Lisa?
 14. ¿Te parece difícil a veces expresar tus sentimientos a tus amigos, aunque desees mucho poder hacerlo?
 15. Harry está muy entusiasmado con su descubrimiento. ¿Por qué crees que un descubrimiento causa entusiasmo?
 16. ¿Alguna vez has descubierto algo que te ha entusiasmado mucho?

17. ¿Cuál fue el error que cometió la señora Olsen mientras conversaba con la señora Stottlemeier?
18. ¿Qué significa la palabra «alcohólico»?
19. ¿Cuál fue la inconsistencia entre lo reflejado en la cara de la señora Stottlemeier y sus palabras a Harry?
20. Jn Según Harry, ¿qué es lo que la señora Stottlemeier realmente quería decirle?

ANEXO E:

INSTITUCION EDUCATIVA PATIO BONITO TALLERES DE INDAGACION TEXTO: “EL DESCUBRIMIENTO DE HARRY”

IDEA PRINCIPAL # 1 TALLER COMPRENSIVO III

MODALIDAD: Individual

OBJETIVO: Explorar las aventuras de Harry y sus amigos para la iniciación del proceso de búsqueda.

DESARROLLO DEL TALLER

- I. Del siguiente grupo de preguntas se les entrega a cada estudiante para que se realice la indagación individual en casa:
 1. ¿Cuál fue la primera idea de Harry con respecto a la inversión de oraciones?
 2. ¿Cuál es la regla de inversión de oraciones que Harry y Lisa descubren juntos?
 3. ¿Cómo se le ocurrió a Harry la idea de invertir oraciones?
 4. ¿Puedes recordar los pasos en el razonamiento de Harry que llevaron a este descubrimiento?
 5. Escribe en la pizarra todos los pasos que puedas recordar en la secuencia correcta.
 6. ¿Crees que algunos de estos pasos podrían haberse eliminado, o crees que todos fueron necesarios para el descubrimiento de Harry?

- II. Grupo de discusión.

ANEXO F:

INSTITUCION EDUCATIVA PATIO BONITO TALLERES DE INDAGACION TEXTO: “EL DESCUBRIMIENTO DE HARRY”

IDEA PRINCIPAL # 1 TALLER INTEGRATIVO IV

MODALIDAD: Individual

OBJETIVO: Explorar las aventuras de Harry y sus amigos para la iniciación del proceso de búsqueda.

DESARROLLO DEL TALLER

- I. Del siguiente grupo de preguntas se les entrega a cada estudiante para que se realice la indagación individual en casa:
 1. ¿Cómo llegaron a descubrir Harry y Lisa la regla de inversión de oraciones?
 2. ¿Puedes recordar los pasos en el razonamiento de Harry o de Lisa que los llevaron a su descubrimiento?
 3. Escribe en la pizarra todos los pasos que puedas recordar en la secuencia correcta.
 4. ¿Crees que algunos de estos pasos se podrían haber eliminado, o crees que todos fueron necesarios para el descubrimiento de Harry y Lisa?
 5. Ahora, mira las dos listas de pasos escritas en la pizarra. ¿Puedes hacer un descubrimiento acerca de la manera de hacer un descubrimiento?
 6. ¿Podrías utilizar este proceso de búsqueda en tus otros estudios?
 7. ¿Podrías utilizar este proceso de búsqueda en tu vida diaria?
 8. ¿Crees que entiendes el proceso de búsqueda lo bastante bien para explicarlo a un amigo o a tus papás?
- II. Grupo de discusión - Socialización del proceso de bosquejo (profesor).
- III. Conclusiones: Idea N°1

ANEXO G:

INSTITUCION EDUCATIVA PATIO BONITO TALLERES DE INDAGACION TEXTO: “EL DESCUBRIMIENTO DE HARRY”

IDEA PRINCIPAL # 2 TALLER COMPRENSIVO V

MODALIDAD: Individual

OBJETIVO: Tomar conciencia de lo emocionante que pueden ser un descubrimiento y un invento.

DESARROLLO DEL TALLER

I. EJERCICIOS: Descubrimiento e invento.

Parte A

Determina en cada una de las afirmaciones siguiente si se trata de un “invento” o de un “descubrimiento”.

1. Colón descubre América.
2. John encuentra tirado en el suelo el libro que se le había perdido a Mary.
3. A Mary se le ocurre una manera más rápida de pelar las patatas.
4. Un científico investigador averigua cómo las células se vuelven cancerosas.
5. Una familia fabrica un dispositivo automático de alimentar al perro cuando no hay nadie en la casa.

Parte B

Describe con tus propias palabras la diferencia entre el acto de “descubrir” y el de “inventar”.

Parte C

Lee las definiciones siguientes:

Descubrir: encontrar, darse cuenta, reconocer la existencia de.

Inventar: idear, diseñar, elaborar, producir, originar.

Completar los espacios en blanco en las siguientes oraciones con una de las dos palabras entre paréntesis. Justifica las respuestas

1. Cuando necesito ayuda en clase, miro hacia el techo para ver si _____ (invento, descubro) la respuesta.
2. Los científicos debieran _____ (inventar, descubrir) la manera de ahorrar energía.
3. Los chinos fueron los _____ (descubridores, inventores) de la pólvora.
4. _____ (El, la) (descubrimiento, invención) de la imprenta facilitó la publicación de libros.

ANEXO H:

INSTITUCION EDUCATIVA PATIO BONITO TALLERES DE INDAGACION TEXTO: “EL DESCUBRIMIENTO DE HARRY”

IDEA PRINCIPAL # 2 TALLER INTEGRATIVO VI

MODALIDAD: Individual

OBJETIVO: Descubrir nuevas leyes y reglas: pensar en la idea de pensar.

DESARROLLO DEL TALLER

II. EJERCICIOS: Descubrimiento e invento.

Parte A

Indica si crees que los siguientes son descubrimientos (d) o inventos (i). Razona tu respuesta.

	d	i	Razones
1. Electricidad			
2. Bombillas			
3. Magnetismo			
4. Imanes			
5. Papiro			
6. Televisión			
7. El océano Pacífico			
8. Rayos-X			
9. Jabón			
10. Imprenta			
11. Pensamiento			
12. La familia			
13. La ciudad			
14. La leche pasteurizada			
15. Los caramelos			

Parte B: Descubrimiento e invento.

Haga que sus alumnos escriban una breve composición sobre uno de estos temas:

1. Mi descubrimiento más importante
2. La diferencia entre descubrimiento e invento

3. Lo que me gustaría inventar
4. ¿Es posible que varias personas hagan juntas un descubrimiento?
5. Los descubrimientos, ¿son todos inventos?
6. Los inventos, ¿son todos descubrimientos?

Parte C: Actos Mentales

Harry piensa de diferentes maneras en este capítulo. Algunas de ellas aparecen a continuación. Trata de identificar lo que quiere decir en cada una.

1. Pensar en algo para sus adentros.
2. Jugar con una idea.
3. Recordar.
4. Estar asombrado.
5. Darse cuenta de que no entiende algo.
6. Idear algo.
7. Soñar despierto.
8. Darse cuenta de algo de repente.

B. Otros personajes del capítulo I son el señor Bradley, Lisa, la mamá de Harry, y la señora Olson. ¿Alguno de ellos piensa para sus adentros?

1. ¿Qué crees que el señor Bradley piensa para sus adentros cuando le pregunta a Harry, «qué es la cosa con una cola larga y que tarda setenta y siete años en dar la vuelta alrededor del sol?»
2. ¿Qué crees que el señor Bradley piensa para sus adentros cuando Harry contesta a su pregunta y todos los de clase se ríen?
3. ¿Qué crees que Lisa estaba pensando para sus adentros cuando Harry le pidió que inventara una oración que se refiriera a dos clases de cosas, de modo que él pudiera mostrarle la manera cómo funciona la inversión de oraciones?
4. ¿En qué crees que piensa Lisa mientras que Harry está desilusionado con la impresión de que su idea no iba a funcionar?
5. ¿Qué crees que pensó la mamá de Harry para sus adentros cuando la señora Olson le habló sobre la señora Bates?
6. ¿Qué crees que estaba pensando la señora Olson para sus adentros cuando le dijo a la señora Stottlemeier lo que hizo?
7. ¿Qué crees que estaba pensando la mamá de Harry cuando le regañó por interrumpir la conversación?

ANEXO I:

**INSTITUCION EDUCATIVA PATIO BONITO
TALLERES DE INDAGACION
TEXTO: “EL DESCUBRIMIENTO DE HARRY”
IDEA PRINCIPAL # 3
TALLER INTEGRATIVO VII**

MODALIDAD: Individual

OBJETIVO: Ayudar a la distinción entre pensamientos individuales y el pensar como un proceso de actividad mental, y estimular la expresión de los pensamientos.

DESARROLLO DEL TALLER

PARTE A: PLAN DE DISCUSION: Pensando en el pensamiento:

1. ¿Puedes recordar en este instante algo que te haya sucedido el año pasado?
2. ¿Cuál es la primera cosa en tu vida que puedes recordar?
3. ¿Tienes algún recuerdo que sea inolvidable?
4. ¿Te has preguntado alguna vez por qué recuerdas?
5. ¿Qué prefieres, imaginar o recordar?
6. ¿Qué te has preguntado durante las últimas veinticuatro horas?
7. ¿Alguna vez te has preguntado por qué te haces preguntas?
8. ¿En qué estás pensando en este mismo instante?
9. ¿Tienes pensamientos que consideras tus favoritos?
10. ¿Son tus pensamientos en colores, o en blanco y negro?
11. ¿Puedes separar las partes de un pensamiento del mismo modo que se puede desarmar un reloj o separar una oración?
12. Cuando estás triste, ¿tus pensamientos son también tristes?
13. ¿Piensas-alguna vez en lo que significa que puedas pensar?
14. ¿Puedes dejar de pensar en este mismo instante?
15. ¿Piensas mientras duermes, o sólo cuando estás despierto?
16. ¿Cuándo te es más fácil pensar, cuando estás haciendo un examen o cuando te estás lavando?

17. ¿Alguna vez piensas en más de una cosa al mismo tiempo?
18. ¿Alguna vez tienes hilos de pensamientos conectados entre sí que pasan por tu mente del mismo modo que están conectados los vagones de un tren?
19. ¿Hay alguna diferencia entre tener pensamientos y pensar?
20. ¿Qué te gustaría más, leer acerca de la lectura, escribir acerca del escribir, conversar sobre la conversación, o pensar en el pensar?

PARTE B: Ejercicio de planteamiento de preguntas.

Muy a menudo, los alumnos serán reacios a plantear preguntas, y esto puede incluir hasta los más pensativos niños de la clase. En ese caso, lo mejor es llevarlos hacia actividades que requieran del planteamiento de preguntas.

1. Anuncie a los niños que un personaje histórico vendrá a la clase al día siguiente para ser entrevistado, y que cada uno deberá preparar una pregunta. Dígalos, por ejemplo, que será César, El Cid, Cristóbal Colón o alguien por el estilo. Pero es importante que usted pueda personificar el personaje que sea escogido para sorprender a los alumnos al día siguiente. Trate de hacer su interpretación del personaje lo más entretenida y real.
2. Prepare un papelito para cada uno de los alumnos. En cada uno escriba una «pregunta, crítica y reflexiva». Haga que los niños escojan un papelito de una bolsa, y luego, cada niño tiene que plantear su pregunta en el momento adecuado durante ese día. Utilice preguntas como: ¿Qué te hace decir eso? ¿Cómo lo sabes? ¿Por qué razón dices eso? ¿Qué estás asumiendo? ¿Puedes ofrecernos una prueba? ¿Qué quieres decir con eso? ¿Qué conclusión debemos sacar de lo que dices? ¿En qué hechos se basa tu opinión? ¿Qué autoridad puedes citar en apoyo de tu punto de vista?

ANEXO J:

**INSTITUCION EDUCATIVA PATIO BONITO
TALLERES DE INDAGACION
TEXTO: “EL DESCUBRIMIENTO DE HARRY”
IDEA PRINCIPAL # 4
TALLER COMPRENSIVO VIII**

MODALIDAD: Individual

OBJETIVO: Aprender la regla de razonamiento ajustada a esquemas básicos del lenguaje de razonamiento lógico.

DESARROLLO DEL TALLER

EJERCICIO: La estructura de las proposiciones lógica.

PARTE A

Construye enunciados lógicos con las siguientes palabras.

1. Son, caballos, todos, animales, los.
2. Ningún, gato, un, perro, es.
3. Ninguna, cosa dulce, un limón, es.
4. Aviones a chorro, todos, objetos que vuelan rápido, son, los.
5. Martillos, herramientas, son, todos, los.

PARTE B: Completa los espacios en blanco.

1. _____ pera es una manzana.
2. Todas las bicicletas _____ vehículos de dos ruedas.
3. Ningún gato _____ un gusano.

PARTE C: Construye enunciados lógicas, completando los espacios en blanco.

1. _____ los cubos de hielo _____ cosas frías.

2. _____ zapato _____ un sombrero.

ANEXO K:

**INSTITUCION EDUCATIVA PATIO BONITO
TALLERES DE INDAGACION
TEXTO: “EL DESCUBRIMIENTO DE HARRY”
IDEA PRINCIPAL # 5
TALLER COMPRENSIVO IX**

MODALIDAD: Individual

OBJETIVO: Comprender un enunciado en forma lógica adecuada, aceptada por los lógicos, en un enunciado lógico en la forma de “todos”.

DESARROLLO DEL TALLER

EJERCICIOS DE REVERSIBILIDAD (CONVERSION)

PARTE A: Relación Sujeto-Predicado: completa las siguientes oraciones de manera que aparezcan en forma lógica:

1. Todos _____ son pájaros.
2. Todos los gatos son _____.
3. Todos los delfines _____ criaturas inteligentes.

PARTE B: Reversibilidad de Sujeto y Predicado: Trata de invertir el sujeto y el predicado de las siguientes oraciones:

1. Todos los pollos son aves.
2. Todos los automóviles son vehículos.

¿Notas algo especial?

ANEXO L:

**INSTITUCION EDUCATIVA PATIO BONITO
TALLERES DE INDAGACION
TEXTO: “EL DESCUBRIMIENTO DE HARRY”
IDEA PRINCIPAL # 5
TALLER INTEGRATIVO X**

MODALIDAD: Individual

OBJETIVO: Reconocer las oraciones cuyo enunciado lógico comienza con “todos” que al invertirlas serán falsas en la mayoría de los casos.

DESARROLLO DEL TALLER

EJERCICIOS DE REVERSIBILIDAD (CONVERSION)

PARTE A: ¿Son verdaderas estas oraciones cuando se invierten?

1. Todos los zorros son mamíferos.
2. Todas las muñecas son juguetes.

PARTE B: ¿Son verdaderas estas oraciones cuando se invierten?

1. Todas las plantas son encinas.
2. Todos los perros son peces.
3. Todos los tipos de tierra son arcilla.
4. Todos los niños son adultos.

¿Notas algo especial?

ANEXO M:

**INSTITUCION EDUCATIVA PATIO BONITO
TALLERES DE INDAGACION
TEXTO: “EL DESCUBRIMIENTO DE HARRY”
IDEA PRINCIPAL # 6
TALLER INTEGRATIVO XI**

MODALIDAD: Individual

OBJETIVO: Descubrir la excepción a la regla de inversión que comienza por “todos”

DESARROLLO DEL TALLER

Excepción a la regla: «Afirmaciones de identidad»

La regla de Harry es aplicable a oraciones en las cuales el sujeto y el predicado se refieren a diferentes clases de cosas. En algunas de estas oraciones, sin embargo, el sujeto y el predicado se refieren a la misma clase de cosas. (Oraciones de ese tipo se llaman «afirmaciones de identidad»). Estas oraciones comienzan con «todo5»), pero no pasan a ser falsas cuando se invierten. Siguen siendo verdaderas. Por ejemplo:

- ✓ Todos los solteros son hombres no casados.
- ✓ Todos los cuadrados son figuras con los cuatro lados iguales.

Las afirmaciones de identidad no aparecen en El Descubrimiento de Harry Stottlemeier. Representan una excepción en la regla de inversión. Una vez que sus alumnos dominen las reglas de inversión a la perfección, usted podrá preguntarles si se les ocurre alguna oración que comience con «todos» y que siga siendo verdadera aun después de haber invertido el sujeto y el predicado.

Trate de que sus alumnos descubran la excepción a la regla de inversión por sí mismos.

EJERCICIO: Afirmaciones de identidad

1. Todos los _____ son maridos.	Esposos Elefantes
2. Todos los paquidermos son _____	

3. Todos los canes son _____	Perros Boticarios Adultos
4. Todos los farmacéuticos son _____	
5. Todas las personas mayores de edad son _____	

ANEXO N:

**INSTITUCION EDUCATIVA PATIO BONITO
TALLERES DE INDAGACION
TEXTO: “EL DESCUBRIMIENTO DE HARRY”
IDEA PRINCIPAL # 7
TALLER INTEGRATIVO XII**

MODALIDAD: Individual

OBJETIVO: Distinguir afirmaciones que al invertirlas con “todos” se vuelven falsas, mientras que los enunciados que comienzan con “ningún” siguen siendo verdaderas.

DESARROLLO DEL TALLER

Cómo se aplica la regla de inversión a los enunciados que comienzan con «ningún»

El descubrimiento hecho por Lisa es que la regla de Harry no sirve cuando se aplica a enunciados que comienzan con «ningún». Descubrió que si se invierte un enunciado verdadero que comienza con «ningún», sigue siendo verdadera. Por ejemplo, «ninguna pelota es una paloma» es una afirmación verdadera. Si se invierten el sujeto y el predicado así, «Ninguna paloma es una pelota», obviamente sigue siendo verdadera. Dé amplia oportunidad a sus alumnos para que expresen afirmaciones verdaderas que comiencen con las palabras «todos» y «ningún», de manera que puedan invertirlas y comprobar por sí mismos que las afirmaciones con «todos» se vuelven falsas, mientras que los enunciados que comienzan con «ningún» siguen siendo verdaderos. (Recuerde que las afirmaciones deben presentarse en la siguiente forma: término cuantitativo, sujeto, verbo «ser» en el presente, y el predicado).

EJERCICIO: Inversión de enunciados que comienzan con «ningún»

RECUERDE: La oración original tiene que ser verdadera si se quiere que siga siendo verdadera después de la inversión. Invierte las oraciones siguientes si son verdaderas:

1. Ningún limón es una pelota de fútbol.
2. Ningún triángulo es una cosa redonda.
3. Ningún noruego es un sudamericano.
4. Ninguna gallina es un pájaro.
5. Ningún cuadrado es rectángulo

ANEXO O:

TEXTO: “EL DESCUBRIMIENTO DE HARRY” IDEA PRINCIPAL # 8 TALLER INTEGRATIVO XIII

MODALIDAD: Individual

OBJETIVO: Comprobar que la regla de razonamiento lógico se puede aplicar a la vida cotidiana

DESARROLLO DEL TALLER

Harry utiliza su regla en una situación práctica

Muy a menudo los niños se quejan de que lo que aprenden en el colegio no es importante para lo que sucede en el mundo exterior. Con este ejemplo, vemos que algo que el alumno ha aprendido se pondrá en práctica directamente. Con el fin de explicar a la clase cómo aplicó Harry su regla al comentario de la señora Olson, sería recomendable que usted escribiera la oración original y la oración invertida en la pizarra. Dado que la oración es un poco compleja, quizás le sería de ayuda poner el sujeto y el predicado entre paréntesis:

- ✓ Oración Original Todos (los alcohólicos) son (personas que van a la tienda de licores).
- ✓ Oración Invertida Todas (las personas que van a la tienda de licores) son (alcohólicos).

EJERCICIO: Oraciones que comienzan con «todos»

Piensa en una oración verdadera que comience con «todos») y trata de imaginar una situación en que alguien podría invertirla. Compara esa situación con aquella de la página 4 de El Descubrimiento de Harry Stottlemeier.

ANEXO P:

TEXTO: “EL DESCUBRIMIENTO DE HARRY” IDEA PRINCIPAL # 9 TALLER INTEGRATIVO XIV

MODALIDAD: Individual

OBJETIVO: Comprender lo que sucede cuando se siente algo tan complejo como el resentimiento

DESARROLLO DEL TALLER

Idea principal N° 9: Resentimiento

En la página 3, Harry siente resentimiento hacía Lisa porque ella le ha demostrado que hay casos en que su regla no funciona. Para sus adentros piensa que Lisa no le debería haber salido con «una oración tan estúpida». Quizás, el modo más adecuado para introducir el tema del resentimiento sería plantear las preguntas que aparecen más abajo. Este plan de discusión ayudará a concentrar la polémica en el tipo de situación que provoca resentimiento en los niños.

Una de las cosas que sería conveniente hacer en una discusión como ésta, es tratar de ayudar a sus alumnos a que comprendan lo que sucede cuando ellos sienten algo tan complejo como el resentimiento. Por ejemplo, puede tener origen en el hecho de que uno esté enojado con uno mismo, pero uno expresa este sentimiento enojándose con otra persona. Hay una estrecha relación entre encontrar a alguien a quien echarle la culpa y el resentimiento. Las personas que sienten resentimiento a menudo no aceptan completamente las responsabilidades de sus actos, y por lo tanto, buscan a alguien a quien echarle la culpa. Es verdad que hay también otras formas de resentimiento como, por ejemplo, cuando sentimos resentimiento hacia nuestra situación en la sociedad, o cuando sentimos que hemos sido tratados en forma injusta por otras personas. Debido a que las situaciones que provocan resentimiento en los niños pueden estar relacionadas con sus familias, el profesor tendrá que tener cuidado de no estimular la confesión de largas listas de problemas familiares. Si bien los niños tienen la propensión a entrar en ese tipo de conversación, también es cierto que está fuera de lugar en la clase. Los padres podrían resentirse, y con razón, por una violación tal de su intimidad.

PLAN DE DISCUSION: RESENTIMIENTO

1. Cuando estás haciendo cola, ¿sientes resentimiento si alguien llega y se pone delante de ti?
2. Si alguien se pone delante de ti, ¿te sientes resentido sólo si es una persona joven, y no, si es un adulto?
3. ¿Te sientes cuando alguien te dice que estás equivocado, aunque sepas que de verdad estás equivocado?

4. ¿Te resientes si tu mejor amigo te dice que estás equivocado, aunque sepas que de verdad estás equivocado?
5. Si eres el «preferido» de algún profesor, ¿sientes resentimiento cuando otros niños de tu clase se ríen de ti por esa razón? ¿Qué haces al respecto?
6. ¿Te causa resentimiento el hecho de que otras personas traten de demostrar lo inteligentes que son? ¿Por qué?
7. ¿Sientes resentimiento cuando alguien te empuja durante el recreo? ¿O te enojas por ello?
8. ¿Cuál es la diferente entre resentimiento e ira?
9. ¿Existen ocasiones en que esté justificado enojarse?
10. ¿Existen ocasiones en que esté justificado sentirse resentido?
11. ¿Existen ocasiones en que esté justificado sentir envidia?
12. ¿Existen ocasiones en que estén justificados los celos?
13. ¿Sientes resentimiento sólo contra la persona, o puedes sentirlo también contra animales y cosas? (Por ejemplo, ¿podrías resentirte con un árbol o con un burro?)
14. ¿Sentirías resentimiento si alguien tuviera más amigos que tú?
15. ¿Sentirías resentimiento si te dieras cuenta de que alguien goza de la vida más que tú?
¿Si es más feliz que tú?

ANEXO Q:

TEXTO: “EL DESCUBRIMIENTO DE HARRY” IDEA PRINCIPAL # 10 TALLER INTEGRATIVO XV

MODALIDAD: Individual

OBJETIVO: Diferenciar las diferencias entre la verdad por definición y la basada en la evidencia.

DESARROLLO DEL TALLER

Idea principal N° 10: Verdad

El capítulo 1 contiene un supuesto que nunca se explicita. Harry afirma que cuanto se invierte una frase verdadera, ya no es verdadera. No explica cómo sabe esto. Quizá, simplemente tiene un presentimiento. Dado que sucede, es verdad. Pues si tomamos una frase falsa y la invertimos, no se vuelve necesariamente verdadera. (Recuérdese el ej. 4, idea principal 5). El problema que usted se encontrará cuando plantee esto en clase es, ¿qué es verdad? Y esto no es una pregunta fácil de responder. En la filosofía del programa para los alumnos, se reconoce la dificultad del problema de la verdad. No se trata con detalle hasta los últimos 5 capítulos de Lisa. Obviamente, esto no le ayudará a usted mucho si la pregunta se plantea en el primer capítulo de Harry. Sugerimos que sus alumnos queden satisfechos al menos temporalmente si les hace realizar el siguiente ejercicio sobre la verdad. No sermonee o intente explicar las ideas siguientes hasta después que hayan hecho el ejercicio. Entonces, usando sus respuestas, vea si usted puede extraer las diferencias entre la verdad por definición y la basada en la evidencia. Asegúrese que sus alumnos ven la diferencia entre estos dos tipos de verdad y déjelo ahí por ahora.

EJERCICIO: Sobre la verdad

Que sus alumnos hagan el siguiente ejercicio y extraigan los criterios generales de la verdad, de su discusión. Dado que la regla de conversión sirve sólo para frases que son verdaderas, puede que sus alumnos deseen practicar un poco distinguiendo las frases verdaderas de las falsas. Hablando en general, hay dos tipos de razones para decir que un frase es verdadera:

Por definición:

1. Todas las monedas de un céntimo son peniques.
2. Ningún cuadrado es un círculo.
3. Algunos perros son caniches.
4. Todos los gobernadores son los mandos supremos de su Estado.

Por evidencia:

1. Los fuegos son a menudo destructores.

2. A los gatitos les gusta generalmente la leche.
3. Los inviernos en Alaska son generalmente fríos.
4. Todos los dinosaurios están extinguidos.

PARTE A: Cómo clasificarías las siguientes afirmaciones (Verdadero/Falso)

	V	F	Razones
1. Los bomberos son generalmente valientes			
2. Todo círculo es redondo			
3. Todas las manzanas son vegetales			
4. Todas las patatas son vegetales			
5. A los gatos les gusta a menudo la leche			
6. Muchos puentes están hechos de metal			
7. Ningún ladrillo está hecho de lodo.			
8. El fuego quema siempre el papel			
9. No hay marcianos			
10. Siempre hay un mañana			

PARTE B: ¿En qué circunstancias podrían ser verdaderas las siguientes afirmaciones?

1. Una persona nacida en el extranjero llega a ser presidente del país en que vive.
2. El agua no apaga el fuego.
3. Fracasaste en todas las asignaturas.
4. Los huevos te sientan mal.
5. Una casa vuela por el aire.
6. Un paquete de gomas de mascar cuesta un millón.
7. Tienes miedo de acariciar a un perro.

PARTE C: ¿En qué circunstancias podrían ser falsas las siguientes afirmaciones?

1. No hay vida en la Luna.
2. Washington es la capital de Estados Unidos.
3. El sol no alumbrará para siempre.
4. El fuego nunca arde debajo del agua.
5. Todos los gobiernos son buenos.

ANEXO R:

TEXTO: “EL DESCUBRIMIENTO DE HARRY” AUTOEVALUACIÓN DEL DOCENTE

Estudie estas preguntas antes de llevar este capítulo a sus alumnos por primera vez. Revíselas cuando haya terminado la enseñanza del capítulo.

1. ¿Entienden todos a mis alumnos la regla acerca de la inversión de oraciones?
2. ¿Estoy seguro de que todos los niños han inventado oraciones verdaderas que comiencen con «todos» y oraciones verdaderas que comiencen con «ningún», y que saben cómo se someten a la regla?
3. ¿Han entendido todos mis alumnos como se aplica la regla a lo dicho por la señora Olson?
4. ¿Ha habido discusión en clase?
 - a. ¿Quién ha participado?
 - b. ¿Quién no ha participado?
 - c. ¿Cómo puede atraer a quienes aún no han participado?
5. ¿He estimulado a mis alumnos para que se justifiquen lo que dicen con un buen razonamiento?

ANEXO S:

INSTITUCIÓN EDUCATIVA PATIO BONITO ENTREVISTA ESTRUCTURADA A ESTUDIANTES

Algunas respuestas significativas dadas por los estudiantes en desarrollo de los talleres constitutivos del Programa de Filosofía para Niños (FpN)

ESTUDIANTE:

FECHA DE LA ENTREVISTA:

Entrevista aplicada a los estudiantes de grado quinto (5°) de Educación Básica Primaria de la Institución Educativa Patio Bonito, en relación a la implementación del Programa de Filosofía para Niños (FpN).

- 1. De las siguientes actividades relacionadas con las cualidades y destrezas que posees, ¿Cuáles consideras que desarrollas de mejor forma en tus actividades de aprendizaje?**

Dar y pedir buenas razones ¿Cómo haces para ser un buen futbolista? ¿Alguna vez has comprado un árbitro?	
Dar contra-ejemplos <ul style="list-style-type: none">• Todos los caballos son animales• Ningún gato es un perro• Ninguna cosa dulce es un limón• Todos los aviones a chorros son los que vuelan	
Plantear buenas preguntas <ul style="list-style-type: none">• ¿Cómo entendió Harry que las oraciones cuando están inversas son falsas?• ¿Por qué Harry no le prestó atención a lo que decía el profesor Bradley?	
Definir juicios <ul style="list-style-type: none">• Que hay unas que cuando se invierten no son verdaderas, y otras que solo son verdaderas cuando se invierten	

<ul style="list-style-type: none"> • Que cuando se invierte una oración que comience con “todos” o “todas”, es falsa 	
<p>Ofrecer puntos de vista alternativos</p> <p>Estudiante X</p> <ul style="list-style-type: none"> • Una persona nacida en el extranjero llega a ser presidente del país en que vive. Rta/ Si, porque todo los ricos pueden ser presidentes • El agua no apaga el fuego. Rta/ Si el agua si apago el fuego • Fracasaste en todas las asignaturas. Rta/ No alguna base no fracasaste <p>Estudiante Y</p> <ul style="list-style-type: none"> • Una casa vuela por el aire. Rta/ En nuestra imaginación sí • Un paquete de goma de mascar cuesta un millón. Rta/ De pronto porque de pronto necesitan un ingrediente que no se consigue • El agua no apaga el fuego. Rta/ si porque el agua moja y es un liquido 	
Dar razones para apoyar u oponerse a la opinión del otro	
Ser abierto ante la posibilidad de cambiar sus opiniones	

ANEXO T:

INSTITUCIÓN EDUCATIVA PATIO BONITO

Grupo de discusión sobre la implementación del programa de Filosofía para Niños

(FpN)

Autoevaluación de los estudiantes

Grado: 5°

Modalidad: Grupo de discusión

A partir del proceso educativo realizado con el texto-taller *El descubrimiento de Harry*, en grupos de 4 estudiantes y bajo la técnica de lluvia de ideas, responderán las preguntas dadas a continuación:

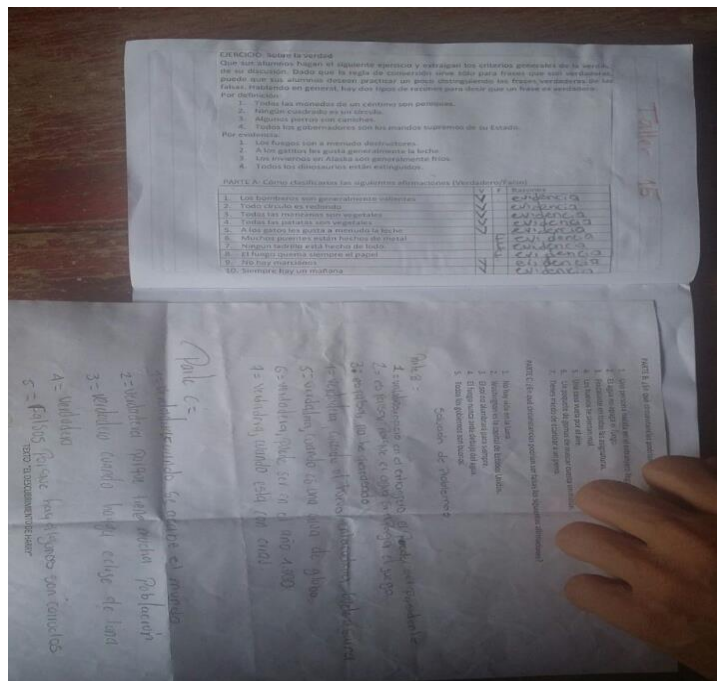
- 1. ¿Qué enseñanzas les han quedado acerca de la regla de inversión de oraciones? Describan brevemente lo aprendido hasta ahora en este proceso.**
- 2. ¿De qué manera consideran ustedes que ha evolucionado la participación estudiantil, a partir del desarrollo el texto-taller *El descubrimiento de Harry*? Ejemplifiquen su respuesta.**
- 3. ¿En qué forma consideran ustedes que ha mejorado su forma de razonar? Argumenten brevemente.**
- 4. ¿De qué forma creen ustedes que los aprendizajes alcanzados en el texto-taller *El descubrimiento de Harry*, podrían servirles y ponerlos en práctica en las demás asignaturas? Expliquen este proceso en al menos una asignatura.**

ANEXO U:

Evidencias fotográficas de la investigación



Fotografía N° 1: Socialización de las respuestas construidas por los estudiantes, en los talleres de indagación, bajo la modalidad de grupos de discusión.



Fotografía N° 2: Evidencias de trabajo en la libreta de apuntes, de las diversas actividades desarrolladas en los talleres de indagación.



Fotografía N° 3: Ejercicio de afianzamiento de la competencia propositiva a través de la formulación de preguntas críticas y reflexivas.



Fotografía N° 4: Espacio pedagógico de lectura en torno a la exploración y aprehensión de *El descubrimiento de Harry*.



Fotografía N° 5: Ambiente socioeducativo del aula de clases, durante la implementación del Programa de Filosofía para Niños.



Fotografía N° 6: El espacio de las preguntas, estrategia motivacional mediada en el planteamiento de preguntas a “personajes ilustres” que visitaron el aula.



Fotografía N° 7: Desarrollo de actividades para el mejoramiento de las H.P. en interpretación y argumentación (nivel comprensivo), bajo la modalidad de taller individual.



Fotografía N° 8: Grupos de discusión, como estrategia para evidenciar la consecución de los niveles comprensivo e integrativo, en desarrollo de los talleres de indagación.



Fotografía N° 9: Espacios alternativos de lectura narrativa y filosófica, surgidos como estrategia motivacional para los estudiantes de 5° grado.



Fotografía N° 10: Socialización con los padres de familia de las evidencias de los trabajos ilustrativos sobre *El descubrimiento de Harry*.