



PROTOCOLO PARA LA PRESENTACIÓN DE INFORME FINAL DE INVESTIGACIÓN

MODULO I		IDENTIFICACIÓN	
País	República de Colombia		
Ciudad	Bogotá		
Entidad (es)	Universidad Santo Tomás Vicerrectoría Universidad Abierta y a Distancia		
Facultad	Facultad de Educación	X	
	Facultad de Ciencias y Tecnologías		
Unidad Académica	Centro de Investigación de la Vicerrectoría Universidad Abierta y a Distancia		
Programa Académico	Licenciatura en Filosofía, Pensamiento Político y Económico/ Ética y Valores Humanos.		
Autores		Rol	
Héctor Guillermo González Restrepo		Investigador Principal	
Luz Marina Vargas Gómez		Coinvestigadora	
Henry Nicolás Gutiérrez Marulanda		Coinvestigador	
Julio Ferney Varela Sánchez		Coinvestigador	
Título del Proyecto		Argumentación y sociedad: Leer, pensar y escribir en educación básica secundaria	
Línea Medular de Investigación		Enrique Lacordaire	
Línea Activa de Investigación		Políticas Educativas, Ciudadanía y Derechos Humanos	
Grupo de Investigación		Educación, Derechos Humanos y Ciudadanía	
Semillero de Investigación		El Ágora y la Episteme	

RELACIÓN PROYECTO – CONVOCATORIA.			
Convocatoria Número	07	Fecha de Inicio	15/03/2018
Modalidad Convocatoria	OPS	Fecha del Informe de Avance	22/06/2018
	Nómina		
Proyecto Especial		Fecha prevista de Finalización	15/09/2010
Otro (especifique)	<i>Convocatoria 7 Semilleros de Investigación</i>	Radicación Informe Final	16/11/2018

Síntesis de Ejecución presupuestal. Establezca los rubros según el presupuesto aprobado y establezca una comparación con lo ejecutado.

Rubros Financiados	Valor Aprobado	Valor Ejecutado	Valor Pendiente
Personal	1.000.000	0	1.000.000
Equipos	0	0	0
Software	0	0	0
Movilidad académica	500.000	0	500.000
Salidas de campo	500.000	0	500.000
Materiales	0	0	0
Material bibliográfico	0	0	0
Servicios técnicos	0	0	0



Imprevistos	0	0	0
Publicaciones y patentes	2.000.000	0	2.000.000
Total	4.000.000	0	4.000.000

Observaciones: Hasta el momento no se ha ejecutado el presupuesto en la media en que la investigación se encuentra en la revisión de preliminares y marco teórico.

Equipos Adquiridos: En nuestra propuesta de investigación, no se contempla la adquisición de equipos.

MODULO II	ASPECTOS GENERALES SOBRE LA INNOVACIÓN Y EL DESARROLLO TECNOLÓGICO DESARROLLADOS¹
------------------	---

Resumen en español del proyecto (Máximo 20 líneas):

El propósito de la presente investigación es examinar la incidencia de la lectura metódica como estrategia didáctica desde la enseñanza de la filosofía, para el desarrollo de la capacidad argumentativa como uno de los aspectos básicos de las competencias ciudadanas desde el contexto de la Cátedra de la Paz. Para ello, en primer lugar se establecen las capacidades argumentativas de la población para, en un segundo momento y a partir de la información consolidada en la primera parte, diseñar una estrategia pedagógica de desarrollo de capacidades argumentativas a partir de las comunidades de indagación y, en tercer lugar, establecer la incidencia que la implementación de esta estrategia puede tener en la competencia argumentativa de la población.

Palabras clave: Competencias ciudadanas, Cátedra de la Paz, Competencia argumentativa, comunidades de indagación

Abstract en inglés del proyecto (Máximo 20 líneas):

The purpose of this research is to examine the incidence of methodical reading as a didactic strategy from the teaching of philosophy, for the development of argumentative capacity as one of the basic aspects of citizenship competences from the context of the Chair of Peace. To do this, the argumentative capacities of the population are first established, in a second moment and based on the information consolidated in the first part, to design a pedagogical strategy to develop argumentative capacities based on the communities of inquiry and, in Third, establish the incidence that the implementation of this strategy may have on the argumentative competence of the population.

Key Words: Citizen Competencies, Argumentative competence, Communication competences, communities of inquiry

Cumplimiento de los Objetivos.

Objetivo General: Examinar el impacto de las comunidades de indagación propias de la Filosofía para niños en la formación de las competencias ciudadanas.	100%	
Observaciones (Si aplica).		
Objetivo Específico Examinar la posibilidad de la relación entre la FpN y el desarrollo de la competencia argumentativa y las competencias ciudadanas a través de las comunidades de indagación.	100%	
Observaciones (Si aplica).		
Objetivo específico:	100%	

¹ Tomado de NORMAS PARA LA PRESENTACIÓN DE INFORMES RELACIONADOS CON PROYECTOS FINANCIADOS TOTAL O PARCIALMENTE POR COLCIENCIAS. Dirección de Desarrollo Tecnológico e Innovación. Bogotá D.C., Febrero de 2010.



Caracterizar las competencias ciudadanas de manera que sea posible establecer las posibles implicaciones de su ejercicio.		
Observaciones (Si aplica).		
Objetivo específico: Establecer una relación entre la FpN y el desarrollo de la competencia argumentativa y las competencias ciudadanas a través de las comunidades de indagación.	100%	
Observaciones		

Desarrollo del enfoque metodológico.		
En una escala de 0-100 Establezca el porcentaje de cumplimiento del enfoque metodológico.		90%
Observación: La calificación obedece a que aún no se ha realizado el trabajo de campo.		

Cumplimiento del Cronograma.		
Observación En la fecha se ha cumplido con la revisión de las sugerencias hechas por los pares académicos, la ampliación del marco teórico y la revisión de antecedentes.		90%

Dificultades enfrentadas en la realización del proyecto Describa los inconvenientes o dificultades presentados a lo largo del desarrollo del proyecto en relación con aspectos administrativos, financieros, de mercado, logísticos y tecnológicos.		
La dificultad más grande que encontró el grupo es el poco tiempo para el desarrollo de las actividades		

MODULO III	TEXTO O CUERPO DEL INFORME (Para todos los proyectos)
-------------------	--

1. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

En 2015 el Gobierno nacional, junto con el Ministerio de Educación, firmaron el decreto 1038 que reglamenta la Cátedra de La Paz, en todos los establecimientos educativos de preescolar, básica y media de carácter oficial y privado. En su Artículo 2°, el Decreto Reglamentario 1038, enuncia el propósito fundamental de la Cátedra para la Paz, a saber, “contribuir al aprendizaje, la reflexión y al diálogo” de las 12 temáticas que allí mismo se establecen: 1) Justicia y Derechos Humanos; 2) Uso sostenible de los recursos naturales; 3) Protección de las riquezas culturales



y naturales de la Nación; 4) Resolución pacífica de conflictos; 5) Prevención del acoso escolar; 6) Diversidad y pluralidad; 7) Participación política; 8) Memoria histórica; 9) Dilemas morales; 10) Proyectos de impacto social; 11) Historia de los acuerdos de paz nacionales e internacionales; y 12) Proyectos de vida y prevención de riesgos (Ministerio de Educación Nacional, 2015a).

La presente propuesta de investigación se enfoca en el desarrollo de la competencia argumentativa específicamente, por cuanto se considera como competencia básica para el aprendizaje, la reflexión y el diálogo de las temáticas propuestas por el MEN antes enunciadas. En efecto, la argumentación exige exponer con claridad ideas propias y considerar la pluralidad de posturas que sobre un tema dado pueden sostenerse, comparar justificaciones y supuestos de las mismas, distinguir entre atacar a las personas y atacar sus argumentos, estar dispuesto a modificar concepciones en caso de encontrar inconsistencias en las mismas, saber escuchar tomando una posición respecto de lo expuesto por otro. Así, desarrollar la competencia argumentativa es uno de los aspectos por desarrollar en las competencias comunicativas que se involucran en las competencias ciudadanas, es brindar elementos para el diálogo, la reflexión y el aprendizaje de lo tematizado.

Se plantea pues, desarrollar la competencia argumentativa por medio de las comunidades de indagación, en la cual se pretende construir sentido a partir del planteamiento de hipótesis que se verifican mediante la interpretación textual posterior.

2. AVANCES EN EL MARCO TEÓRICO

El presente marco teórico tiene como propósito presentar las categorías que sientan las bases teóricas de la investigación sobre la importancia de las comunidades de indagación dentro del desarrollo de las competencias ciudadanas y la implicación que tiene sobre estas la competencia argumentativa

2.1 COMUNIDADES DE INDAGACIÓN

Cuando se habla de FpN como “currículum” (Lipman & Sharp, 1992, pág. 46), para formar a los estudiantes más jóvenes del sistema educativo, surge un interrogante respecto a, si



se está forzando esta “disciplina académica” (Lipman & Sharp, 1992, pág. 29) puesto que: “Generalmente, cuando un asignatura aparece sólo en el nivel superior de la enseñanza, es porque se la considera inadecuada para los niños o accesoria en la educación” (Lipman & Sharp, 1992, pág. 30), tales palabras de Lipman tienen vigencia dentro del contexto escolar colombiano, puesto que, dentro de los planes de estudio de los colegios oficiales se evidencia la implementación de esta disciplina académica solo en la educación media (décimo y undécimo), por otro lado, cabe resaltar que dentro de algunos colegios privados se está implementando la asignatura de filosofía, pero sólo hasta grado sexto o parte de la primaria y difícilmente se llega a implementar en los grados de educación preescolar (Prejardín, jardín y transición), puesto que, se cree que los estudiantes de dichos grados no están aptos para realizar reflexiones de corte filosóficas.

A raíz de lo expuesto se debe presentar las reflexiones de Lipman cuando afirma que: Sócrates no establece en ninguna parte que no se pueda filosofar con gente de diferentes edades, porque hacer filosofía no es un asunto de edad, sino de capacidad para reflexionar escrupulosa y valientemente sobre lo que a uno le parece importante (1992, pág. 34).

Partiendo de lo citado, se puede afirmar que la FpN es totalmente válida, en la medida que, la actitud y disposición de los estudiantes de los grados iniciales, es de asombro, sorpresa e interés por comprender su entorno, en consecuencia, es común observar en ellos un afán por indagar sin miedo al error sobre aquellos aspectos que les resultan interesantes y desconocidos, buscando una respuesta satisfactoria. Por lo tanto, estas características de los estudiantes, deben ser aprovechadas y orientadas desde la FpN, para generar interrogantes que les permitan dilucidar una reflexión sobre aquellos que les resulta importante.

Ahora bien, uno de los propósitos de la educación actualmente es hacer competentes a los estudiantes, en otras palabras, es formar personas capacitadas y eficaces a la hora de desempeñar un oficio o labor, debido a esto, el aprendizaje que adquieren está encaminado a cumplir dicha intención, ya que, la escuela “abarca no sólo información y conceptos básicos de la ciencia y la cultura, sino también valores básicos de la convivencia para la socialización de los alumnos y su preparación para el trabajo” (Flórez, 2005, pág. 178), en consecuencia se deja de lado la actitud reflexiva y razonable, más aún, partiendo del supuesto que estas se dan intrínsecamente al adquirir determinadas destrezas y conocimientos. A partir de lo mencionado y como intento de hacerle frente a esta problemática se presenta la propuesta realizada por



Splitter & Sharp, la cual, parte de concebir el pensamiento como algo más profundo, es decir, algo que no solo capacite a la persona para actuar dentro del ámbito académico, antes bien, le permita desarrollar dicha habilidad en cualquier contexto.

La razonabilidad es primariamente una disposición social: la persona razonable respeta a los otros y está preparada para tomar en cuenta sus puntos de vista y sus sentimientos, hasta el grado de modificar sus mismos pareceres acerca de temas significativos, y permitir conscientemente que su propia perspectiva sea modificada por otras. En otras palabras, está dispuesta a razonar con otros (Splitter & Sharp, 1996, pág. 23).

Entonces, razonar no parte del hecho simple de llegar a deducciones complejas o elucubraciones mentales donde las personas que las realizan, las exponen de manera lógica, coherente y organizada, antes bien, razonar para Splitter & Sharp es una forma hacerse con el otro, y en este proceso, llegar a concebir ideas mejor elaboradas, dichas ideas se construyen de la exposición de cada uno sobre el tema que se está tratando, generando como producto de dicho encuentro una idea que adquiere significado para los integrantes del diálogo, además, luego de tener una idea alimentada por las diferentes perspectivas de los participantes, esta no se puede quedar sin materializarse, es por eso, que “la persona razonable arriba a decisiones y juicios sobre la base de los cuales está preparada para actuar” (Splitter & Sharp, 1996, pág. 23).

En consecuencia con lo mencionado hasta el momento, es pertinente puntualizar algunos términos con el fin de evitar posibles malentendidos en torno a conceptos propios de la filosofía, en este caso, el concepto de “pensamiento” puede ser equívoco, puesto que, de acuerdo a los autores que se aborden éste tendrá su propia connotación o perspectiva, por lo tanto, se entiende por “pensamiento” la “actividad mental de cualquier tipo: diálogo interno, imaginar, soñar, deducir, asombrarse, etc.” (Splitter & Sharp, 1996, pág. 23).

Se infiere que Splitter & Sharp, distinguen el pensamiento de las acciones educativas de enseñanza-aprendizaje tradicionales. Estas últimas parten del presupuesto que los estudiantes llegan al aula con su mente en blanco, la cual, debe ser llenada de “conceptos adultos” (Splitter & Sharp, 1993, pág. 24), pues en dicho modo de enseñar “la evaluación es reproductora de conocimientos, clasificaciones, explicaciones y argumentaciones previamente estudiadas” (Flórez, 2005, pág. 179), donde se concibe al estudiante como un recipiente que debe contener el conocimiento. en este tipo de aprendizaje al estudiante no se le brinda la oportunidad de formar sus propios conceptos o ideas de la realidad, puesto que, su función dentro del aula es



pasiva, ya que, quien posee el conocimiento “verdadero” es el docente o la guía de estudio, por lo tanto el estudiante se debe limitar a memorizar, repetir y reproducir el conocimiento, por otro lado se evidencia que la educación tradicional, si bien permite la asimilación de conceptos, esto no garantiza la generación de pensamiento y actitudes reflexivas por parte del estudiante.

2.2 COMPETENCIAS ARGUMENTATIVAS

Se infiere que dialogar es indispensable para la construcción de pensamiento, en la medida que, si no se expone la forma como se percibe la realidad, se estancaría en una postura posiblemente errónea, sin embargo, gracias a la confrontación de ideas mediante el diálogo de dos sujetos, o más, respecto a un mismo tema se consolida el conocimiento, más aún, es a través del diálogo, como herramienta para presentar las ideas en el escenario público, donde se construye una idea con mayor claridad, puesto que los dialogantes la aceptan como adecuada, a partir de los argumentos presentados en la “comunidad de indagación filosófica”.

En el diálogo como una de las primeras formas de comunicación de los niños se adquiere de modo empírico la destreza necesaria a la hora de comunicarse con los congéneres, por lo tanto no debe verse con desdén, debido a la aparente falta de una estructura sólida que esta pueda tener, puesto que, “Según David Bohm, el verdadero objetivo del diálogo es penetrar en el proceso de pensamiento y transformar el proceso del pensamiento colectivo”(Sátiro, 2013, pág. 118), es por ello que, el diálogo ha de ser la herramienta principal dentro de la FpN, claro está, bajo la metodología de la “comunidad de indagación filosófica”, para que los estudiantes puedan desarrollar las habilidades argumentativas que pretende alcanzar la dimensión comunicativa.

Cabe aclarar que, el diálogo dentro de una “comunidad de indagación filosófica” no puede basarse en tertulias, donde los participantes presentan sus posturas sin alguna finalidad, más que exponer su punto de vista, debido a esto, el diálogo dentro de la “comunidad de indagación filosófica” “implica tanto habilidades que tienen que ser enseñadas, moldeadas y practicadas como disposiciones que tienen que ser cultivadas e internalizadas” (Splitter & Sharp, 1996, pág. 71), así que, referente al diálogo dentro de la FpN, se debe tener una estructura que “pide tanto capacidad de oír al otro como de hacerse entender al expresarse” (Sátiro, 2013, pág. 118). Es oportuno resaltar entonces, que el diálogo comprendido como un ejercicio interpersonal, debe permitirle al participante sostener una conversación argumentada, donde



pueda exponer y presentar sus ideas respecto al tema a tratar, ya sea para apoyar, cuestionar o problematizar el tema en discusión. En consecuencia con lo mencionado hasta el momento, se debe enseñar a los participantes a dialogar, en otras palabras, dar la pautas para sostener la conversación y posteriormente permitirles que desarrollen el tema mediante dicha estructura dialógica.

Ahora bien, no hay un único nivel de comprensión en la medida en que no hay un único nivel de lectura –lo mismo ocurre, pues, necesariamente con la interpretación. En efecto, Gray (1960), citado por Cassani (2003), diferencia tres niveles de competencia lectora, a saber, (1) literal, el cual consiste básicamente en la percepción del significado explícito de los textos; (2) inferencial, en el que se realizan deducciones y presuposiciones en la búsqueda de sentido y (3) crítico, en el que se busca “hacer una evaluación crítica del [texto]”. Dadas las características de la competencia en lectura crítica, se reconocen los dos primeros niveles como condiciones necesarias para su realización.

Éste último nivel de comprensión lectora puede identificarse con lo que, según Lipman, es lo que motiva y a la vez constituye el propósito de la lectura de los niños, el encuentro de significados, particularmente de los significados pertinentes para sus vidas: “Lo que cuenta no es sólo aprender a ver las palabras y pronunciarlas, sino aprender a captar los significados de las palabras, las frases, las oraciones en los contextos en que aparecen” (Lipman, 1980. p. 70). Sentado esto, es preciso aclarar que, si bien Lipman acepta la necesidad de la lectura inferencial, nota que no es suficiente para precisar el significado de un texto: “Los que empiezan a leer tienen que aprender a encontrar las conexiones, conexiones que a menudo es difícil precisar. No es sólo lo que una oración dice lo que tiene importancia. ¿Qué está sugiriendo?, ¿qué está implicando?” (p.70). Es decir, hace falta un ejercicio interpretativo. Como ya se mencionó, es este ejercicio en lo que consiste, en última instancia, la lectura.

En su artículo *Filosofía y retórica: el lugar de la teoría de la argumentación* (2003), Lilian Bermejo, muestra a la argumentación, como el método por excelencia que tiene la filosofía y otras competencias, con el cual se da una forma comunicable de nuestros razonamientos. Es por ello que la argumentación se encuentra presente en toda actividad en donde se someta a escrutinio toda clase de razonamientos a partir de los cuales se justifiquen ciertas acciones y creencias. Cuando se realizan este tipo de actividades, esas expresiones no se quedan simplemente como un ejercicio de comunicación, sino que a través de un ejercicio verbal



estas se someten a la valoración, y a partir de su aprobación, se pueda llegar a persuadir a partir de la reflexión y el diálogo a un interlocutor o a un auditorio. La autora además añade, que si bien se pueden utilizar otra serie de recursos para lograr la persuasión, se apela a la argumentación, porque es la argumentación la que produce efectos “de manera racional” (Bermenjo, p. 105).

2.3 COMPETENCIAS CIUDADANAS

La formación ciudadana durante el proceso educativo cobra mucha importancia en el contexto de nuestra realidad nacional, pues nos debatimos entre diferentes discursos que llevan a que la nación se enfrente a una profunda polarización, donde a quien piensa de manera distinta es visto como un enemigo y no importa los argumentos que exprese, no hay posición que dirima esta situación. Por otro lado, las competencias ciudadanas también son un vehículo fundamental para superar la brecha social y evitar de esta forma la exclusión ya que formar ciudadanos requiere de nuevos espacios de participación en donde cada uno de los actores sociales sea escuchado. Dado los compromisos de la ciudadanía que son enunciados en la carta política de 1991, la formación ciudadana es fundamental para ejercer control sobre lo público, de esta manera es el ciudadano el encargado de vigilar los recursos del Estado y poder ejercer una comunicación directa con diferentes entidades públicas.

Es por ello que los estándares de competencias ciudadanas marcan la pauta para entablar y comprender nuestras relaciones sociales con miras a forjar movimientos ciudadanos más comprometidos a participar de la dinámica democrática del Estado colombiano.

[E]l sujeto es un sujeto ético en relación, que se autocomprende en y desde el vínculo dialógico con el otro. Para Hoyos-Vásquez, la relación comprometida no se refiere únicamente a términos individuales, sino a una construcción dialógica para la convivencia social desde el cultivo y fortalecimiento de los valores ciudadanos, “porque la responsabilidad del sujeto moral es de sí mismo y de las situaciones que lo rodean” (Hoyos-Vásquez, 1995, p. 72; Martínez y Carreño, 2014, pág. 155).

Con esta interacción se espera que los estudiantes en su vida cotidiana, integren la visión de la escuela en procesos sociales que se creen espontáneos e irreflexivos, ya que al superar los problemas actuales que vive nuestra sociedad como lo son la violencia, la corrupción, la intolerancia y la insensibilidad entre muchos, se puede apostar por una formación ciudadana que



pueda garantizar una convivencia pacífica dentro de los marcos de la pluralidad y la legalidad, donde se garantice el hecho de ser y pensar de manera distinta.

Los sentimientos morales —en su carácter complementario a una ética contractualista— señalan el proceso de integración y de construcción de sentido de pertenencia a la comunidad que nos es más próxima e inmediata. Los sentimientos morales nos revelan la manera como asumimos y reaccionamos ante las situaciones de marginalidad, pobreza y exclusión y que nos obliga a educar en la solidaridad, a la que Guillermo llama “solidaridad moral” (Martínez y Carreño, 2014, pág. 156).

3. METODOLOGÍA

La presente investigación se enmarca en el enfoque cualitativo, el cual es pertinente “cuando el propósito es examinar la forma en que los individuos perciben y experimentan los fenómenos que los rodean, profundizando en sus puntos de vista, interpretaciones y significados” (Hernández, 2014, pág. 358), al observar detenidamente este enfoque respecto a la naturaleza de la FpN, se logra identificar una convergencia entre los dos, puesto que, uno de los propósitos a tratar por la filosofía, consiste en hacer al sujeto consciente de su entorno mediante una postura reflexiva, tal postura se alcanza con la indagación y el ahondamiento de aquello que resulta enigmático para el estudiante y, más aún, en ese proceso de indagación se arriban a nuevas interpretaciones y significados de los conceptos que se tenían en primer momento, tales características y aspiraciones de la filosofía y de la FpN, son abarcadas por el enfoque cualitativo, al presentarse como punto de partida para el análisis de la percepción del individuo de su entorno desde una postura reflexiva.

Una de las técnicas para la recolección de datos que se utilizará es conocida como “grupos de enfoque” (Hernández, 2014, pág. 408), en dicha técnica “los participantes conversan a profundidad en torno a uno o varios temas en un ambiente relajado e informal bajo la conducción de un especialista en dinámicas grupales” (Krueger, 2004) citado por (Hernández, 2014, pág. 409), como se observa, dentro de su estructura básica se hallan elementos similares con la “comunidad de indagación filosófica”, ya que, dentro de una comunidad de indagación se pretende el desarrollo de un tema determinado, mediante un diálogo autocorrectivo y estructurado, la figura del docente no se concibe como especialista o superior a los estudiantes, puesto que dentro de la comunidad de indagación, se acompaña y modela las intervenciones en un primer momento, hasta que los estudiantes comprenden la dinámica de la misma e inician a



participar de una manera ordenada y respetuosa sin la necesidad de la intervención del docente de manera constante, debido que, éste finalmente se incorpora dentro de la comunidad como un integrante más, pero, con la función de modelar y estar al tanto de los tiempos y momentos de cierre.

4. RESULTADOS, PRODUCTOS E IMPACTOS

4.1 Artículo de investigación

Dentro del desarrollo del proyecto de investigación se logró condensar gran parte de las investigaciones teóricas en un artículo titulado *Argumentación y sociedad: su desarrollo desde las comunidades de indagación filosóficas* en donde de manera clara y organizada, se parte de una hipótesis la cual gira en torno a la necesidad de fortalecer las competencias argumentativas dentro del marco de las competencias ciudadanas, ya que la una no se puede entender sin la otra.

El artículo se presentó para ser evaluado por parte de los compiladores del libro Derechos Humanos, intervención social y educación para la paz de la Universidad San Buenaventura de Cali. Libro resultado del trabajo colaborativo de investigación en las Instituciones de educación superior: Universidad Santo Tomás, Universidad de La Salle y Universidad San Buenaventura.

4.2 Memoria de ponencia presentada a evento nacional o internacional.

Se participó en el Coloquio internacional de Docentes y Estudiantes en Educación: Retos y desafíos para la educación en Latinoamérica en el siglo XXI con la ponencia cuyo título es: *Desarrollo de la dimensión comunicativa por medio de las comunidades de indagación.*

4.3 Espacio de participación Ciudadana

Para el desarrollo de estos espacios de participación ciudadana se ofrecieron cursos de formación con el tema **Comunidades de indagación para el desarrollo de competencias ciudadanas** durante el primer semestre del año en los centros educativos Nuestra Señora del Rosario y en la asociación de profesionales Ascolfilósofos en donde se oriento a docentes, estudiantes y profesionales acerca de la importancia de las comunidades de indagación como campo de desarrollo de las competencias ciudadanas.



4.4. Generación de contenidos impresos o multimedia o virtuales

Se participó en el programa radial Especiales Areandina de la emisora de la Fundación Universitaria del Área Andina, allí se expuso el tema **Comunidades de indagación para el desarrollo de competencias ciudadanas**.

4.5. Estrategia de comunicación del conocimiento

Se realizó el Conversatorio cuyo tema se centró en las Comunidades de indagación para el desarrollo de competencias ciudadanas en la institución educativa Eugenia Ravasco. Allí los docentes de esta institución tuvieron la oportunidad de dialogar con los investigadores y expresar sus inquietudes en cuanto al desarrollo de las comunidades de indagación. Por otro lado el conversatorio tomó como puntos de partida la importancia del trabajo de la filosofía para niños en el campo de la ciudadanía a partir de la interacción de estos con sus pares y como esto afianza su vida social y hace respetar los pactos que nacen en el seno de las sociedades.

5. BIBLIOGRAFÍA

- Consejo Nacional de Política Económica y Social. (01 de diciembre de 2008). *Reintegración*. Recuperado el 25 de Abril de 2015, de <http://www.reintegracion.gov.co/es/la-reintegracion/centro-de-documentacion/Documentos/Documento%20Conpes%203554%201%20Pol%C3%ADtica%20nacional%20de%20reintegraci%C3%B3n%20social%20y%20econ%C3%B3mica%20para%20personas%20y%20grupos%20armados%20ilegales.pdf>
- Fisas, V. (Noviembre de 2011). *escolapau*. Recuperado el 25 de Abril de 2015, de http://escolapau.uab.es/img/qcp/introduccion_dds.pdf
- Alonso Espinal, M., & Valencia Agudelo, G. (Julio-Diciembre de 2008). *Scielo.org*. Recuperado el 15 de Abril de 2015, de http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0121-51672008000200002&script=sci_arttext
- Bello Montes, C. (s.f.). *Policia.gov.co*. Recuperado el 20 de Abril de 2015, de http://www.policia.gov.co/imagenes_ponal/dijin/revista_criminalidad/vol48/11.pdf
- Campos Céspedes, J., & Chinchilla Jiménez, A. (30 de 08 de 2009). *Universidad de Costa Rica*. Obtenido de Reflexiones acerca de los desafíos en la formación de competencias



para la Investigación en Educación Superior:

<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/9525/17880>

Cerda, H. (2002). *LOS ELEMENTOS DE LA INVESTIGACIÓN*. Bogotá: Búho.

Chaux, E. (2004). *Competencias: ciudadanas de los estándares al aula*. Bogotá D.C.: Ediciones Uniandes.

Consejo Nacional de Política Económica y Social. . (1 de Diciembre de 2008). *ICBF*. Recuperado el 20 de Abril de 2015, de http://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/conpes_dnp_3554_2008.htm

Correa, A. (2000). *Google books*. Recuperado el 20 de Abril de 2015, de <https://books.google.com.co/books?id=WNfL-tLoA9oC&pg=PA150&dq=En+tanto+que+fen%C3%B3menos,+las+representaciones+sociales+se+presentan+bajo+formas+variadas,+m%C3%A1s+o+menos+complejas.+Im%C3%A1genes+que+condensan+un+conjunto+de+significados;&hl=es&sa=X&ei=>

De Zubiría Samper, J. (2006). *Las Competencias Argumentativas*. Bogotá D.C.: Magisterio.

Fernández Herrero, B. (2010). La competencia comunicativa como base del desarrollo de la competencia social y ciudadana en el aula. *Actualidades Investigativas en Educación*, 10(2), 1 - 24. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44717910017>

Flórez Ochoa, R. (2005). *Pedagogía del conocimiento*. Bogotá D.C.: Mc Graw Hill.

Fonseca, S., Correa, A., Pineda, M. I., & Lemus, F. (2011). *Comunicación oral y escrita*. México D.F.: Pearson Educación.

Herrera, D., & González, P. (Enero-abril de 2013). *Colombia Internacional*. Recuperado el 15 de Abril de 2015, de <http://colombiainternacional.uniandes.edu.co/view.php/9130/index.php?id=9130>

Jodelet, D. (17 de Mayo de 2011). *Scielo*. Recuperado el 22 de Abril de 2015, de http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1515-94852011000100006

Ley 975. (2005). Recuperado el 28 de Abril de 2015, de http://www.fiscalia.gov.co:8080/Documentos/Normativa/LEY_975_250705.htm

Luna Valencia, C. E. (2011). *Uniminuto*. Obtenido de La comunidad de diálogo: un espacio de libertad e igualdad en el pensamiento: https://repository.uniminuto.edu/bitstream/handle/10656/2691/TF_LunaValenciaCarlos_2011.pdf?sequence=1&isAllowed=y



- Madrid, M. E. (2007). El derecho a la infancia y la comunidad de indagación. *Revista educación & pensamiento*, 6 - 11.
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares básicos de competencias en lenguaje, matemáticas, ciencias y ciudadanas*. Bogotá D.C.: Ministerio de Educación Nacional.
- Moñivas Lázaro, A. (1994). *Epistemología y representaciones sociales: Concepto y teoría*. Recuperado el 20 de Abril de 2015, de <http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2385297.pdf>
- Mora, M. (2002). *Athenea Digital*. Recuperado el 15 de abril de 2015, de Athenea Digital: <https://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0CBsQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.raco.cat%2Findex.php%2FAthenea%2Farticle%2FviewFile%2F34106%2F33945&ei=f4VBVZHKJsiegwSJqoEg&usq=AFQjCNFhFdS8oSa8OUVrrTdv8lAYRtMfLQ&sig2=Y4>
- Moscovici, S. (1986). *Psicología Social, II*. (Paidós, Ed.) Barcelona, España: Paidós. Recuperado el 24 de Agosto de 2014
- Niño Rojas, V. M. (2011). *Competencias en la comunicación: hacia las prácticas del discurso*. Bogotá D.C.: Ecoe Ediciones.
- Ocampo Gómez, O. L., Pava-Ripoll, N. A., & Bonilla Marquínez, O. P. (31 de 01 de 2012). *Unilibre*. Obtenido de La dimensión lingüística comunicativa: eje para el desarrollo humano en las demás dimensiones: <http://repositorio.unilibrepereira.edu.co:8080/Viewer/index.jsp?file=123456789/184/Articulo%20No%206%20Dimensi%C3%B3n%20lengu%C3%ADstica.pdf>
- Salamanca, R. M., & Londoño Pérez, C. (2011). Calidad de Vida Objetiva, Optimismo y Variables Socio-jurídicas, predictivas de la calidad de vida subjetiva en colombianos desmovilizados. *Avances de la Psicología Latinoamericana*, 29, 144-128.
- Salcedo, L. M., & Delgado Salazar, R. (Julio- Diciembre de 2010). Trasegar de las subjetividades y las memorias de las y los jóvenes desmovilizados en el tránsito de la vida civil. Una mirada a los programas educativos y de apoyo psicosocial. *Humanística*, 29-56. Recuperado el 16 de Agosto de 2014
- Sátiro, A. (2013). *Jugar a pensar con mitos (8-9 años)*. Barcelona: Octaedro.
- Sentencia C-575 de 2006. (s.f.). Recuperado el 29 de Abril de 2015, de <http://www.corteconstitucional.gov.co/RELATORIA/2006/C-575-06.htm>
- Sharp, A. M., & Splitter, L. J. (1996). *La otra educación*. Buenos Aires: Ediciones Manantial.



Vergara, M. C. (Enero - Junio de 2008). La naturaleza de las representaciones, sociales.
Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y juventud., 6(1), 55-80.
Recuperado el 15 de Agosto de 2014

Vergara, M. C. (Enero - Junio de 2008). La naturaleza de las representaciones, sociales.
Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y juventud., 6(1), 55-80.
Recuperado el 15 de Agosto de 2014

Informe avalado por:

Jorge Enrique Martínez Rodríguez
Director del Centro de Investigación
Supervisor del Proyecto
Centro de Investigación DUAD

Ana Elvira Castañeda Castañeda
Decana
Facultad de Educación
Decanatura de División Universidad Abierta
y a Distancia

