

**APORTES DE LA FILOSOFÍA PARA NIÑOS, MEDIANTE LA APLICACIÓN DE
ALGUNOS RECURSOS DIDÁCTICOS, PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES
DE PENSAMIENTO CRÍTICO EN LOS ESTUDIANTES DE GRADO SEXTO A DEL
COLEGIO INTEGRADO NUESTRA SEÑORA DEL DIVINO AMOR DE
BUCARAMANGA.**

HNA. LUZ VERÓNICA FRANCO ALZATE

**UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
VICERRECTORÍA DE UNIVERSIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN FILOSOFÍA Y EDUCACIÓN RELIGIOSA
BUCARAMANGA**

2020

**APORTES DE LA FILOSOFÍA PARA NIÑOS, MEDIANTE LA APLICACIÓN DE
ALGUNOS RECURSOS DIDÁCTICOS, PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES
DE PENSAMIENTO CRÍTICO EN LOS ESTUDIANTES DE GRADO SEXTO A DEL
COLEGIO INTEGRADO NUESTRA SEÑORA DEL DIVINO AMOR DE
BUCARAMANGA.**

HNA. LUZ VERÓNICA FRANCO ALZATE

Trabajo de grado para optar al título de Licenciada en Filosofía y Educación Religiosa

TUTOR: Mg. FREDY ALONSO QUINTERO TORRES

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

VICERRECTORÍA DE UNIVERSIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

LICENCIATURA FILOSOFIA Y EDUCACION RELIGIOSA

BUCARAMANGA

2020

NOTA DE ACEPTACIÓN

Firma del presidente del jurado

Firma del jurado

Firma del presidente del jurado

Bucaramanga, 24 de agosto de 2020

DEDICATORIA

Dedico esta meta alcanzada especialmente a Dios, quien me ha inspirado y permitido alcanzar este logro importante en vida, también a mi madre, mi hermano, sobrino, Madre Lucia Bonaiti y mi familia religiosa, por el apoyo incondicional el cual me ha fortalecido para salir adelante con este proceso de formación como persona y profesional.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a Dios y a quienes han hecho parte de mi formación, a través de su cercanía y apoyo. A mi madre, mi hermano, Madre Lucia Bonaiti y a mi comunidad religiosa, quienes confiaron en mí y en mis capacidades; a mis tutores durante toda la carrera y a mis compañeros de lucha en este proceso, con quienes he tenido la oportunidad de crecer y fortalecer mi espíritu crítico y mi deseo de ser agente transformador de la sociedad desde mi vocación docente.

ADVERTENCIA DE LA UNIVERSIDAD

La Universidad no es responsable por los conceptos expresados en el presente trabajo.

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	11
1. CAPÍTULO 1: PRELIMINARES	13
1.1. Descripción, delimitación y formulación del problema	13
1.2. Objetivos	16
1.3. Justificación	16
1.4. Estado de la cuestión	18
1.5. Contexto y sujetos de la investigación	26
1.6. Sistema metodológico	33
2. CAPÍTULO 2: MARCO DE REFERENCIA	39
2.1. Filosofía para niños.	39
2.2. Recursos didácticos de FpN	49
2.3. Pensamiento crítico	57
3. CAPÍTULO 3: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN	69
3.1. Habilidades de pensamiento crítico en los educandos de sexto A	70
3.2. Recursos didácticos utilizados en la clase de Filosofía para niños y su incidencia en el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico	82
3.3. Recursos didácticos que aportan al desarrollo de las habilidades de pensamiento crítico	92

4.	CONCLUSIONES	102
5.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	106
6.	ANEXOS	110

Lista de Tablas

	Pág.
Tabla No. 1 Caracterización de la Muestra objeto	33
Tabla No. 2 <i>Técnicas e instrumentos de obtención de datos</i>	38

Lista de Figuras

	Pág.
Figura No. 1 Zona de Influencia	27
Figura No. 2. Barrio Mutis	28
Figura No. 3 Estructura de la Institución educativa	32

1. INTRODUCCIÓN

La filosofía para niños (en adelante FpN) es un avance enorme en la propuesta educativa que sin duda potencializa las dimensiones del ser humano tales como: la espiritual, mental, crítica y creativa desde la más temprana edad. En esta perspectiva, a partir del programa de FpN, se posibilita la formación integral y la adquisición de aprendizajes significativos, que sin duda son propicios para el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico.

A partir de la realidad actual y pese a la propuesta de diferentes teóricos a lo largo de la historia se evidencia la insuficiencia en la formación del pensamiento crítico del ser humano, quien es superficial en sus razonamientos, cuestionamientos y respuestas en el entorno que lo rodea y se desarrolla. Desde el campo educativo la presente investigación, enmarcada en la línea de pedagogía de la filosofía, busca establecer cuál son los aportes de la FpN, mediante la aplicación de algunos recursos didácticos, para el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico en los estudiantes de grado Sexto A del Colegio Integrado Nuestra señora del Divino Amor de Bucaramanga, y a partir de lo anterior brindar más estrategias que ayuden y aporten al desarrollo del pensamiento crítico en los educandos a través de metodologías que cautiven su atención integrando los recursos didácticos en un contexto particular de clase de Filosofía como lo son: la utilización de imágenes, el juego, la mayéutica y la lectura crítica, elementos que se encuentran en la malla curricular del área pero ameritan ser dinamizados desde la didáctica.

Con respecto al presente informe, se desarrollarán tres capítulos: En el primero, denominado preliminares, se expondrá de forma sistemática la problemática relacionada con la clase de FpN y el desarrollo de las habilidades de pensamiento crítico; en segundo lugar, se justificará la

realización de dicha investigación y se iluminará a través de un estado de la cuestión, dicha problemática comprendida a partir de otros teóricos que ya la han abordado previamente. Tras esto se hablará del contexto, de la zona de influencia y de los sujetos de la investigación, para comprender mejor el problema dentro de la población y muestra seleccionada. Por último, en este primer capítulo se desarrollará el diseño metodológico, que es la ruta de investigación, que se sigue para dar cumplimiento a los objetivos propuestos en el informe. En dicha sección, serán expuestas las técnicas e instrumentos de recolección de datos, que serán analizadas en el tercer capítulo.

En el segundo capítulo, se expondrán las categorías teóricas. Esta sección es el fundamento epistemológico del proyecto investigativo. A partir del marco de referencia, se expondrán algunos elementos que son esenciales para comprender de forma significativa la problemática y para dar fundamento al desarrollo de los objetivos planteados en el capítulo de los preliminares. En el tercer capítulo, se desarrolla a la luz de los instrumentos de recolección de la información una triangulación de los datos que, desde el hallazgo, el aporte de los peritos en el marco de referencia y del investigador, permitirá dar respuesta a los objetivos y al problema de investigación exponiendo como resultado la propuesta de recursos didácticos pensado desde la FpN.

1. CAPÍTULO 1: PRELIMINARES

En este primer capítulo se encuentra la descripción, delimitación y formulación del problema, junto con la justificación en la que se desarrolla cuál es la importancia de esta investigación, el estado de la cuestión que da razón de los antecedentes y estudios que ya se han hecho sobre el tema y que brindan un aporte a este proceso; seguidamente se presenta la descripción del contexto y los sujetos en cuestión y finalmente el sistema metodológico que se empleará.

1.1.Descripción, delimitación y formulación del problema

La escuela a nivel mundial presenta dificultades en las habilidades de pensamiento crítico y ámbito cognitivo, de aquí que al profesor y filósofo Mathew Lipman (1992) le surja la idea de hablar de una FpN a partir de su experiencia como docente, que refleja una propuesta significativa desde la conformación de grupos de trabajo en los cuales se proyecta una pedagogía que lleve a la persona a pensar por sí mismo, ser solidaria y libre. Señala además una formación permanente de los docentes aplicada al conocimiento y al compartir de experiencias pedagógicas. Investigaciones evidencian y determinan que la falta de desarrollo y pensamiento crítico adviene de la escuela por su tendencia a enseñar memorísticamente negando la promoción del pensamiento, a esto se suma la falta de implementación de estrategias didácticas que le permitan a los estudiantes desarrollar habilidades y destrezas en este ámbito. En este contexto educativo, el país presenta ciertas situaciones complejas que requieren ser pensadas y una de ellas es que la educación no está enseñando a pensar y por eso Zuleta (2010) dice: “la educación tal como existe actualmente, reprime el pensamiento, transmite datos, saberes y conocimientos que otros pensaron, por lo cual

no enseña ni permite pensar” (p. 11). De esta forma, enseñar a pensar se convierte en el fundamento de la FpN.

Es necesario crear una educación con un enfoque pluralista, que ayude y anime al estudiante a pensar por sí mismo, liberándolo de hábitos mentales que no son críticos ni cuestionables, buscando así incentivar en el niño un pensamiento o habilidad crítica y reflexiva ante su contexto. De acuerdo con Irene de Puig citada en Paniego (2017):

Aprender a pensar implica la adquisición de la capacidad de comprender y analizar cualquier tipo de conocimiento e información de manera rigurosa y precisa de forma que esta ayude a desarrollar una actitud fundamentalmente crítica. En consecuencia, la FpN tiene un doble objetivo: por un lado, la búsqueda de esa conceptualización necesaria para comprender nuestra realidad y actuar en ella; y por otro, enseñar a pensar mediante la adquisición y desarrollo de ciertas habilidades de pensamiento, proporcionando de esta forma unas herramientas lúdicas que ayuden a pensar de forma autónoma y crítica. (p. 18)

En esta perspectiva el Colegio Integrado Nuestra Señora del Divino Amor, evidencia un contexto desde la complejidad que implica la tarea de educar, y asume desde su filosofía, la responsabilidad de formar personas para la vida, reto que se expone en el PEI (2019): “busca formar personas integrales fortaleciendo los valores para contar con agentes: afectivos, comprometidos, responsables, honestos, veraces y competentes, que desde cualquier contexto o situación sepan involucrarse en la gestión de proyectos, generando actitudes de responsabilidad y compromiso con su entorno” (p. 33).

De aquí que sea necesario dar respuesta desde la investigación a las diversas problemáticas que se presentan en la enseñanza de la FpN. Este es el caso de los estudiantes de grado sexto A del Colegio Integrado Nuestra Señora del Divino Amor, donde se hace ineludible incentivar a los estudiantes a ser más autónomos y críticos, porque se ha identificado a través de las experiencias diarias, del diálogo con los docentes y con los estudiantes, la necesidad de fortalecer las habilidades de pensamiento crítico.

En el desarrollo de las clases se puede evidenciar que los estudiantes muestran poco interés por la lectura, manifestado en ocasiones por la desidia, por la dependencia de la explicación del docente y las intervenciones carentes de relación con los textos leídos, les cuesta ser propositivos y argumentativos en sus respuestas. Además, dentro del aula, se les da poca participación, razón por la cual, no se propicia el diálogo, la creatividad, la imaginación, la indagación y la ingenuidad, que son elementos esenciales para que, desde el programa de FpN, se posibilite la base del desarrollo del pensamiento crítico.

A partir de lo anterior, surge la pregunta de investigación: ¿Cuáles son los aportes de la filosofía para niños, mediante la aplicación de algunos recursos didácticos, para el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico en los estudiantes de grado Sexto A del Colegio Integrado Nuestra señora del Divino Amor de Bucaramanga?

1.2.Objetivos

1.2.1. Objetivo general

- Establecer los aportes de la filosofía para niños, en el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico mediante la aplicación de algunos recursos didácticos, en los estudiantes de grado Sexto A, del Colegio Integrado Nuestra señora del Divino Amor de Bucaramanga.

1.2.2. Objetivos específicos

- Caracterizar las habilidades de pensamiento crítico en los estudiantes de grado Sexto A del Colegio Integrado Nuestra Señora del Divino Amor de Bucaramanga.
- Identificar algunos recursos didácticos utilizados en la clase de Filosofía para niños del grado sexto A y su aporte al desarrollo de las habilidades de pensamiento crítico.
- Proponer, desde las voces de los docentes, recursos didácticos afines a la filosofía para niños que potencien las habilidades de pensamiento crítico en los estudiantes del grado sexto A del Colegio Integrado Nuestra Señora del Divino Amor.

1.3. Justificación

Esta investigación es importante en primer lugar para el contexto educativo colombiano puesto que contribuye a mejorar la educación en cuanto que continúa abriendo las puertas al pensamiento crítico, a la creación y transmisión de nuevos conocimientos, en sintonía con las orientaciones del Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2017), donde refiere que la filosofía

contribuye a la formación integral del estudiante como persona crítica, creativa y dispuesta al diálogo, es decir, permitiendo a los estudiantes la construcción desde la individualidad, autonomía, innovación y solidaridad, a partir de su propio contexto.

De igual manera, este trabajo investigativo es importante y valioso para la Universidad Santo Tomás, que misionalmente propende el ejercicio de la investigación en sus estudiantes, y desde esta cultura investigativa promueve desde la academia un dialogo y una proyección para la transformación social, basada en su filosofía humanística, su metodología, soporte epistemológico y practicas investigativas, en la medida que alimenta esta propuesta y aporta de manera contextualizada a un progreso social desde el ámbito educativo.

En relación con el programa de la Licenciatura este proyecto busca dar a conocer los aportes de la FpN como estrategia para el desarrollo del pensamiento crítico a través de algunos recursos didácticos. Lo anterior coincide con los “lineamientos según Licenciatura en filosofía y Educación Religiosa” que tiene como objetivo llevar a los docentes en formación a adentrarse en el conocimiento, indagar las problemáticas y causales para poder ofrecer alternativas de solución y dar posibles respuestas a los cuestionamientos que surgen en su entorno y de esta manera aportar a la formación crítica y pensante de la sociedad. (USTA, 2019)

Para la investigadora es importante porque permite desarrollar habilidades en cuanto a la proposición y ejecución de algunos recursos didácticos para la enseñanza de la FpN, convirtiendo así desde su quehacer docente las aulas de clase, en entornos de indagación y aprendizaje de la filosofía y lograr que los estudiantes avancen en su proceso formativo, buscando cultivar por la sabiduría que los lleve a ser personas que aporten a la construcción de una mejor sociedad.

De igual manera esta investigación es importante para el Colegio Integrado Nuestra Señora del Divino Amor ya que es la primera que se hace en este campo, la cual servirá como referencia para otras. Finalmente, para los estudiantes la investigación en curso es importante pues les permitirá mirar la filosofía con más aprecio y valorarla, ya que ayudará a cambiar su visión negativa de ser algo “aburrido” al tener una experiencia diferente de la misma a través de estrategias didácticas que aporten un significado y sentido a su formación integral.

1.4. Estado de la cuestión

A continuación, se presentará el estado de la cuestión, en este se abordarán 10 artículos investigativos en los cuales se desarrollan temas como: FpN, recursos didácticos de la FpN y pensamiento Crítico que aportan de manera metodológica y epistemológica para la investigación en curso.

1. Moncada, C. y Sánchez, M. (2018). La lectura, la creación textual y la alteridad en el marco de una Didáctica Digital. Revista Teoría de la Educación, 30(2). 131-153. DOI: 10.14201/teoredu302131153. Recuperado de <http://revistas.usal.es/index.php/1130-3743/article/view/teoredu302131153>

El artículo tiene como pregunta de investigación ¿Qué elementos constitutivos epistemológicos fundamentan una didáctica digital, que consolide una perspectiva holística de la acción comunicativa como condición de una cultura digital? Los autores tienen como objetivo discernir los elementos constitutivos que den fundamento epistemológico a una apuesta de didáctica digital, para que, superando las perspectivas instrumentalizadoras y dicotómicas, se consolide una

perspectiva holística desde el presupuesto de la acción comunicativa como condición de posibilidad de la cultura digital. La investigación concluye que la relación existente entre la lectura crítica, la creación textual y la alteridad virtual como elementos fundantes del ejercicio didáctico en estudiantes pertenecientes a la educación media del sector público en Bogotá.

El aporte de este artículo refuerza el sustento epistemológico de la presente investigación, al señalar la importancia de plantear una didáctica que puede ser enriquecida desde el campo digital en la implementación de las tics, contextualizado en un ambiente de clase de filosofía en pro del desarrollo del pensamiento crítico. Desde la metodología se parte de un paradigma de investigación cualitativa que tiene como entrada la etnografía educativa, sistema metodológico que se hace pertinente para la investigación en curso.

2. Maceiras Fabián Manuel - María Savona Antonietta Salamone (2015). Supuestos teóricos y prácticos de los programas de "filosofía para niños". Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=99036>.

La pregunta de esta investigación es ¿Se puede tener una experiencia práctica con el programa de Filosofía para Niños en la República Dominicana? y dentro de la sistematización se plantea también dos interrogantes importantes: ¿Cómo ayuda Filosofía para Niños en el desarrollo del pensamiento crítico? Y ¿Cuál es la metodología de la Filosofía para Niños para lograr el desarrollo del pensamiento reflexivo y creativo? Los investigadores tienen como objetivo analizar el programa de Filosofía para Niños y su aplicabilidad en la República Dominicana. Los resultados de esta investigación evidencian y concluyen que es necesario retomar la esencia del

aprendizaje para formar a los niños como seres reflexivos, críticos y que estos se sientan responsables de su propia educación y así ellos puedan ser conscientes de su responsabilidad frente al mundo.

Esta investigación da una contribución importante al proyecto, ya que evidencia la posibilidad de desarrollar un pensamiento crítico en los niños desde la filosofía teniendo en cuenta la inclusión de un aprendizaje significativo, reflexivo y crítico. Este aporte epistemológico abre la posibilidad de pensar en la articulación de una didáctica que favorezca el desarrollo de estas habilidades.

3. París Albert Sonia (2017). Filosofía para hacer las paces con niñas y niños. Un estímulo para la creatividad. 15, pp. 65-85. Recuperado de <https://convergencia.uaemex.mx/article/view/4357/3140>.

Este artículo busca rescatar la pedagogía liberadora de Freire a fin de proponer una filosofía para hacer las paces con niñas y niños, y se propone como pregunta problematizadora ¿Qué papel juega el pensamiento creativo en la propuesta de una filosofía que conlleve hacer las paces con niños y niñas como pedagogía liberadora? Durante este proceso el artículo destaca que estimular el pensamiento crítico, ético y creativo sobre cuestiones relativas a la construcción de la paz y a la transformación pacífica de los conflictos en los educandos. Concluyendo así que la educación liberadora muestra, entre algunas otras ideas, que realmente se trata de una pedagogía que va de la mano de una transformación de aquella noción generalizada de la niñez, la cual hacía ver a las niñas y a los niños como personas que se encuentran en una etapa de la vida preparatoria para la edad adulta.

Lo anterior aporta a la investigación en proceso desde un referente epistemológico ya que concibe la filosofía como un medio para armonizar la pedagogía liberadora que se cultiva desde la niñez, teniendo como núcleo de formación las relaciones pacíficas que aportan y dinamizan la formación integral, de la transformación social, la resignificación de las relaciones personales partiendo del contexto educativo.

4. Macías, Julián (2015). Educación y política en filosofía con niños y niñas. Reflexiones a partir de El maestro ignorante de Rancière. 47 (86), 69-84. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5327921>

El presente artículo orienta su investigación a partir de los interrogantes ¿Qué implica enseñar filosofía? ¿Cuál es su funcionalidad política? ¿Es posible escindirla de la política? Ante estos cuestionamientos, se plantea cuál debería ser criterio, el objetivo, en cuanto a la politicidad, de la práctica de filosofía con niños y niñas. Por un lado, busca poner de manifiesto las tensiones y paradojas que implica pensar a la filosofía como una praxis educativa y política, y, por otro, ensayar una posible respuesta que permita tanto habitar esas tensiones y paradojas, como generar una transformación en las mismas prácticas educativas. Finalmente, después de contrastar con referentes teóricos el artículo concluye que la filosofía con niños y niñas se erige como un espacio para propiciar una nueva práctica educativa.

El aporte que hace a la investigación radica en describir y proponer la filosofía como una práctica educativa que aporta a la reflexión política a través del pensamiento crítico. Desde el referente epistemológico el artículo deja ver un escenario para pensar una FpN que abarque la dimensión política del ser humano aterrizado a la realidad propia de los educandos, es decir, que tenga en cuenta su contexto.

5. Calle A., Gerzon (2014). Las habilidades del pensamiento crítico durante la escritura digital en un ambiente de aprendizaje apoyado por herramientas de la web 2.0. Revista Encuentros, Universidad Autónoma del Caribe, 12 (1), 27-45. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4805314>

Este artículo es el resultado de una investigación que tuvo como objetivo analizar el desarrollo de las habilidades del pensamiento crítico durante la producción de textos digitales bajo ambientes de aprendizaje apoyados en herramientas de la web 2.0, para contribuir a la comprensión de los procesos escriturales apoyados por las tecnologías de la información y la comunicación en la educación media. Entre las conclusiones el investigador resalta que el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico se convierte en una herramienta para formar ciudadanos competentes que respondan a las necesidades actuales de un mundo en constante transformación.

Esta investigación hace su aporte al retomar la importancia de fortalecer las habilidades del pensamiento crítico en la formación del ser humano, esta misma evidencia la necesidad de formarlos como seres críticos, competentes, con habilidad de argumentar y proponer en el contexto y la realidad de su entorno.

6. Nájera, Santiago (2016). Integrando el pensamiento crítico. 1(3), 13-20. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5920618>

En este artículo el autor propone que para lograr desarrollar el pensamiento crítico es importante contar con habilidades de observación, inferencia, interpretación, evaluación, explicación y metacognición. Por lo tanto, desde el proceso investigativo revisa los componentes del

pensamiento crítico, las características de un pensador crítico, el pensamiento crítico e inteligencia emocional y el pensamiento crítico en la educación con el fin de tener un mejor entendimiento de cómo esto se puede aplicar a los principios de liderazgo. La investigación también muestra, que el pensamiento crítico es un tema necesario no solamente desde el punto de vista de la educación, sino desde el punto de vista del desarrollo humano y de la sociedad, es así como sin lugar el pensamiento crítico se encuentra en el centro de investigación y análisis en búsqueda del desarrollo de nuevas ideas, creatividad y expansión de la frontera del conocimiento.

El artículo aporta a la presente investigación desde un referente teórico que define de un pensamiento crítico con todos sus componentes, a su vez evidencia la importancia de desarrollar habilidades que expresen en su conjunto manifestaciones de un pensamiento capaz de llevar la ser humano a un reconocimiento de su realidad desde la interpretación, reflexión y criticidad.

7. Sánchez, María Angélica y Urdaneta, Martha (2016). Habilidades de comunicación y el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes del Instituto Universitario de Tecnología Readic. 13 (2) 273-289. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5856827>.

Este artículo tiene como pregunta y objetivo de investigación ¿cómo contemplar el uso de las habilidades de comunicación como estrategia de enseñanza-aprendizaje? Para alcanzar el objetivo propone caracterizar las habilidades de comunicación de los docentes, describir las habilidades del pensamiento crítico en los estudiantes del y especificar los pasos para el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del Tecnológico UNIR. Como resultado la investigadora concluye que los profesores observan algunas habilidades del pensamiento crítico

sobre otras por tanto consideran que todas se deberían desarrollar paralelamente, al igual que los pasos para el alcance y desarrollo de la competencia.

Para la presente investigación el artículo aporta desde un componente epistemológico el poder identificar las habilidades de pensamiento de los estudiantes y lograr que a través de éstas se fortalezca en ellos el pensamiento crítico, desde el papel que juegan los docentes en este proceso de enseñanza -aprendizaje y la aplicación de nuevos recursos como lo son los tecnológicos.

8. Rivera Arteaga, Eduardo Torres Cosío Verónica (2017). Videojuegos y habilidades del pensamiento, 16 (8), 267-288. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6333287>

Este artículo de la revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo, tiene como pregunta: ¿qué cambios se necesitan hacer para que los alumnos aprendan en la escuela al igual que como aprenden con los videojuegos? Para el desarrollo del problema se plantea como objetivo comparar las habilidades del pensamiento y, por tanto, de aprendizaje, adquiridas y desarrolladas con los videojuegos y en la escuela. Como resultado se evidencia que los videojuegos logran desarrollar en los usuarios habilidades del pensamiento, competencias y generan conocimientos, además que la esencia de los videojuegos debe ser incorporada en el proceso de enseñanza-aprendizaje, como ya está sucediendo en algunas instituciones educativas.

El artículo aporta una mirada positiva a la investigación afirmando que implementar los juegos, es decir lo didáctico en el proceso de enseñanza- aprendizaje, es importante ya que a través de estos los estudiantes logran con mayor facilidad desarrollar habilidades, tales como el pensamiento crítico y la argumentación.

9. Muñoz Gutierrez Erleysson y Giraldo Tobón Paola (2017). Juegos filosóficos, una apuesta hacia la educación del siglo XXI, 86 (47), 119-139. Recuperado de <http://revistas.usta.edu.co/index.php/analisis/article/viewFile/1953/2298>.

Este artículo tiene como pregunta de investigación: ¿Cómo lograr llevar la filosofía al aula de tal forma que el niño haga las veces de protagonista de su conocimiento? ¿Qué métodos serían los más apropiados para proceder? El objetivo es potencializar las habilidades cognitivas y de razonamiento en los niños y las niñas. Los investigadores como resultado concluyen afirmando que el convertir el juego en un tipo de comunidad de indagación es fortalecer en los estudiantes la escucha de unos a otros con respeto, construyendo con sus propias ideas, teniendo en cuenta las expuestas, ya que este ejercicio brinda la posibilidad de fortalecer los argumentos.

El aporte de este antecedente al presente estudio es reafirmar que las estrategias didácticas usadas en la filosofía, tales como el juego aportan al desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes, llevándolos a construir sus propias ideas y respetando el punto de vista de los demás. Otro Elemento de coincidencia radica en el papel protagónico del estudiante en el desarrollo de la clase de filosofía, a su vez que este escenario se enriquece en la medida en que se abren las posibilidades de implementar recursos que logren el objetivo fundamental de situar al educando en un proceso de reflexión y criticidad.

10. Suarez Vaca María Teresa - González Vargas Bibiana Alexandra - Lara Buitrago Paola Andrea (2017). “El juego: una estrategia importante”. 19 (6), 289-296. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/356/35601907.pdf>

Este artículo tiene como pregunta ¿puede la filosofía ser enseñada? y ¿es posible cultivar en las personas el deseo por conocer? Los investigadores buscan presentar una propuesta que desarrolle el pensamiento crítico, modificando la enseñanza de la filosofía. Como resultado se concluye que la filosofía como medio de aprendizaje va mucho más lejos del aula de clase dado que se demuestra que es necesario vincularla en la vida de los sujetos, pues es un punto de encuentro y transformación con la cognición y asimilación de la realidad.

Este artículo aporta a la investigación realizada situando en el contexto educativo en Colombia la necesidad de formar ciudadanos activos en la transformación social desde los espacios de aprendizaje de la filosofía que pueden ser enriquecidos desde la didáctica y aplicados de manera especial en niños y niñas, población que requiere un acompañamiento significativo y se convierte en terreno fértil para el desarrollo de estas habilidades.

1.5.Contexto y sujetos de la investigación

1.5.1. Zona de influencia

Geográficamente el Colegio Integrado Nuestra Señora del Divino Amor se encuentra ubicado en la carrera 3w N°62-02 del barrio Mutis, que se sitúa en la comuna 17, zona urbana de la ciudad de Bucaramanga en el departamento de Santander. El colegio cuenta con una comunidad educativa de 950 estudiantes desde jardín hasta la media técnica.

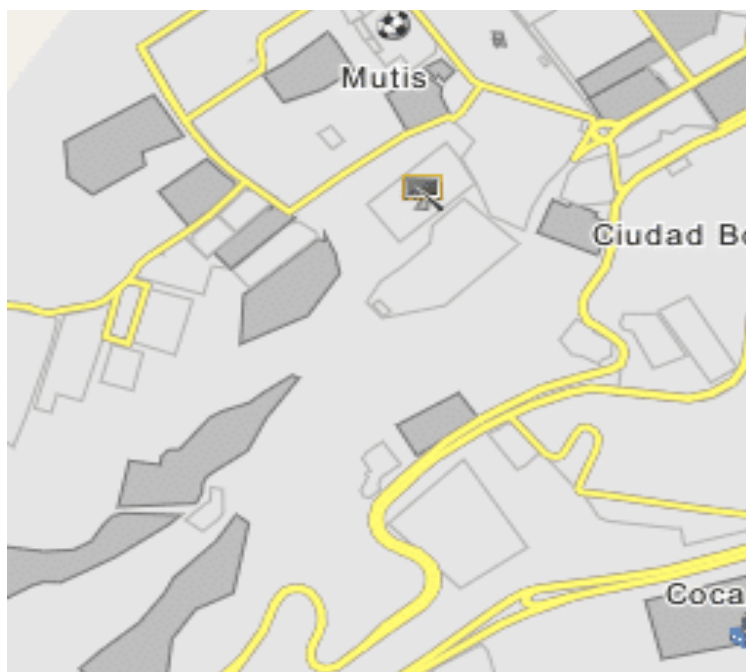


Figura 1: En esta imagen se muestra la ubicación del Colegio Integrado Nuestra Señora del Divino Amor-Bucaramanga. (Tomado de: <http://www.wikimapia.gov.co>).

A nivel social el Colegio en sus 45 años de fundación en esta zona, ha podido conocer, como centro educativo, las diferentes etapas históricas del barrio. En el entorno social en esta zona también influyen las diferentes instituciones educativas tanto privadas como públicas, la economía, el comercio, pues se encuentran varios micro-mercados, droguerías, papelerías, restaurantes entre otros, lo cual responde a las necesidades básicas de sus habitantes; además, es una zona cercana al centro de la ciudad. El entorno social del mismo ha tenido cambios ya que era un barrio tranquilo, pacífico y en los últimos tiempos se ha visto golpeado por la delincuencia común, el robo, la inseguridad y la drogadicción.



Figura 1: En esta imagen se muestra una parte del Barrio Mutis donde se encuentra ubicado el Colegio Integrado Nuestra Señora del Divino Amor en Bucaramanga (*Fuente: M.vanguardia.com*)

La estratificación socioeconómica del sector donde está ubicado el colegio es medio-bajo. En la mayoría de las familias los miembros que trabajan son empleados de empresas u otras entidades. Se debe considerar también que, según las encuestas realizadas por la misma institución, el 38% de los estudiantes vienen de otros sectores de la ciudad con un nivel económico medio-alto y la mayoría de los padres de familia son personas con un nivel profesional universitario y laboran en sus propias micro-empresas y algunos independientes. A nivel político es un sector organizado ya que cuenta con una acción comunal que en medio de las dificultades y diversas posiciones busca unificar criterios y puntos de vista que favorezcan el bien común.

En relación con la dimensión espiritual es una zona aún muy religiosa, esto se evidencia en la religiosidad popular en las diferentes celebraciones y manifestaciones religiosas, independientemente del credo que se profese. También se ve reflejado en el momento que los padres de familia buscan para la formación integral de sus hijos, los colegios religiosos. A pesar de los diversos rasgos de espiritualidad que se perciben en la zona de influencia, los jóvenes son apáticos a las experiencias religiosas y prefieren desarrollar una espiritualidad en perspectiva laica.

El contexto familiar de los estudiantes es complejo para un número significativo de los estudiantes, pues una cantidad considerable de las familias son hogares disfuncionales, situación que afecta el entorno, especialmente a los niños, adolescentes y jóvenes que desde temprana edad deben vivir situaciones difíciles que, sin duda, afectan su forma de pensar y ver la vida.

1.5.2. Descripción del contexto

El colegio Integrado Nuestra Señora del Divino Amor de Bucaramanga, es una institución educativa que a su vez es una obra apostólica, en la cual la comunidad religiosa de la “Hijas de Ntra. Sra. del Divino Amor” quieren actuar el carisma que el Espíritu Santo le inspiró al fundador de la Congregación, el siervo de Dios, el padre Humberto Terenzi: Conocer y hacer conocer, amar y hacer amar a la Madre de Dios. Por tal motivo la institución es sin ánimo de lucro, donde la pensión que pagan los padres de familias es muy baja y con la cual se aporta para el sostenimiento mismo del colegio tanto del profesorado y personal administrativo, como la estructura física; pues la finalidad del colegio es contribuir a la humanidad y a la sociedad, formando personas críticas y propositivas capaces de transformar su entorno.

La política de calidad de la institución, como dice el artículo 15 del Manual de convivencia, busca lograr en su diaria labor, la excelencia educativa, formando para el desarrollo integral de los estudiantes, con fortalezas en valores cristianos y liderazgo en el enseñanza basada en competencias laborales y ciudadanas, con conciencia reflexiva y analítica, que se proyecte en la búsqueda innovadora de alternativas de solución acordes a las necesidades del entorno, aplicando conocimientos científicos, técnicos y humanísticos, además contando con un personal integral altamente capacitado para dar soporte a nuestros procesos en un entorno de mejora continua (M.C. COINSDA, 2018).

En la dimensión espiritual el colegio busca formar personas que sean abiertas a la diversidad, que se pregunten el por qué y el para qué de las cosas, hombre y mujeres capaces de buscar respuestas y solucionar y afrontar las adversidades, fortaleciendo en ellos el espíritu de compromiso personal y el respeto a los principios y valores contenidos en el Evangelio.

A nivel académico el Colegio es Técnico Comercial con énfasis en Contabilización de operaciones comerciales y financieras (Articulación SENA). Es una institución reconocida a nivel departamental por su alta calidad académica, según los resultados del ICFES 2017 A+. El modelo pedagógico del Colegio es mixto, activo y a su vez liberador. Mixto porque pretende valorar, extractar y combinar los aspectos que han dado mejores resultados de las pedagogías actuales: educación personalizada, constructivismo, entre otras; activo, ya que el estudiante debe ser capaz de llevar a la praxis todo conocimiento o partir de éste para llegar a la práctica; y liberador porque debe, ante todo, llevar al educando a ser responsable de sus actos a manejar su libertad con responsabilidad, y en segunda instancia, debe romper esquemas encasilladores, ambiguos y

tradicionalistas para abrirle paso a prácticas innovadoras que despierte y estimule la imaginación creativa y crítica del educando (PEI-COINSDA, p. 24).

Consciente de la complejidad que implica la tarea de educar, la misión y visión del colegio apunta a formar personas para la vida, rescatando y fortaleciendo valores para contar con agentes:

Afectivos, comprometidos, responsables, honestos, justos, veraces, críticos y competentes, que desde cualquier contexto o situación sepan involucrarse en la gestión de proyectos, generando actitudes, espacios, ideas y creatividad para ejecutarlos con responsabilidad, vinculándose así de una manera efectiva al desarrollo, innovación y transformación del mundo, teniendo como base la Palabra de Dios y como referencia las virtudes de María Santísima, Madre del Divino Amor. (M.C-COINSDA- artículos 11 y 12 p. 30)

La filosofía del colegio, como dice el Proyecto Educativo Institucional y el Manual de Convivencia, reconoce al educando como una PERSONA – SER, inmerso en la historia del mundo con sus experiencias personales y comunitarias que le posibilitan asumir con responsabilidad la vivencia de sus dimensiones: “Antropológica, epistemológica, cultural y ético-axiológica, entre otras, que lo proyectan en su entorno y en el mundo como un ser integral y en donde se constituye como el sujeto mismo de la educación” (PEI, p. 32 - M. C. COINSDA artículo 13).

De manera práctica el organigrama del colegio sintetiza el deseo de colocar en marcha un “Proyecto Educativo Institucional en donde toda la comunidad educativa se sienta responsable de la buena marcha de la Institución y del aporte que ésta pueda brindar a la Comunidad a través de los alumnos que se forman dentro de ella” (PEI COINSDA, p. 67).



Figura 2: Esta imagen muestra la estructura de entrada a la Institución Educativa

(Fuente: Elaboración propia)

1.5.3. Los sujetos de la investigación

Los sujetos en los que se centra la investigación son niños y niñas de edades entre 10 y 11 años, estudiantes de Educación Básica Primaria del grado Sexto A (6) del Colegio Integrado Nuestra Señora del Divino Amor, de carácter privado y con bases Religiosas de la ciudad de Bucaramanga. La población es homogénea debido a que está conformada por niños y niñas en el mismo nivel de escolarización. Los estudiantes proceden de familias que viven en un estrato socioeconómico medio-alto, por lo que a nivel material lo tienen todo, situación que influye de cierta forma en la postura crítica y propositiva de ver el entorno, de cuestionarse por la realidad que les rodea.

En relación con la dimensión académica, en los estudiantes se evidencia que les cuesta ser críticos, dar argumentaciones y ser propositivos, situación que se refleja especialmente en las materias fundamentales y a nivel vivencial en la resolución de conflicto, falta un poco más de amor y hábito a la lectura, ejercicio que ayuda a fortalecer los aspectos ya nombrados. Es importante resaltar que en las áreas tales como: educación física, artística y música sobresalen más debido en parte a que son materias con un alto nivel de trabajo lúdico.

Tabla No. 1
Caracterización de la Muestra objeto

Institución Educativa	Grado	Edad	Sexo	Total de Participantes
Divino amor	Sexto grado	10 a 11 años	F: 15 M:20	35 estudiantes

Fuente: Elaboración propia (2020)

1.6. Sistema metodológico

Esta investigación está basada en el paradigma cualitativo ya que este busca comprender la perspectiva de los participantes, acerca de los fenómenos que los rodean y profundizar en sus experiencias, opiniones y significados, es decir, la forma en que los sujetos en cuestión perciben subjetivamente su realidad. Hernández Sampieri (2018) se refiere a este tipo de investigación afirmando que: “La investigación cualitativa se enfoca en comprender y profundizar los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con el contexto” (p. 210).

Las investigaciones cualitativas de acuerdo con Hernández Samiperi (2018) se basan en una lógica y proceso inductivo (explorar y describir, y luego generar perspectivas teóricas). Van de lo particular a lo general. En un típico estudio cualitativo, el investigador entrevista a una persona, analiza los datos que obtuvo y saca algunas conclusiones; posteriormente, entrevista a otra persona, analiza esta nueva información y revisa sus resultados y conclusiones; del mismo modo, efectúa y analiza más entrevistas para comprender lo que busca. Es decir, procede caso por caso, dato por dato, hasta llegar a una perspectiva más general. En la mayoría de los estudios cualitativos no se prueban hipótesis, éstas se generan durante el proceso y van refinándose conforme se recaban más datos o son un resultado del estudio. El enfoque se basa en métodos de recolección de datos no estandarizados ni completamente predeterminados. No se efectúa una medición numérica, por lo cual el análisis no es estadístico. La recolección de los datos consiste en obtener las perspectivas y puntos de vista de los participantes.

La investigación aplica una perspectiva epistemológica de la hermenéutica que se define de acuerdo con Arráez (2006):

Se considera la hermenéutica como una teoría general de interpretación, dedicada a la atenta indagación del autor y su obra textual, por tanto, quien quiere lograr la comprensión de un texto tiene que desplegar una actitud receptiva dispuesta a dejarse decir algo por el argumento. Pero esta receptividad no supone ni neutralidad frente a las cosas, ni auto anulación, sino que incluye una concertada incorporación de las propias ideas, opiniones y prejuicios previos del lector. Lo importante entonces es que el lector debe hacerse cargo de sus propias anticipaciones con el fin de que el texto mismo pueda

presentarse en el acontecer de su verdad y obtenga la posibilidad de confrontar su verdad objetiva con sus conocimientos u opiniones del lector (pp 173-174).

De igual manera se asume desde esta perspectiva de acuerdo con Saavedra (2005) que:

La comprensión hermenéutica es circular. Para Heidegger, toda interpretación que tenga como fin la comprensión tiene que ya haber comprendido lo que intenta interpretar. Es lo que se ha llamado círculo hermenéutico. Desde esta perspectiva podemos decir que el que narra su historia, al mismo tiempo se comprende a sí mismo, puesto que en ese acto se apropia de su vida. Pero también podemos decir que comprender la historia personal es hacer un relato de ella, con lo cual entramos en el círculo hermenéutico de la comprensión. (p 13)

Lo anterior permite situar la realidad de los sujetos de investigación, abordar su contexto, interpretar una realidad particular y desde la comprensión de esta ampliar la perspectiva de manera individual y colectiva, razón por la cual es pertinente interpretarla desde este círculo hermenéutico, ampliando cada vez más el espectro de investigación sobre todo desde la propuesta de FpN en un contexto de formación integral. También afirma Maldonado (2016) que la hermenéutica es un ejercicio reflexivo y comparativo que tiene como base la interpretación para comprender los fenómenos sociales y de ofrecer criterios para elaborar una crítica o intervención propia de las ciencias sociales.

Lo anterior expresa la pertinencia de adoptar la hermenéutica como el más adecuado método para comprender los fenómenos sociales, de manera particular en este contexto educativo en el que se identifica un escenario propicio para interpretar, para comprender, para repensarse y para

proponer; es así como esta perspectiva deja clara la manera de como intervenir el problema abordado en la investigación.

La entrada metodológica a trabajar es la etnografía que busca comprender y aportar en la transformación de la realidad social y en el actuar crítico y creativo de los sujetos y se enfatiza en evidenciar en el acontecer cotidiano y las influencias del conocimiento común en las ciencias humanas. De acuerdo con Pulido, Ballén y Zúñiga (2007):

La etnografía es un enfoque metodológico de investigación de tipo cualitativo que implica no solamente describir sino interpretar y teorizar, inicialmente fue utilizado en la antropología para estudiar comunidades étnicas y culturales, y desde hace algún tiempo lo han acogido otras disciplinas de las ciencias sociales como la sociología, la historia y la psicología social, para estudiar agrupaciones en las que se observan distintos tipos de fenómenos. (p. 31)

La etnografía definida de acuerdo con Ferrada (2006):

Es considerada como una metodología interpretativa/cualitativa, propia de la investigación en las ciencias sociales y “Se define como una descripción o reconstrucción analítica de los escenarios y grupos culturales intactos (Spradley y McCurdy, 1972); y “un planteamiento para hacer investigación naturalista, observacional, descriptiva, contextual, no limitado de antemano y en profundidad “(Hammersley y Atkinson, 19839); o como “el arte y ciencia de describir un grupo y cultura” (Fetterman, 1989).” (Arnal, Justo, et. Al, 1994, P.199). (p 3)

Otra definición que resalta Ferrada (2006) es:

Una definición general sobre el concepto de etnografía nos la da Aguirre Baztán (1993) “La etnografía es el estudio descriptivo de una cultura o de algunos de sus aspectos, bajo la perspectiva de comprensión global de la misma.” (Aguirre Baztán, A.1993). Muela-Meza, Zapopan Martín (2004) la describe como uno de los métodos posibles de utilizar en la investigación cualitativa aplicada a la biblioteconomía “Etnografía: estudios que tratan con la descripción cultural basada en la participación de la investigadora o investigador en la vida diaria de un grupo cultural definido sobre un periodo de tiempo prolongado, describe la cultura como conocimiento compartido y entendimiento de sentido común de los miembros de un grupo determinado apropiado a tal escenario” (Muela-Meza, Zapopan Martín,2004) . (p. 6)

Esta investigación tiene como objetivo establecer el aporte de la filosofía para niños, en el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico mediante la aplicación de algunos recursos didácticos, en los estudiantes de grado Sexto A, del Colegio Integrado Nuestra señora del Divino Amor de Bucaramanga, basándose en el método etnográfico articula el escenario real de los sujetos desde sus características propias inmersa en una cultura definida desde un contexto educativo.

En cuanto a las técnicas de recolección, en la investigación se usaron el test de diagnóstico, la observación y la entrevista. Así señala Hernández Sampieri (2018) al definir como técnica en una investigación, el conjunto de saberes prácticos o procedimientos por los cuales se puede obtener el resultado deseado, de aquí que la técnica para la recolección de datos se comprenda como el recurso práctico que se emplea en la obtención de la información y se entiende por observación la técnica por medio de la cual se visualiza los sujetos y el contexto que se pretende estudiar.

Tabla No. 2

Técnicas e instrumentos de obtención de datos

TÉCNICA	INSTRUMENTO
Test de diagnóstico	A partir de este test, se pretende diagnosticar las habilidades de pensamiento crítico en los estudiantes de grado Sexto A, del Colegio Integrado Nuestra Señora del Divino Amor de Bucaramanga. (Ver anexos 1 y 2).
Observación	A partir de dos diarios de campo, se busca identificar los beneficios de algunos recursos didácticos en la clase de Filosofía para niños del grado sexto A, para contribuir al desarrollo de habilidades de pensamiento crítico. Para esto se observarán algunas sesiones de clase y el impacto de los recursos didácticos en pro a la potenciación del pensamiento crítico. (Ver anexo 3).
Entrevista	A través de una guía temática, se pretende a partir de las voces de los docentes, sugerir algunos recursos didácticos afines a la filosofía para niños que potencien las habilidades de pensamiento crítico es los estudiantes de grado 6 del Colegio Integrado Nuestra Señora del Divino Amor. Estos recursos, partirán del contexto educativo y responderán a las diversas problemáticas presentes en la zona de influencia. (Ver anexo 4).

Fuente: Elaboración propia (2020)

2. CAPÍTULO 2: MARCO DE REFERENCIA

Este capítulo aborda el referente epistemológico, teórico y conceptual que da fundamento a la investigación en curso abordando tres categorías teóricas: Filosofía para Niños, recursos didácticos de la FpN y pensamiento crítico, desde la voz de los expertos, para así dar respuesta al objetivo de investigación planteado.

2.1. Filosofía para niños.

2.1.1. Fundamentos epistemológicos de la FpN

En la actualidad, hay quienes piensan que hablar de FpN es algo incoherente, pues el ser humano como supuesto racional, no ha desarrollado todas sus capacidades cognitivas en la etapa de la infancia. Sin embargo, el periodo de la niñez es propicio para que los niños desarrollen capacidades de pensamiento crítico y razonamiento que, sin duda, ayudan en la estimulación cognitiva del sujeto en cuestión. El creador del programa de FpN y una de las personas que más han aportado a este proyecto es Mathew Lipman. De acuerdo con Lipman citado en Pineda (2004), se puede hablar de FpN desde dos perspectivas:

La primera perspectiva habla de "Filosofía para Niños", en un sentido amplio, refiriéndonos a aquella actividad que propicia la investigación y el diálogo filosófico con niños de diversas edades, actividad que ha dado lugar en los últimos años a numerosas e interesantes publicaciones (como diálogos filosóficos con niños, novelas filosóficas para niños, además de diversas investigaciones, tanto teóricas como empíricas, ordenadas a

propiciar y evaluar destrezas de razonamiento de los niños y jóvenes en edad escolar). (p 104).

En este sentido, se reconoce al educando en su entorno, abierto al desarrollo de habilidades que articulen la capacidad de sentir curiosidad, experimentar duda y en total capacidad de emitir razonamientos en torno a una problemática en específico. Debe aprovecharse la capacidad del educando, pues en esta etapa, no hay concepciones viciadas y, por ende, el razonamiento infantil, en un sentido filosófico, puede ser enriquecido desde una formación integral.

Una segunda perspectiva es la que propone Riveroll (2012):

La implementación curricular de una filosofía para niños en el contexto escolar permite el fortalecimiento cognitivo del infante, el desarrollo de capacidades de pensamiento crítico, la participación del niño en aspectos relevantes de su zona de influencia y el mejoramiento académico en otras disciplinas académicas (p. 88).

Enriquecida además por Pineda (2004) “Se suele hablar también de "Filosofía para Niños", en un sentido restringido, como del programa curricular para trabajar problemas filosóficos con los niños y jóvenes de la escuela primaria y secundaria” (p 104). Estos dos autores ponen en evidencia a partir de lo anterior, dos enfoques de la FpN en una percepción de aplicabilidad en la vida misma y en el contexto escolar, sus propuestas ponen de manifiesto la posibilidad de pensar un FpN en una malla curricular que tenga como objetivo final, desarrollar habilidades de pensamiento crítico que formen al educando en su rol activo de la transformación social.

Desde estos criterios debe exponerse epistemológicamente el concepto de esta disciplina, con el propósito de delimitar su espectro. Al respecto manifiesta Pineda (2004):

Una de las primeras dificultades que enfrenta quien se atreva a hablar de "FpN" es la de determinar los límites de su actividad. ¿De qué se trata? ¿Cómo hacer filosofía con los niños? ¿En qué consistiría esto y en qué medida sería posible? Si ya resulta difícil, cuando no imposible, acceder a un problema o un punto de vista filosófico con un adulto, ¿no será demasiado pretensioso suponer que podamos hacerlo con una mente infantil? Todavía más: ¿no resultaría este propósito algo por completo indeseable, puesto que implicaría romper con la naturalidad, la ingenuidad y el candor de los niños, precisamente aquello que nos hace tan grata su compañía? ¿Y no sería además peligroso introducir a los niños en el tratamiento de problemas que implicarían de su parte un denodado esfuerzo intelectual? (p. 106)

Con el propósito de responder estos cuestionamientos, también afirma Pineda (2004):

Que la expresión "FpN" se presta para muchos equívocos. En primer lugar, porque no se trata de dividir la filosofía por un criterio tan ajeno a ella como el de los estadios del desarrollo individual y, en segundo término, porque tampoco se busca establecer una oposición cerrada entre una filosofía de los niños y una filosofía de los adultos, ni se busca decir que unos hagan una mejor o peor filosofía que los otros. La filosofía es una actividad viva que no se deja apresar y que no pertenece como propiedad a nadie: ni a un grupo social ni a un género particular de hombres. (p106)

En relación con esto, es claro afirmar que no se trata de dividir el quehacer filosófico o en establecer campos o estadios para su estudio o en delimitar la praxis filosófica. La filosofía responde a los cuestionamientos, dudas, interrogantes y paradigmas propios del ser humano como supuesto racional en cuanto a la capacidad crítica del filósofo. En consecuencia, a lo expuesto, se concibe el escenario para pensar una FpN que exprese este que hacer filosófico y cultive una toma de consciencia que se va formando con el pensamiento desde el abordaje integral del ser humano.

En este sentido, es posible definir el término de filosofar con niños considerando de acuerdo con Pineda (2004) que:

El énfasis debe estar sobre la actividad del filosofar más que sobre la filosofía entendida como un cuerpo de doctrina o como un sistema acabado. No se trata fundamentalmente de que los niños aprendan filosofía, sino de que se la inventen, de que la hagan... y, sobre todo, de que los niños, haciendo el ejercicio filosófico, la actividad del filosofar, adquieran hábitos de pensamiento reflexivo, o sea, cultiven destrezas de razonamiento y logren desarrollar y autocorregir los productos de su pensamiento. (p. 110)

De acuerdo con lo anterior, el programa de FpN está lejos de enseñar autores filosóficos o teorías filosóficas, por el contrario busca formar a los educandos, desde un pensamiento crítico y capacidad reflexiva, capaces de indagar y ofrecer respuestas creativas a los diversos paradigmas presentes en el entorno social, esta propuesta de formación amerita según el autor pensar en un escenario que sea un ambiente de destrezas de razonamiento y proporcione ambientes de aula de aprendizaje significativo.

De igual manera, en la medida en que podemos hablar de una FpN, de acuerdo con Pineda (2004) nos referimos a un pensamiento hecho con ellos y por ellos. Se trata, precisamente, de encontrar el acceso más natural a los problemas filosóficos, ese que se nos abre en las incómodas pero muy certeras, preguntas infantiles; y, sobre todo, se trata de aprender a seguir el curso de pensamiento abierto por sus preguntas y de cultivar con ellos la capacidad de maravillarnos, de admirarnos de que las cosas sean como son, de quedarnos perplejos ante el mundo disposiciones que, desde siempre, han sido el origen del auténtico filosofar.

2.1.2. La curiosidad y la creatividad como eje fundamental de la FpN

Dado que el programa de FpN no busca hacer una exposición teórica de autores, escuelas y pensamientos filosóficos, sino de fortalecer las habilidades del filosofar en los educandos, es importante estimular la curiosidad como origen del quehacer filosófico y la creatividad como fundamento del filosofar de forma crítica y reflexiva. “No se trata, entonces, de que el niño llegue a "entender" los problemas filosóficos, sino de que llegue a planteárselos, y esto del modo más natural”. (Pineda, 2002, p. 112). Para lo anterior es esencial que el educando demuestre curiosidad y que esta lo lleve a filosofar de forma creativa.

La curiosidad busca es que el niño encuentre en la filosofía el lugar donde tienen cabida sus inquietudes naturales y el método mediante el cual pueda construir una salida inteligente a su perplejidad (creatividad). Pero se trata también de recuperar para la filosofía una dimensión perdida: la de la ingenuidad. En este proceso de curiosidad, el niño debe ser acompañado, para que se propicie el filosofar y junto a este, el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo. En este sentido afirma Pineda (2004):

El niño que, desde muy temprana edad, empieza a preguntar el "por qué" de todas las cosas, a elaborar cuestiones referentes a propósitos y causas, a realizar inferencias a partir de los objetos que manipula en su mundo y de lo que ve y escucha en las personas y las cosas; puede y debe ser acompañado en su proceso de descubrimiento y reconstrucción del mundo por alguien que, sin matar su curiosidad innata y sin desconocer sus procesos reflexivos o sus teorías, primitivas pero inteligentes, le ayude a hacer de su curiosidad y capacidad de asombro algo más intelectual y sistemático. (p. 114)

La curiosidad, debe ser el puente que lleve al educando a descubrir la creatividad, de acuerdo a Lipman citado en Peña (2012):

La creatividad es una característica fundamental del pensamiento científico y por lo tanto de la filosofía. A más creatividad, mayor profundidad y complejidad de pensamiento. Lipman llama al pensamiento asociativo como divergente, porque, propone, innova, desafía, reta. Filosofía para Niños incentiva y promueve el pensamiento creativo alternativo, divergente. (p. 170)

En concordancia con el autor es posible pensar que la FpN propicie la creatividad desde la escuela, quien es en cierta forma responsable de retomar el tema de desarrollo y potenciación de la creatividad. Esto significa que la escuela es el escenario perfecto para incentivar y promover un pensamiento que desafíe lo cotidiano sea alternativo e innovador mediante programas como FpN donde se instale la cultura de la pregunta y la investigación. De acuerdo con Peña (2012) lo anterior posibilita en los estudiantes un desarrollo de carácter integral, que aporta en general a sus procesos formativos. De esta manera, en el contexto del programa de FpN se debe propiciar un ambiente

donde el educando desde su condición de sujeto curioso desarrolle preguntas lógicas y resuelva las mismas desde una perspectiva crítica, pero no rigurosa, sino más bien creativa.

Con respecto a la importancia de las preguntas en el contexto de filosofar con niños afirma Peña (2012): “Filosofía para Niños trabaja la parte creativa, pues sus preguntas dirigidas hacia lo propositivo permiten a los(as) alumnos(as) dar rienda suelta a su imaginación, esto es posible en un ambiente de libertad, confianza y escucha respetuosa de las ideas”. (p. 174). De acuerdo con esto, el autor resalta la importancia de propiciar en el contexto educativo la creatividad filosófica, ya sea a través de analogías y/o metáforas, donde quede de manifiesto las habilidades interpretativa, argumentativa y propositiva; iniciemos nuestras discusiones filosóficas, pero proyectémosla hacia algo más que concrete, que materialice lo creativo.

Estas competencias o habilidades desarrolladas a través de un filosofar con niños, permiten a su vez el fortalecimiento cognitivo del educando, el fortalecimiento de una formación de carácter integral y la propiciación de aprendizajes significativos. Por su parte, el ser humano como sujeto integral, debe ejercitarse, no solo en su dimensión intelectual. La filosofía como saber debe permear el ser, es decir, el acto de conocer debe ayudar a que en la persona se vivencie una especie de humanismo, que debe ser proyectado a la vida social, es decir, en beneficio de la comunidad. En relación con lo anterior, Peña (2012) expone:

Los(as) niños(as) deben tener no solo un discurso filosófico; sino además una conducta filosófica, una actitud. Sócrates hablaba de una forma de vida. En verdad esto solo es posible si se inicia este programa desde la más tierna infancia (Nivel Inicial). La actitud

filosófica marca la diferencia y a nuestros pequeños esto no les resulta raro, ni ajeno, porque la filosofía está en su propia naturaleza. (p. 174)

Sin duda, es de suma importancia desde una perspectiva escolar, cultivar a partir del desarrollo del programa de FpN, las condiciones para que la curiosidad y la creatividad, permitan un desarrollo integral en el educando. El desarrollo del pensamiento creativo desde las aulas es una tarea relevante dentro del programa de FpN y todos los esfuerzos deben estar dirigidos al logro de este objetivo. “De esta manera se formarán ciudadanos(as) conscientes de su rol en la sociedad, que contribuyan a la creación de un mundo regido por la paz y los valores universales”. (Peña, 2012, p. 176). Con este propósito, los gestores y administradores educativos deben desarrollar a nivel curricular, pedagógico y didáctico, propuestas para propiciar dichas condiciones.

2.1.3. Pedagogía y didáctica de la FpN

Pensar en una pedagogía y didáctica de la FpN, debe llevar a los gestores educativos a establecer pautas, que permitan el fortalecimiento de la curiosidad y la creatividad, como ejes fundantes de la formación integral educando. También al desarrollo de condiciones que permitan el pensamiento reflexivo y crítico en los aspectos curriculares y extracurriculares. A su vez el ambiente del aula se dinamiza explotando de forma creativa las habilidades del estudiante y enriquecer de forma dialógica la propuesta de la FpN, Con respecto a esto es viable diseñar un currículo diseñado especialmente para el alcance de estos objetivos. En esta perspectiva afirma Pineda (2004):

El currículo del Programa de FpN está orientado a que el niño trate con los problemas lógicos y llegue a hacerse consciente de las reglas lógicas que aplica en sus

juicios. Sin embargo, el aprendizaje de los principios lógicos no está aquí mediado por la simple memorización o aplicación de leyes abstractas, sino por el divertido juego con las sentencias del lenguaje ordinario o el lenguaje científico y por la permanente aplicación de los principios lógicos a asuntos filosóficos diversos, especialmente la ética, la filosofía política y la estética. (p 120).

Es esta perspectiva señala el autor que la propuesta curricular, está enmarcada por una pedagogía que permita la libre interacción del educando con el conocimiento, para propiciar que este sea significativo; también por una dirección del aprendizaje o didáctica que propicie elementos llamativos para los educandos y que a su vez permitan el desarrollo integral del mismo. En este sentido, para un adecuado desarrollo del programa de FpN.

De esta manera y de acuerdo con Pineda (2004) el supuesto pedagógico fundamental en el que se sustenta el "Programa de FpN" supuesto que, sin duda, se le debe a la filosofía educativa de John Dewey, es que el niño no aprende en abstracto, sino sólo mediante su implicación activa en la exploración de los conocimientos y que, por tanto, es preciso sustituir la repetición y rutina que caracterizan nuestra enseñanza por una constante interacción significativa con el medio y la búsqueda permanente de soluciones a los problemas que interesan directamente al niño.

En este aspecto, el desarrollo de la clase de FpN se basa en una pedagogía crítica y contextualizada, que permite al educando asociar el conocimiento con la realidad en que se encuentra. De esta forma el aprendizaje no solo será integral, sino significativo y el estudiante podrá filosofar y fortalecer sus estructuras cognitivas y conductuales. En concordancia afirma Peña (2012): "Las clases de filosofía para niños son verdaderos laboratorios donde cada miembro tiene

su rol y como se siente respetado da rienda suelta a su creatividad para plantear sus ideas de forma organizada y sin temor” (p 72).

Una pedagogía que propicie las condiciones para que todos los aspectos enumerados anteriormente se desarrollen para el fortalecimiento del razonamiento reflexivo y pensamiento crítico de los educando en el contexto del programa de FpN, es un ambiente que busca en todo momento motivar al educando para que libremente y a partir de su condición como ser curioso, desarrolle elementos cognitivos y conductuales que propicien aprendizajes significativos en torno a la criticidad y reflexividad del pensamiento. Respeto a lo anterior también afirman: Coloma y Tafur (1999):

Estudios procedentes de todos estos campos coinciden en afirmar que el conocimiento no es el resultado de una mera copia de la realidad preexistente, sino que es un proceso dinámico e interactivo a través del cual la información externa es interpretada por la mente que va construyendo progresivamente modelos cada vez más complejos y potentes. Esta interpretación, tiene como centro al educando mismo, él es el protagonista del proceso formativo y el educador por su parte juega un rol de motivador y tutor. (p 219).

En este orden de ideas se muestra un camino progresivo de formación que transforme el ambiente educativo de la filosofía, en un proceso activo que suscite en los educandos un aprendizaje significativo en pro del desarrollo de habilidades de pensamiento crítico favoreciendo la interacción que se da entre el maestro, el estudiante y el entorno. Estas características expuestas fundamentan una didáctica o dirección del aprendizaje que estimule, propicie e impulse las condiciones para que se fomente los rasgos fundamentales de la FpN.

Finalmente es importante destacar que una pedagogía que incluya medios didácticos para suscitar aprendizajes significativos favorece el propósito de la Filosofía del conocimiento. Al respecto afirman Alejandro Cerletti y Alfonso Ciprian, citados en Nieto (2018) que:

Se ha desarrollado una problematización en torno a las mediaciones didácticas que posibilitan la relación entre el docente y el estudiante de filosofía; de igual forma Alfonso Ciprian reflexiona sobre los impedimentos que dificultan el aprendizaje significativo de la filosofía escolar, en torno a los actores del proceso de enseñanza aprendizaje (p. 175).

De acuerdo con el autor es importante pensar en una escuela que desde la formación integral desarrolle un ambiente de clase que cultive el pensamiento crítico y para ello debe implementar y salir de su zona de confort, proponiendo así una didáctica que suscite desde el aprendizaje significativo los elementos necesarios para desarrollar habilidades de pensamiento, interpretación y comunicación, aprovechando la formación que se da desde sus primeros años de escolarización.

2.2. Recursos didácticos de FpN

2.2.1. Historias, novelas y metáforas

En el desarrollo del programa de FpN, juega un papel esencial el contar historias, el desarrollar pensamientos metafóricos y el crear novelas. Desde esta óptica afirma el profesor Lipman citado en Pineda (2004): “El Programa de Filosofía para Niños está fundado sobre la lectura y discusión de siete novelas filosóficas para niños, graduadas de acuerdo con su edad y donde se da ocasión al tratamiento de los más diversos asuntos filosóficos”. (p 155).

De acuerdo con esto se pretende convertir la filosofía en algo más que un espacio abstracto de construcción académica basada en autores y escuelas, dándose lugar al fomento de la creatividad a través de historias que propicien la formación en cuanto a la criticidad del pensamiento. De esta forma las historias y las novelas se convierten en un recurso didáctico de la filosofía para niños. Con respecto a estos afirma Pineda (2004) “Por supuesto, las novelas del programa no son simples novelas. Están hechas para hacer filosofía y, por tanto, deben ser la ocasión para una discusión. Sin embargo, no toda buena discusión es una discusión filosófica” (p 117).

En esta perspectiva, el educador el educador implementa los interrogantes propios del quehacer filosófico en la construcción de las historias y la implementación de las novelas como recurso didáctico. Las historias y novelas cuestionan al educando, sobre el origen de lo que conocemos, sentido de la vida, el conocimiento, la ética y la virtud, entre otros tratados propios del filosofar.

Así mismo se señala que la finalidad fundamental es que el niño se involucre directamente con los problemas filosóficos al involucrarse con las novelas. Al respecto afirma Pineda (2004):

Lo importante es que él se apropie del texto, lo haga suyo y llegue a participar activamente de la indagación que allí se hace. La novela no pertenece a la escuela ni al profesor, pertenece al niño (...) y lo esencial es que él la sienta suya. Por eso, casi todas las novelas están escritas en primera persona, puesto que no sólo importa contar la historia, sino mostrar cómo el niño la vive y cómo va reflexionando sobre ella y a partir de ella. En la novela es el niño mismo el que está pensando, pues ella es el fruto del diálogo reflexivo consigo mismo. (p 118)

Desde esta perspectiva, se pretende estimular al educando, a través del ejercicio propio del filosofar. El resultado, será un aprendizaje de carácter integral, pues no solo se ampliará un conocimiento desde una perspectiva cognitiva, sino que se desarrollará bases para la apropiación también de conductas más éticas y se propiciará un aprendizaje contextualizado, en cuanto que en muchas oportunidades la creatividad del educando al narrar historias y novelas recoge las problemáticas propias de la zona de influencia en donde éste habita. De esta manera, se cumple uno de los aspectos fundamentales de la FpN, responder a la liberación de las comunidades.

El narrar historias y crear novelas, también incide en la consolidación de conductas morales propicias para la sana convivencia. Es decir, estas acciones propias de la didáctica de la FpN fortalecen la vida comunitaria del educando. En esta perspectiva manifiesta Peña (2013):

El dilema moral es una historia breve dominada por el personaje central que tiene que hacer una elección de conducta para resolver un problema moral. Esta historia se termina siempre en la pregunta moral. ¿Qué debería hacer el personaje? A los alumnos se les incita entonces a responder de manera interactiva, expresando juicios morales sobre la conducta que el personaje debería adoptar. (p. 196)

Por su parte, las metáforas, historias y fábulas, permiten estimular la creatividad de los niños, y posibilitan que estos partan de una realidad concreta a una abstracta. Elementos favorables para hablar de FpN y por ende consolidar base de un pensamiento reflexivo, profundo. Lo anterior estimula la investigación, la profundización cognitiva, la interacción comunitaria y la asociación de elementos propios de la imaginación en situaciones cotidianas del educando.

Desde esta perspectiva afirma Rodríguez (2011) que:

Debe propiciarse el uso de metáforas, pues posibilitan una mayor comprensión de la realidad inmanente a través de elementos propios de la fantasía. El niño puede también encontrar respuesta y motivación en la aplicación de esta figura literaria, en cuanto que estos hechos pueden ser aplicados en la vida misma. (p 211)

Para que las historias, novelas y metáforas logren posibilitar en el niño las bases de este pensamiento crítico y reflexivo, el docente, como animador y tutor, debe utilizar el aula desde una perspectiva amplia, es decir no solo como un espacio donde se reúnen los educandos, sino como una posibilidad para que estos interactúen y fortalezcan una experiencia académica significativa.

2.2.2. El aula espacio de imaginación, diálogo e indagación.

Todo en el aula de clase del programa de FpN, debe llevar al educando a filosofar, pero no desde una postura netamente teórica tradicional, sino desde elementos que fomenten la curiosidad y la creatividad. En esta perspectiva el aula es un espacio de imaginación, diálogo e indagación. De acuerdo con Riveroll (2012):

En la infancia, el niño tiende a imaginar demasiado, como no entiende el mundo que lo rodea, crea otro y se refugia en él con el fin de explicarse a sí mismo lo que sucede desde su perspectiva y según sus propias ideas y reglas. Esto lo hace empleando la imaginación que tiene, entre sus funciones, la “de sustitución, y la forma humana quizás más plena de sustitución se alcanza con la simbolización. (p. 71)

En esta perspectiva, el docente como animador, lleva al educando a interactuar con símbolos en el desarrollo del programa de FpN. El lenguaje simbólico estimula la capacidad de

imaginar. Esta imaginación fruto del filosofar, no es descontextualizada o ajena al quehacer filosófico, sino acorde a la razón, al contexto del educando y en orden al pensamiento crítico y reflexivo. La imaginación como habilidad del pensamiento ayuda al ser humano a ir más allá y puede actuar como una propulsora de la razón, con ella se puede crear en la mente soluciones, propuestas e ideas.

En coherencia con lo anterior, desde el aula de FpN, se impulsa la imaginación, para propiciar el acto de filosofar, pues se busca ante todo que el educando desde una realidad en específico sea capaz, a partir de la curiosidad, de reinterpretar su contexto de forma imaginativa y elaborar propuestas e ideas desde la criticidad del pensamiento reflexivo. “La imaginación apoya al conocimiento, le da al hombre la capacidad de crear algo en su mente que puede convertirse en un gran descubrimiento o idea, es por eso necesario estimularla desde temprana edad” (Riveroll, 2012, p. 72). La imaginación debe propiciar la interacción entre los educandos y, a través del diálogo, surja una comunidad de indagación que propicie el filosofar.

El aula del programa de FpN es caracterizada por el diálogo entre los educandos y el docente. El diálogo es esencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Consiste en expresar abiertamente nuestras ideas y tener el criterio de escuchar a los demás. Un buen diálogo comienza con una cuestión: “La pregunta abre la puerta para el diálogo, para la autocrítica y para la autocorrección” (Pettier, 1996, p.117). De igual manera Riveroll (2012) afirma que: “El diálogo agudiza las habilidades del razonamiento y de investigación en los niños como ninguna otra cosa puede hacerlo” (p. 74).

A través del diálogo, el aprendizaje obtiene un valor significativo, pues las experiencias

cognitivas del grupo permiten reforzar los conocimientos individuales. El filosofar con niños no es un acto egoísta o individualista, todo lo contrario, es una acción con la comunidad y para la comunidad. En esta perspectiva, el aula a través del diálogo se convierte en un lugar propio para la indagación, donde el educando se enriquece de experiencias y propende una formación de carácter integral.

El educador como motivador en el aula, gestiona elementos que suscitan el diálogo. En esta perspectiva afirma Riveroll (2012):

El maestro como guía en el proceso de enseñanza aprendizaje, debe dejar que fluyan las ideas y encaminarlas a ideas o conceptos importantes. Cuando ya se dio el diálogo, se deben analizar las ideas y las cuestiones, este análisis debe ser totalmente abierto para que el diálogo no se rompa. El análisis además de abierto, “es progresivo. Empieza primeramente por cada alumno, luego se extiende al grupo; de esta manera se intenta generalizar”. Se retoman las ideas importantes para construir una sola que se debe haber formado con las opiniones de todos los involucrados. El diálogo es una forma fácil para tener conceptos en común que puedan retomarse una y otra vez sabiendo que todos lo han entendido. (p 73)

En esta perspectiva, el diálogo, propicia que el educando desarrolle capacidades de pensamiento crítico, que en el filosofar son esenciales puesto que, esta acción no es fruto de un quehacer individual, sino de una comunidad de indagación, que se preocupa por la realidad y la asume en la labor propia de la FpN.

Así mismo insiste Riveroll (2012) que:

En una comunidad de indagación, el profesor ya no será quien, por saberlo todo, hace valer a cada instante el poder que le da su conocimiento. Su autoridad no se utilizará para el cultivo de su ego ni se medirá por la capacidad para descrestar a su auditorio, sino que será un compañero de indagación a quien se ha confiado una tarea fundamental: la de vigilar que en la discusión se empleen los términos adecuados, se consideren las distintas alternativas, se expresen las diversas perspectivas y se busquen sus principales supuestos e implicaciones y, sobre todo, la de evitar que alguien, él en primer lugar, "rompa" el auténtico diálogo filosófico y busque manipular el debate para sus propios fines. (p. 88).

En consecuencia, la comunidad de indagación propia del aula de FpN, parte de la búsqueda de una verdad no de carácter subjetivo, sino objetiva en cuanto a la realidad concreta de los educandos que participan en el programa. Esta realidad debe ser asumida desde una postura crítica, es por esto por lo que indagación y pensamiento crítico, son dos ramas de un mismo árbol.

Desde este punto de vista manifiesta Riveroll (2012):

La indagación es una habilidad que debe emplearse para desarrollar el pensamiento crítico y es propia de la Filosofía para niños. Consiste en cuestionarse sobre lo que nos rodea, ir más allá de lo que percibimos, pensar sobre el pensar. “La indagación es generalmente impulsada por un deseo de alcanzar la verdad de las cosas” (Splitter, 1996, p.57). Si queremos conquistar la verdad o mínimo estar más cerca, la indagación es esencial. “La primera llave de la sabiduría es el cuestionamiento constante. A través de la duda, nos

vemos llevados a la indagación y a través de la indagación discernimos la verdad” (Splitter, 1996, p.130) Por lo tanto, la indagación continua nos lleva a la verdad. (p. 74)

Así pues, la indagación, se emplea para desarrollar el pensamiento crítico, que no es otra cosa que el pensar sobre el pensar. La meta de este acto conduce al educando a la construcción de premisas verdaderas de carácter objetivo; esta acción es el fruto del filosofar con niños y permite con respecto a estos, la elaboración de aprendizajes significativos, contextualizados y de carácter integral. En este sentido, el aula del programa de FpN se convierte en un espacio de indagación y cada estrategia didáctica está encaminada a la consecución de esta meta filosófica.

2.2.3. Filosofar jugando

¿Qué es jugar?, según Ortega (1990) “jugar no es estudiar ni trabajar, pero jugando, el niño aprende a conocer y a comprender el mundo social que le rodea” (p. 50). A través del juego, el niño es capaz de crear un mundo, en el cual de manera implícita aborda la realidad concreta desde una visión creativa. El acto propio de jugar entre niños constituye la creación de una comunidad de indagación, en la cual los niños son capaces de estimular integralmente sus capacidades y filosofar, obteniendo de manera divertida respuestas a problemáticas comunes para ellos. Al respecto afirma Muñoz y Giraldo (2014):

Tomar el juego como una forma de aprendizaje y de crecimiento armónico para el niño es lo que podría aportar la escuela. Nutrir las experiencias significativas de vida con la libertad para jugar, para crear, para experimentar; fortaleciendo la independencia del niño, reforzándole la seguridad y la confianza en sí mismo para que pueda afrontar el mundo externo con un pensamiento interdisciplinario. Todas estas son metas del programa de

filosofía para niños de Lipman y son concretizadas a partir del acto mismo de filosofar jugando. (p 135).

De acuerdo a esta afirmación el juego se da a conocer de forma didáctica y en un tratado académico, se estimulan las inteligencias múltiples de los niños, se propicia el mejoramiento de las relaciones interpersonales, se forja pensamiento crítico y reflexivo ante una realidad que a pesar de ser imaginaria en el juego, encarna una realidad propia del mundo y se lleva al niño a estimular habilidades no solo de carácter cognitivo, sino también conductuales.

Por su parte, al encontrarse en un entorno llamativo, el educando se enfoca y presta total atención a las enseñanzas expuestas a partir de una didáctica de juego, lo anterior fomenta el desarrollo de aprendizajes significativos que son compartidos, enriquecidos y llevados a la vida misma sin ser fácilmente olvidados, así lo afirman Muñoz y Giraldo (2014):“Por eso la apuesta de juegos filosóficos como metodología de aula que se piensa tan necesaria en un mundo donde el hombre ha perdido algunos valores fundamentales (la libertad, la felicidad, el sentido, el placer, entre otros)” (p. 135).

2.3. Pensamiento crítico

2.3.1. Competencias enfocadas en las habilidades de pensamiento crítico

En el contexto del desarrollo del programa de FpN, las habilidades de pensamiento crítico son desarrolladas a través de la curiosidad y la creatividad como ejes fundantes del filosofar. Los gestores educativos deben propiciar estos elementos en el educando a través de estrategias didácticas como las expuestas en el apartado anterior. Es importante que, a partir de habilidades

propias del niño como la imaginación, el diálogo y la indagación, se procure el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico, que permitan el fortalecimiento a nivel cognitivo y conductual de los educandos. Pensar críticamente, ayuda a los niños a mejorar el rendimiento académico no solo en filosofía, sino en todas las áreas, pues estas se abordan de forma crítica pensando el acto de pensar.

Al reconocer la importancia del desarrollo de competencias involucradas en el desarrollo del pensamiento crítico para el aprendizaje, el docente en el programa de FpN, debe potencializar habilidades que fortalecen este fin del filosofar. De acuerdo con Paul y Elder citado en Betancourth (2014) “En el contexto de la filosofía para niños, deben estimularse: habilidades en el arte de estudiar y aprender, en el arte de hacer preguntas esenciales, en el arte de leer con atención y en el arte de la escritura sustantiva” (p. 242). Dichas habilidades en el contexto de los educandos. Continúa afirmando Betancourth (2014):

Con respecto a las habilidades en el arte de estudiar y aprender, los estudiantes que piensan críticamente usan las habilidades intelectuales para pensar al estudiar sus materias y disciplinas. No dependen pasivamente de los demás para que les "enseñen"; más bien están comprometidos a desarrollar sus propias capacidades de razonamiento para que puedan aprender en cualquier dominio de pensamiento, en cualquier materia o disciplina, en cualquier profesión. No son receptores pasivos de la información sino participantes activos en el proceso de aprendizaje. (p. 244)

De acuerdo con lo anterior, una actividad propia del pensamiento crítico consiste en desarrollar facilidad a la hora de aprender, no solo desde una perspectiva cognitiva, sino también conductas y hábitos. El pensamiento crítico adquiere entonces un valor de puerta, a través de la cual el

conocimiento se hace más accesible, el sentido crítico se agudiza y se genera un despertar de la conciencia frente a la transformación social razón por la cual se afirma que una FpN, contribuye a la formación integral que se quiere desde la escuela.

Por otro lado, también expone Betancourt (2014) que los educandos que piensan críticamente centran su aprendizaje en las preguntas. Los estudiantes que piensan críticamente muestran habilidades al efectuar preguntas esenciales. Usan su entendimiento del pensamiento crítico para dirigir su cuestionamiento, es decir son las preguntas que les permiten analizar y evaluar el pensamiento, y comprender lo que leen; hacer preguntas que les permitan escribir con claridad y profundidad; hacer preguntas que los lleven hacia las complejidades de los asuntos y de los problemas.

Desde el filosofar con niños, el direccionamiento de preguntas ayuda a propiciar un aula de indagación, a través de la cual, los niños son capaces de tener una mayor claridad con respecto al mundo y a las problemáticas propias a este. Por su parte, estos cuestionamientos ofrecen a los educandos profundizar en niveles cognitivos más avanzados que, a su vez, potencializan el rendimiento académico y la consecución de aprendizajes significativos desde una óptica integral. Los estudiantes que piensan críticamente leen textos y se apropian de las ideas más importantes en los textos. De esta forma, pensamiento crítico fomenta el desarrollo de capacidades de lectura crítica a nivel contextual, inferencial y crítico. En consecuencia, afirma Paul y Erder (2005):

En el nivel contextual, se ve la realidad tal cual, y como es, esto es esencial, pues una percepción subjetiva, tendrá como consecuencia una falsa inferencia y, por ende, no se podrá desarrollar un nivel crítico de abordaje de dicha realidad. De esta forma, cada nivel

es dependiente del otro y para poder llegar al crítico, se deberá comprender literal e inferencialmente la realidad. (p. 42)

Otro elemento a tener en cuenta es la inferencia como elemento fundamental que definen Cassany y Sanz (citado por Montaña, 2017):

La inferencia es la habilidad de comprender algún aspecto determinado del texto a partir del significado del resto. El nivel inferencial le permite a quien lee la realidad asociar cada escena y dar un sentido colectivo a la interpretación. En este sentido, “los textos no son totalmente explícitos, al contrario, en ellos hay vacíos de información que el lector complementa con sus propios conocimientos y experiencias, esto le permite comprenderlos como un todo. (p. 256)

El interés por leer propicia un abordaje más amplio de distintos saberes y también la integración de estos desde una perspectiva aplicativa. En este sentido, una habilidad propia del pensamiento crítico es la apertura al conocimiento y la contextualización de este a través de enfoques interdisciplinarios que permiten una mayor integralidad del saber.

Los estudiantes que piensan críticamente escriben artículos que dicen algo, es decir, desarrollan habilidades en el arte de la escritura. Escribir es sin duda una forma valiosa de aprender. La FpN suscita el gusto por la escritura, pues un criterio significativo en el proceso de aprendizaje es el arte de escribir. Al respecto Elder (2005) afirma:

Los estudiantes que piensan críticamente utilizan la escritura como una herramienta importante tanto para comunicar ideas importantes como para aprender. Utilizan la escritura para profundizar su entendimiento acerca de los conceptos importantes y aclarar las

interrelaciones entre los conceptos. De manera consistente escriben del modo que se convierten en pensadores más claros, más precisos, certeros, relevantes, profundos, extensos, lógicos e importantes. (p. 45)

En este punto y de acuerdo con el autor, se resalta como la escritura es un elemento clave que fortalece la dimensión cognitiva a través de las habilidades del pensamiento crítico, es decir es esta producción textual, la que también permea y potencializa actitudes propias de la dimensión conductual y crítica del estudiante, en esta medida, adquiere claridad, precisión, certeza y un orden que profundiza su interpretación e intervención de su propia realidad, lo anterior hace parte del programa de filosofía para niños.

De igual forma, también afirma Elder (2005):

Los pensadores críticos reconocen que uno no puede ser una persona ética a menos que aprenda a razonar bien en las cuestiones, asuntos y situaciones éticas. El rol adecuado del razonamiento ético es destacar dos tipos de actos: aquellos que elevan el bienestar de los demás —que aseguran nuestro elogio—y aquellos que lo dañan—asegurando así, nuestra crítica. (p. 47)

En este aspecto, el pensamiento crítico propicia educación de carácter integral, pues el niño en su integralidad como supuesto racional, es capaz de realizarse como sujeto. Y en este punto, se señalan eficazmente que el razonamiento desde la perspectiva ética, elemento que enriquece el espacio de enseñanza- aprendizaje, implementa criterio la importancia el desarrollo del pensamiento crítico, a través del programa de filosofía para niños.

2.3.2. El desarrollo del pensamiento crítico en la clase de FpN

Desarrollar diversas habilidades educativas, propiciando aprendizajes significativos, no significa desarrollar el pensamiento crítico en los educandos, por el contrario, estos elementos son vehículos que lo propician, pero pueden ser enriquecidos, ya que este proceso muchas veces no se puede llevar a cabo si no se logra formar desde el pensamiento. Al respecto manifiesta Riveroll (2012):

Los pensadores críticos reflexionan acerca de su forma de pensar, el aprendizaje en la infancia requiere que los niños presten atención, observen, memoricen, entiendan, establezcan metas y asuman la responsabilidad de su propio aprendizaje. Pero no todos llegan a ser pensadores críticos. (p. 55)

De acuerdo con esto, es fundamental de forma integral, desarrollar procesos que propicien la lectura crítica a través del desarrollo de la filosofía para niños. El proceso reflexivo del pensamiento crítico es propio de la filosofía, sin duda, el filósofo reflexiona e interioriza el conocimiento con el propósito fundamental de alcanzar la sabiduría que es propicia para alcanzar la verdad con respecto a algún problema o conocimiento específico.

Para desarrollar el pensamiento crítico en los educandos a través de la filosofía para niños es importante identificar algunos tipos de pensamiento predominante en esta etapa fundamental para el desarrollo cognitivo del ser humano. En este aspecto es necesario tener presente de acuerdo con Riveroll (2012):

Existen tres tipos de pensadores en la infancia: El ingenuo, el egoísta y la mente justa.

El ingenuo manifiesta que no necesita pensar, que puede llegar a adquirir conocimientos

significativos sin pensar, el egoísta manifiesta pensar mucho y emite argumentos falaces para engañar a sus interlocutores y la mente justa que manifiesta que pensar mucho le ayuda a conocer más, por ende, busca entenderse a sí mismo y a las cosas en su entorno de aprendizaje. Esta actitud es propia del infante que está en proceso de desarrollo del pensamiento crítico (...) los pensadores de este tipo creen en sí mismos, y comparten los conocimientos con los demás, sabiendo que son correctos, encuentran en el pensar lo que quieren saber, no se conforman con lo que les rodea, sino que van más allá, para ellos el conocimiento es la herramienta más útil para desarrollar un conocimiento útil para la vida. (p 56)

Sin duda, con las anteriores descripciones y formas de pensamiento infantil, se hace más propicio identificar a los educandos y desarrollar habilidades de pensamiento crítico en la clase de filosofía para niños (FpN).

Con base en lo anterior, una didáctica de la filosofía para niños (FpN), debe suscitar en los educandos tres elementos claves, para que se propicie el pensamiento crítico:

1. Desarrollar el pensamiento del niño a través de la reflexión.
2. Tener en cuenta los intereses del niño, para captar su atención y lograr aprendizajes que sean significativos.
3. “Crear espacios amigables y de respeto, donde todos puedan expresar sus ideas y construir el conocimiento” (Riveroll, 2012, p. 58).

De acuerdo con lo anterior la filosofía para niños debe superar el paradigma tradicional, de enseñar fundamentalmente filósofos de la historia y pensamientos o escuelas filosóficas y centrarse más en el desarrollo cognitivo, reflexivo, crítico y filosófico de los mismos educandos, situándolos

en su propio contexto, e ir cultivando una toma de conciencia que le permita sentirse identificado con su entorno, comprometido con la transformación de éste pero sobre todo abordando cada fenómeno con criticidad, reflexión y comprensión

2.3.3. .2.3.3 Recursos didácticos para el fortalecimiento del pensamiento crítico desde la FpN

Es esencial que, dentro del programa de FpN, se desarrollen estrategias didácticas significativas, y su propuesta pedagógica, propicien el desarrollo del pensamiento crítico. Dicha pedagogía, debe partir de la realidad, es decir, las diversas problemáticas evidenciadas en el entorno, de esta forma la enseñanza debe ser contextualizada y por ende crítica. A partir de lo anterior, los recursos didácticos, deben poseer características que potencien las habilidades necesarias para formar el pensamiento crítico en los educandos. Para que dichos recursos sean realmente efectivos y propicien aprendizajes significativos, deben resignificar la relación entre los estudiantes y el entorno, es decir el educador debe promover un ambiente espacial que permita desarrollar los elementos necesarios para el cultivo del pensamiento crítico.

Por su parte, es necesario para desarrollar pensamiento crítico, que los estudiantes aprendan a leer críticamente y no tan solo de forma literal, en este sentido, la lectura es un recurso didáctico que no se puede obviar. Esta lectura, debe ser propuesta de manera creativa, debe llevar a la curiosidad, a la interacción entre compañeros de clase, al diálogo y debe ser contextualizada, es decir, responder a las diversas realidades que se presentan en la zona de influencia educativa. De acuerdo Montoya y Monsalve, 2016:

En el proceso del desarrollo del pensamiento crítico, estas lecturas, pueden ser desarrolladas en forma de fábula, cuento, historieta, o entre otros recursos que sean llamativos para el infante y que partan de una realidad, ojalá determinada de acuerdo con el contexto educativo. (p.14).

De esta forma, se encuentran recursos didácticos que, desde la lectura alfabética, pueden potenciar el pensamiento crítico; sin embargo, dado que los niños suelen ser bastante visuales, la utilización de lectura de imágenes es también un recurso valioso que aporta a la meta propuesta. Es importante entender que, en el caso de los infantes, no resulta sencillo leer textos extensos de carácter académico, científico o informativo, ante esto, la lectura de textos puede ser reemplazada por lectura de imágenes que, de la misma forma, propicien elementos significativos de criticidad.

De acuerdo con Barragán y Plazas (2016):

Con el desarrollo de esta propuesta, se logra que los estudiantes se inicien en la lectura de este tipo de textos, haciendo que mejoren su criticidad, es decir, que puedan llegar a discriminar entre la información que reciben, la que pueden y deben desechar o usar en su vida personal y social (p. 88).

En la lectura de imágenes, se debe exponer la realidad propia de los educandos, si es que se pretende generar habilidades de pensamiento crítico. En esta perspectiva, el libro álbum no debe poseer imágenes al azar ni carentes de lógica interpretativa, todo lo contrario, dichas ilustraciones deben evocar un sentido y llevar a que los niños interpreten la realidad de forma crítica. El libro álbum, debe ser visto como promotor de aprendizaje. La articulación de la imagen y la lengua, ofrecida por este formato de texto, permite al lector desarrollar sentidos que sobrepasan la mera

literalidad, transformándose en creador, en sujeto activo, crítico, capaz de usar la información, para obtener nuevos conocimientos, de los cuales puede hacer uso en su vida cotidiana.

Dicho fenómeno, debe ser interpretado de forma crítica, para que sea realmente un aporte significativo en las dimensiones cognitivas y conductuales del educando, de esta forma, analizar imágenes desde una perspectiva crítica, es un buen aprendizaje que, sin duda, permite analizar las diversas imágenes que se presentan en la realidad cotidiana. En esta perspectiva, la misión del docente del programa de filosofar con niños es clara. Debe promover las condiciones, para que dicho aprendizaje, a través de la lectura de imágenes, sea propiciatorio en la formación del pensamiento crítico. Al respecto Barragán y Plazas, (2016):

La lectura de imágenes en el aula es una necesidad apremiante puesto que los escolares constantemente se ven abocados y seducidos por los medios de comunicación, teniendo acceso libre al gran mundo de la información, y día a día se ven expuestos a una ininterrumpida sucesión de imágenes que son presentadas como “naturales” pero que, en realidad, se trata de un fenómeno altamente codificado que ha ido conformándose a lo largo de los siglos., p. 90)

Otro elemento a tener en cuenta son los diversos medios de comunicación y tecnologías de la información y la comunicación pueden ser también recursos didácticos efectivos para el potenciamiento del pensamiento crítico; sin embargo, dichos medios deben ser guiados para que contribuyan al fin deseado. En esta perspectiva afirma Montoya y Monsalve (2016):

Los medios de comunicación masivos al pertenecer a un determinado contexto social reflejan los estereotipos o imágenes propios del mismo. El contexto social en el

que están insertos los medios con sus cambios históricos, sociales y económicos incide en ellos. Y al mismo tiempo los mass-media con los estereotipos divulgados inciden en el contexto circundante. Por esta razón los medios actúan como un espejo (a veces ilusorio) que le devuelve una imagen al individuo sobre la realidad que vive. Desarrollar un pensamiento crítico capaz de esclarecer y diferenciar los valores, creencias y en general los estereotipos que transmiten los medios, es fundamental para incrementar la autonomía y la capacidad reflexiva. (p. 25)

Esta situación obliga a los docentes a innovar y a repensar desde el desarrollo de estas estrategias, recursos propios de la sociedad actual desde sus características globales y de telecomunicación. Y mantener la pertinencia para el desarrollo del pensamiento crítico es el análisis y solución de problemas desde una perspectiva que sea acorde a las capacidades del educando del programa de filosofía para niños.

Nuestra realidad está compuesta por diversas situaciones de acuerdo con Montoya y Monsalve (2016), muchas de esas son situaciones problemáticas, dificultades que hacen parte también de nuestra vida, el estudiante que termina su básica primaria debe estar preparado para afrontar estas situaciones y salir victorioso de ellas, para analizar con sentido crítico la problemática local, regional, nacional y mundial. Esta estrategia pretende desarrollar en el estudiante, dentro del pensamiento crítico, la capacidad para conocer, analizar y solucionar dificultades.

Dichos análisis y solución de problemáticas deben ser contextualizadas, de acuerdo con la zona de influencia educativa y desarrolladas a través de estrategias didácticas que, de forma creativa, sean llamativas para los infantes. De esta manera se facilitará el proceso de llevar la clase de filosofía para niños a la misma vida, en donde se requiere la praxis de dicho aprendizaje, en el

marco del desarrollo del pensamiento crítico. En esta perspectiva, estrategias convenientes en este ámbito serán aquellas que propicien la curiosidad y el diálogo por parte de los educandos. En este sentido es viable la utilización de foros, debates, mesas redondas, entre otras estrategias.

Un recurso significativo, que dentro del programa de filosofar con niños puede ser utilizado para propiciar el pensamiento crítico, es el juego. Jugar con un propósito y con un contexto que exponga la realidad circundante. Para esto, el juego de roles es un recurso propio para el objetivo citado, pues simula una realidad o problemática y propone a su vez pautas para su superación. Al respecto De Zubiría Samper (2006):

En ese orden de ideas, el juego permite desarrollar las competencias de tipo argumentativo ya que, al abarcar los componentes de conocimiento, habilidades y actitudes, permite crear diálogos donde se exponga la manera de pensar de los individuos implicados de manera que favorecen exponer la capacidad crítica del estudiante o grupo de estudiantes a través de un compromiso cognitivo individual y grupal. (p. 70).

De igual manera es importante abordar el juego partiendo de la concepción de la afirmación de Huizinga, (2007):

El juego es una acción u ocupación libre, que se desarrolla dentro de unos límites temporales y espacios determinados según reglas absolutamente obligatorias, aunque libremente aceptadas. Acción que tiene su fin en si mismo y va a acompañado de un sentimiento de tensión y alegría y de la conciencia de ser de otro modo, que en la vida corriente. (p.45)

Desde esta óptica se reafirma el aporte didáctico y pedagógico del juego de manera especial si se pretende abrir un panorama nuevo desde la FpN que aborde íntegramente al niño, que se encuentra en una etapa formativa necesita de acompañamiento, interrelaciones, sustento para construir convicciones, valores y aprendizaje significativo. Este recurso se hace desde la voz del teórico cada vez más pertinente, además que su escenario es versátil, y amerita redireccionarlo para un fin de aprendizaje y formación en un contexto educativo.

3. CAPÍTULO 3: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN

A lo largo de este capítulo se analizarán los hallazgos encontrados en los diversos instrumentos de recolección de datos; dichos hallazgos serán triangulados a partir del marco referencial y la propuesta del investigador, de esta forma se pretende dar cumplimiento a los objetivos propuestos y a partir del recorrido metodológico, establecer el aporte de la FpN en el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico mediante la aplicación de algunos recursos didácticos, en los estudiantes de grado Sexto A del Colegio Integrado Nuestra señora del Divino Amor de Bucaramanga.

En un primer momento, se diagnosticaron las habilidades de pensamiento crítico en la población establecida, para esto se utilizó un test de diagnóstico (Ver anexo 1), tras esto se identificó el aporte de algunos recursos didácticos utilizados en la clase de FpN en pro a la potenciación de las habilidades del pensamiento crítico, para esto se observaron varias sesiones académicas y los hallazgos se registraron en tres diarios de campo (Ver anexo 2). Por último, a la luz de la experiencia de algunos docentes de la institución, se sugieren algunos recursos didácticos que, al ser utilizados dentro de la clase de FpN, son propicios para el desarrollo de las habilidades de

pensamiento crítico, para esto se tuvo en cuenta una entrevista estructurada, en la cual se recogieron dichos aportes (Ver anexo 3).

3.1. Habilidades de pensamiento crítico en los educandos de sexto A del colegio Integrado

Nuestra Señora del Divino Amor

3.1.1. Diagnóstico desde la lectura de imágenes

En el contexto del cumplimiento del primer objetivo se aplicó un test a los 35 estudiantes, con el objetivo de identificar las habilidades de pensamiento, a través de los niveles de lectura. La primera parte de este consistió en una caricatura de Mafalda, acompañada por tres preguntas de selección múltiple, donde cada interrogante exploraba un nivel de lectura crítica (Literal, inferencial o crítico). Con respecto a estos hallazgos, se identifica en las respuestas dadas por los estudiantes unas constantes, (según la cantidad de sujetos), que expresan el nivel en el que se encuentran, con base en lo anterior es posible analizar lo siguiente:

La primera pregunta, cuestiona a los educandos por lo textual o literal en la caricatura, es decir, el primer nivel de lectura crítica. La mayoría de los educandos respondió con la opción que representa el nivel textual: *“Mafalda comparte con su compañero el dialogo que tuvo con su papá”* (14 estudiantes, anexo 1). Sin embargo, otra gran mayoría de educandos, toman como opción una de las respuestas que representa el nivel crítico: *“Mafalda busca respuesta a su inquietud”* (11 estudiantes, anexo 1). De acuerdo con lo anterior, se percibe que la mayoría de los estudiantes realizan una codificación adecuada del interrogante y comprenden lo que se pregunta, es decir

alcanzan el primer nivel propuesto desde la lectura crítica. De esta manera se resalta que para desarrollar el pensamiento crítico hay que comprender la realidad tal cual, y como es, pues la interpretación del sujeto va a depender de esto. Si no se hace una interpretación literal, no se podrá inferir una premisa al respecto y mucho menos dar un aporte crítico a la situación presentada. En esta perspectiva, afirman Paul y Erder (2005):

En el nivel contextual, se ve la realidad tal cual, y como es, esto es esencial, pues una percepción subjetiva, tendrá como consecuencia una falsa inferencia y, por ende, no se podrá desarrollar un nivel crítico de abordaje de dicha realidad. De esta forma, cada nivel es dependiente del otro y para poder llegar al crítico, se deberá comprender literal e inferencialmente la realidad. (p. 42)

De acuerdo con lo analizado en los hallazgos, es fundamental para propiciar en el grupo habilidades de pensamiento crítico que los educandos aprendan primero a codificar aquello que se les pregunta, para que la respuesta sea coherente con el interrogante, y, en segundo lugar, que aprendan a describir la realidad tal cual y como es, para evitar falsas interpretaciones de la misma. Los educandos no podrán desarrollar habilidades de pensamiento crítico si no tienen una clara percepción del contexto y la realidad próxima a ellos.

En la segunda pregunta, se indaga por el nivel inferencial, con respecto al interrogante es posible encontrar los siguientes hallazgos: Los educandos responden con el tópico que representa el nivel crítico de comprensión: *“En la actualidad los modelos pedagógicos implementados, llevan al estudiante a fortalecer su propio aprendizaje”* (24 estudiantes, anexo 1). En esta perspectiva se percibe que están omitiendo el paso de inferir, que es esencial para la construcción del pensamiento

crítico. No se infieren las diversas opciones que construyen la realidad, el postulado crítico tendrá un pésimo bagaje de contexto y argumento y, por lo tanto, no responderá plenamente a la realidad expuesta. Es importante también resaltar que la minoría de los educandos respondió con el tópico correspondiente al nivel inferencial (3 estudiantes, anexo 1), por lo que, en este nivel, se percibe ya una problemática fundamental, que impide el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico.

Con respecto a esta dificultad, es importante afirmar que la inferencia es fundamental también para la construcción de sentido desde una perspectiva crítica. De acuerdo con Cassany, Luna y Sanz (2008) “la inferencia es la habilidad de comprender algún aspecto determinado del texto a partir del significado del resto” (p. 550). En esta perspectiva, el nivel inferencial le permite a quien lee la realidad asociar cada escena y dar un sentido colectivo a la interpretación. “Los textos no son totalmente explícitos, al contrario, en ellos hay vacíos de información que el lector complementa con sus propios conocimientos y experiencias, esto le permite comprenderlos como un todo” (Montaña, et al, 2017, pp. 256 – 257).

Así pues, si en los educandos no se desarrolla la capacidad de inferir, estos no podrán conectar las diversas escenas que conforman la realidad en su totalidad, una realidad fragmentada no podrá ser abordada de forma crítica ni contextualizada, pues los conocimientos y experiencias del lector se dejarán a un lado, es decir, serán obviados y en consecuencia no se desarrollarán habilidades de pensamiento crítico.

La tercera pregunta relacionada con la caricatura de Mafalda responde al nivel crítico de lectura, con respecto a este interrogante, se obtienen los siguientes hallazgos: Los educandos responden en su mayoría con los tópicos correspondientes al nivel textual y al inferencial; las respuestas de nivel crítico son las menos seleccionadas: “*Al acompañamiento de los padres en la formación de los*

hijos". (Respuesta inferencial, 14 estudiantes, anexo 1); "*A la filosofía*". (Respuesta textual, 10 estudiantes, anexo 1). Esta respuesta, es efecto un proceso de interpretación textual e inferencial mal desarrollado. En consecuencia, las habilidades de lectura crítica son insuficientes en los educandos de grado sexto A, de la institución educativa. Al respecto manifiesta Riveroll (2012) expresa:

Los pensadores críticos reflexionan acerca de su forma de pensar, el aprendizaje en la infancia requiere que los niños presten atención, observen, memoricen, entiendan, establezcan metas y asuman la responsabilidad de su propio aprendizaje. Pero no todos llegan a ser pensadores críticos. (p. 55)

Por su parte dicho proceso de desarrollo del pensamiento crítico, debe ser contextualizado y responder a la realidad que ha sido identificada de forma literal e inferida; de aquí la importancia de los dos niveles anteriores, que posibilitan el desarrollo de las habilidades de pensamiento crítico.

Finalizando esta primera parte del test, que responde a la lectura de imágenes, es posible destacar los siguientes hallazgos: Los educandos, presentan dificultades en la percepción literal o textual de la caricatura que se les presenta; los niños, también poseen dificultades significativas para inferir las diversas situaciones evidenciadas en los dibujos y conectarlas desde la experiencia personal a la realidad de sentido; en tercer lugar, se pone de manifiesto que no perciben críticamente la realidad plasmada en la caricatura, por ende las respuestas se quedan en los niveles literal e inferencial. En conclusión, es fundamental desde el área de FpN, y, a partir de la lectura de imágenes, propiciar la identificación de los tres niveles de lectura crítica que son esenciales para el desarrollo de las habilidades de pensamiento crítico.

Con respecto a la lectura de imágenes, se debe afirmar que el libro álbum, debe ser visto como promotor de aprendizaje. La articulación de la imagen y la lengua, ofrecida por este formato de texto, permite al lector desarrollar sentidos que sobrepasan la mera literalidad, transformándose en creador, en sujeto activo, crítico, capaz de usar la información, para obtener nuevos conocimientos, de los cuales puede hacer uso en su vida cotidiana. (Puerto, 2015 en Barragán y Plazas, 2016, p. 90).

En esta perspectiva, dentro del programa de FpN es primordial que desde la lectura de imágenes se forme al infante en el reconocimiento de la literalidad, que, a partir de la misma y desde la articulación de las figuras, se logre producir diversas inferencias, para que el educando, propicie una lectura basada en la realidad de carácter argumentativo, racional y edificante en cuanto a la intervención de una problemática en específico. A partir de lo anterior, se propiciarán las bases para el desarrollo de las habilidades del pensamiento crítico.

3.1.2. Diagnóstico desde la lectura alfabética

En la segunda parte del test, se pretende diagnosticar también las diversas habilidades de pensamiento crítico de los educandos a partir de los tres niveles mencionados de lectura crítica; con la variante de que dicha prueba, no es basada en la lectura de imágenes, sino en la lectura alfabética. En esta perspectiva, se pretende vislumbrar el análisis que los educandos realizan de textos escritos y el respectivo nivel de lectura en que se encuentran en esta categoría, que puede llegar a ser más tediosa para los infantes.

En la cuarta pregunta, se consulta por el nivel crítico, pues a partir de la fábula, se busca extraer la enseñanza para la vida de acuerdo con una serie de refranes populares. Con respecto a la

respuesta de los educandos, se encuentra como hallazgo fundamental, que la mayoría de los infantes responden con la respuesta acertada, es decir, abordan críticamente la enseñanza dejada en el texto: “*Más vale pájaro en mano que cientos volando*” (20 estudiantes, anexo 1); sin embargo, hay 15 estudiantes que responden con refranes que no aplican a la enseñanza de la fábula, por lo tanto, es importante fortalecer las habilidades de lectura alfabética, dentro del grupo en general; para el cumplimiento de esta meta, recursos como las fábulas, metáforas, historias y novelas, son llamativos para los infantes y les permite desde la creatividad, curiosidad e indagación, fortalecer las diversas habilidades del pensamiento crítico, es decir, las metáforas, las historias, las fábulas y las novelas propician el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo en los infantes, por eso juegan un papel esencial en el desarrollo de FpN. En este sentido afirma Riveroll (2012): “Las historias, las metáforas, las fábulas y los personajes, invitan al niño a desarrollar su pensamiento crítico y creativo y facilitan el desarrollo y la adquisición de estructuras lógicas de aprendizaje significativo e integral” (p. 81).

Este aspecto es crucial para seguir potenciando en los niños las diversas habilidades de pensamiento crítico, la utilización de estos recursos alfabéticos no tan avanzados y que evocan un mensaje llamativo y vivencial. Estas experiencias son posibilitadoras de aprendizajes significativos que, en el marco de una formación integral, sin duda son un aporte fundamental para el desarrollo del pensamiento crítico dentro del programa de FpN.

La quinta pregunta, en la segunda sección del test aplicado a los educandos de grado sexto, buscó indagar el nivel inferencial dentro de la realidad expuesta por la fábula. Con respecto a esto, se encuentran en los hallazgos que la mayoría de los educandos, en relación con los datos individuales, aciertan con la respuesta propia al mencionado nivel: “*Haber perdido su gran pedazo*

de carne” (14 estudiantes, anexo 1). Sin embargo, otra gran parte del grupo infiere otra respuesta, que no es tan significativa: “*Haber visto a otro perro con un gran trozo de carne*”. (12 estudiantes, anexo 1). Entre las otras dos opciones se dividen las concepciones de los infantes; esto indica, que, en su mayoría, los educandos no infieren adecuadamente, acción que necesaria para llevar a cabo un proceso de lectura crítica en pro de la adquisición de habilidades de pensamiento crítico,

En este ámbito, los lineamientos curriculares de lengua castellana (1998) manifiestan que el desarrollo de las destrezas se debe promover en el mismo proceso de lectura y que es necesario implementar estrategias pedagógicas antes, durante y después de ella, con el fin de “focalizar en los niños la atención, despertar su interés, activar el conocimiento previo, movilizar los procesos imaginativos y creativos, y promover la predicción” (p. 97).

Cultivar todas estas condiciones, son un requisito fundamental a partir del programa de FpN y el área de lengua castellana, para que los educandos potencien sus habilidades de pensamiento crítico. Si se infieren realidades internas y externas a la realidad percibida (textual), será posible desarrollar actitudes críticas, que en los educandos son propicias para los diversos procesos formativos que buscan la integralidad en el aprendizaje.

En la sexta pregunta de esta segunda sección del test de diagnóstico, se buscó medir el nivel textual en relación con el análisis de lecturas alfabéticas. De acuerdo con los hallazgos obtenidos, es posible establecer que la mayoría de los educandos identifican claramente el tópico que responde a la premisa literal: “*Es preferible conservar lo que se tiene seguro para no lamentar quedarse sin nada*” (33 estudiantes, anexo 1). Así pues, se evidencia que la mayoría de los educandos de grado sexto A se encuentran primordialmente en este nivel de lectura y, por ende, es necesario a partir

del programa de FpN, propiciar las bases para lograr la capacidad de inferir y pensar de forma crítica. Con respecto a esto, Paul y Elder (2005) afirman:

Los estudiantes que piensan críticamente rutinariamente leen textos que son importantes y así expanden su visión global. Reconociendo que todo texto tiene un propósito, ellos aclaran el propósito de los textos conforme los leen. Reconociendo que leer con atención requiere un compromiso activo al leer, crean un diálogo interno con el texto conforme leen, cuestionando, resumiendo y conectando las ideas importantes con otras ideas importantes. (p. 43)

A partir de dicho criterio, es importante que en el acto de leer se vivan todas estas experiencias, ninguna de ellas puede llegar a ser obviada; no se puede llegar a ser crítico si no se comprende literalmente un texto o una realidad; no se puede llegar a ser crítico, si a partir de la misma, no se conectan las experiencias personales con todas las posibilidades de sentido presentes en la lectura, sea alfabética o de imágenes. En este ámbito el pensamiento crítico se construye de manera secuencial sin perder el horizonte de lo que conlleva comprender una realidad textual e inferencial.

A manera de conclusión, y en relación con el diagnóstico realizado, se percibe que la lectura de imágenes motiva más a los educandos, sin embargo, existen complicaciones más notables a la hora de comprender y desarrollar los diversos niveles en imágenes, más que en textos alfabéticos. Si bien leer textos es más tedioso para el educando, este comprende la realidad más fácilmente en este recurso que en las propias imágenes. La vida misma no se vivencia como un escrito, sino como imágenes que consecutivamente desarrollan el quehacer del ser. En esta perspectiva, desde el aporte de la lectura alfabética, es propicio fortalecer la lectura de imágenes, pues a partir de estas

el educando logrará el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico, más significativas para su itinerario de vida. Con respecto a lo anterior manifiestan Barragán y Plazas (2016):

La lectura de imágenes, en el aula, es una necesidad apremiante, puesto que los escolares constantemente se ven abocados y seducidos por los medios de comunicación, teniendo acceso libre al gran mundo de la información, y día a día se ven expuestos a una ininterrumpida sucesión de imágenes que son presentadas como “naturales” pero que, en realidad, se trata de un fenómeno altamente codificado que ha ido conformándose a lo largo de los siglos. (p. 90)

A partir de esto, es función del educador dentro de la clase de filosofía, potenciar las habilidades de pensamiento crítico en los educandos, a partir de recursos didácticos, que se asemejen a la vida misma, esto facilitará a los estudiantes encontrar un punto común entre el aprendizaje teórico y el pragmático, de forma que se posibilitan aprendizajes significativos que difícilmente serán olvidados y que en una perspectiva crítica, serán de gran ayuda, para dar solución a las diversas problemáticas, que constantemente se perciben en las comunidades humanas.

3.1.3. Diagnóstico desde la escritura

Otra forma, a partir de la cual se puede medir en los educandos las habilidades de pensamiento crítico y potenciar dichas destrezas, es a través de la escritura. Para esto fue aplicada una segunda prueba o test (anexo 2), que busca diagnosticar dichas competencias en los educandos de grado sexto A. Con esta intención se proyectó en video beam un video que contenía el cuento de caperucita roja y se desarrollaron una serie de preguntas abiertas, las cuales arrojaron los siguientes hallazgos: En las preguntas de tipo textual o literal, los educandos son apegados a la historia, es

decir, en sus repuestas se evidencia en la mayoría de educandos (18 estudiantes, test diagnóstico de escritura, anexo 2), que pasan por alto el acercamiento textual al hablar directamente de la enseñanza y no identificar la idea central, sus escritos son muy cortos y se omiten aspectos importantes de la historia, muchas veces llegándose a inferir, cuando el interrogante planteado, no lo solicita; a continuación las voces de algunos sujetos que refuerzan estas tendencias “*El cuento trata de una niña que por desobediente, recibe un castigo y se la come el lobo*” (Sujeto 3, test diagnóstico de escritura, anexo 2); “*La idea principal es que si nos portamos mal pagamos las consecuencias*” (Sujeto 12, test diagnóstico de escritura, anexo 2), “*el que desobedece le pasan cosas malas*” (sujeto 20, test diagnóstico de escritura, anexo 2). En relación con estas respuestas, es claro percibir que no se codifica bien la pregunta y que los aportes son carentes de texto y de sentido, en cuanto que no se expresan en el nivel literal. Sobre este punto de acuerdo con Paul y Elder, (2005): se puede afirmar que:

Los estudiantes que piensan críticamente utilizan la escritura como una herramienta importante tanto para comunicar ideas importantes como para aprender. Utilizan la escritura para profundizar su entendimiento acerca de los conceptos importantes y aclarar las interrelaciones entre los conceptos. De manera consistente escriben del modo que se convierten en pensadores más claros, más precisos, certeros, relevantes, profundos, extensos, lógicos e importantes. (p. 45)

Con respecto a estos hallazgos y el fundamento teórico, se hace crucial fortalecer las competencias de lectoescritura en los educandos, pues sin duda deben fortalecer la lectura para comprender bien aquello que se les pregunta o cuestiona y la escritura para responder de forma clara, precisa y concisa a estos interrogantes. Un pensador crítico, escribe de forma crítica y sabe

distinguir a la perfección los tres niveles, que son necesarios entre sí para un abordaje integral del conocimiento significativo.

Con respecto a las preguntas de carácter inferencial y crítico, se perciben argumentos sueltos, sin sentido, que no aportan al interrogante planteado y que dejan entrevisto las carencias a nivel de lectoescritura en los educandos que conforman el grado sexto A. Los educandos no conocen la historia del cuento, no conocen su autor y por ende no pueden desarrollar plenamente las habilidades de pensamiento crítico, pues desconocen el contexto de la historia; a continuación, algunas voces de los sujetos que evidencian esta constante: *“Ni idea de la historia del cuento de caperucita”* (Sujeto 8, test diagnóstico de escritura, anexo 2). *“Mis papas me lo contaron, pero no me dijeron más”* (Sujeto 10, test diagnóstico de escritura, anexo 2) *“Me acuerdo de que una vez una profe lo conto, pero no recuerdo más”* (Sujeto 30, test diagnóstico de escritura, anexo 2). A partir de esto, se percibe que no hay habilidades de indagación potenciadas en los educandos, razón por la cual se hace débil el proceso que desarrolle un pensamiento crítico implementando la ruta de la competencia lectoescritora, es necesario pensar de qué manera acompañar y lograr este proceso.

También en las preguntas de nivel inferencial, en donde se les pide imaginar un final diferente o las consecuencias de un cambio de escena dentro de la historia, los educandos son poco creativos y expresan de forma vaga ideas que, en muchas oportunidades, no tienen sentido, se presentan las voces de algunos sujetos que evidencian esta tendencia: *“El final puede ser que el lobo no se comió a la niña”* (Sujeto 10 test diagnóstico de escritura, anexo 2); *“Si el cazador no llegaba la niña se moría”* (Sujeto 3, test diagnóstico de escritura, anexo 2), *“todos mueren al final menos el cazador”* (sujeto 25, test diagnóstico de escritura, anexo 2). Dichas preguntas, solicitan al educando ser

creativo, sin embargo, se percibe una ausencia de esta condición, que es clave junto con la imaginación y la curiosidad para el desarrollo del pensamiento crítico.

Al respecto se puede aseverar, de acuerdo con Splitter (1996) que: “la indagación es generalmente impulsada por un deseo de alcanzar la verdad de las cosas” (p.57). En este sentido si se quiere conquistar la verdad o mínimo estar más cerca, la indagación es esencial, “la primera llave de la sabiduría es el cuestionamiento constante. A través de la duda, nos vemos llevados a la indagación y a través de la indagación discernimos la verdad” (p.130), por lo tanto, la indagación continua nos lleva a la verdad.

Es importante desarrollar habilidades que marquen un pensamiento más amplio, aprovechando la edad en que se encuentran los sujetos, de acuerdo con lo anterior en esta línea se afirma: “La fantasía o imaginación, desde la creatividad, nos ayuda a alejarnos del pensamiento estereotipado. A menudo nuestras mentes se vuelven un poco flojas y necesitamos que se nos estimule a usar la imaginación” (Lipman, 1988, p. 25), “La imaginación apoya al conocimiento, le da al hombre la capacidad de crear algo en su mente que puede convertirse en un gran descubrimiento o idea, es por eso necesario estimularla desde temprana edad” (Riveroll, 2012, p. 72).

En relación con el hallazgo y lo expuesto por los autores, es preciso cultivar en los educandos el interés por la indagación y por desarrollar la imaginación y creatividad. Estas tres condiciones, son esenciales en el desarrollo y potenciación de las habilidades de pensamiento crítico, pues permiten un conocimiento más perfecto del contexto y una capacidad de inferencia que posibilita desde la experiencia del sujeto, proyectar diversas situaciones, que son clave en el aporte crítico que se hace de la realidad.

3.2. Recursos didácticos utilizados en la clase de FpN y su incidencia en el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico

La observación no participante de la clase de FpN del grado sexto A tiene como objetivo identificar que recursos didácticos utilizados para el desarrollo de las habilidades de pensamiento crítico en los estudiantes. Los tópicos observados en los diarios de campo fueron principalmente:

- Disposición del aula favorable o no favorable para el aprendizaje significativo de la FpN (Ambiente). Disposición de los estudiantes: participación, actitud.
- Contenidos desarrollados por el docente. Pedagogía y didáctica.
- Recursos didácticos utilizados en la clase de FpN.

Los elementos mencionados anteriormente dan a conocer un escenario de aprendizaje que puede ser enriquecido, ya que el proceso para llevar a cabo un pensamiento crítico es necesario fortalecerlo desde la inclusión para llevar una dinámica gradual que desarrolle las competencias lectoescritoras y competencias de pensamiento crítico a través de lectura de imágenes, juegos, cine-foro. De acuerdo con Elber y Paul (2005) el cine-Foro ha contribuido a empoderar el pensamiento Crítico de los estudiantes de las siguientes formas:

Permitiéndoles reconocer con cierto detalle elementos de su pensamiento; ejercitando su capacidad crítica frente a situaciones que se les presentan; demostrándoles que las películas que cotidianamente ven pueden ser analizadas críticamente para enriquecer su significado. (p 99)

Teniendo en cuenta lo anterior es posible pensar una FpN que integre elementos significativos para la edad de los educandos y a su vez el desarrollo del pensamiento crítico, es decir, no solo contar con un escenario planeado sino fortalecer dentro del aula una aplicación de recursos didácticos que dinamicen el aprendizaje y por ende consoliden la formación integral desde el desarrollo de habilidades argumentación, proposición, resolución de conflictos y sentido crítico.

3.2.1. El entorno y ambiente en el aula de FpN

Para que un recurso didáctico pueda ser desarrollado de forma significativa, es necesario que en el aula de clase existan algunas características de tipo ambiental, para que los educandos se sientan a gusto en primer lugar y logren asociar el aprendizaje con el entorno propio donde se desarrolla la sesión académica. En este escenario particular se evidencia una debilidad para propiciar un ambiente de aprendizaje integrador, un método de enseñanza establecido que en muchos momentos no responde al objetivo principal, es decir al desarrollo de las habilidades propias de la asignatura. Mediante la observación no participante, se encuentran en el diario de campo los siguientes hallazgos: *“Durante la clase, el salón está organizado verticalmente, a través de filas, no hay presencia de algún recurso visual que contextualice la clase que va a ser desarrollada, tampoco se utiliza para la clase alguna herramienta asociada a las tecnologías de la información y la comunicación”* (Diario de campo 1).

Lo anterior refuerza la necesidad de pensar un aula de clase que propicie un ambiente de aprendizaje significativo aprovechando lo disciplinar de la FpN. En este sentido, cobra importancia las palabras de Riveroll (2012):

En la infancia, el niño tiende a imaginar demasiado, como no entiende el mundo que lo rodea, crea otro y se refugia en él con el fin de explicarse a sí mismo lo que sucede desde su perspectiva y según sus propias ideas y reglas. Esto lo hace empleando la imaginación que tiene, entre sus funciones, la de sustitución, y la forma humana quizás más plena de sustitución se alcanza con la simbolización. (p.71)

De acuerdo con las palabras del autor, el docente de FpN debe propiciar que el aula de clase facilite este proceso imaginativo y que se perciban diversos signos que, relacionados con la temática y los recursos didácticos desarrollados, le permitan al educando entrar en un ambiente académico que sea adecuado para el desarrollo y la potenciación de las habilidades de pensamiento crítico. Así pues, se debe romper el esquema tradicional de enseñanza, propiciar la participación de los educandos y lograr que estos trabajen en equipo desarrollando destrezas a partir del diálogo y la interacción de experiencias.

Otro hallazgo que se resalta evidencia que durante la clase de filosofía de sexto A no se propicia el trabajo grupal, todas las actividades y recursos didácticos utilizados son establecidas dentro del marco del trabajo autónomo, esto se resalta en los siguientes hallazgos: *“En primer lugar el docente copia en el tablero algunos conceptos propios de la temática, los estudiantes deben copiar todo lo que está en el tablero, luego de esto hace una explicación magistral y por último da una guía que desde el trabajo individual, busca poner en práctica lo explicado por el educador”* (Diario de campo 1); *“En ningún momento se propuso un trabajo grupal o compartir de experiencias, los estudiantes tuvieron mínima participación en la clase”* (Diario de campo 1).

A partir del hallazgo es importante establecer que, dentro del programa de filosofía para niños, es importante el trabajo grupal, el compartir de experiencias y el diálogo en perspectiva de retroalimentación. Al respecto afirma Riveroll (2012):

El aula del programa de FpN debe ser caracterizada por el diálogo entre los educandos y el tutor. El diálogo es esencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Consiste en expresar abiertamente nuestras ideas y tener el criterio de escuchar a los demás (p. 74). De igual manera afirma Pettier (1996); un buen diálogo comienza con una cuestión: «La pregunta abre la puerta para el diálogo, para la autocrítica y para la autocorrección». El diálogo agudiza las habilidades del razonamiento y de investigación en los niños como ninguna otra cosa puede hacerlo (p.117)

En coherencia con los hallazgos encontrados y el aporte de los peritos en este campo, es fundamental que, dentro de la clase del programa de FpN, los educadores, adecuen un entorno ambiental propicio para que los educandos desde la capacidad de asombro y su imaginación elaboren construcciones cognitivas que les permita aprender de manera significativa a través de los recursos didácticos presentados. También se debe propiciar un ambiente de compartir, de diálogo (filosofar) y de compartir experiencias significativas desde las realidades subjetivas que cada niño tiene en relación con la temática desarrollada. La función del docente en este sentido es la de acompañar y guiar dichos procesos, para que el desarrollo de la clase sea provechoso y significativo en la meta del programa, que busca potenciar y desarrollar las habilidades de pensamiento crítico en los estudiantes.

3.2.2. Pedagogía utilizada en la clase de filosofía

La pedagogía desde la FpN es un tema de reflexión muy importante, pues de esta depende que los diversos recursos didácticos desarrollados sean significativos y se generen en los educandos habilidades de pensamiento crítico. A partir de la observación no participante y del registro en el diario de campo, se evidencian los siguientes hallazgos dentro de la clase del grupo sexto A.

“La clase de FpN se desarrolla de forma magistral, se les da poca participación a los educandos, el docente imparte el conocimiento y el estudiante es un receptor, en este sentido, la clase es impartida desde un modelo pedagógico tradicional” (Diario de campo 2). Por consiguiente, se percibe una verticalidad en los procesos formativos, es decir, la relación entre docente y estudiante es unilateral, siendo el docente el único portador de conocimiento y por ende el único agente que participa en la construcción del saber en el aula de clase. En contra posición a esta realidad es posible afirmar de acuerdo con Pineda (“2002):

El supuesto pedagógico fundamental en el que se sustenta el "Programa de FpN", supuesto que sin duda se le debe a la filosofía educativa de John Dewey, es que el niño no aprehende en abstracto, sino sólo mediante su implicación activa en la exploración de los conocimientos y que, por tanto, es preciso sustituir la repetición y rutina que caracterizan nuestra enseñanza por una constante interacción significativa con el medio y la búsqueda permanente de soluciones a los problemas que interesan directamente al niño (p. 122).

En este sentido, es primordial cambiar la concepción pasiva que los educandos están teniendo dentro de la clase del programa de FpN, para que estos puedan explorar de forma significativa los diversos recursos didácticos y a partir de estos, en el marco de una formación integral, desarrollar

y potenciar habilidades de pensamiento crítico. Así pues, el educador debe buscar interactuar con los educandos y que estos también dialoguen en un ambiente filosófico entre sí, para que el compartir de experiencias significativas posibilite dentro de la clase aprendizajes significativos.

Otro hallazgo hecho dentro de la clase de filosofía y que se relaciona con la pedagogía utilizada por el educador, es que el desarrollo de la clase se centra en la exposición de autores filosóficos y tratados de filosofía, no se contextualiza el conocimiento filosófico y por ende no se evoca la realidad del educando: *“En la clase el docente expone el tema relacionado con los filósofos presocráticos o filósofos de la naturaleza; escribe en el tablero algunos de estos filósofos y expone de manera sintética la reflexión filosófica propia de ellos”* (Diario de campo 2). Con respecto al énfasis que debe poseer la clase del programa de FpN, es importante exponer el aporte de Pineda (2002):

El énfasis debe estar sobre la actividad del filosofar más que sobre la filosofía entendida como un cuerpo de doctrina o como un sistema acabado. No se trata fundamentalmente de que los niños aprendan filosofía, sino de que se la inventen, de que la hagan... y, sobre todo, de que los niños, haciendo el ejercicio filosófico, la actividad del filosofar, adquieran hábitos de pensamiento reflexivo, o sea, cultiven destrezas de razonamiento y logren desarrollar y autocorregir los productos de su pensamiento. (Pineda, 2002, p. 110)

Por su parte, y en relación con lo mencionado, Coloma y Tafur (1999) ponen de manifiesto que:

El constructivismo pedagógico nos muestra el camino para el cambio educativo, transformando éste en un proceso activo donde el alumno elabora y construye sus propios

conocimientos a partir de su experiencia previa y de las interacciones que establece con el maestro y con el entorno. La concepción tradicional que asumía al alumno como un ser pasivo sin nada que aportar a la situación de aprendizaje ya no es válida, reconociendo los conocimientos y características previas con los que llega al aula, los cuales deben ser aprovechados para la construcción del nuevo conocimiento. (p. 223)

De acuerdo con lo expuesto por los autores, es importante que el programa de FpN adquiera un valor de filosofar con niños, y más que presupuestos conceptuales, autores o tratados filosóficos, se busque propiciar en los educandos a través de la creatividad, el diálogo y la indagación, las actitudes para que estos desarrollen capacidades de razonamiento filosófico y pensamiento crítico. Para esto es esencial que la clase, involucre los presaberes de los infantes y el contexto educativo, en el cual ellos interactúan, de esta forma la sesión académica será impartida a partir de una pedagogía crítica, en donde se posibiliten las condiciones para desarrollar recursos didácticos propicios para el desarrollo del pensamiento crítico en los niños del grado sexto A.

3.2.3. Recursos didácticos utilizados en la clase de filosofía

En la observación desarrollada durante las clases de filosofía con los educandos del grado sexto A, se percibe en los hallazgos registrados en el diario de campo, que los recursos didácticos utilizados durante las sesiones son mínimos y no responden de manera significativa a aquellos que hacen parte de la FpN, para que los aprendizajes susciten en los educandos las bases necesarias para el filosofar. Con respecto a lo anterior se exponen estos hallazgos:

“Tras la exposición magistral de la filosofía socrática y los sofistas, el docente reparte una guía para el trabajo autónomo, en esta los educandos deben leer sobre la vida de Sócrates, subrayar

los aspectos más importantes y responder a algunos interrogantes, el docente se sienta en su escritorio y cada educando en silencio resuelve la guía. Antes de comenzar este espacio, se produce una amenaza hacia los estudiantes, en donde el educador aclara que, si no están juiciosos y trabajan en silencio, se tendrá en cuenta para la calificación de la actividad” (Diario de campo 3).

De acuerdo con lo anterior, se pone de manifiesto que el recurso didáctico es una guía de aprendizaje y la metodología utilizada es de trabajo autónomo, además que, desde una perspectiva conductista, se busca controlar el desempeño de los educandos. Con respecto a este hallazgo afirma Peña (2012):

Las clases de filosofía para niños (FpN) son verdaderos laboratorios donde cada miembro tiene su rol y como se siente respetado(a) da rienda suelta a su creatividad para plantear sus ideas de forma organizada y sin temor. Las creaciones colectivas son muy valoradas. A la voz de —había una vez los chicos se esfuerzan por escuchar a sus iguales y a la vez ir reconstruyendo esa historia para aportar situaciones y/o ideas creativas. (p. 178).

Desde esta perspectiva, se percibe en primer lugar, que las amenazas coaccionan a los educandos y no les permite un desarrollo cognitivo y conductual pleno, en cuanto que son limitados en su creatividad e imaginación. En ninguna circunstancia puede olvidarse que la población es de educandos y como tal deben ser tratados para que el filosofar con niños dé verdaderamente los frutos esperados a partir del programa propuesto por Lipman. Por otro lado, en el aula no se propician condiciones para una creación colectiva, si bien el trabajo autónomo es importante, no debe prevalecer, pues es en el compartir de experiencias y el diálogo moderado por el tutor, que los educandos desarrollan habilidades de pensamiento crítico. Por último, es importante que, a

partir de los recursos didácticos, se propicie la imaginación y la creación de propuestas educativas que no estén limitadas por una guía de trabajo.

Como segundo hallazgo relevante, se observa que el docente hace uso de las tecnologías de la información y la comunicación, sin embargo, de acuerdo a lo propuesto dentro de la clase de filosofía, el desarrollo de este recurso no es aprovechado plenamente por los educando, en cuanto que no se estimula el diálogo, la indagación, la creatividad, la interacción con dicho recurso, ni mucho menos se desarrolla una actividad evaluativa, que corrobore si lo expuesto por el docente ha sido entendido por los estudiantes. Esto se evidencia en la siguiente nota del diario de campo:

“Tras el desarrollo de la guía didáctica, el docente proyecta unas diapositivas que, en primer lugar, son muy extensas en cuanto al contenido, en segundo lugar, muy abstractas en cuanto a su entendimiento, partiendo del hecho que la población es de educandos y en tercer lugar la letra utilizada es muy pequeña, por lo que seguramente, no todos los estudiantes pudieron apreciar lo allí expuesto. Por su parte, el educador solo leyó lo allí escrito, el deber de los estudiantes era tan solo copiar, no se generó un momento de compartir, tampoco se hicieron preguntas (ni el docente, ni los educandos), ni se propuso una actividad evaluativa, que permitiera diagnosticar el aprendizaje obtenido tras la propuesta de recursos didácticos del educador” (Diario de campo 3).

En relación con lo anterior y de acuerdo con Montoya y Monsalve (2016) se puede afirmar que:

Los diversos medios de comunicación y tecnologías de la información y la comunicación, pueden ser también recursos didácticos efectivos para el potenciamiento del pensamiento crítico, sin embargo, dichos medios, deben ser guiados, para que contribuyan al fin deseado. En esta perspectiva, el docente constructivista como tutor, tiene un papel

significativo. La lectura de imágenes aporta sin duda a este acompañamiento que deben recibir las TIC. (p. 25)

Desde la perspectiva del autor, se destaca el valor e importancia de las tecnologías de la información y la comunicación como recursos didácticos significativos dentro de la clase. Sin embargo, estos no serán de mucha ayuda si los educandos no logran interactuar con estos contenidos, si no interrogan, si no indagan y si no comparten a través del acto de filosofar con el educador y el resto de los estudiantes. Unas diapositivas que solo se prestan para un dictado, es equivalente a la pizarra que, aunque es importante, pertenece esencialmente a un recurso utilizado en la perspectiva tradicional y que ya debe ser superado.

Por último, ya concluyéndose la sesión académica, se observan varias carencias en relación con la propuesta didáctica que se hace desde la clase de filosofía : *“Al finalizar la sesión, el docente simplemente deja un compromiso de investigación para la casa, durante toda la clase, no se les dio participación a los educandos, estos no pudieron interactuar entre sí, no se percibió una actividad evaluativa que permitiese medir el conocimiento, ni tampoco, estos pudieron indagar para profundizar en la temática vista”* (Diario de campo 3).

Con base a los hallazgos, se evidencia que no se están desarrollando de forma significativa en los educandos habilidades de pensamiento crítico, los recursos didácticos son valorados, pero no responden a plenitud a la propuesta desarrollada desde la clase. A partir de lo anterior es posible señalar de acuerdo con Riveroll (2012) que:

Una didáctica de la FpN, debe suscitar en los educandos tres elementos claves, para que se propicie el pensamiento crítico: desarrollar el pensamiento del niño a través de la

reflexión; tener en cuenta los intereses del niño, para captar su atención y lograr aprendizajes que sean significativos; y crear espacios amigables y de respeto, donde todos puedan expresar sus ideas y construir el conocimiento. (p. 58).

De acuerdo con lo anterior, es importante que la institución educativa, consciente de la importancia de la FpN en la formación integral de los educandos y el mejoramiento del rendimiento académico en las demás áreas fundamentales de la formación, busquen capacitar a los docentes y dar pautas para que la pedagogía y recursos didácticos desarrollados, propicien la participación e interacción plena de los educandos, el trabajo en equipo, el diálogo, la imaginación, la curiosidad, la indagación y la ingenuidad, elementos que son esenciales en el desarrollo y potenciación de las habilidades de pensamiento crítico, que posibilitan las bases de una formación integral, que puede ser llevada a la praxis, a la vida misma y en función de las diversas problemáticas sociales.

3.3. Recursos didácticos que aportan al desarrollo de las habilidades de pensamiento crítico

En tercera instancia, se recurrió a la técnica de la entrevista estructurada, para ello se aplicó como instrumento una guía temática de cinco preguntas que tenía como finalidad identificar el aporte de los recursos didácticos en la clase de filosofía de grado sexto A, para contribuir al desarrollo del pensamiento crítico. Se abordó a los docentes y se les indagó sobre los siguientes tópicos: modelo pedagógico, recursos didácticos utilizados, desarrollo de habilidades de pensamiento crítico de los estudiantes a partir de las estrategias utilizadas y recursos didácticos que pueden ser implementados en la clase de filosofía con el propósito de potenciar las habilidades de pensamiento crítico en los educandos de sexto A.

3.3.1. Hacia la necesidad de una propuesta de recursos didácticos

En base a los hallazgos encontrados en la entrevista estructurada realizada a cuatro docentes del área de filosofía y lengua castellana de la Institución Educativa Divino Amor, se sugieren a manera de propuesta una serie de recursos didácticos, que de acuerdo con su experiencia y el fundamento de algunos teóricos, son propicios dentro del programa de FpN para desarrollar y potenciar las habilidades de pensamiento crítico en los educandos que viven su experiencia formativa en la institución escolar ya mencionada. En esta perspectiva, es posible identificar en primer lugar, la necesidad de dicha propuesta, que por parte de los mismos docentes reconocen fallas en los procesos formativos que no permiten el desarrollo de las habilidades críticas en los educandos. Citando las voces de los sujetos se destacan: *“Es necesario proponer un currículo más significativo para esta meta y un plan de área, que responda a una verdadera formación de FpN, los contenidos son muy abstractos y no llevan a los estudiantes a filosofar”* (Entrevista 1, pregunta 1, sujeto 2, Anexo 4); *“Como docente de filosofía tenemos que ser más didácticos y acoger recursos que permitan en los chicos aprendizajes más significativos. En muchas oportunidades esto no se logra, porque el tiempo de clase es muy corto y porque en la institución educativa, no existen los recursos tecnológicos suficientes para aplicar dichos recursos, además hay que admitir que muchos docentes pensamos que la utilización de dichos recursos es una sobrecarga al trabajo y es más sencillo impartir la clase de forma tradicional”* (Entrevista 1, pregunta 1, sujeto 3, anexo 4); *“Sí, necesitamos aplicar nuevos recursos didácticos, más llamativos a los estudiantes y más pragmáticos que teóricos, también necesitamos formación para innovar en este ámbito”* (Entrevista 1, pregunta 1, sujeto 1, anexo 4). Sobre este punto afirma Riverol (2012):

La implementación curricular de una filosofía para niños en el contexto escolar permite el fortalecimiento cognitivo del educando, el desarrollo de capacidades de pensamiento crítico, la participación del niño en aspectos relevantes de su zona de influencia y el mejoramiento académico en otras disciplinas académicas. (p. 88)

En este sentido, es decisiva una propuesta curricular que responda al programa de FpN, y un plan de área que, desde esta perspectiva, propicie en los educados la curiosidad, la creatividad, la indagación, el diálogo, como puntos fundantes de una actitud filosófica, que es esencial para el desarrollo y potenciación de las habilidades de pensamiento crítico en los educandos. Es posible que en algunas aulas de clase del programa de filosofía para niños no se vivan los aspectos mencionados y no se desarrollen recursos didácticos significativos a causa de un currículo desfasado o un plan de área que para nada aporta a los educandos.

Por su parte, es necesario también que las instituciones educativas, aporten los medios necesarios para que los docentes puedan aplicar recursos didácticos significativos dentro de la clase Filosofía. Para esto, se debe reconocer la importancia de dicha área y el aporte del pensamiento crítico en la formación integral del educando, además de que dichas habilidades, son generadoras de un desarrollo intelectual que permite un rendimiento significativo, no solo en filosofía, sino en el resto de las áreas fundamentales. Al respecto afirma Peña (2012):

Es fundamental que los procesos educativos, promuevan a partir de la filosofía para niños, las condiciones que propicien la creatividad: La escuela es en cierta forma responsable de retomar el tema de desarrollo y potenciación de la creatividad. Esto mediante programas como FpN, donde se instale la cultura de la pregunta y la investigación. Lo

anterior, posibilita en los estudiantes un desarrollo de carácter integral, que aporta en general a sus procesos formativos. (p. 171)

En relación con el hallazgo y el aporte del autor, se percibe la necesidad desde los gestores de la educación, de mejorar las condiciones necesarias, para que la clase de FpN, pueda ser desarrollado a través de recursos didácticos significativos, todo esto para potenciar las habilidades de pensamiento crítico y propiciar no sólo en el área filosófica, sino, en todas las asignaturas en general, un mejor rendimiento académico y un proceso formativo que apunte a la integralidad del educando.

Con respecto al tercer sujeto, se evidencia la necesidad de formar a los docentes frente a la esencia de la FpN, esto con la intención que los recursos didácticos, respondan a plenitud con las metas propuestas a nivel curricular. Para esto es esencial que el docente comprenda que, a partir de la propuesta de filosofar con niños, se encuentra en una comunidad de indagación en la que:

El profesor ya no será quien, por saberlo todo, hace valer a cada instante el poder que le da su conocimiento. Su autoridad no se utilizará para el cultivo de su ego ni se medirá por la capacidad para descrestar a su auditorio, sino que será un compañero de indagación a quien se ha confiado una tarea fundamental: la de vigilar que en la discusión se empleen los términos adecuados, se consideren las distintas alternativas, se expresen las diversas perspectivas y se busquen sus principales supuestos e implicaciones y, sobre todo, la de evitar que alguien, él en primer lugar, "rompa" el auténtico diálogo filosófico y busque manipular el debate para sus propios fines. (García, 2015, p. 88)

En relación con lo anterior, el educador, deberá capacitarse para ser un guía, que permita el desarrollo de dicha comunidad de indagación, que es esencial para el desarrollo y la potenciación de las habilidades de pensamiento crítico. Los recursos propuestos pueden ser significativos, pero si el docente desconoce el sentido de estos y la meta del programa de FpN, difícilmente se podrán desarrollar estas competencias en los educandos del grado sexto A.

3.3.2. Propuesta de recursos didácticos

En base a la necesidad de recurrir a algunos recursos didácticos significativos, que permitan el desarrollo y la potenciación de las habilidades del pensamiento crítico a partir del programa de FpN, algunos docentes de la institución educativa proponen diversos elementos para tal fin. Los elementos hallados en la entrevista estructurada resaltan los siguiente:

El primer docente afirmó: *“Interpretación y análisis de infografías, comics, gráficos, realización de glosarios (por los estudiantes) desde su necesidad; aplicación del juego de la ruleta para afianzar los saberes; elaboración de plagios de comics de acuerdo con el tema propuesto; noticias (periódicos, tv, internet), galería de imágenes”* (Entrevista 1, pregunta 3, sujeto 1, anexo 4). En este hallazgo, subyacen como recursos didácticos, la utilización de imágenes a partir de diversos medios, y también desde una perspectiva icónica, las diversas realidades noticiosas expuestas por los medios de comunicación. Sobre esto afirma Montoya y Monsalve (2016) que:

Los medios de comunicación masivos al pertenecer a un determinado contexto social reflejan los estereotipos o imágenes propios del mismo. El contexto social en el que están insertos los medios con sus cambios históricos, sociales y económicos incide en ellos.

Y al mismo tiempo los mass-media con los estereotipos divulgados inciden en el contexto

circundante. Por esta razón los medios actúan como un espejo (a veces ilusorio) que le devuelve una imagen al individuo sobre la realidad que vive. Desarrollar un pensamiento crítico capaz de esclarecer y diferenciar los valores, creencias y en general los estereotipos que transmiten los medios, es fundamental para incrementar la autonomía y la capacidad reflexiva. (p. 25)

De igual manera Barragán y Plazas (2016) afirmar:

La lectura de imágenes en el aula es una necesidad apremiante puesto que los escolares constantemente se ven abocados y seducidos por los medios de comunicación, teniendo acceso libre al gran mundo de la información, y día a día se ven expuestos a una ininterrumpida sucesión de imágenes que son presentadas como “naturales” pero que, en realidad, se trata de un fenómeno altamente codificado que ha ido conformándose a lo largo de los siglos. (p. 90)

De acuerdo con los autores, la utilización de imágenes a partir de comics, galería de imágenes, gráficas, infografías, entre otros recursos, son propuestas significativas en pro al desarrollo y potenciación de las habilidades de pensamiento crítico. Las imágenes permiten que los educandos contemplen la realidad con más facilidad, la vida misma es una secuencia de imágenes y hechos, y estos recursos didácticos posibilitan que los educandos, a partir del programa de FpN, interpreten la vida críticamente.

Por su parte, el segundo docente, manifiesta como propuesta: *“Partir de situaciones reales y que evidencie en su entorno problemáticas sociales, etc. Hacer diálogos donde el estudiante pueda opinar de un tema determinado y seguir una metodología de preguntas secuenciales guiadas por*

el docente ya que generan espacios de respeto y escucha”. (Entrevista 1, pregunta 3, sujeto 2, anexo 4). Los hallazgos que subyacen tienen que ver con recursos que permitan partir del contexto propio de los educandos, de la realidad misma para poder intervenirla desde una perspectiva crítica; también el diálogo, como actitud propia del filosofar y la solución de problemas a partir de preguntas.

El aula del programa de FpN debe estar caracterizada por el diálogo entre los educandos y el docente. El diálogo es esencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje; consiste en expresar abiertamente nuestras ideas y tener el criterio de escuchar a los demás. Un buen diálogo comienza con una cuestión: “la pregunta abre la puerta para el diálogo, para la autocrítica y para la autocorrección” (Pettier, 1996, p.117) y, además, “el diálogo agudiza las habilidades del razonamiento y de investigación en los niños como ninguna otra cosa puede hacerlo” (Riveroll, 2012, p. 74).

Nuestra realidad está compuesta por diversas situaciones, muchas de esas son situaciones problemáticas, dificultades que hacen parte también de nuestra vida, el estudiante que termina su básica primaria logra adquirir bases que le permitan enfrentar situaciones problemas, de conocer, analizar y buscar la solución del conflicto, así lo afirman Montoya y Monsalve (2016) “Esta estrategia pretende desarrollar en el estudiante, dentro del pensamiento crítico, la capacidad para conocer, analizar y solucionar dificultades” (p. 25).

En base a lo anterior, es esencial que el programa de FpN utilice recursos didácticos basados en un diálogo con sentido y contextualizado, que parta de la realidad propia de los educandos y que permita la generación de aportes significativos a la solución de diversas problemáticas. Dicho diálogo puede ser propiciado a través de preguntas que conlleven al acto de filosofar y que aporten

al desarrollo y potenciación de las habilidades de pensamiento crítico. La función del educador en esta propuesta es esencial, pues debe suscitar la curiosidad y la creatividad, propiciando pautas para un diálogo con sentido, no desfasado y que realmente constituya un aporte de carácter crítico.

El tercer docente, manifiesta a manera de propuesta: *“Fortalecer el trabajo en equipo, compartir las ideas con los demás y llegar a un acuerdo, en común. Juego de roles (aprender jugando), Utilizar novelas, historias, fábulas, que puedan ser comparadas con la realidad que vivimos”* (Entrevista 1, pregunta 3, sujeto 3, anexo 4). En este contexto, los hallazgos que subyacen tienen relación con el trabajo grupal, los juegos, especialmente el de roles y recursos literarios como novelas, historias, entre otros. Estos recursos didácticos son propicios sin duda para el desarrollo de las habilidades de pensamiento crítico dentro de la FpN.

El juego es un recurso propicio para el aprendizaje significativo en educandos, a través de estos, los estudiantes de forma natural son capaces de interactuar y desarrollar capacidades de carácter cognitivo y conductual. Pero qué implica jugar, según Ortega (1990) “jugar no es estudiar ni trabajar, pero jugando, el niño aprende a conocer y a comprender el mundo social que le rodea” (p. 50). Así mismo Zubiria (2006) afirma que:

El juego permite desarrollar las competencias de tipo argumentativo ya que, al abarcar los componentes de conocimiento, habilidades y actitudes, permite crear diálogos donde se exponga la manera de pensar de los individuos implicados de modo que favorecen exponer la capacidad crítica del estudiante o grupo de estudiantes a través de un compromiso cognitivo individual y grupal. (p. 70).

Lo expuesto anteriormente señala al juego como recurso propicio para integrar en el desarrollo de habilidades un sentido crítico y diálogos que lleven al conocimiento de la realidad y del trabajo en equipo, a su vez este escenario también puede ser enriquecido con otro recurso literario que incluya: novelas, fábulas, cuentos, entre otros, les permite a los niños a partir de una historia no real, contextualizar dicho contenido con la vida misma y de esta forma desarrollar habilidades de pensamiento crítico desde la lectura crítica. La incorporación de estos elementos favorece un aprendizaje significativo en pro de un pensamiento crítico, en concordancia con Rodríguez (2011):

Las metáforas, historias, fábulas permiten estimular la creatividad de los niños y que estos partan de una realidad concreta a una abstracta. Lo anterior estimula la investigación, la profundización cognitiva, la interacción comunitaria y la asociación de elementos propios de la imaginación en situaciones cotidianas del educando. Debe propiciarse el uso de metáforas, pues posibilitan una mayor comprensión de la realidad inmanente a través de elementos propios de la fantasía. (p. 211).

Desde esta perspectiva es posible señalar que el niño puede también encontrar respuesta y motivación en la aplicación de esta figura literaria, en cuanto que estos hechos pueden ser aplicados en la vida misma.

A partir de lo anterior, es claro que hay que vencer el paradigma tradicional de educación y convertir la clase de FpN en un espacio en donde, desde la creatividad, la imaginación, la indagación y el diálogo, se den pautas para filosofar, sin perder de vista que los educandos son niños, y, por ende, los procesos educativos deben ser guiados desde esta condición. Así pues, es fundamental esta propuesta de recursos didácticos, pues posibilitan el desarrollo del pensamiento

crítico y a partir de este, los educandos, no solo desarrollan capacidades a nivel cognitivo, sino también a nivel conductual. Esto es clave para la formación integral en los procesos educativos y para que los aprendizajes sean significativos y llevados a la vida misma.

3.3.3. Aplicabilidad de los recursos didácticos en los educandos del grado sexto A.

Para la aplicabilidad de los recursos didácticos que han sido propuestos y teniendo en cuenta el aporte de los docentes entrevistados es viable ejecutarlos en un aula de clase que exprese una articulación con la malla curricular y por ende con el PEI. Se hacen pertinentes citar las voces de los sujetos que ponen de manifiesto: *“Desde el modelo pedagógico que lleva la institución es necesario que los docentes salgan de su zona de confort al impartir clases desde la tradicionalidad y exigirse para dar respuesta al contexto real de los educandos, y aprovechando los recursos que se tengan por parte de la institución y desarrollar una didáctica”* (Entrevista 3, pregunta 3, sujeto 1, anexo 4). *“En el plantel educativo, faltan recursos tecnológicos y materiales, para poder desarrollar las propuestas didácticas expuestas en el punto anterior”* (Entrevista 3, pregunta 3, sujeto 2, anexo 4). *“Es difícil aplicar los recursos, no hay medios y el ambiente de clase no es propicio y la duración de las clases no da para realizar a cabalidad las actividades y alcanzar a cumplir con el plan de estudios”* (Entrevista 3, pregunta 3, sujeto 3, anexo 4). En relación con lo anterior, los hallazgos que subyacen evidencian la necesidad de dinamizar el modelo pedagógico desde la inclusión de recursos didácticos y adquirir medios para que puedan ser implementados y proporcionar el ambiente para su pleno desarrollo.

En relación con estos hallazgos es posible establecer que el modelo pedagógico enriquecido desde la didáctica, es propicio para el desarrollo del programa de FpN, como lo mencionan Coloma

y Tafur (1999) al hablar sobre la curiosidad y la creatividad que al ser desarrolladas e impulsadas a través de la pedagogía, debe ser fundamentada en una didáctica o dirección del aprendizaje, que estimule, propicie e impulse las condiciones para que se fomente los rasgos fundamentales de la filosofía para niños.

A manera de síntesis y para felicitar un poco la comprensión de este capítulo, a continuación de manera esquemática presentamos los grandes resultados:

ELEMENTOS RELEVANTES DE LA INVESTIGACIÓN	
CATEGORIAS DE ANALISIS	HALLAZGO PRINCIPAL
Habilidades de pensamiento crítico en los educandos de sexto A del colegio Integrado Nuestra Señora del Divino Amor	Frente a las debilidades encontradas en el desarrollo de pensamiento crítico en los educandos, se reconoce la oportunidad para dinamizar la didáctica que favorezca un proceso gradual y asertivo del aprendizaje.
Recursos didácticos utilizados en la clase de FpN y su incidencia en el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico	Se destaca que el ambiente de aula es dinamizado por diversos, sin embargo, se considera pertinente pensar en la inclusión de nuevos recursos didácticos para fortalecer las habilidades de pensamiento crítico.
Recursos didácticos que aportan al desarrollo de las habilidades de pensamiento crítico	Se proponen recursos didácticos en el contexto de la FpN que favorezcan el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico.

4. CONCLUSIONES

El resultado de esta investigación reconoce los aportes significativos de la FpN en los educandos de grado sexto A, en cuanto que permite a través de la utilización de algunos recursos didácticos, la vivencia de actitudes claves, para el desarrollo y la potenciación de las habilidades de pensamiento crítico. Establece además que este programa y de acuerdo con los elementos propuestos por su fundador enriquecen un plan de clase desde el aprendizaje significativo y una formación de carácter integral.

Al dar respuesta al objetivo general se establece que los aportes de la FpN en el desarrollo de pensamiento crítico de los educandos de sexto 6A, parten de la aplicación de recursos didácticos que generen en el aula de clase la construcción de un ambiente de aprendizaje, es decir, que el programa se puede desarrollar con medios efectivos, aprendizaje significativo y espacios de participación que logren el cumplimiento del objetivo principal de la clase, implementando herramientas que conlleven al desarrollo de habilidades de pensamiento crítico y permitan al educando dar respuesta a las realidades de su entorno.

La investigación permitió desde el primer objetivo específico caracterizar las habilidades propuestas desde la clase de filosofía para el grado sexto A. Esta caracterización establece que el proceso que desarrolla dichas habilidades es incompleto, y deja de manifiesto una falencia en la dinámica de enseñanza y aprendizaje, por tal motivo se hace necesario garantizar que se lleve de manera gradual y pertinente esta formación desde un proceso que cultive en los educandos un pensamiento, una lectura, una comprensión, una argumentación y una proposición de manera crítica.

Al desarrollar el segundo objetivo específico se identificó en los recursos didácticos aplicados por los docentes la implementación de estrategias que no logran llevar acabo el objetivo propuesto por la clase de filosofía. Este contexto sugiere dinamizar desde la inclusión de nuevos recursos y la reorientación del programa académico, basándose en la propuesta de la FpN que favorezcan el ambiente de clase y por ende el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico, teniendo en cuenta la experiencia de los docentes y la realidad de los educandos.

Finalmente a la luz del tercer objetivo específico se prepone, teniendo en cuenta la experiencia y la participación por parte de los docentes de la Institución, elementos propios de la FpN, que incluyan: la utilización de imágenes o diversos iconos que estimulan la curiosidad, la imaginación, la indagación y el diálogo, así mismo la mayéutica desde las diversas preguntas que evoquen la realidad y susciten respuestas de los mismos educandos para construir la verdad desde una perspectiva critica. A su vez la implementación de géneros literarios que permitan a los estudiantes comprender una lección o moraleja a partir de un hecho que, si bien es fantasioso, puede interpretar alguna realidad familiar. De igual manera reconocer el juego como un acto propio y constitutivo de los niños, a partir del cual los saberes son llevados a la vida misma y desde la creatividad y la imaginación, son puestos en función de dar solución a diversas problemáticas de forma crítica y finalmente, la interacción con diversas tecnologías de la información y la comunicación.

Para dar respuesta a la pregunta problematizadora la presente investigación reconoce que los aportes de la propuesta de la FpN conllevan a desarrollar en los educados la curiosidad, la creatividad, la indagación y el diálogo, como puntos fundantes de una actitud filosófica, que es esencial para el desarrollo y potenciación de las habilidades de pensamiento crítico, en este sentido es viable la inclusión de recursos didácticos que construyan a un ambiente de aula desde la

interacción de docente y educandos de tal manera que el aprendizaje sea gradual, contextualizado y significativo.

5. BIBLIOGRAFÍA

- Arráez, M., Calles, J., Moreno de Tovar, L. (2006). La Hermenéutica: una actividad interpretativa
Sapiens. Revista Universitaria de Investigación, vol. 7, núm. 2, diciembre, pp. 171-181.
- Calle A. G. (2014). Las habilidades del pensamiento crítico durante la escritura digital en un
ambiente de aprendizaje apoyado por herramientas de la web 2.0. Revista Encuentros,
Universidad Autónoma del Caribe, 12 (1), 27-45. Recuperado de
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4805314>
- Colegio Integrado Nuestra Señora del Divino Amor (2018). Manual de Convivencia.
Bucaramanga.
- Coloma, C. y Tafur, R. (1999). El constructivismo y sus implicancias en educación. Educación,
8(16), 217–244.
- Cubillos, M. F. (2006). Etnografía un enfoque para la investigación de weblogs en Biblioteconomía
y Documentación. Biblios, 7 (23), enero-marzo; Julio Santillán Aldana, ed. Lima, Perú.
- De Zubiria, J. (2011). Hacia una pedagogía dialogante. Los Modelos Pedagógicos. Bogotá:
Cooperativa Editorial Magisterio.
- Demon, J. G. H. (2013). La hermenéutica según Hans-Georg Gadamer y su aporte a la educación.
Sophia, Colección de Filosofía de la Educación, (15), 33-84.
- Elder, R. L. (2005). Pensamiento Crítico para Niños. https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-Children_guide_all.pdf

- García Riveroll Bobadilla, X. (2012). La filosofía para niños de Matthew Lipman como programa para desarrollar la imaginación, la indagación y el diálogo como habilidades del pensamiento crítico. 106. <https://doi.org/10.1016/j.agwat.2012.12.007>
- Hernández Sampieri. (2010). Metodología de la investigación. México: Mc Graw Hill.
- Maceiras, M. y Salamone, M. A. (2015). Supuestos teóricos y prácticos de los programas de "filosofía para niños". Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=99036>
- Macías, J. (2015). Educación y política en filosofía con niños y niñas. Reflexiones a partir de El maestro ignorante de Rancière. 47 (86), 69-84. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5327921>
- Ministerio de Educación Nacional (2017). Lineamientos para la filosofía en educación media. República de Colombia.
- Moncada, C. y Sánchez, M. (2018). La lectura, la creación textual y la alteridad en el marco de una Didáctica Digital. Revista Teoría de la Educación, 30(2). 131-153. DOI: 10.14201/teoredu302131153. Recuperado de <http://revistas.usal.es/index.php/1130-3743/article/view/teoredu302131153>
- Montoya, J. I., y Monsalve, J. C. (2008). Estrategias didácticas para fomentar el pensamiento crítico en el aula Didactic Strategies for Encouraging Critical Thinking in the Classroom. Revista Virtual Universidad Católica Del Norte”, 25, 1–26.

- Muñoz, E. y Giraldo, P. (2017). Juegos filosóficos, una apuesta hacia la educación del siglo XXI, 86 (47), 119-139. Recuperado de <http://revistas.usta.edu.co/index.php/analisis/article/viewFile/1953/2298>.
- Nájera, S. (2016). Integrando el pensamiento crítico. 1(3), 13-20. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5920618>
- Nieto, J. A. (2017). Hacia una didáctica del sentido. Didácticas emergentes de las prácticas pedagógicas de filosofía en tres escuelas católicas. En Revista Interamericana de Educación, Pedagogía y Estudios Culturales. 10(1), pp. 173-195. Recuperado de DOI: <https://doi.org/10.15332/s1657-107X.2017.0001.07>
- Ortega, R. (1990). Jugar y aprender. Sevilla: Diada.
- Paniego, E. (2017). Aprender a pensar a través de la filosofía para niños. Fórum Aragón, núm. 22, noviembre.
- París, A. S. (2017). Filosofía para hacer las paces con niñas y niños. Un estímulo para la creatividad. 15, pp. 65-85. Recuperado de <https://convergencia.uaemex.mx/article/view/4357/3140>.
- Petit, D. (2018). La hermeneútica de Gadamer como fundamento teórico-filosófico de la historia conceptual en Reinhart Koselleck. Revista de la Academia, 25, 9-26
- Proyecto Educativo Institucional (2019). Colegio Integrado Nuestra Señora del Divino Amor. Bucaramanga p 33

Rivera, E. y Torres, V. (2017). Videojuegos y habilidades del pensamiento, 16 (8), 267-288.

Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6333287>

Rodriguez, M. R. (2011). Didáctica y currículo para el desarrollo profesional docente. Dykinson, S.L., February.

Saavedra, T. R. (2005). La hermenéutica reflexiva en la investigación educativa. Revista enfoques educativos, 7(1), 51-66.

Sánchez, M. A. y Urdaneta, M. (2016). Habilidades de comunicación y el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes del Instituto Universitario de Tecnología Readic. 13 (2) 273-289. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5856827>.

Splitter, H. (1996). El valor de la indagación en filosofía. Madrid: <https://doi.org/10.1174/021470395763771819>

Suarez, M. T., González, B. y Lara, P. A. (2017). “El juego: una estrategia importante”. 19 (6), 289-296. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/356/35601907.pdf>

Vargas, A., Junca, F., y Álvarez, E. (2014) Lineamientos de los procesos de investigación de la Licenciatura en Filosofía y Educación Religiosa. Bogotá – Usta

Zuleta. E. (2010). Educación y Democracia un campo de combate. Bogotá: Omegalfa.

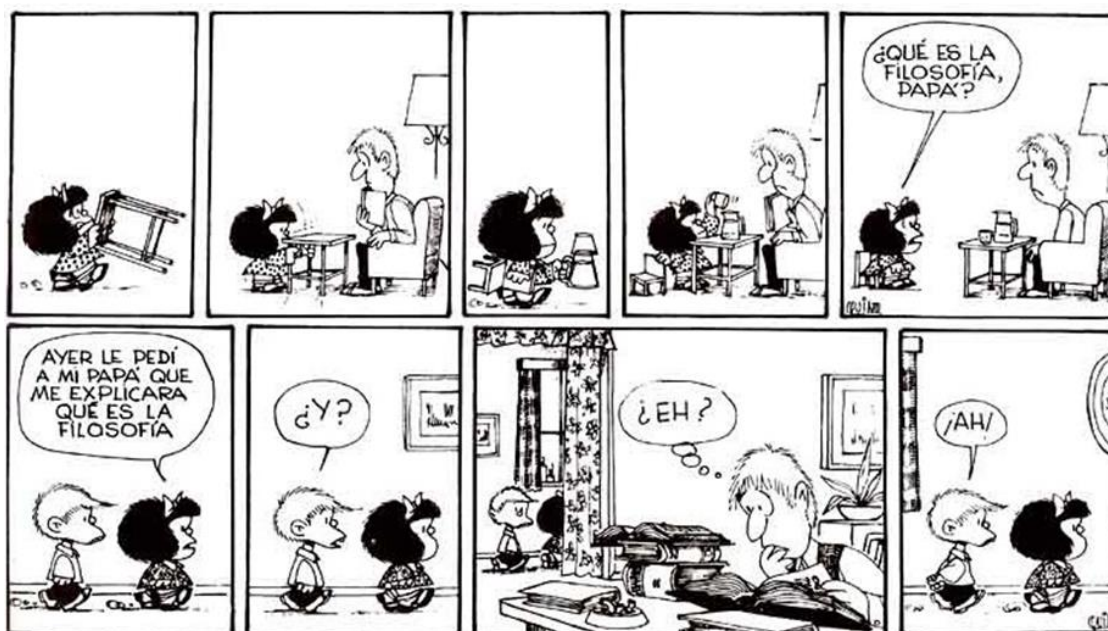
6. ANEXOS

Anexo 1. Test diagnóstico habilidades de pensamiento crítico

Nombre: _____

El objetivo del test es diagnosticar las habilidades de pensamiento crítico en los estudiantes de grado sexto del Colegio Integrado Nuestra Señora del Divino Amor.

- ❖ De acuerdo a los niveles de pensamiento crítico (contextual, inferencial y crítico) interprete la siguiente caricatura de Mafalda y responda el siguiente test marcando con una X la respuesta correcta.



1. En la caricatura se puede ver textualmente:

- a. ☐ Mafalda comparte con su compañero el dialogo que tuvo con su papá (**contextual**)
- b. ☐ Mafalda cuestionando a su papá (**inferencial**)
- c. ☐ Un papá que no sabe responder al cuestionamiento de su Hija. (**Crítico**)
- d. ☐ Mafalda busca respuesta a su inquietud. (**Crítico**)

2. El autor en la caricatura busca inferir que:
- a. ____ En la actualidad los hijos saben más que sus papás. (**contextual**)
 - b. ____ Los modelos de aprendizaje utilizados para la enseñanza de la filosofía propician un aprendizaje momentáneo que no trasciende. (**crítico**)
 - c. ____ El modelo pedagógico tradicional, forma para el momento y no para la vida. (**Inferencial**)
 - d. ____ En la actualidad los modelos pedagógicos implementados, llevan al estudiante a fortalecer su propio aprendizaje. (**crítico**)
3. En la caricatura el autor busca hacer una crítica a:
- a. ____ La filosofía. (**contextual**)
 - b. ____ Al acompañamiento de los padres en la formación de los hijos. (**inferencial**)
 - c. ____ a la sociedad. (**crítico**)
 - d. ____ A la educación. (**crítico**)

❖ Comprensión de lectura

Lee con atención la siguiente fabula y luego responde la siguiente prueba marcando con una X la respuesta correcta.

EL PERRO Y SU IMAGEN

Cierto día, un perro tuvo la fortuna de encontrar un gran pedazo de carne. “¡Qué magnífico!”, se dijo el incauto animal. “Lo llevaré a casa y allí lo comeré a mi regalado gusto”. Cogió la carne entre sus dientes y se encaminó a su casa.

En el camino cruzó un arroyuelo, cuyas cristalinas aguas reflejaron su imagen, por lo que pudo observar claramente a otro perro con un enorme trozo de carne en el hocico. “¡Ese perro tiene un pedazo más grande de que el mío!” se lo quitaré y me quedaré con él, ¡yo tengo mucha hambre!”, se dijo el perro. En ese momento, el animal abrió el hocico y se zambulló velozmente en el agua para coger el pedazo del otro perro. Mas, ¡oh desencanto!, se sumergió hasta el fondo y nunca encontró a su rival.

Para entonces se dio cuenta, aunque tarde, de que su guía le había costado la pérdida de su propia presa. Ahora no tenía su pedazo de carne ni aquel gran supuesto trozo que le pareció ver en el arroyo.

4. De los siguientes refranes, ¿cuál es el que expone la enseñanza de la fábula?

- a. ___ “Más vale pájaro en mano que cientos volando”:
- b. ___ “el pez por la boca muere”.
- c. ___ “Perro que labra no muerde”
- d. ___ “Debajo del agua mansa está la peor corriente”.

5. En la fábula, ¿qué hecho provocó la frustración del perro?

- a. ___ Haber entrado al agua sin encontrar al otro perro ni su trozo de carne.
- b. ___ Haber visto a otro perro con un gran trozo de carne.
- c. ___ Haber encontrado un gran pedazo de carne.
- d. ___ Haber perdido su gran pedazo de carne.

6. ¿Cuál es el tema principal de la fábula?

- a. ___ Es muy importante que cada uno se concentre en lo que quiere hacer en su vida.
- b. ___ Es preferible conservar lo que se tiene seguro para no lamentar quedarse sin nada.
- c. ___ Hay que asumir las consecuencias de nuestros actos.
- d. ___ Hay que saber reconocer cuando se cometen errores.

Anexo 2. Test diagnóstico de Escritor

Nombre: _____

Se iniciará con la proyección y lectura del cuento Caperucita Roja

Después de leer el cuento responde:

1. ¿De qué trata el cuento?

2. ¿Saben quién lo creó?

3. ¿Recuerdan cuándo lo escucho por primera vez?

4. Imagina: ¿si no hubiera llegado el cazador que hubiera pasado?

5. ¿cómo te imaginas que era la mamá de Caperucita?

6. Creativamente imagina y escribe brevemente otro final de caperucita

7. ¿Cuál es la idea principal del cuento?

8. ¿qué aprendizaje de deja el cuento?

9. Elabora un dibujo o ilustración donde representes un nuevo final de la historia.

10. ¿Conoces una historia similar a la de caperucita en la vida real? ¿cuál?

11. ¿Cuáles son los personajes principales?

12. ¿qué características tienen?

13. En tu familia o Colegio ¿existen personajes con las características de las del cuento?

Anexo 3. Diario de campo

TECNICA DE LA OBSERVACIÓN INSTRUMENTO: DIARIO DE CAMPO 1				
Actividad				Fecha:
Investigador/Observador				
Objetivo/pregunta				
Lugar-espacio – Duración				
Técnica aplicada				
Personajes que intervienen				
Temática de la sesión académica				
Descripción de actividades, relaciones y situaciones		Consideraciones interpretativas/Analíticas con respecto al objetivo o pregunta de investigación		
Aspectos a observar:	SI	NO	¿Cómo?	Ejemplo de la observación

Observaciones				

Anexo 4. Entrevista a docentes

ENTREVISTA A DOCENTES

Objetivo: Sugerir algunos recursos didácticos afines a la FpN que potencialicen las habilidades de pensamiento crítico en los estudiantes de grado 6 del Colegio Integrado Nuestra Señora del Divino Amor.

1. ¿Qué recursos didácticos utiliza en la clase de filosofía para potenciar las habilidades de pensamiento crítico en los educando?

2. ¿Qué actividades didácticas son pertinentes para potenciar las habilidades de pensamiento crítico en los estudiantes?

3. ¿Utiliza usted alguna de esos recursos didácticos en su clase? Sí No ¿cuáles?

4. ¿Qué recursos didácticos sugiere usted a otros docentes en pro a fortalecer las habilidades de pensamiento crítico en los estudiantes del grado 6 del Colegio Integrado Nuestra Señora del Divino Amor?
