

FILOSOFÍA PARA NIÑOS: UNA ESTRATEGIA PARA PROMOVER LA
ARGUMENTACIÓN ESCRITA EN EL AULA

MONOGRAFÍA PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE LICENCIATURA EN ESPAÑOL Y
LENGUAS EXTRANJERAS

PRESENTADO POR
KAREN TATIANA RAMOS CASTELLANOS

Código 2013138054

ASESOR
GISELA MOLINA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE LENGUAS
LICENCIATURA EN ESPAÑOL Y LENGUAS EXTRANJERAS
TRABAJO DE GRADO
BOGOTÁ D.C, 2019.

Página de aceptación

Nota del jurado

Firma de jurado

Firma de asesor

Firma de coordinación de práctica

AGRADECIMIENTOS

Al finalizar este camino debo recordar a todos los que estuvieron a mi lado:

A mi casa mater la Universidad Pedagógica Nacional y sus docentes de los que aprendí todo lo que he aplicado en este proyecto y trabajo.

A mi mamá por ser mi mejor ejemplo de lo que significa ser “Docente de corazón” y ser mi apoyo constante en casa, por sus abrazos y palabras de ánimo cuando todo se nublaba.


A mi papá quien estuvo pendiente durante todo el proceso y con sus preguntas me permitía recordar los pendientes cuando el olvido invadía mi mente.

A mi hermana por ser mi mejor correctora de estilo, acompañarme durante toda la carrera y escuchar mis tragicomedias en más de una noche, cuando necesitaba desahogarme.

A la señora Martha Lucía Molina, Ruth Alfaro, Eliana Ramírez, Patricia Sierra, Oscar Romero, Erlin Mosquera, Carolina Niño, Daniel Velandia, Claudia Hernández y demás compañeros del colegio Atenas IED, quienes han sido mi apoyo y ejemplo al iniciar la carrera docente, han estado pendientes de mis estudios y en disposición de ayudarme. Gracias por ser grandes compañeros, excelentes docentes y por brindarme esta gran experiencia laboral y personal.

A mi amigo “Le petit Nicolás” quien me acompañó durante la carrera, gracias por todas las risas que liberaron cargas.

A Leandro por acompañarme y darme calma en esta etapa, justo en los semestres en que se acumularon muchos proyectos y momentos.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Escuela Superior de Pedagogía</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 1 de 8	

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	Filosofía para Niños: una estrategia para promover la argumentación escrita en el aula.
Autor(es)	Ramos Castellanos, Karen Tatiana.
Director	Molina, Gisela.
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2019. 104 p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional.
Palabras Claves	FILOSOFÍA PARA NIÑOS, ESCRITURA, ESCRITURA ARGUMENTATIVA, COLUMNA DE OPINIÓN.

2. Descripción
<p>Tesis de grado donde se propone implementar y analizar el nivel de influencia de una adaptación del programa Filosofía para Niños, el cual través de la aplicación de ejercicios basados en el debate, mayéutica, comunidad de investigación y oralidad, promueve la construcción de opiniones y argumentos; en el proceso de fortalecimiento de la escritura argumentativa, específicamente de la producción de una columna de opinión. Esto tras la identificación de un nivel bajo en el proceso de escritura de los estudiantes del curso 502 –2018- del Colegio Atenas IED y un reconocimiento nulo del texto argumentativo, aunque este pertenece a los Lineamientos Curriculares del Área de Español para el mismo grado. Se llevará a cabo una propuesta de intervención compuesta por tres fases: Sensibilización –reconocimiento y acercamiento teórico de las categorías claves del proyecto -, aplicación – desarrollo de debate y ejercicios de escritura argumentativa – y evaluación – producción de una columna de opinión final, la cual se digita y muestra en una página virtual escolar -.</p>

3. Fuentes

- Bastos, N. (2017). La wiki en la escritura argumentativa de los estudiantes del grado 902. (Tesis de pregrado). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia.
- Beltrán, J. (2013). Filosofar con los niños: Diseño de clases especiales para el desarrollo de habilidades de pensamiento en estudiantes de séptimo grado. Colegio Nuestra Señora de la Sabiduría de Bogotá. (Tesis de pregrado). Universidad Santo Tomás, Bogotá, Colombia.
- Betancourt, M. Madroño, E. (2014). La enseñanza para la comprensión como didáctica alternativa para mejorar la interpretación y producción oral y escrita en lengua castellana en el grado quinto del centro educativo municipal la victoria de Pasto. Recuperado de: <http://ridum.unizanizales.edu.co:8080/xmlui/bitstream/handle/6789/1864/TE-SIS%20ENSE%C3%91ANZA%20PARA%20LA%20COMPRESI%C3%93N.pdf?sequence=1>
- Buchetti, Adriana L.(2008). La mayéutica y su aplicación como técnica de aprendizaje. Recuperado de: https://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/vista/detalle_articulo.php?id_articulo=1021&id_libro=123
- Camba, E. Comprensión Lectora. Recuperado de: https://formacion-docente.idoneos.com/didactica_de_la_lengua/comension_lectora/
- Camelo, M. (2017). Oralidad y escritura: posibilidades para la creación literaria en la escuela. (Tesis de pregrado). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia.
- Carrillo, L. (2007). Argumentación y argumento. Revista Signa. Recuperado de: http://data.cervantesvirtual.com/manifestation/248796?_ga=2.61254053.80288976.1559094791-1537142876.1559094791
- Casales, F. (2006). Algunos aportes sobre la oralidad y su didáctica. Revista Espéculo. Recuperado de: <https://webs.ucm.es/info/especulo/numero33/aportes.html>
- Cassany, D. (1999). Construir la escritura. Recuperado de: http://ledidacticauah.weebly.com/uploads/9/6/4/6/9646574/cassany_apartado_7_2.pdf
- Cassany, D. (1994). Diez claves para enseñar a interpretar. Recuperado de: http://atenas.blogs.cervantes.es/files/2013/11/Cassany_claves_ensenar_interpretar.pdf

- Cassany, D. (2009). Reparar la escritura. Didáctica de la corrección de lo escrito. Recuperado de: <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/289-reparar-la-escritura-did-ctica-de-la-correccion-de-lo-escritopdf-KGW3t-libro.pdf>
- Centro de filosofía para niños (2018). Programa FpN. España. Recuperado de: <http://filosofiaparaninos.org/programa-filosofia-para-ninos/>
- Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE). Ministerio de educación Secretaría general de Educación y Formación Profesional. (2009). El artículo y la columna. Proyecto Mediascopio Prensa - Lectura de la prensa escrita en el aula. Recuperado de: http://www.iespugaramon.com/ies-puga-ramon/resources/el_art_culo_y_la_columna_taller_101315013171596.pdf
- Colegio Atenas I.E.D. Pacto de convivencia, 2017-2018.
- Colegio Atenas I.E.D. Plan del área de humanidades- lengua castellana, 2016.
- Elliot, J. (2000). La investigación- acción en educación. Morata, S.L., 4 ed.
- Frias, M. (2008). Procesos creativos para la construcción de textos. Interpretación y composición. Recuperado de: <https://books.google.com.co/books?id=7XeDJFEWU4YC&pg=RA1-PA23&dq=texto+argumentativo&hl=en&sa=X&ved=0ahUKEwjc2v3E66ffAhUB-mVvKHca0AX4Q6AEINjAC#v=onepage&q=texto%20argumentativo&f=false>
- García, M. (2014). El curriculum de filosofía para niños en el fomento de la lectura y las habilidades de pensamiento. Argentina. Recuperado de: www.oei.es/historico/congreso2014/memoriac-tei/1662.pdf
- Gonzales, G. Valdivia, S. Peralta, Y. (2017). Debate. Perú. Recuperado de: <http://idu.pucp.edu.pe/wp-content/uploads/2017/08/3.-Debate.pdf>
- Hernández, R. (2010). Capítulo 17. Los métodos mixtos. Hernández, R., Fernández, C., Baptista. Metodología de la investigación Recuperado de: <http://observatorio.epacartagena.gov.co/wp-content/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf>
- Jolibert, J. (1988). Formar niños productores de textos. Santiago de Chile. Dolmen Ediciones S.A.
- Lara, N. (2015). Filosofía para niños como estrategia para el desarrollo de habilidades filosóficas que contribuyan a la formación de ciudadanos democráticos en el colegio distrital de Kennedy. (Tesis de pregrado). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia.
- Llanos, R. (2014) La filosofía para Niños en el fortalecimiento del pensamiento superior. Colombia. En Revista Educación y Humanismo.

- M. Lipman, A.M. Sharp, F. Oscanyan. (1992). La Filosofía en el aula, Madrid, Ediciones de la Torre, Madrid.
- Marimon, C. (2007). El texto argumentativo. Recuperado de: https://books.google.com.co/books?id=4uhRWqNzZXEC&pg=PA2&dq=carmen+marimon+el+texto+argumentativo&hl=en&sa=X&ved=0ahUKEwj1_6yck6jfAhUF2VkKHbJMBIlgQ6AEIL-TAA#v=onepage&q=carmen%20marimon%20el%20texto%20argumentativo&f=false
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). Estándares básicos de competencias del lenguaje. Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). Derechos básicos de aprendizaje. Lengua Castellana. Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). Vamos a aprender lenguaje. Libro del estudiante. Colombia. Ediciones SM S.A
- Ministerio de Educación Nacional (2018). Mallas de aprendizaje Lenguaje Grado 5.
- Ministerio de Educación y Ciencia Madrid. (2006). El arte de hablar: Oratoria eficaz. Recuperado de: http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/82/cd/pdf/02_tecnica.pdf
- Miranda, T. (2007) M. Lipman: función de la filosofía en la educación de la persona razonable. Recuperado de: http://www.celafin.org/documentos/MirandaAlonso_FuncionFilPersonaRazonable.pdf
- Ochoa, O., García, A. (2012). La secuencia didáctica como estrategia en la enseñanza del ensayo argumentativo. Colombia, Universidad Pedagógica y tecnología de Tunja.
- Papalia, D. Wendkos, S. Duskin, R. (2009) Psicología del desarrollo. De la infancia a la adolescencia. México. México D.F. McGrawHill/Interamericana Editores S.A
- Peñas, P. (2010). Filosofía para niños: un estudio para su aplicación didáctica. Recuperado de: <http://elbuho.aafi.es/buho11/filosofianinos.pdf>
- Perelman, F. (S.f). Textos argumentativos: su producción en el aula. Argentina. Universidad de Buenos Aires.
- Pérez, G. (1994). Investigación cualitativa: Retos e Interrogantes. La Investigación-Acción. Tomo I. Madrid: Muralla. Recuperado de: http://concreactraul.weebly.com/uploads/2/2/9/5/22958232/investigacin_cualitativa.pdf
- Rodríguez, M. (2014). El curriculum de Filosofía para Niños en el fomento de la lectura y las habilidades de pensamiento. Recuperado de: <https://www.oei.es/historico/congreso2014/memoriactei/1662.pdf>

- Salgado, E. (2012). Enseñanza para la comprensión en la educación superior; la experiencia de una universidad costarricense. Revista Iberoamericana de educación superior. Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/ries/v3n8/v3n8a2.pdf>
- Sánchez, D. & Molina, R. (2016). La Gira de campo como estrategia motivadora en la fase de planificación del proceso de redacción de textos expositivos-argumentativos en los estudiantes del séptimo grado F del colegio público La Salle, del municipio de Diriamba del departamento de Carazo, durante el II semestre del año 2016. (Tesis de pregrado). Universidad Nacional, autónoma de Nicaragua, Managua.
- Serrano de Moreno, S. (2008). Composición de textos argumentativos: una aproximación didáctica. Recuperado de: http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S1315-95182008000100013&script=sci_arttext
- Tamayo, O. (2011). La argumentación como constituyente del pensamiento crítico en niños. Recuperado en: <http://revistas.usta.edu.co/index.php/hallazgos/article/view/738>
- Vygotsky, L. (1993) Pensamiento y Lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas (Rotger, M. Trad.) Ediciones Librerías Fausto, Buenos Aires, Argentina.
- Weston, A. (2006). Las claves de la argumentación. 11 Edición. Recuperado de: <http://fundacionmerced.org/bibliotecadigital/wp-content/uploads/2013/05/las-claves-de-la-argumentacion-corregido.pdf>
- Zavala, A. (2000). La práctica educativa. Cómo enseñar. Recuperado de: <https://desfor.infed.edu.ar/sitio/profesorado-de-educacion-inicial/upload/zavala-vidiella-antoni.pdf>

4. Contenidos

Esta monografía se estructuró en seis capítulos. Primero, se encuentra el capítulo titulado planteamiento del problema, en este se encuentra la contextualización local e institucional, la caracterización de la población a nivel sociocultural y lingüístico, la descripción de la prueba diagnóstica, la problemática encontrada a nivel del uso del lenguaje y la formulación de la pregunta investigativa y los objetivos. Luego, se encuentra el capítulo del referente teórico, en este se muestran antecedentes investigativos hallados en torno a las categorías de este proyecto y el marco teórico del mismo, los cuales se usaron para guiar conceptualmente esta investigación. El tercer capítulo se titula diseño metodológico, allí se expone el enfoque y tipo de investigación implementados, la unidad de análi-

sis, la hipótesis que se plantea y los instrumentos de recolección usados. El cuarto capítulo corresponde a la propuesta pedagógica de intervención, en este se encuentra una descripción detallada del objetivo y ejecución de las tres fases del proyecto. Posteriormente, se presenta el capítulo de organización y análisis de datos, allí se describen los alcances de las actividades a nivel cualitativo y cuantitativo y algunos ejercicios realizados por los estudiantes. Finalmente, el capítulo seis señala las conclusiones a las que se pudo llegar tras todo el proceso.

5. Metodología

Por una parte, esta investigación es de tipo Investigación Acción (IA), la cual permitió un reconocimiento, reflexión y comprensión de las prácticas educativas que se llevan a cabo; para así poder implementar acciones que permitan la modificación de lo que sucede y una nueva conceptualización del proceso. Por otra parte, se desarrolla bajo el enfoque mixto, puesto que se presentan resultados de tipo cualitativo y cuantitativo. De dicho modo, se enriquece el análisis de la muestra, ya que se explican los datos desde la perspectiva estadística – datos – y procedimental – interpretaciones-
Por otra parte, este proyecto inició en el año 2018 con el grado 502 del Colegio Atenas I.E.D conformado por 25 estudiantes, cuyas edades oscilan entre los 9 y 12 años de edad, y finalizó en el año 2019 con el grado 602 y 21 estudiantes de la muestra inicial. Con el fin de conocer aspectos sociales, académicos y personales de los estudiantes, se elaboró y aplicó una encuesta cuya información sirvió como fuente de conocimiento y comprensión de los factores que influyen el proceso académico y formativo de los alumnos del curso. Estos datos se complementaron con lo recogido en los diarios de campo realizados a lo largo de las observaciones, la prueba diagnóstica realizada y los ejercicios evaluados a través de rubricas de evaluación.

6. Conclusiones

Tras haber finalizado la propuesta de intervención, se pudo concluir que la implementación del programa Filosofía para Niños a través de estrategias como la comunidad de investigación y el debate permitieron la consolidación de la opinión de los estudiantes frente a un tema de intereses, el reconocimiento de la columna de opinión como un texto argumentativo, la apropiación de los elementos de la misma para exponer su punto de vista y argumentos de la misma. Asimismo, permitió que los estudiantes entendieran la importancia de la planeación de los textos y que la construcción de los

mismos es un proceso, cuyo resultado influenciará al público lector y mostrará parte de su ser, por lo cual deben estar bien escritos. Finalmente, se concluye que el programa de Filosofía para Niños aporta en el desarrollo de habilidades emocionales y del pensamiento, puesto que se aprende a escuchar al otro, preguntar y contrargumentar desde el respeto de la opinión del otro y el convencimiento a través de argumentos.

Elaborado por:	Ramos Castellanos Karen Tatiana.
Revisado por:	Molina Gisela.

Fecha de elaboración del Resumen:	21	05	2019
--	----	----	------

TABLA DE CONTENIDO

	<i>Pág.</i>
INTRODUCCIÓN	17
1. Capítulo I: Planteamiento del problema	18
1.1. Contextualización del problema	18
1.1.1 Local	18
1.1.2 Institucional	18
1.1.3 Población de investigación	19
1.2. Diagnóstico.	20
1.3. Descripción del problema.	24
1.4. Justificación del problema.	25
1.5. Pregunta de investigación.	26
1.6. Objetivo general.	26
1.7. Objetivos específicos.	26
2. Capítulo II: Referentes teóricos.	27
2.1. Antecedentes (Estado del arte).	27
2.2. Marco teórico.	
2.2.1 Filosofía para Niños (FpN)	30
2.2.1.1 La formación del pensamiento crítico	31
2.2.1.2 La Mayéutica y diálogo filosófico	32
2.2.1.3 La comunidad de investigación y el debate	35
2.2.1.4 Las habilidades cognitivas	37

2.2.1.5 Las habilidades emocionales	38
2.2.2 La competencia argumentativa	39
2.2.3 Escritura	40
2.2.3.1 El texto argumentativo	41
2.2.3.2 Los argumentos	43
2.2.3.3 La columna de opinión	44
3. Capítulo III: Diseño metodológico.	46
3.1 Enfoque metodológico y tipo de investigación.	46
3.2 Unidad de análisis.	47
3.3 Hipótesis.	48
3.4 Universo poblacional.	48
3.5 Instrumentos de recolección de información.	48
3.6 Consideraciones éticas.	49
4. Capítulo IV: Propuesta pedagógica.	50
4.1. Etapa uno: sensibilización.	51
4.2. Etapa dos: aplicación.	52
4.3. Etapa tres: evaluación.	54
5. Capítulo V: Organización y análisis de datos.	55
5.1. Análisis de resultados: Etapa de sensibilización.	55
5.1.1 Unidad: Filosofía para Niños.	56
5.1.2 Categoría: Competencia argumentativa escrita –columna de opinión-	57
5.2 Análisis de resultados: Etapa de aplicación.	60
5.2.1 Categoría: construcción del proceso argumentativo.	60
5.2.2 Categoría: Competencia argumentativa oral.	66
5.2.3 Categoría: Competencia argumentativa escrita -columna de opinión-	69
5.3 Análisis de resultados: Etapa de evaluación	76
6. CONCLUSIONES.	86
BIBLIOGRAFIA.	87
ANEXOS.	91

LISTA DE GRÁFICA.

	<i>Pág.</i>
Gráfica 1. Indicadores subcategoría “Interpretación del contexto y el tema”	63
Gráfica 2. Indicadores subcategoría “Planteamiento de argumentos”	65
Gráfica 3. Indicadores subcategoría “Introducción de la intervención”	67
Gráfica 4. Indicador subcategoría “Utiliza diferentes argumentos para apoyar su opinión”	68
Gráfica 5. Indicador subcategoría “Conclusión”	69
Gráfica 6. Planeación textual.	70
Gráfica 7. Indicador subcategoría “Introducción del texto”	73
Gráfica 8. Indicador subcategoría “Conclusión”	75
Gráfica 9. Indicador subcategoría “Desarrollo del tema – Uso de argumentos”	83

LISTA DE ANEXOS

	<i>Pág.</i>
Anexo 1. Encuesta a Estudiantes.	91
Anexo 2. Entrevista a docente titular.	92
Anexo 3. Prueba diagnóstica.	92
Anexo 4. Rúbrica de evaluación – prueba diagnóstica –.	94
Anexo 5. Diarios de campo.	95
Anexo 6. Rúbricas de evaluación de actividades.	95

Anexo 7. Formato de planeación clase de Sensibilización.	98
Anexo 8. Formato de planeación clase de Aplicación.	99
Anexo 9. Formato de planeación clase de Evaluación.	100
Anexo 10. Guía de pre- escritura.	101
Anexo 11. Rúbrica de autoevaluación del texto.	101
Anexo 12. Rúbrica de coevaluación del texto.	102
Anexo 13. Rúbrica de heteroevaluación.	102
Anexo 14. Rúbrica elementos texto narrativo y argumentativo.	102
Anexo 15. Actividad “Mi Perfil”.	103
Anexo Consentimiento informado.	104

Introducción

El presente trabajo titulado *FILOSOFÍA PARA NIÑOS: UNA ESTRATEGIA PARA PROMOVER LA ARGUMENTACIÓN ESCRITA EN EL AULA* tiene como objetivo establecer cuáles son los efectos pedagógicos generados en el proceso de fortalecimiento de la escritura argumentativa - la columna de opinión- tras la aplicación de una adaptación del programa Filosofía para Niños, en los estudiantes del curso 502 (2018) / 602 (2019-1) del Colegio Atenas I.E.D. Para esto, se diseña una propuesta pedagógica bajo el enfoque de la investigación acción y cuya metodología es una secuencia didáctica basada en la aplicación de los talleres del programa Filosofía para niños, los cuales buscan enriquecer los procesos de construcción de ideas y argumentos de los estudiantes, quienes muestran un nivel bajo en la explicación, ejemplificación y justificación de sus respuestas. Para la elaboración del presente proyecto se han planteado una serie de actividades que, primero, desarrollan la interacción oral –debates, foros, juegos cooperativos - de los alumnos. Los cuales, segundo, se transforman su discurso en columnas de opinión – escritura- que permitan expresar y concretar, con un vocabulario claro y el registro adecuado, el punto de vista de los estudiantes y los argumentos que lo sustentan. Una vez finalizado el proceso de aplicación, se espera que la población sea capaz de argumentar de forma escrita su punto de vista frente a hechos sociales y contextuales y, así mismo, que el proyecto educativo LEO de la institución se complemente con una serie de actividades, herramientas y recomendaciones que fortalezcan sus prácticas en el aula y en el área de Humanidades.

1. Capítulo I: Planteamiento del problema

1.1. Contextualización.

1.1.1 Local.

El colegio Atenas I.E.D. se encuentra ubicado en el barrio Atenas (estrato 1) en la Kr 1 # 36 H 12 sur, de la Localidad cuarta San Cristóbal Sur, en la ciudad de Bogotá. Alrededor de la escuela hay algunos lugares comunales como el cerro Cruz Verde, el CAI Bello Horizonte y las vías principales: Calle 36 sur y carrera 3ª Este. Para comprender el contexto socio-económico y cultural del vecindario se aplicó una encuesta a estudiantes (anexo 1), cuyos resultados revelan una percepción de inseguridad frente al barrio y localidad, puesto que en este se presenta problemas como atracos, consumo de drogas, peleas callejeras y maltrato intrafamiliar, que afecta su bienestar.

1.1.2 Institucional.

A nivel institucional, el Colegio Atenas I.E.D está conformado por un edificio de tres pisos, con un total de 18 salones y un anexo de un piso, con dos salones adicionales. El segundo y tercer piso cuentan con un salón dotado de maletas de computadores portátiles y una sala de tecnología, espacios que son usados por los docentes de planta para dictar sus clases basadas en el uso de las TIC y por los docentes del SENA. Además cuenta con un espacio de zona verde, una cancha, una cafetería, un salón de Educación física, un laboratorio y una biblioteca.

En cuanto al horizonte institucional, el Colegio Atenas I.E.D tiene como misión ofrecer una educación integral que permita a los estudiantes acceder a diferentes espacios educativos y experienci-

as sociales (Pacto de convivencia, 2017 – 2018). Desde su visión busca convertirse en una institución oficial que promueva una formación integral centrada en la tecnología, las matemáticas y los valores; que permita la participación e incursión de los estudiantes en la sociedad (Pacto de convivencia, 2017-2018).

Para esto, la comunidad educativa lleva acabo sus prácticas pedagógicas siguiendo el modelo pedagógico “Enseñanza para la comprensión”. Salgado (2012) refiere que, en este modelo, quienes imparten la enseñanza deben cuestionarse sobre que deberían comprender los estudiantes y planear la forma en que ellos van a demostrar dicho aprendizaje y comprensión. Hecho por el cual en la institución se realizan comisiones y reuniones en las que se comparten las estrategias y actividades utilizadas por los distintos docentes y se evalúan los procesos cognitivos y convivenciales de los estudiantes en las diversas áreas del saber y en las actividades realizadas desde los proyectos curriculares y transversales como LEO -Lectura, Escritura y Oralidad- para el área de Humanidades y PRAE -Proyectos Ambientales Escolares- para el área de Ciencias Naturales. Esto permite reconocer el contexto por el que atraviesan los alumnos e integrarlo en las planeaciones y estrategias de mejoramiento que se plantean.

En cuanto al área de español, los docentes establecen como eje de su programa, la formación de personas que reconozcan la lengua como una herramienta necesaria para la vida cotidiana puesto que, primero, fundamenta el proceso de comunicación y expresión; segundo, fortalece las relaciones interpersonales; y, tercero, permite reconocer, representar e interpretar la realidad, así como comunicarla de forma oral, escrita y corporal, y transformarla (Plan del área de humanidades- lengua castellana, 2016). De manera tal, que se obtiene un rol activo como individuo y miembro de la sociedad, por el cual construye su identidad cultural, nacional, regional y local.

1.1.3 Población de investigación

El curso 502 está conformado por un total de 25 estudiantes (14 niñas y 11 niños) con edades que oscilan entre los 9 y 12 años. La encuesta (anexo 1) realizada permite concluir que frente a la composición familiar el 72% de los estudiantes vive con su mamá y hermanos, el 52% vive además con el papá, el 34% vive con sus abuelos, y el 4% vive solo con sus abuelos, quienes son los cuidadores principales y figura de autoridad. La gran mayoría de la muestra resalta a la madre como la persona quien realiza el acompañamiento escolar. En cuanto a los recursos académicos con los que cuentan, el 72% de los alumnos dice tener computador e internet, el 28% tiene tabletas y el 12% posee libros y una biblioteca; estos son utilizados como herramientas de aprendizaje.

Frente a las relaciones interpersonales de los estudiantes en el aula, se evidencia que entre la mayoría de los alumnos existe un trato cordial y respetuoso. No obstante, existen problemas de convivencia producto de un grupo de estudiantes quienes realizan ruidos durante las clases, no atienden a la palabra de los docentes o compañeros, les cuesta concentrarse y escuchar, prefieren hablar y no realizan a cabalidad las actividades propuestas. Por otro lado, la relación estudiante - docente está basada en el respeto, la disciplina y los mínimos no negociables -normas de convivencia institucionales-. El profesor resalta en la encuesta realizada (anexo 2) su conocimiento de cada uno de los estudiantes y realización de actividades para retomar la concentración y el silencio. En ciertas ocasiones los estudiantes no siguen las instrucciones dadas, motivo por el cual el docente debe realizar llamados de atención, notas en el cuaderno y citaciones a acudientes.

1.2. Diagnóstico.

Con el fin de identificar el nivel de las competencias del español de los estudiantes del curso 502, se implementa una prueba diagnóstica (anexo 3) compuesta por cuatro partes, de las cuales dos están focalizadas en el proceso de comprensión lectora y dos en la producción escrita, los factores

evaluados y criterios de valoración se tomaron de lo establecido en los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje y el documento de los Derechos Básico de Aprendizaje, versión 2018; dicho trabajo se evidencia y evalúa a través de una rúbrica de evaluación (anexo 4).

La primera parte de la prueba corresponde a la comprensión e interpretación textual. Esta está conformada por 10 preguntas de selección múltiple, las cuales requieren el desarrollo de una lectura literal, es decir, reconocer los elementos dados por el texto (tipo de texto, personajes, idea principal y secundaria), con el fin de caracterizar el mismo y empezar a generar significados. Luego se da paso a una lectura inferencial, en la que se espera que el estudiante deduzca elementos del texto que no son explícitos, pero que son necesarios para completar su análisis. Finalmente, se evalúa el nivel de lectura crítica, según el cual el lector establece juicios y adopta un punto de vista frente a los hechos narrados, de manera tal que amplía la comprensión del texto.

En este componente, se identificó que el 60% de los estudiantes se encuentra en un nivel básico de lectura literal, el 21% en un nivel bajo y sólo el 17% en un nivel alto. A la mayoría de los estudiantes se les dificultó identificar qué tipo de texto es la lectura titulada “La Falsa Apariencia”, lo cual demuestra que no existe una comprensión total de las características de los diferentes tipos de texto, a pesar que el factor de “Comprensión e interpretación textual” de los DBA nombra como subprocesos necesarios: *la comprensión de los aspectos formales y contextuales al interior de diversos textos y la identificación de la intención comunicativa.*

Por otra parte, el 60% de los estudiantes tiene un nivel básico de lectura inferencial. Es posible notar que los estudiantes no consiguen concluir ideas a partir de lo dicho en el texto y tampoco identifican la función de las marcas textuales, tal como es el guion dentro de la narrativa. Finalmente, el 37 % de la población evaluada se encuentra en un nivel alto de lectura crítica y el 47% en un nivel básico, lo cual muestra que la mitad de los estudiantes logran construir una opinión

crítica y completa frente a los sucesos de una historia, en comparación a la otra mitad de escolares quienes no toman una posición frente a lo narrado.

Ahora bien, la segunda parte de la prueba diagnóstica (anexo 3) corresponde a la lectura, interpretación y análisis de los medios de comunicación y otros sistemas simbólicos. Para evaluar dicho componente se hace uso de una caricatura periodística a partir de la cual se realizan cinco preguntas; dos de estas evalúan el nivel literal de lectura, es decir, la identificación de los personajes, objetos o descripciones; dos preguntas corresponden al nivel inferencial, mediante la cual se analiza si el lector concluye los contextos e ideas que subyacen a partir de una manifestación artística y sus elementos; y la última, evalúa la lectura crítica en la cual se espera que el alumno contraste la información de la imagen y su contexto en miras de tomar una posición crítica frente al mensaje de la manifestación artística.

En cuanto a lectura literal, se evidencia que el 69% de los estudiantes presenta un nivel alto y el 30% un nivel básico frente a la identificación de elementos formales de la caricatura, lo cual demuestra que dicho componente se ha trabajado de manera constante en el proceso educativo. Por otra parte, el 53% está en un nivel básico de lectura inferencial, el 37% en un nivel bajo y solo el 8% en un nivel alto, porcentajes que demuestran que los estudiantes tienen dificultades para concluir información desde lo mostrado en una imagen, no logran relacionar la caricatura con sus saberes previos ni realizar conclusiones. En cuanto al nivel crítico, el 60% de los estudiantes están en un nivel alto y el 39% en nivel bajo; es decir, la mayoría de los estudiantes hacen uso de la comunicación no verbal de los personajes - los gestos y posturas- para concluir la intención comunicativa y crean un punto de vista frente a la situación plasmada en la imagen.

En un tercer momento de la prueba diagnóstica (anexo 3), se evalúa la producción textual desde tres criterios: el primero corresponde a la escritura de textos atendiendo aspectos gramaticales (pro-

nombres y tiempos verbales) y ortográficos (acentuación, uso de mayúsculas y signos de puntuación); el segundo, corresponde al reconocimiento del propósito comunicativo del texto y el público al que va dirigido; y, finalmente, se valora la construcción de los párrafos y el texto como unidad, lo cual demuestra si se elaboran planes de redacción antes de iniciar el ejercicio.

En cuanto a la escritura el 57% de los estudiantes presenta un nivel bajo frente al uso e identificación de los aspectos gramaticales y ortográficos del español; dado que encuentran dificultad en usar la coma y el punto para marcar pausas, secuencias o finalización de un párrafo, cometen faltas ortográficas en palabras de uso común y no usan la mayúscula de manera apropiada. El 43% presenta un nivel alto y el 36% un nivel básico frente a la determinación del propósito comunicativo y el grado de formalidad que debería tener un texto dependiendo del lector. Si bien identifican el público a quién va dirigido el texto, no siempre logran diferenciar el discurso formal e informal y cómo se usa el pronombre.

Finalmente, frente al reconocimiento del texto como unidad y el desarrollo de este, el 16% de los estudiantes se ubica en un nivel alto, el 21% en un nivel básico y el 33% en un nivel bajo. Es decir, la gran mayoría de los estudiantes no consiguen escribir más que ideas sueltas, así como, argumentar los pensamientos y opiniones que exponen en el texto, de manera tal que no se reconocen las voces de los estudiantes (su punto crítico frente al tema expuesto) y no se plasma la intención comunicativa teniendo en cuenta el tipo de texto solicitado. Este hecho también es explicable desde el planteamiento temático que se hace en el área para el grado quinto y los antecesores, puesto que se ha trabajado el texto narrativo en mayor medida que el texto argumentativo, por lo que este último no ha sido explorado ni fortalecido en el aula.

Por último, se evalúa la producción textual frente al reconocimiento de la función de los signos de puntuación dentro de un texto y el empleo de las reglas ortográficas en proceso de escritura de

oraciones (anexo 3). En el primer criterio, el curso 502 presenta un nivel bajo dado que el 43% de los estudiantes no obtuvieron más de seis aciertos en la ubicación de los signos de puntuación (punto y coma) dentro de un texto, el 34%, obtuvieron entre 7 a 12 aciertos y solo el 17% obtuvieron entre 13 y 15. De igual forma, en el segundo criterio - uso de reglas ortográficas-, el 52% de los estudiantes presenta un nivel bajo, es decir, obtuvieron 0 aciertos de 15, el 17% tiene un nivel básico (1 acierto) y el 30% un nivel alto (dos aciertos) (anexo 4). A partir de lo anterior, se puede concluir que los estudiantes del curso 502 presentan un nivel bajo en el uso de los aspectos gramaticales y formales de la lengua castellana, debido a que no reconocen la función de los signos de puntuación y las reglas ortográficas como elementos necesarios e importantes dentro del proceso de escritura y significación de las palabras, por lo cual se produce confusión en la lectura de los escritos y no se entiende su significado, siendo necesario trabajar la competencia escritural.

1.3. Descripción del problema.

Los procesos de escritura argumentativa en educandos son de suma importancia no solo para el proceso formativo escolar, sino también para el desenvolvimiento social; pues es a través de este proceso que el alumno logra situarse como un ciudadano con opiniones claras y argumentadas que le permiten expresarse frente a los hechos contextuales y de interés.

Tras la recolección de datos realizada a través de los diarios de campo (anexo 5) y la prueba diagnóstica aplicada en el área de Español (anexo 3), se detectó que existe un nivel bajo en el proceso de apropiación y desarrollo de la escritura argumentativa. Hecho por el cual se hace necesario crear un espacio de fortalecimiento de esta, en el cual los estudiantes participen desde sus propias experiencias y realidades, expresando aquello que tienen por decir en textos argumentativos – columna de opinión- a través de los cuales “plantean sus opiniones y las sustentan a partir de información

consultada previamente” (MEN, 2017,p.14); es decir, expongan sus ideas pero también den demostraciones de las mismas, con el fin de desarrollar su opinión con fuentes fiables, ideas concretas y un vocabulario y registro adecuado a la situación comunicativa.

1.4. Justificación del problema.

Desarrollar y fortalecer los procesos de escritura argumentativa de los estudiantes es fundamental durante el proceso de enseñanza, puesto que se hace necesario que ellos empiecen a expresar su opinión en diferentes contextos, de manera clara, con el registro adecuado y haciendo uso de una serie de argumentos que sustenten su discurso. Así mismo, es sustancial que los alumnos se identifiquen como sujetos sociales los cuales, desde el uso de la palabra, pueden posicionarse como ciudadanos activos que hacen parte de una comunidad académica y social en la cual deben participar desde la toma de decisiones, la proposición de soluciones y la justificación de su opinión, haciendo uso del conocimiento y la experiencia adquirida para defender o denegar alguna otra opción u opinión. Motivo por el cual, este proceso debe estar ligado al desarrollo de habilidades de investigación, conceptualización y razonamiento, las cuales permitirán tener un mejor entendimiento de los sucesos de la realidad y la resignificación del mundo.

De esta manera, este proyecto de investigación pretende, no solo aportar al desarrollo de la competencia argumentativa escritural que se pide a los estudiantes desde los estándares curriculares y DBA, sino también realizar una serie de aportes al proyecto LEO de la institución para el grado Quinto ciclo III. A través del uso y socialización del programa de Filosofía para Niños, como un espacio de formación de ciudadanos y de pensamiento que se puede plasmar en la escritura. Es de esta forma que se construirán conocimientos y nuevos sentidos del mundo, como lo espera el proyecto del área de Humanidades.

Finalmente, se espera que este proyecto aporte una nueva forma de entender y desarrollar el proceso de escritura en la institución, para que como docentes empecemos a reflexionar sobre el que hacer en el aula y la práctica educativa, innovando y buscando nuevas formas de enseñar que estén relacionadas a las necesidades e intereses de la población estudiantil a la cual se atiende.

1.5. Pregunta de investigación.

¿Cuál es la incidencia de la adaptación del programa Filosofía para Niños, en el fortalecimiento del proceso de escritura argumentativa (columna de opinión) de los estudiantes de 502 (2018) / 602 (2019) del Colegio Atenas IED?

1.6. Objetivo general.

Establecer cuál es la incidencia de una adaptación del programa Filosofía para Niños, en el fortalecimiento del proceso de escritura argumentativa (columna de opinión) en los estudiantes del curso 502 (2018) / 602 (2019) del Colegio Atenas.

1.7. Objetivos específicos.

- Identificar y analizar el nivel de desempeño de los estudiantes en escritura argumentativa.
- Fortalecer la escritura de textos argumentativos a través de la aplicación de una estrategia didáctica basada en el programa de Filosofía para Niños, que promueva la argumentación oral y la formación de argumentos.
- Analizar los efectos de la adaptación del programa Filosofía para Niños en el fortalecimiento del proceso de escritura argumentativa (la columna de opinión) en los estudiantes, a través de rubricas de evaluación diseñadas para tal fin.
- Elaborar un página virtual escolar, que contenga las columnas de opinión creadas por los estudiantes y que evidencien los efectos del programa Filosofía para Niños en el proceso escritural.

2. Capítulo II: Referentes teóricos.

2.1. Antecedentes (Estado del arte)

Con el fin de conocer las investigaciones que se han realizado a propósito del programa de Filosofía para Niños y el fortalecimiento de la escritura de textos argumentativos (columna de opinión). Se consultaron tres tesis de la Universidad Pedagógica Nacional, una tesis de la Universidad Santo Tomás y una tesis internacional realizada en Argentina.

La primera tesis estudiada se denomina “*Filosofía para niños como estrategia para el desarrollo de habilidades filosóficas que contribuyan a la formación de ciudadanos democráticos en el colegio distrital de Kennedy*”, a cargo de Lara (2015). Dicha investigación tuvo como objetivo promover la construcción de un espacio democrático en el aula, a partir del desarrollo de la creatividad, las buenas razones y el respeto por la palabra. Para esto se implementó la propuesta de Filosofía para Niños (FpN). Concluyendo que este programa incide de manera positiva en los estudiantes, quienes empezaron a dialogar sobre escenarios de su realidad, compartir ideas y pensamiento, hasta el punto de entender la importancia de su rol como ciudadanos democráticos. De manera tal, que es posible afirmar que la FpN permite el fortalecimiento de capacidades afectivas y cognitivas.

La segunda tesis se titula “*Oralidad y escritura: posibilidades para la creación literaria en la escuela*”, planteada por Camelo (2017). Su objetivo fue analizar y establecer la influencia de la lectura del texto literario y de la oralidad en las prácticas de escritura, a partir de la implementación de un proyecto de aula. Esta tesis resaltó la importancia de llevar a cabo procesos de apropiación de la escritura y oralidad de manera complementaria y articulada. Puesto que a través de ambos

procesos, los estudiantes pueden desarrollar procesos de análisis de textos, expresión de ideas y argumentación de opiniones de manera fundamentada. Para esta articulación, el taller literario resulta ser una excelente metodología, ya que los escolares leen, dialogan y producen discursos y textos de forma progresiva.

La tercera tesis analizada fue “*La wiki en la escritura argumentativa de los estudiantes del grado 902*” realizada por Bastos (2017). Mediante dicha investigación, su autor buscó determinar la influencia de la plataforma WIKI en el mejoramiento de la escritura argumentativa. Para su desarrollo se integró el proceso escritural y argumentativo, y la interacción entre los estudiantes y la realidad a través del uso de las TIC en el aula. Como resultados, se evidencio la importancia de llevar a cabo procesos argumentativos, orales y escritos, en el aula, a partir de escenarios sociales y de interés para los estudiantes, que impulsen el análisis, la reflexión y la pregunta. Así mismo, resaltó la necesidad de desarrollar el proceso de argumentación escrita, ya que se hace necesario que los estudiantes desarrollen sus pensamientos críticos y establezcan relación entre lo que piensan, el cómo lo manifiesta y el contexto comunicativo en el que se encuentran.

La cuarta investigación consultada fue elaborada por Beltrán (2013) y tiene como título “*Filosofar con los niños: diseño de clases especiales para el desarrollo de habilidades de pensamiento en estudiantes de séptimo grado. Colegio Nuestra Señora de la Sabiduría de Bogotá*” Este trabajo de investigación tuvo como objetivo potenciar el uso habilidades de pensamiento y los procesos de razonamiento de los estudiantes, involucrando los distintos intereses y problemáticas que surgen en el momento de comprender el mundo. Para esto se diseñó un programa analítico creativo desde la perspectiva de FpN, el cual se fundamentó en la exploración de vivencias, manejo de relaciones intra e interpersonales y la resignificaciones del mundo. Esta investigación concluyó que el diálogo y las preguntas permiten una integración curricular que favorecen la indagación, la curiosidad y

la búsqueda de la razón sobre el sentido del mundo, de la historia y de la vida; de manera tal que se reevalúan, construyen y argumentan ideas, al tiempo que se entiende la realidad.

Finalmente, la quinta investigación es “*El curriculum de filosofía para niños en el fomento de la lectura y las habilidades de pensamiento*”, realizada en el año 2014 por García. Persiguió como fin exponer a los estudiantes a un ambiente donde la narrativa filosófica estimule el desarrollo de las habilidades de pensamiento, la elaboración de preguntas y los valores propios. Esta propuesta concluyó que, tanto el pensamiento como el lenguaje se desarrollan de manera mancomunada, puesto que ambos necesitan de los procesos de lectura, oralidad y escritura para fortalecerse y desarrollarse. Así mismo, concluyó que el programa de FpN posibilita la reflexión, el cuestionamiento y replanteamiento constante de los diversos asuntos que preocupan o interesan a los participantes de los talleres. Para esto, el diálogo y la escritura juegan un papel primordial, ya que son métodos que promueven el trabajo investigativo, la construcción de conocimiento y trascendencia de las ideas.

Tras este recorrido se puede concluir que, se han realizado investigaciones sobre el programa de Filosofía para Niños y su implementación en el aula, las cuales han dado resultados positivos que resaltan la importancia de desarrollar las habilidades de pensamiento, investigación y razonamiento en miras de fortalecer el rol activo de los estudiantes en la sociedad, la comprensión que estos tienen del mundo y sensibilizarlos frente a las experiencias que atraviesan. De igual forma, se han desarrollado trabajos que indagan por las estrategias que expliquen o innoven en el proceso de escritura argumentativa, las cuales ligan y resaltan el diálogo y pensamiento crítico con la producción textual. No obstante, no se ha utilizado el programa de Filosofía para Niños como estrategia para fortalecer la competencia argumentativa escrita a través de la columna de opinión, en estu-

diantes de grado quinto. Hecho por el cual, la presente investigación aportaría no solo a la institución y su población; sino al campo educativo, el cual podría ampliar su perspectiva en torno a estrategias para incentivar la escritura en el aula.

2.2. Marco Teórico.

2.2.1 Filosofía para Niños (FpN).

El programa de Filosofía para Niños nace en los años 70's del siglo XX, cuando el docente Mathew Lipman, se cuestionó a propósito de las carencias de destrezas cognitivas que tenían sus estudiantes universitarios, las cuales –consideraba él- debían haber sido tratadas y corregidas en la escuela primaria. Tras esta conclusión, Lipman junto con Anne Sharp, desarrollan el currículo del Instituto para el desarrollo de la Filosofía para Niños (IAPC), por medio del cual se pretende solucionar – desde una edad temprana- las carencias lógicas y de razonamiento que presenta el alumno, y potenciar las competencias cognitivas y emocionales necesarias para que se construya un pensamiento complejo, autónomo, coherente y ordenado.

Dicho pensamiento complejo se entiende como la unión entre el pensamiento crítico, creativo y ético. Es decir,

Pensamiento crítico. Basado en el juicio razonable. Buscar buenas razones, bien argumentadas, para fundamentar nuestras opiniones. Capaz de superar prejuicios y pensar con criterio. Reflexión. Verdad. Un pensamiento creativo. Explorador e innovador. Imagina alternativas. Soluciona problemas con flexibilidad y fluidez. Y un pensamiento ético. Cuidadoso o cuidante. Orientado a la acción. Atento a la conexión entre nuestras acciones y sus efectos o consecuencias en el mundo (Centro de Filosofía para Niños, 2018)

Tal unión favorece y fortalece el desarrollo de diversos procesos cognitivos como lo son: las habilidades de investigación – cuestionamiento e interrogantes por el mundo-, habilidades de conceptualización – nombrar, ejemplificar y reconocer el mundo-, habilidades de razonamiento – organización de las ideas- y habilidades de traducción e interpretación – procesar los significados y expresarlos a los otros-.

Por otra parte, el lenguaje y el diálogo empiezan a tener un papel fundamental en el programa de FpN, ya que la formación de pensamiento va de la mano con la formación de la palabra. Frente a esto, Vygotsky (1993) refiere que la relación entre pensamiento y palabra es un proceso viviente, pues el pensamiento nace a través de las palabras. Puesto que una palabra sin pensamiento es una cosa muerta, y un pensamiento desprovisto de palabras permanece en la sombra. Es así como se entiende que la comunicación y la elaboración del discurso parten de la construcción del pensamiento, proceso en el cual el sujeto forma las ideas y busca buenas razones que luego va a manifestar a través del diálogo, por el cual los argumentos toman vida.

2.2.1.1 La formación del pensamiento crítico.

Una de las formas de pensamiento que promueve la FpN es el pensamiento crítico. Esta parte de la idea de Matthew Lipman según la cual:

Una meta de la educación es liberar a los estudiantes de hábitos mentales que no son críticos, que no cuestionan nada, para que así, puedan desarrollar mejor la habilidad de pensar por sí mismos, descubrir su propia orientación antes el mundo y, cuando estén listos para ellos, desarrollar su propio conjunto de creencias acerca del mundo (Lipman,1992, p.171)

Es decir, que se debe promover la construcción del pensamiento crítico para cuestionar y signifi-

car el mundo, la sociedad, la propia vida y todas las disciplinas de estudio existentes. De modo que, el pensar no solo se considera una actividad meramente filosófica o teórica, sino inter-disciplinar y abierta que permite el desenvolvimiento del ser en todas las áreas del conocimiento. Dicha construcción y promoción del pensamiento filosófico y libre, se puede realizar a través de la educación, pues es allí en donde se tiene el espacio para construir conocimiento con el otro, en comunidad, es el espacio donde las ideas circundan y se complementan por la diversidad de pensamientos y personalidades.

Entendido así, el aula es el espacio donde el diálogo filosófico puede darse en todo su esplendor, pues todos los que allí se encuentran donde tienen un rol activo basado en la interacción social y caracterizado por la capacidad de asombro, el afán por cuestionar, el interés por develar lo que sucede y la intención por querer explotar sus habilidades; sin prejuicios y con la libertad de expresar y argumentar sus ideas. Así, el aula filosófica se vuelve el lugar donde el niño es capaz de explorar sus capacidades innatas de exploración, experimentación y representación del mundo.

Finalmente, los juegos de comunicación y del pensamiento que se dan en el programa de FpN son fundamentales en la medida en que les permiten a los estudiantes tomar roles, desenvolverse en grupo, adquirir mayor confianza y desarrollar su competencia comunicativa y social. Hecho que fortalece la etapa social propuesta por Vygotsky según la cual “el pensamiento del niño es más organizado, va integrando la información que le llega del exterior. Va a tener un conocimiento de la realidad más significativo y con mayor sentido” (Papalia, 2009, p.437). Es decir que, a través de dichos juegos comunicativos las ideas abstractas, se vuelven concretas, significativas y logran guardarse en las estructuras mentales de los niños para luego ser aplicadas en diferentes contextos.

2.2.1.2 La mayéutica y el diálogo filosófico.

Todo proceso de búsqueda, hipótesis e investigación surge de una pregunta sobre el mundo, la sociedad o la vida que se plantea por sí mismo o que le plantea otro individuo. Sin embargo, el generar preguntas que conlleven a una respuesta clara, bien sustentada y que permitan la formación de un nuevo conocimiento, opinión o verdad para el sujeto o su comunidad; es todo un arte el cual se llama mayéutica. Esta consiste en aprender a preguntar, es decir hace un uso adecuado del vocabulario, registro y contexto adecuado, de manera tal que el interrogante pueda ser contestado en forma clara y correcta; llegando así a obtener un conocimiento y opinión desde su interior, el cual se vuelve una verdad expresada al exterior. Esto permite la retroalimentación del conocimiento y la generación de nuevas preguntas.

Por otra parte,

La pregunta surge del asombro, de la necesidad de dar respuesta a aquello que se nos presenta como problemático, o como enigmático misterio que nos desafía a su resolución. Es más difícil preguntar que afirmar, por ello nos ejercitamos en formular buenas preguntas filosóficas, como forma de mejorar nuestras indagaciones y la amplitud de horizontes de respuesta. (Centro de Filosofía para Niños, 2018)

Dicha formulación de preguntas hace que la mayéutica se catalogue como un arte, ya que no solo permite la indagación y conocimiento de la persona y el mundo a través de sus propios cuestionamientos y los de los otros; sino que utiliza otros saberes y actividades para posibilitar un desarrollo complejo y completo de diversas habilidades del ser humano, las cuales se materializan en la oralidad.

Es por esto que, el manejo de la palabra se convierte en el eje principal y el medio para la exploración y apropiación de la mayéutica, puesto que:

La mayéutica consistía en el empleo del diálogo para alcanzar el verdadero conocimiento. Mediante el diálogo y a través de un trato muy personalizado con su discípulo, Sócrates, le ayudaba a que alcanzara por sí mismo el saber. (Buchetti, 2008, p.82-83)

Es decir, este arte requiere de un uso adecuado de la palabra por parte del interlocutor, quien puede tener dos roles activos: por un lado, está el cuestionador. Este sujeto formula dudas que promuevan la formación del pensamiento y abren el camino de la reflexión, de manera tal que no da las definiciones sino que contribuye en el crecimiento del sujeto como ser pensante y en la construcción de las ideas desde la indagación, deducción, retroalimentación de saberes previos, etc. Por este motivo, se espera que el interlocutor tenga la habilidad para formular preguntas acertadas, concretas y creativas relacionadas con el tema propuesto como hecho para reflexionar.

Por otro lado, se encuentra el rol del interlocutor, quien responde. Allí el sujeto empieza el camino de búsqueda y solución de las dudas que ha construido y le han sido planteadas en una conversación, por lo que el interlocutor hace uso de diversos materiales y medios que le permiten responder. En este camino, el uso de la palabra se vuelve clave para completar el proceso de comunicación, pues es a través de la oralidad que el sujeto logra expresar las ideas, conocimiento y opiniones que ha concluido, de manera tal que se materializa y plasma en miras de ser fortalecido.

En el desarrollo del programa de Filosofía para Niños, el uso de la palabra promueve la indagación y resolución de inquietudes del ser humano, pero a su vez vela por el uso de la argumentación y comprobación de ideas. De este modo,

El pensamiento ya es diálogo interiorizado; mejorando la calidad del diálogo mejoraremos la calidad de nuestro pensamiento. El diálogo filosófico además es una forma de comunicación basada en la argumentación, orientada a la construcción colaborativa del

conocimiento, como ayuda mutua que permite una comprensión profunda y la búsqueda común de razonabilidad mediante el intercambio de ideas, experiencias, miradas y perspectivas. (Centro de Filosofía para Niños, 2018)

Es así que el proceso de la mayéutica y de los talleres de la FpN se desarrolla de la mano del discurso interno que permite la reflexión e integración de los saberes y experiencias previas necesarias para emitir una respuesta. Aquí el aporte sustancial viene del trabajo con el discurso filosófico, puesto que se debe aprender a formular argumentos que sustenten y acompañen las opiniones emitidas.

2.2.1.3 La comunidad de investigación y el debate.

La comunidad de investigación y el debate son dos estrategias usadas en el desarrollo de las actividades del programa de Filosofía para Niños (FpN), cada una a través de su metodología aporta momentos, recursos y sesiones para el fortalecimiento de las habilidades cognitivas, críticas y emocionales de los participantes. Por una parte, la comunidad de investigación que es

Una pluralidad de personas y estilos de pensamiento que colaboran para indagar filosóficamente temáticas que resultan especialmente relevantes para ellas y su formación, siempre a partir de sus propias inquietudes e intereses. En ella se ponen en movimiento las propias ideas y el pensar colectivo en un proceso educativo de autocorrección e intercorrección comprometido con el gozo del aprendizaje. (Centro de Filosofía para Niños, 2018)

Es decir, la comunidad de investigación es un espacio en el que de manera colectiva se cuestionan temas que les preocupan y sobre los cuales tienen dudas los sujetos, hecho que genera la necesidad de investigar y promueve las habilidades de exploración y consulta de teorías que les permitan el

proceso de construcción de herramientas para la reflexión y encontrar significado de las diversas situaciones de la vida y la sociedad.

Por otra parte, el debate es una estrategia de aprendizaje, la cual se basa en la confrontación de diversas opiniones con el objetivo de adherir a otros a un punto de vista, de modo que, este queda consolidado y permite la creación de nuevos perfiles de discusión. Cattani (como se citó en Gonzales, G. Valdivia, S. Peralta, Y, 2017) define el debate como “una competición (un reto, un desafío) en la que, a diferencia de lo que ocurre en una simple discusión, existe una tercera parte (un juez, un auditorio) cuya aprobación buscan los dos contendientes”. Es por esto que, el debate se desarrolla en un espacio en el que los sujetos son invitados a explorar sus ideas y expresarlas, a escuchar las de los otros y cuestionar sus ideas, con el fin de llegar a la consolidación de una opinión y argumento fuerte. Hecho que es todo un reto, pues se necesita del uso apropiado de experiencias, lenguaje corporal y oral para convencer al otro.

Esta estrategia envuelve y permite un desarrollo amplio e integral de diversas habilidades como el diálogo, la investigación, el análisis y la valoración de diversas ideas. Además,

- Promueve el desarrollo de habilidades comunicativas como la exposición de opiniones, sentimientos, ideas y experiencias de manera fundamentada y coherente.

- Fomenta las habilidades de investigación como la identificación y procesamiento de la información de diversas fuentes; la organización de información acerca de un tema o problema o la revisión de los planteamientos con el propósito de dar sustento a sus argumentos.

- Facilita el desarrollo de habilidades de análisis, interpretación y síntesis de información, lo cual conduce a establecer relaciones entre distintos temas.

-Permite, respecto a la dimensión actitudinal y valorativa, el reconocimiento de la diversidad de visiones sobre los problemas sociales y el respeto de diferentes puntos de vista. (Gonzales, G. et al. 2017. p, 6)

Hecho por el cual se considera un recurso pedagógico integral, a través del cual se puede alcanzar el desenvolvimiento del ser humano en diversas dimensiones: **el ser** – el yo situado en un contexto: dimensión actitudinal- , **el saber** – conocimiento teórico y previo: habilidades de investigación, pensamiento e interpretación - y **el saber hacer** – el sujeto aplicando su saber en contexto: habilidades de comunicación verbal y no verbal-

2.2.1.4 Las destrezas cognitivas.

El programa de Filosofía para Niños considera que, paralelo al fortalecimiento del pensamiento, diálogo filosófico y mayéutica se desarrollan otras destrezas cognitivas de tipo operacional y procedimental, que conllevan al desarrollo del pensamiento. La FpN enlista las:

- **Habilidades de Investigación (cuestionamiento).** Interrogan el misterio del mundo: averiguar, describir y formular problemas, construir hipótesis explicativas, predecir y anticipar consecuencias, evaluar y seleccionar posibilidades o alternativas, etc.
- **Habilidades de Conceptualización (formación y delimitación de conceptos).** Nombran el misterio del mundo: ejemplificar, contraejemplificar, definir, distinguir, comparar, clasificar, precisar, clarificar, reconocimiento de ambigüedades, etc.
- **Habilidades de Razonamiento.** Organizan las ideas y amplían nuestros conocimientos.

- *Razonamiento formal*: inferir, deducir, generalizar, universalizar, reconocer consistencias y contradicciones, etc.
- *Razonamiento informal*: dar buenas razones, explicitar e identificar criterios, justificar hipótesis, argumentar, establecer relaciones (causa/efecto, parte/todo, fines/medios), reconocer supuestos, etc. (Centro de Filosofía para Niños, 2018)

Dichas destrezas cognitivas le permiten al individuo alcanzar la ampliación de las concepciones del mundo y la solución de las inquietudes que le aquejan. Es por esto, que deben desarrollar actividades que involucren la indagación, reflexión, solución de preguntas y generación de conjeturas, para apropiarse del conocimiento, resolver problemas y transformar el entorno en el que desarrolla su vida.

2.2.1.5 Las habilidades emocionales.

La comprensión de la realidad que promueve la FpN lleva a que el individuo atienda y se sensibilice frente a los aspectos sociales, culturales y las problemáticas éticas que se dan en la sociedad; hecho que se complementa con el desarrollo de las habilidades emocionales como las mencionadas por el Centro de Filosofía para Niños (2018): la autovaloración y convivencia, a través de la cual el sujeto explora su autoestima, confianza, regulación de la acción y comprensión del otro. Por medio de esto, el sujeto concluye la importancia del trabajo cooperativo y solidario, en el cual se propicia la participación activa, desarrollo de tareas compartidas y la interrelación del conocimiento. Así mismo, logra valorar la pluralidad, interculturalidad y la inclusión.

Lo anterior se expresa a través del uso de la oralidad, pues en el buen uso y expresión de la palabra y la elaboración de discursos, el ser humano demuestra aquello que ha aprendido, logrando enriquecer su ser social y la cultura en la que emerge.

2.2.2 La competencia argumentativa.

La argumentación es una competencia que todos los seres humanos deben desarrollar a lo largo de la vida, pues les da “la posibilidad de usar el lenguaje para producir textos en los cuales se toma una posición, de manera argumentada, frente a una temática o problemática definida” (Pérez, citado en Ochoa y García, 2012, p.7). De modo que, es la habilidad por la cual no sólo usamos el lenguaje para conceptualizar el mundo, sino para tomar una posición frente este, expresarla, justificarla e intentar convencer a otros para que se adhieran a su misma idea.

Para alcanzar dicho fin, la competencia argumentativa se materializa de manera oral o escrita y en ambas se utiliza argumentos, que son elementos utilizados para desarrollar una opinión o tesis. Según De Zubiría (citado en Ocho y García, 2012, p.7), dichos argumentos tienen tres funciones “(1) sustentar: encontrar causas, pruebas o razones que ratifiquen una idea. (2) Convencer auditores de la conveniencia o justeza de una posición o tesis con el fin de ganar adeptos. (3) Evaluar: permitir indagar y evaluar las distintas alternativas con el fin de elegir la mejor”

Esta competencia se ha vuelto objetivo escolar pues

Es apremiante que los estudiantes, desde una perspectiva ética de la comunicación, desarrollen su capacidad de emplear el lenguaje para construir nuevos acuerdos, a partir de dar a todos los involucrados en la actividad comunicativa la posibilidad de expresar sus opiniones, sus posturas, sus argumentos. (MEN, 2013, p.23)

Hecho por el cual se ha vuelto una urgencia el crear y desarrollar el aula como un espacios donde la argumentación tiene lugar y es uno de los caminos para transformar las concepciones que se tiene de poder, saber y ser del hombre y la sociedad, haciendo uso de la oralidad y la escritura.

2.2.3 Escritura.

El concepto de escritura ha cambiado a lo largo de la historia del hombre, siendo posible vislumbrar significados diferentes incluso entre las décadas. Se ha visto como un proceso mecánico y de transcripción, así como un proceso educativo que hace necesario desarrollar diversas habilidades cognitivas del ser humano. Sin embargo, en todas las definiciones es posible ver la escritura como “la más trascendental de todas las invenciones tecnológicas humanas” (Walter Ong, citado en Cassany, 1999, p.12) Puesto que, las diversas sociedades han fundamentado y dejado constancia de sus invenciones y avances históricos, culturales, médicos y de otras áreas del conocimiento a través del código. De modo tal que, ha sido y es un proceso trascendental que debe realizarse en miras de desarrollar, expresar y construir objetivos sociales o individuales.

Para alcanzar dicho nivel de intención y actividad lingüística, el acto de escribir debe entenderse como “un poderoso instrumento de reflexión. En el acto de escribir, los redactores aprenden sobre sí mismos y sobre su mundo y comunican sus percepciones a otros. Escribir confiere el poder de crecer como persona y de influir en el mundo” (Cassany, 1999, p.16). Es decir, como un instrumento que al ser usado permite crear un proceso cognitivo y social por el cual los sujetos logran integrar sus conocimientos previos y sus intereses comunicativos, con el fin de reflexionar y transmitir un mensaje a la comunidad de la que hacen parte. Así su acto comunicativo no se desvincula de la audiencia a la cual va dirigida, sino que en todo momento la involucra y la imagina, para que su mensaje llegue a este y logre la consecución de sus objetivos.

Para arribar a ese fin, el acto de escribir se convierte en un proceso dinámico, abierto y de constante cambio, en el cual el interlocutor debe reconocer que existe un proceso de materialización e instrucción de la escritura. Existen varios modelos teóricos sobre la producción de textos, los cuales se caracterizan por destacar tres operaciones fundamentales, tal y como lo describe Fayol, M y

Schneuwly (citado en Jolibert, 1988): primero, la planificación textual, en la cual se tiene en cuenta el destinatario y objetivo del texto (macro planificación) y la organización que llevará el texto (micro planificación); segundo, la textualización, entendida como el momento en el que se consideran los elementos sintácticos y semánticos del texto según la función textual que quiere expresar. Finalmente, la relectura de los textos o revisión, en la que el escritor toma distancia de su texto y desarrolla la capacidad de analizar, criticar y reevaluar lo escrito.

De este modo, el escritor (en este caso, el estudiante) logra vislumbrar la escritura como un proceso que se torna de pasos, de intentos y borradores, basados en su relectura, lectura en voz alta, socialización a otros etc.; que son importantes y necesarios para llegar al producto final.

2.2.3.1 El texto argumentativo.

Según Frías (2008)

El texto argumentativo es aquel cuyo propósito es convencer o persuadir al lector. En este texto se presentan unos planteamientos, buscando adhesión del lector a las tesis, opiniones o hechos propuestos, Para ellos, se utilizan la sustentación y la demostración, por medio de una serie de razonamientos, procedimiento conocido con el nombre de argumentación. (p.123)

Siguiendo la anterior conceptualización, el texto argumentativo es aquel en el que el autor presenta las razones, ejemplos, adjetivos, entre otros, a favor o en contra de una determinada opinión, con el fin de convencer al interlocutor de su posición frente al tema en cuestión.

Dicho discurso argumentativo por lo general tiene una estructura, que consta de tres partes:

- a. Tesis: Es la idea fundamental en torno a la cual se reflexiona. La tesis representa el punto de vista de quien la expone y supone el núcleo de la argumentación de ahí que deba presentarse de forma clara y explícita. En ocasiones no se trata de una cuestión simple por lo que la tesis puede incluir una serie de razonamientos encadenados (sic).
- b. Cuerpo argumentativo: Está formado por el proceso reflexivo que desarrolla, reafirma, refuta o aplica la idea principal. Es aquí, en el cuerpo argumentativo, donde deben integrarse todos los argumentos y todas las técnicas que hacen posible la defensa o refutación de una idea o concepto.
- c. Conclusión: En las argumentaciones inductivas, es la tesis hallada tras el razonamiento. En las deductivas, recoge brevemente las ideas principales expuestas en la argumentación que aquí representamos como Macroproposiciones argumentativas” (Marimon, 2006, p.8).

Siguiendo dicho modelo, la estructura general de un texto argumentativo se puede resumir en: primero, *presentación*: entendida como la introducción de la tesis, la cual define brevemente el tema que será argumentado y la opinión o planteamiento adoptado por el autor. Segundo, *exposición y argumentación*: etapa en la que los hechos o argumentos son puestos sobre la mesa y son explicados. Al ser la base fundamental del texto, debe ocupar la mayor parte del discurso. En esta el emisor utiliza sus argumentos para persuadir al receptor, haciendo uso de enunciados que refuerzan o apoyan lo sostenido en la tesis. Tercero, *conclusión*: apartado en el que se sintetiza lo expuesto, resaltando los argumentos más importantes y/o convincentes.

Adicionalmente, según Marimon (2006) a través de esta se desarrolla y se hace visible:

- a. Un tema para ser discutido.

- b. Un protagonista (el sujeto argumentable) y un antagonista real o aparente (el que debe ser convencido)
- c. Un razonamiento para convencer de la validez de una opinión que estará formado por al menos una opinión y uno o más argumentos.
- d. Argumentos elegidos en función de los interlocutores y, en consecuencia, marcados culturalmente y pertenecientes a áreas de significado específico.
- e. Fases intermedias en las que las opiniones cambian o se consolidan.
- f. Una (eventual) conclusión. (p.7)

Finalmente, se debe aclarar que dicha estructura y su desarrollo puede variar según el tipo de texto argumentativo que se produzca. Estos pueden ser: (1) Textos científicos como: psicológicos, filosóficos, lingüísticos, teológicos, etc. (2) Textos legales, ejemplo: sentencia, recurso o apelación, etc. (3) Ensayos y textos periodísticos, como: editorial, cartas de los lectores, páginas de opinión.

2.2.3.2 Los argumentos.

Todo texto argumentativo o discurso filosófico está sustentado en argumentos, los cuales Carrillo (2007) define como razones o significaciones que toman forma propia al ser materializados a través de la lengua en una situación discursiva. Estos tienen como función apoyar las ideas y opiniones, dando sustento o pruebas de apoyo a los mismos.

Según Weston (2006), los argumentos son importantes por varias razones, en primer lugar, ayudan a informarse a propósito de cuales opiniones son más completas que otras, cuál es la diferencia entre estas y, en términos de razones, cuál es la más cercana a la convicción del sujeto y la realidad. En segundo lugar, es un medio para indagar y cuestionar la opinión y conocimiento del emisor,

dado que un argumento es susceptible de debate. En tercer lugar, una conclusión que se ha sustentado en diferentes razones tiene mayor validez puesto que se ha explicado y defendido. Finalmente, los argumentos ofrecen razones y pruebas que pueden ser usadas por otros sujetos para formular su propia opinión.

En conclusión, los argumentos sustentan todo acto discursivo que busque ser desarrollado de manera lógica y en miras de ampliar el conocimiento y concretar opiniones que sean verificables. Dicha comprobación puede hacerse a partir de ejemplos, citas de autores quienes hayan abordado el tema, analogías, explicaciones de causa-efecto, etc.

2.2.3.3 La columna de opinión.

La columna de opinión es “un texto argumentativo cuyo propósito es sustentar (refutar o defender) el punto de vista de un autor con respecto a un tema actual de interés general. Estos textos van dirigidos al público en general” (MEN, 2017, p.130). Su estructura se caracteriza por partir de la exposición de una situación real e impactante para el público, seguido se revela la opinión del autor y los argumentos que sustentan dicho pensamiento, y, finalmente, una conclusión que se desprende de los argumentos.

Este tipo de texto exige que los sujetos empiecen a aumentar sus habilidades del lenguaje, desde la capacidad de entender y usar mayor vocabulario, hasta mejor gramática y sintaxis en su producción escrita “los niños utilizan verbos cada vez más precios, aprenden que una palabra como parar puede tener más de un significado y a partir del contexto pueden dilucidar qué significado es el correcto” (Papalia et al, 2009, p.399). Pues es a través de dicho uso de la lengua que se logrará el desarrollo de la función pragmática del lenguaje en el texto argumentativo – columna de opinión- y por la

cual se dará un desenvolvimiento de los niños en su entorno social y comunicativo, quienes comprenderán que todo mensaje y texto tiene una función y momento, que sirven para tomar posición social y expresar ideas argumentadas que abran perspectivas frente al mundo. Tornando así al proceso de desarrollo argumentativo como un hecho fundamental en el proceso de formar y generar un rol democrático y participativo de los estudiantes dentro de la sociedad, como complemento del proceso cognitivo que se está llevando a cabo.

3. Capítulo III: Diseño Metodológico

3.1. Enfoque metodológico y tipo de investigación.

El presente proyecto es de tipo Investigación Acción (IA), presentado por Elliott (2000), como un estudio reflexivo de una situación social – en este caso educativa- por el cual se pretende que el profesorado reconozca y profundice la comprensión que tiene frente a sus prácticas. De manera tal, que este tipo de investigación involucra la práctica y los sujetos quienes la desarrollan (profesor, alumnos y comunidad educativa) y su resultado se centra en la planeación y ejecución de acciones, que permitan la modificación de lo sucedido en dichos espacios, así como una nueva conceptualización y reflexión frente al proceso educativo.

Para llevar a cabo esta indagación reflexiva Pérez (1998) propone que la investigación acción cumpla con cuatro etapas: primera, diagnosticar y descubrir cuál es la situación “problema” que se quiere abordar; segunda, construcción del plan de acciones que se van a desarrollar; tercera, puesta en práctica de actividades, siendo clave la observación estrategia para ampliar el horizonte reflexivo; y, cuarto, interpretación, análisis e integración de resultados para una nueva replanificación de las acciones que permitirán contribuir y cambiar la realidad estudiada.

Por otra parte, esta es una investigación con enfoque mixto, pues se realiza una unión entre el enfoque cualitativo y cuantitativo generando inferencias a partir de estas dos perspectivas, lo que permitirá “lograr una perspectiva más amplia y profunda del fenómeno. Nuestra percepción de éste resulta más integral, completa y holística” (Newman et al., citado en Hernández et al., 2010, p.549).

De este modo, se enriquece el análisis de la muestra, puesto que se explican desde la perspectiva

estadística – datos - y procedimental- interpretaciones-.

3.2. Unidad de análisis.

<i>UNIDAD</i>	<i>CATEGORÍA</i>	<i>SUBCATEGORÍA</i>	<i>INDICADORES</i>	<i>INSTRUMENTOS</i>	
<i>Filosofía para Niños.</i>	<i>Construcción del proceso argumentativo.</i>	<i>Interpretación del contexto y tema.</i>	<i>Reconoce el tema a tratar.</i>	<i>Circulo de la palabra. Cortometrajes. Columnas de opinión. Periódicos. Revistas. Producción textual. Cuaderno de escritos.</i>	
			<i>Interpreta y opina a propósito del contexto y el tema de la sesión.</i>		
			<i>Relaciona el tema con su vida y contexto cercano, utilizando dichas ideas en su opinión.</i>		
		<i>Planteamiento de argumentos.</i>	<i>Formula preguntas para ampliar el horizonte de interpretación del tema.</i>		
	<i>Competencia argumentativa oral.</i>	<i>Inicio de la intervención</i>	<i>Presenta de manera clara la situación que se va a tratar.</i>		<i>Investiga y profundiza sobre el tema para fortalecer su opinión.</i>
			<i>Expresa su punto de vista frente al tema con un lenguaje claro y pertinente</i>		
		<i>Uso de argumentos.</i>	<i>Utiliza diferentes tipos de argumentos (argumentos de autoridad, causa-efecto, ejemplo) para apoyar su opinión.</i>		
		<i>Conclusión.</i>	<i>Plantea una conclusión que se desprende y relaciona con los argumentos.</i>		
		<i>Competencia argumentativa escrita: columna de opinión.</i>	<i>Planeación del texto.</i>		<i>Crea el esbozo de su texto teniendo en cuenta el tema, la opinión, argumentos, evidencias y el público.</i>
			<i>Introducción del texto.</i>		<i>Expone su opinión de manera clara y concisa.</i>
<i>Desarrollo del tema.</i>	<i>Utiliza diferentes tipos de argumentos (argumentos de autoridad, causa-efecto, ejemplo) para apoyar su opinión.</i>				
<i>Conclusión.</i>	<i>Finaliza su texto retomando su opinión y de manera resumida describe sus argumentos.</i>				

3.3. Hipótesis.

La presente investigación afirma que el programa Filosofía para Niños fortalece las habilidades de escritura argumentativa de los estudiantes, haciendo uso de los procesos de oralidad y de habilidades cognitivas que permiten la indagación, formulación y verificación de argumentos que sustenten su opinión.

3.4. Universo Poblacional.

El grado 502 del Colegio Atenas I.E.D está conformado por 25 estudiantes, cuyas edades oscilan entre los 9 y 12 años de edad. Con el fin de conocer aspectos sociales, académicos y personales de los estudiantes, se elaboró y aplicó una encuesta (anexo 1) cuya información sirvió como fuente de conocimiento y comprensión de los factores que influyen el proceso académico y formativo de los alumnos del curso. Estos datos se complementaron con lo recogido en los diarios de campo (anexo 5) realizados a lo largo de las observaciones y la prueba diagnóstica realizada (anexo 3)

El curso 502, presenta dificultades en el aspecto convivencial, dado por la falta de escucha, involucramiento en juegos bruscos, uso de apodos y no seguimiento de instrucciones. Frente al aspecto académico y desarrollo de las habilidades del área de español, se evidencia un nivel bajo en escritura, caracterizado por la no comprensión del texto como unidad y la falta de argumentos en sus exposiciones.

3.5. Instrumentos de recolección de información.

Los instrumentos utilizados para la recolección y organización de información son: primero, diario de campo (anexo 5), en el cual se consignan las actividades, objetivos, deberes escolares, recursos y materiales usados en las clases de español por parte del docente encargado; así como,

los comportamientos y acciones de los alumnos frente a los ejercicios propuestos. Para este la observación constante es fundamental. Segundo, diseño y ejecución de una encuesta aplicada a estudiantes (anexo 1), con el fin de identificar el entorno social e institucional, el proceso académico y nivel de desempeño en el área de español. Tercero, la aplicación de una prueba diagnóstica (anexo 3), por medio de esta se evalúa la comprensión de textos e imágenes, teniendo en cuenta los tres niveles de lectura: literal, inferencia y crítica; y la producción de textos, que hace referencia al uso adecuado del registro formal e informal, los signos ortográficos, entre otros aspectos. Cuarto, rúbrica de evaluación de la prueba diagnóstica (anexo 4), esta fue diseñada teniendo en cuenta los derechos básicos de aprendizaje de grado quinto y los subprocesos señalados por los estándares básicos de lengua castellana para cuarto y quinto grado. Quinto, se aplicó una entrevista al docente de la asignatura de español (anexo 2), por la cual se obtiene información sobre el plan de área y de aula, las actividades y recursos que se emplean y la percepción que este tiene frente al nivel de la lengua en sus estudiantes. Sexto, se hace uso de material audio-visual (fotografías y videos) por medio del cual se lleva a cabo el registro de las actividades y sus resultados. Séptimo, análisis de contenido, realizado a través de las rúbricas de evaluación de las actividades de los estudiantes (anexo 6,11,12,13) y el cuaderno de la clase, en el cual se consignarán los textos –columnas de opinión- y demás actividades planeadas.

3.6. Consideraciones éticas.

Para efectos de esta investigación, se informa a los padres de familia sobre el proceso investigativo que se lleva a cabo. Estos autorizan –bajo su voluntad- la participación de los estudiantes a través del consentimiento informado (anexo 16). Teniendo en cuenta las normas nacionales de protección de la niñez, los nombres de los estudiantes no serán mencionados. Es por esto, que apartados de sus trabajos serán mostrados para ejemplificar y serán enumerados como imagen 1, imagen 2, etc.

4. Capítulo IV: Propuesta pedagógica

La propuesta pedagógica que se presentará a continuación, está diseñada bajo la perspectiva de secuencia didáctica. Esta es entendida para Zavala (2000) como “un conjunto de actividades ordenadas, estructuradas y articuladas para la consecución de unos objetivos educativos que tienen un principio y un final conocidos tanto por el profesorado como por el alumnado” (p.16). Es decir que, para términos de esta investigación se plantea un grupo de actividades, una serie de recursos y materiales determinados y prediseñados, con los cuales se espera construir un proceso de enseñanza y aprendizaje, a través del cual los estudiantes logren fortalecer sus procesos de escritura de textos argumentativos –columna de opinión- y por medio del cual podamos, como investigadores, concluir cuáles son los efectos que tiene la aplicación del FpN.

El diseño, planeación y materialización está ligada al modelo pedagógico Enseñanza para la Comprensión, que tiene como objetivo desarrollar y fortalecer la comprensión de los temas, conceptos e ideas por parte de los alumnos. Mansilla y Gardner (citados en Salgado, 2012) resaltan que tal modelo pedagógico resalta que “los estudiantes demuestran su comprensión cuando son capaces de ir más allá de la acumulación de información y realizan desempeños que son valorados por las comunidades en que viven” De esta manera, se desarrolla una comprensión que le permita al estudiante su desenvolvimiento en la realidad, su transformación y aplicación de las nociones vistas. Es importante resaltar que se parte de este modelo puesto que es el adoptado en la institución educativa Colegio Atenas IED, lugar este proyecto de investigación. Además se considera que la “Enseñanza para la comprensión” se liga profundamente con el objetivo propuesto de fortalecer los

procesos argumentativos de los estudiantes, de modo tal que su conocimiento se vuelva contextual y logre comunicarlo de manera clara, concisa y fuerte en pro de transformar el pensamiento y actuar en su comunidad.

Este proyecto de investigación, plantea tres fases para el desarrollo de su propuesta de intervención: la sensibilización o iniciación, la aplicación y la evaluación. Cada una de las sesiones se planea teniendo en cuenta un formato de programación (anexo 7, 8 y 9) en el cual se describen aspectos de la clase como: objetivo de la sesión, contenidos, metodología, recursos, instrumentos de investigación e indicadores de evaluación. A continuación se describen aspectos de estas.

4.1. Etapa uno: sensibilización.

Esta fase está compuesta por cinco clases, las cuales tienen como objetivo presentar y acercar a los estudiantes al programa Filosofía para Niños y al concepto de texto argumentativo (Columna de opinión). Para esto, las principales actividades comprenden: primero, la explicación del objetivo e introducción de los componentes de los talleres del programa Filosofía para Niños. Para ello se realizarán actividades grupales y lúdicas que parten de la creación y apropiación de las normas básicas de comportamiento y actitud esperada frente a los ejercicios, entre los que se encuentra reconocer la importancia de la voz del otro y la escucha como parte de la construcción del conocimiento y la formación de argumentos. Así mismo, se realizarán actividades de diálogo y debate que permitan desarrollar la oralidad e identificar el nivel de argumentación de los estudiantes.

Segundo, la aplicación de ejercicios guiados que comprenden la lectura de textos argumentativos – columnas de opinión-, así como la explicación e identificación de sus componentes; de manera tal, que se puedan identificar ideas, opiniones y argumentos de los temas que los mismos tratan, y

la estructura del texto. Posteriormente, se incentivará la creación de columnas de opinión donde los estudiantes expongan su comprensión y punto de vista frente a un hecho social que les compete.

4.2. Etapa dos: aplicación.

Esta etapa está conformada por ocho clases, en las cuales se lleva a cabo la aplicación de talleres que tiene como base una adaptación del programa Filosofía para Niños. Este método se desarrollará en el aula, teniendo en cuenta las siguientes características.

1. *Organización de los alumnos en mesa redonda.* Esta técnica posibilita el diálogo y promueve el respeto por la palabra y las ideas del otro. Para alcanzar dicha disposición, se pueden utilizar actividades previas de trabajo en equipo, socialización, escucha o juegos cooperativos; los cuales tienen relación con el tema de la sección.

2. *Presentación del tema a partir de la lectura de un cuento, capítulo de novela o la proyección de un cortometraje.* Se dispondrá y mostrará material literario y visual, a partir del cual se inferirá el tema que se va a tratar en la sesión por medio de preguntas guía, así como se indagarán los conocimientos previos que tienen los alumnos frente a este.

3. *Formulación de diversas preguntas en torno al tema, los estudiantes intentan responderlas dando sus ideas y opiniones.* El docente diseñará preguntas que permitan el desarrollo argumentativo, como lo plantea el modelo de FpN “el modo de dirigir el debate responde a las orientaciones que la propia metodología propuesta por Lipman nos ofrece para conseguir un “debate filosófico” (Arbones, G., & Baiges, A. 2005, p.8). De esta forma, las preguntas, ideas y conocimientos previos de todos los alumnos se encuentran en un mismo lugar, favoreciendo argumentación y construcción de nuevas preguntas de interés y conocimiento.

4. *Indagación y búsqueda de información.* Para concretar los argumentos que los estudiantes tienen sobre el tema en cuestión, se profundiza la búsqueda de información en libros o recursos tecnológicos, que permitan la aclaración de conceptos, etc. Estos nuevos saberes, se dialogan y comparten.

5. *Escritura.* Finalmente, se escribe una columna de opinión que responda a una pregunta planteada por los estudiantes y que permita entrever el análisis, opinión y apropiación del tema por parte de los alumnos. Dicho ejercicio estará conformado por un título, un párrafo introductorio, tres párrafos de argumentos y una conclusión, estas características serán explicadas previamente. La sección finaliza con la lectura – voluntaria- de uno de los textos y se retroalimenta en torno a su forma y contenido, promoviendo y concretando la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación de los textos, realizada a través de rúbricas (anexo 11, 12,13).

Es importante resaltar que, primero: se realizaran ejercicios de escritura en todas las secciones, puesto que es la manera de realizar correcciones y fortalecimiento de este proceso. Segundo, los temas que se trabajaran en cada clase parten de los intereses, gustos, percepciones e ideas que dejaron entrever los estudiantes en la encuesta y los cuales tienen una estrecha relación con el contexto social, personal y educativo en el cual se desenvuelven a diario.

Además, estas clases se caracterizan por tener como resultado la escritura de una columna de opinión que expresa el punto de vista del tema abordado en la sesión. El proceso de producción tiene dos grandes momentos: por una parte, el proceso de pre-escritura, el cual se desarrolla tras el debate y está dirigido a través de una guía (anexo 10) compuesta por preguntas del tema a tratar y un cuadro en el cual el estudiante podrá exponer de manera concisa y clara su opinión, argumentos y evidencias. Este cuadro será revisado por el docente practicante, quien realizara sugerencias u observaciones con el objetivo de complementar el trabajo elaborado por el estudiante.

Es importante resaltar que en esta etapa cada sesión tuvo dos clases y cada una corresponde a un bloque de clase. Es decir, dos horas por clase, para un total de cuatro horas por sesión.

4.3. Etapa tres: evaluación.

Finalmente, se aplicará una fase compuesta por siete clases las cuales se desarrollarán bajo la propuesta de los talleres de FpN, de manera tal que los estudiantes puedan profundizar y complementar su horizonte de conocimiento y argumentación. Estas clases tendrán como objetivo la creación y corrección de una columna de opinión, la cual hará parte de una página virtual de textos argumentativos, que servirá como evidencia para demostrar la influencia del modelo de FpN en el fortalecimiento de la escritura argumentativa y el pensamiento crítico.

En esta fase, los procesos de comunidad de investigación, debate, autoevaluación (anexo 11), coevaluación (anexo 12) y heteroevaluación (anexo 13) de los textos serán de suma importancia y son realizados a partir de rúbricas de evaluación. Puesto que, cada estudiante podrá identificar, analizar y corregir los errores y aspectos a mejorar que le son señalados. Al entender que en sociedad y con el otro se construye conocimiento, se da un papel al compañero para que lea y opine frente a la columna de opinión, así como a la docente en formación, quién realizará correcciones y comentarios del texto, teniendo en cuenta los indicadores y logros a evaluar y que se espera el estudiante alcance.

5. Capítulo V: Organización y análisis de datos

A continuación se presenta el análisis de los datos obtenidos a largo de las tres etapas metodológicas de este proyecto de investigación, a saber: etapa de sensibilización, etapa de aplicación y etapa de evaluación. En cada apartado se mencionarán los elementos de la Unidad de análisis (ver página 46) que conciernen y se trabajaron en cada momento. No obstante, cabe mencionar que, primero, la Filosofía para Niños (FpN) es la unidad transversal en todo el proyecto, por lo cual las actividades y demás categorías que se mencionen podrán explicarse desde dichos fundamentos teóricos. Segundo, la primera etapa está centrada en un análisis cualitativo y como su nombre lo indica, de sensibilización, por lo cual no tiene “resultados” en términos numéricos, pues se centra en el conocimiento y la apropiación de las categorías a tratar por parte de los niños y que son fundamentales para el desarrollo del proyecto. Sin embargo, la etapa de aplicación y evaluación (segunda y tercera) tendrán un análisis mixto, es decir, se presentarán resultados numéricos obtenidos de cada uno de los ejercicios, los cuales fueron analizados a través de rúbricas de evaluación (anexo 6, 11, 12,13). Así mismo, se mostrarán resultados cualitativos que surgen de la descripción de aspectos observados en las sesiones, los cuales son apoyados en apreciaciones teóricas y explican los resultados cuantitativos.

5.1. Análisis de resultados: Etapa de sensibilización.

La etapa de sensibilización se desarrolló en cinco clases (Ver ejemplo anexo 7). Durante estas, se realizó una introducción al programa de Filosofía para niños y el concepto de texto argumentativo

(Columna de opinión), a través de actividades que integraron diversas estrategias pedagógicas como lo son el trabajo en equipo, la lectura en voz alta o lectura individual, entre otras. Frente a cada una de las categorías que se enfatizaron en esta etapa se alcanzaron los siguientes resultados.

5.1.1 Unidad: Filosofía para Niños:

Este concepto se desarrolló de forma implícita y explícita desde la primera sesión, en la cual se llevó a cabo la construcción de las normas de trabajo en clase, partiendo del reconocimiento de los compañeros y el aula como un espacio armonioso en donde es importante escuchar al otro, valorar las opiniones de los demás y refutar con respeto, para llegar así a la consolidación de un proceso de aprendizaje basado en el diálogo y el debate. Estas normas se crearon a partir de las ideas de los estudiantes, quienes redactaron y decoraron cada una de las páginas del libro que, posteriormente, fue firmado como símbolo de un contrato establecido entre las diferentes partes.

Por otra parte, se dedicó una clase a la presentación del programa Filosofía para Niños por medio de la lectura, creación y solución a preguntas sobre la vida, el planeta Tierra y el universo partiendo del conocimiento previo de los estudiantes y del diálogo con sus compañeros, lo que dio inicio al proceso mayéutico de investigación y construcción de conocimiento.

A partir de esta actividad se explicó la importancia de reconocer el tema que sustenta una conversación o texto, así como cuestionar nuestro alrededor y obtener respuestas a través de ejercicios de investigación y/o debate, con el fin de descubrir el mundo, entenderlo, escribir y hablar sobre él (allí se hizo alusión a la necesidad de desarrollar habilidades de producción de la lengua –escritura y oralidad). Se resaltó además, la relevancia de consignar dicho conocimiento para retomarlo, profundizar en él y pulirlo, motivo por el cual se crea el cuaderno de clase. En este los estudiantes hacen las actividades de las sesiones, crean y corrigen las columnas de opinión. De igual forma, el

docente en formación escribe aspectos cualitativos del proceso argumentativo oral y escrito de cada alumno en forma de retroalimentación.

Finalmente, para entender el proceso dialógico y de debate, se explicó y subrayó el valor que tiene el desarrollo de argumentos y razones que cimienten las opiniones, haciendo uso de las experiencias cercanas, las investigaciones realizadas por diversos autores y/o las preguntas a otros, entre otras opciones.

Durante estas sesiones, la participación de los estudiantes fue fundamental para el desarrollo de la competencia oral, puesto que haciendo uso de su voz expresaban su comprensión del tema, aportaban ideas y opiniones, y diseñaban nuevas preguntas. De este modo, se promovió el horizonte de debate, socialización y construcción colectiva de conocimiento, aspectos esperados para la ejecución de las clases; así como se dio inicio al fortalecimiento de las habilidades necesarias para la escritura posterior de textos argumentativos.

5.1.2 Categoría: Competencia argumentativa escrita: columna de opinión.

Las siguientes sesiones estuvieron dedicadas a la explicación, comprensión e identificación de la definición, función, partes y estructura de la columna de opinión, como estrategia fundamental para que los estudiantes expongan su comprensión y punto de vista frente a un hecho social que les sea cercano. Se debe aclarar, que no se dejó de lado la competencia oral que los estudiantes estuvieron desarrollando en las primeras clases, pues las preguntas y conocimientos previos continuaron siendo parte de la metodología empleada.

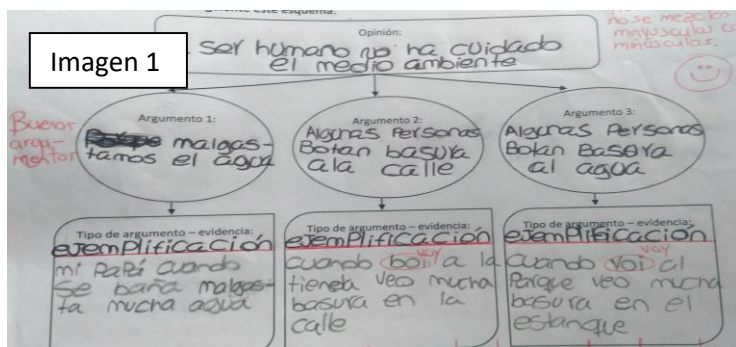
El reconocimiento de la columna de opinión, partió de la comparación entre el texto narrativo y el texto argumentativo. En estas clases se identificaron los elementos propios de cada texto y las

estructuras que utilizan para planear, redactar, revisar y escribir su contenido, teniendo en cuenta el propósito comunicativo del interlocutor y el contexto.

Allí fue importante partir del conocimiento previo de los estudiantes, el cual se caracterizó por la identificación de los rasgos del texto narrativo por parte del 80% al 90% de la población; en comparación al texto argumentativo, cuyos rasgos son desconocidos por el 100% de los alumnos (anexo 14). Este hecho generó la intención de construir conocimiento a través de la comparación de conceptos, características y funciones de cada tipología de texto. La explicación teórica y ejemplificación hizo que un gran porcentaje de estudiantes comprendieran e interiorizaran las particularidades y diferencias del texto narrativo y argumentativo; de manera tal que, entre el 90% al 95% de los estudiantes lograron fortalecer sus conocimientos frente a este primero, y entre el 70% al 80% de los estudiantes consiguieron definir y caracterizar el segundo tipo de texto. Esto se evaluó a través de la actividad en clase y una autoevaluación de conocimientos realizada antes y después de la sesión (anexo 14).

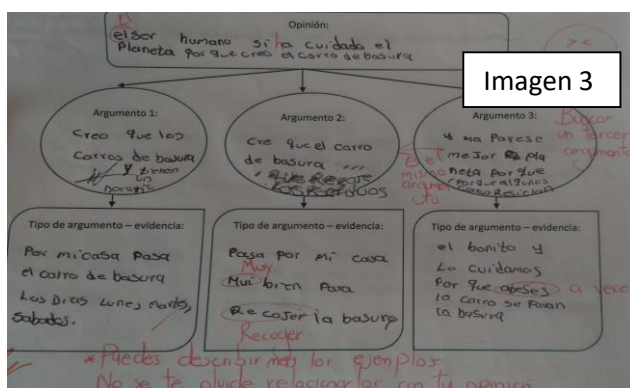
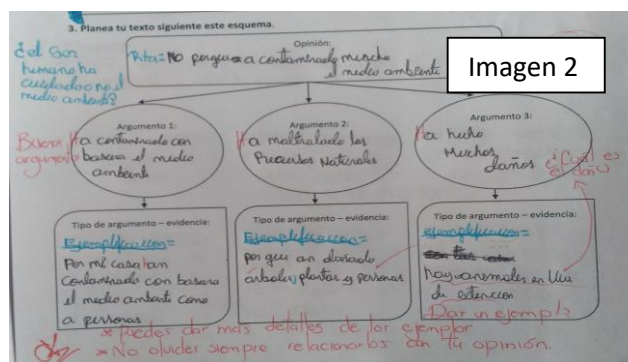
Así mismo, la lectura de un ejemplo permitió relacionar el tema del texto, con los argumentos utilizados para luego clasificarlos. De este modo, se puede concluir que existe un nivel superior (85%) de identificación de los argumentos de ejemplificación, un nivel alto (45%) de identificación de los argumentos de autoridad y un nivel bajo (0%) de los argumentos de causa - efecto.

En segunda medida, la columna de opinión se abordó desde el proceso de producción y escritura. Inicialmente, en esta etapa se desarrolló el proceso de **pre-escritura**, partiendo de un cuadro diseñado (anexo 10) para que el estudiante identificara su opinión y los argumentos dados para sustentar la misma, al tiempo que reforzaba la clasificación de estos últimos. Este ejercicio se realizó bajo supervisión del docente en formación, quien guió el ejercicio durante la sesión y luego hizo una revisión con anotaciones cualitativas para cada estudiante.



Esta primera actividad permitió identificar que el 45% de los estudiantes (11 alumnos) se ubicó en un nivel superior de pre-escritura de una columna de opinión. Está estuvo caracterizada por la expresión de su criterio de manera clara y concisa, la utilización de argumentos y evidencias que justificaban su punto de vista de manera detallada y coherente y la clasificación de los argumentos en ejemplificación, causa- efecto o autoridad (imagen 1).

El 20% de los estudiantes (5 alumnos) estuvieron en nivel alto de pre-escritura (imagen 2), caracterizado por la expresión de su opinión de manera concisa y la utilización de argumentos claros y clasificados adecuadamente, pero con poca descripción y repetición de un argumento o evidencia.

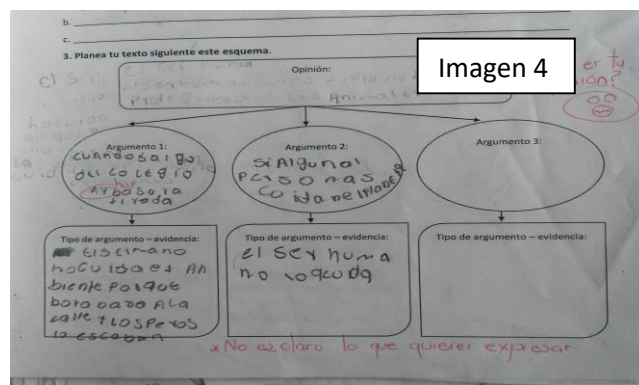


Por su parte, otro 20% de los estudiantes (5 alumnos) se situó un nivel básico de proceso de escritura; pues, si bien logró expresar su opinión, tuvo dificultades a la hora de establecer sus argumentos (repetición de los mismos), clasificarlos y/o describir la evidencia (imagen 3).

Finalmente, el 12% de los estudiantes (4 alumnos) obtuvo un nivel bajo en su proceso de pre-escritura. La población aquí ubicada no logró expresar su opinión, ni los argumentos o evidencias que la sustentaban. En este nivel también se encuentran los alumnos que por su caligrafía no fue

posible entender su escrito (imagen 4).

Cabe resaltar que durante el proceso de revisión se evaluaron aspectos gramaticales y ortográficos que son importantes dentro del proceso de producción de un texto, pero que no son objetivo de análisis en la presente investigación.



5.2. Análisis de resultados: Etapa de aplicación.

Esta etapa se desarrolló en cuatro sesiones, conformadas por dos clases de dos horas cada una, para un total de cuatro horas por sesión. Durante estas clases se realizaron debates que permitieron conocer la opinión de los estudiantes en torno a diversos temas de interés. Luego, su punto de vista y los argumentos que lo sustentaban fueron plasmados de manera escrita en una columna de opinión.

El análisis del trabajo desarrollado por los estudiantes, se realizó teniendo en cuenta tres categorías: Construcción del proceso argumentativo, Competencia argumentativa oral y Competencia argumentativa escrita. Cada una de estas, cuenta con sus respectivas subcategorías e indicadores, tal y como se describe en la unidad de análisis del presente proyecto (ver Unidad de análisis)

Los logros obtenidos tras la aplicación de esta etapa fueron:

5.2.1 Categoría: construcción del proceso argumentativo.

Durante la etapa de aplicación, las sesiones se diseñaron de forma tal que permitieran evidenciar los pasos seguidos por los estudiantes para lograr la consolidación de su opinión y los argumentos en que la sustentaban. Dicho logro tuvo como base metodológica la discusión y el debate generado en el aula que, si bien era dirigido por el docente en formación, requería la participación de los estudiantes como sujetos activos.

Aquí, el debate como estrategia pedagógica, no solo buscó el intercambio y construcción de ideas simples o sin evidencias; sino como propone Accorinti (citado en Llanos, 2014) la mejora progresiva de las destrezas de pensamiento, comunicación y socialización de los participantes, las cuales permean, complementan y sustentan la comunidad investigativa que se crea en el aula, así como la construcción colectiva de conocimiento que, para el presente proyecto, será representado haciendo uso de la oralidad y escritura, habilidades que serán fortalecidas a lo largo del proceso.

La construcción del proceso argumentativo se evaluó a partir de dos subcategorías. La primera de ellas, denominada **“Interpretación del contexto y el tema”**, es de real importancia durante el proceso de evaluación pues “Leer diferentes tipos de textos, comprender los aspectos formales y conceptuales, identificar la intención comunicativa de los mismos, utilizar estrategias de búsqueda y almacenamiento de la información, estableciendo semejanzas y diferencias” (MEN, 2006, P.34), son aspectos previos para desarrollar la competencia argumentativa oral o escrita. Identificar los aspectos literales de un texto, tales como -qué-, -a quién-, -por qué-, -para qué-, -dónde- o -cuándo, permiten la construcción de significados de dicha situación comunicativa (Quintero, N., Cortondo, P., Menéndez, T, Posada, F., 1993. Citado en Camba, 2012). Lo que conlleva a una posterior lectura inferencial y crítica del contexto en el que está inmersa, llevando así a una contextualización, apropiación y significación de la realidad.

La evaluación de esta subcategoría se hizo a partir de tres indicadores, de los cuales se puede concluir lo siguiente. Primero, frente al reconocimiento del tema, el 100% de los estudiantes (gráfica 1) que participó en cada una de las sesiones¹, logró identificar los aspectos literales (qué y por qué)

¹ El curso 502 del Colegio Atenas 2018 contaba con 24 estudiantes en lista. Sin embargo, no todos los estudiantes participaron en las actividades del proyecto por motivos personales como enfermedades o permisos. Por lo cual se contó en la primera sesión con: 20 estudiantes, en la segunda sesión con: 24 estudiantes, en la tercera sesión con: 22 estudiantes y en la cuarta sesión: 21

de la situación planteada, los cuales fueron fundamentales para participar en el debate pues las opiniones y argumentos estarían enmarcados dentro de una misma línea de trabajo. El tema fue presentado a través de un texto, vídeo o imagen. Esta tendencia se mantuvo durante todas las sesiones.

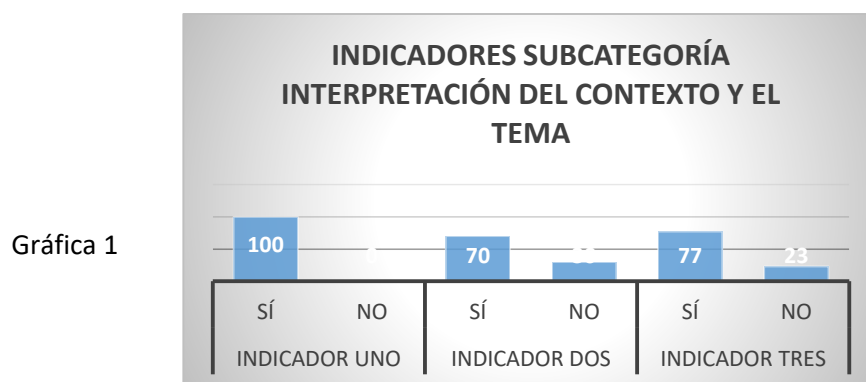
Segundo, se observó la interpretación y opinión por parte de los estudiantes frente al contexto y el tema de la sesión. Entenderemos la interpretación como la habilidad a través de la cual la subjetividad se pone en juego frente a un texto –cualquier situación comunicativa- ; por lo cual, como dice Cassany (1994), evaluamos su contenido, los efectos que provoca, la opinión que se transmite, entre otros aspectos, para así construir y deconstruir su realidad hasta hacerla propia. De modo tal que, por medio de este indicador se valoró el nivel que cada estudiante tuvo para trascender lo literal de los temas; contextualizándolos, juzgándolos y reconociéndolos como cercanos a partir de su riqueza intelectual y experiencial, para luego configurar su opinión y debatir al respecto.

Frente a este ítem, es posible concluir que el 70% de los estudiantes (gráfica 1) alcanzó un nivel alto de comprensión del tema puesto que, no solo identificó de qué iba a tratar la sesión, sino que logró recordar el conocimiento previo que tenían frente a este, traer a la memoria ejemplos y experiencias referidos al texto y expresar su punto de vista de manera oral, clara y detallada durante el debate. Por el contrario, un 15% de los alumnos (gráfica 1) no logró una comprensión total del tema por lo que, en algunas intervenciones, hablaron de situaciones diferentes y/o experiencias que no tenían relación con el punto central de la sesión. El otro 15% de los estudiantes (gráfica 1) no participó en las sesiones. A partir de la observación realizada en clase y las señaladas por el docente

estudiantes. Por lo cual se analizan los productos de esta etapa sobre una base de 87 ejercicios, contruidos, evaluados y sistematizados.

de aula, es posible concluir que estos estudiantes presentan dificultades académicas en diferentes áreas.

Finalmente, el tercer indicador evaluado fue la relación del tema de la sesión con la vida de los estudiantes y su contexto. En este fue posible identificar que el 77% de los estudiantes (gráfica 1) alcanzó un nivel alto, dado que reflexionaron en torno a los temas propuestos e hicieron relaciones de lo que viven, observan y escuchan con el contenido de la sesión. Dichas relaciones fueron luego expresadas en su opinión durante el debate. De este modo, es posible afirmar que la gran mayoría de estudiantes presentaron un nivel alto de apropiación del tema, lo cual “se trata de una posibilidad de acceso a una proposición de mundo ante la cual yo, lector, me encuentro; con la que diálogo y puedo hacer propia” (Corona, 2005, citado en Betancourt, M. Madroño, E., 2014, p.37). En resumen, los estudiantes reflexionaron, debatieron, preguntaron, concluyeron, ejemplificaron y crearon sentido frente a una situación comunicativa, tal y como se espera se realice con los talleres de Filosofía para Niños. Además, construyeron significados, ideas y conocimientos a partir de una apropiación y relación del tema con su diario vivir.



En términos generales, la participación de los estudiantes logró revelar características de su contexto personal, familiar y social, las cuales fueron significativas para sus compañeros quienes, en gran parte de las ocasiones, afirmaron tener las mismas vivencias y testimonios. Lo anterior, facilitó

que la docente practicante entendiera las razones de las situaciones a las que se enfrentan los estudiantes y que explican, en alguna medida, los aspectos académicos y convivenciales de los mismos. Por otra parte, las intervenciones realizadas mostraron que los estudiantes tienen ideas significativas frente a su sociedad, lo que evidencia la importancia de crear espacios de debate con temáticas llamativas y cercanas para los alumnos.

Ahora bien, la segunda subcategoría es el **“Planteamiento de argumentos”**. Esta evalúa la construcción de argumentos dentro del proceso de formación del pensamiento crítico y de ciudadanos democráticos; hecho que es de suma importancia en el aula, puesto que su función radica como lo menciona Candela (Citado en: Tamayo, O. 2011) en “la búsqueda de acuerdos y, en última instancia, de consensos” a partir de una misma situación comunicativa que debe ser entendida para luego tomar una posición frente a esta.

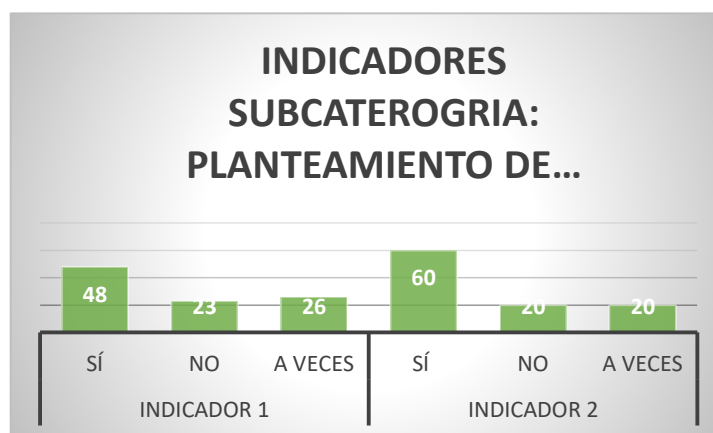
En esta se evaluaron dos indicadores. El primero, evaluó la capacidad que tuvieron los estudiantes para formular preguntas que le permitan ampliar el horizonte de interpretación frente al tema. Plantear interrogantes es un punto importante no solo para el desarrollo de los talleres de Filosofía para Niños, sino para el buen funcionamiento y aprendizaje significativo de todas las áreas, puesto que a través de la mayéutica se exploran las ideas previas propias y de los otros, se construyen nuevos significados y se cimienta una verdad no absoluta sino posible de justificar (Centro de Filosofía para Niños, 2018).

En este indicador la tendencia fue variante, no obstante, apuntó a tener un nivel alto. Durante las cuatro sesiones, el 48% de los estudiantes realizó preguntas de manera constante sobre el tema planteado o las ideas aportadas por sus compañeros (gráfica 2). Este ejercicio llevó a que los participantes establecieran un debate en el que se cuestionó, argumentó y resaltó la importancia de tener razones que fundamentaran una idea. Por otra parte, el 23% de los alumnos formuló preguntas

de manera esporádica y selectiva (gráfica 2), dependiendo de la persona que realizaba la intervención directamente anterior o los ejemplos a los que esta aludía. Finalmente, el 26% de la muestra decidió escuchar mas no participar en los debates realizados (gráfica 2).

Con respecto al segundo indicador, denominado investiga y profundiza sobre el tema para fortalecer su opinión, se identificó un nivel alto en el uso de herramientas para la investigación en clase, de manera tal que el 60% de la muestra (gráfica 2) manipuló los materiales presentes en clase para investigar sobre el tema, buscar definiciones, evidencias o ideas de autores, lo que la Filosofía para Niños denomina la “Comunidad de investigación”. En este sentido, es posible afirmar que los alumnos crearon en el aula un grupo con el cual, no solo socializaban sus ideas y opiniones, sino buscaban soportes teóricos que sustentaran lo dicho. Esta búsqueda o pesquisa teórica les permitió corroborar, complementar o corregir su conocimiento previo, ampliando así el horizonte que tenían frente al tema, para luego fortalecer sus argumentos y plasmar en sus columnas de opinión ideas debatibles en lugar de falacias.

Gráfica 2



Adicionalmente, es posible concluir que los estudiantes prefirieron la internet como herramienta para consultar información a propósito de los temas del debate. Otras herramientas tales como libros, diccionarios, revistas y periódicos también fueron utilizadas, no obstante, con menor frecuencia.

5.2.2 Categoría: competencia argumentativa oral

El Ministerio de Educación Nacional (MEN) en los Estándares de Lengua Castellana ha planteado la “Ética de la comunicación” como un eje transversal de desarrollo de la lengua, por medio del cual se espera un empleo de esta que conlleve a la construcción de nuevos acuerdos, opiniones y argumentos teniendo en cuenta los individuos involucrados y su contexto. Por esto, el MEN (2013) impulsa propuestas pedagógicas que promuevan la competencia argumentativa en el aula y los ejercicios de justificación, pregunta, investigación y argumentación que de forma ética - es decir, del diálogo que se da a partir del reconocimiento de la diversidad y del otro- permitan la construcción y transformación de la ciudadanía.

La forma en que se evaluó dicha categoría y la participación de los estudiantes en los debates, se realizó a través de tres subcategorías. La primera de estas es “**Introducción de la intervención**”. El Ministerio de Educación Nacional plantea que un proceso comunicativo se desarrolla a partir del conocimiento de sus 5 elementos básicos, a saber “interlocutores, código, canal, mensaje y contextos” (MEN, 2017, p. 34) y su incidencia en el acto dialógico.

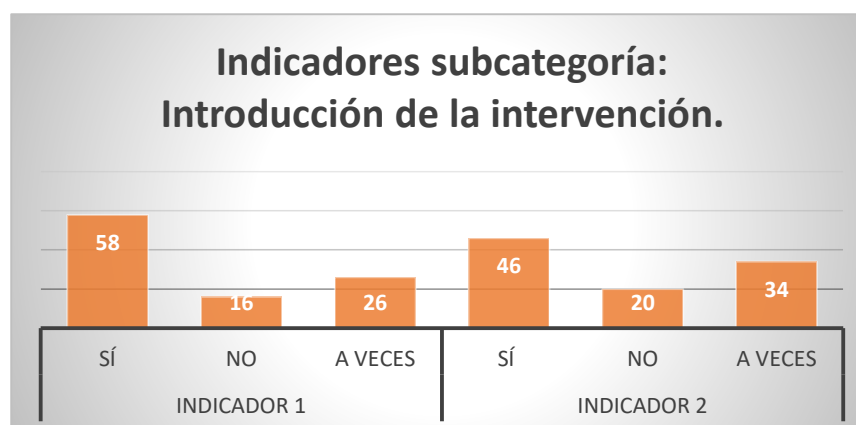
Es por esto, que el primer indicador evaluado fue Presenta de manera clara la situación que va a tratar. El 58% de la población alcanzó un nivel alto en este ítem (gráfica 3), dado que al inicio de su intervención lograron retomar el tema de la sesión y presentarlo a los demás, o repetir algún apartado del comentario de un compañero para luego referirse a este. Por su parte, un 26% de los estudiantes se posicionó en la categoría “algunas veces”, puesto que sus intervenciones iniciaron con un ejemplo o pregunta que se relacionaba a su vez con otros temas, de forma tal que no era clara su conexión con el tema central del debate generando malentendidos o divagaciones. Finalmente, el 16% de los alumnos obtuvieron un desempeño bajo en este ítem (gráfica 3), ya que no

participaron en los debates y/o usaron su turno para retomar temas convivenciales o de dirección de curso.

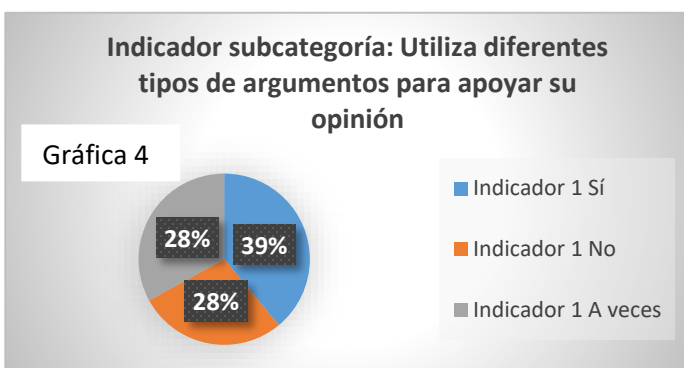
El segundo indicador valorado fue Expresa su punto de vista frente al tema con un lenguaje conciso, claro y pertinente. El MEN (2017) ha puesto suma importancia en el componente del lenguaje “Ética de la comunicación”, como un factor por el cual los sujetos logran desarrollar su capacidad de usar el lenguaje teniendo en cuenta la intencionalidad comunicativa, el contexto y los individuos a quienes va dirigido, para seleccionar así un registro y un léxico acorde a estos.

A partir de lo anterior, se concluye que el 46% de los estudiantes (gráfica 3) logró expresar su opinión haciendo uso claro de la lengua, es decir, retomando vocabulario visto en clases anteriores y utilizando palabras poco ambiguas. La pertinencia está caracterizada por la relación entre la opinión y el tema abordado durante la sesión y el uso de un vocabulario amplio, producto de los debates. Por otra parte, el 34% alcanzó el uso claro y pertinente del lenguaje solo en algunas de sus intervenciones (gráfica 3), dado que usaron palabras coloquiales – no conocidas por todos -, que no eran acordes al registro formal del debate y dificultaban la linealidad de su intervención. Finalmente, el 20% de los estudiantes (gráfica 3), no alcanzaron este ítem. En este grupo se encuentran los estudiantes quienes en sus intervenciones retomaron otros temas – convivenciales o experienciales- y aquellos quienes decidieron no participar en las sesiones.

Gráfica 3



La segunda subcategoría denominada “**Uso de argumentos**” se evaluó a través de un indicador: Utiliza diferentes tipos de argumentos (argumentos de autoridad, causa-efecto, ejemplo) para apoyar su opinión. A lo largo de los ejercicios realizados en las cuatro sesiones, se insistió en la utilización de argumentos – razones – que acompañaran la opinión dada, que evidenciaran la comunidad de investigación creada y promovieran el debate. Para esto, los estudiantes se apoyaron en experiencias personales e información obtenida en periódicos, revistas, diccionarios y páginas de internet, de modo tal que dieron inicio al desarrollo y comprensión de los diferentes tipos de argumentos propuestos para este proyecto de investigación.



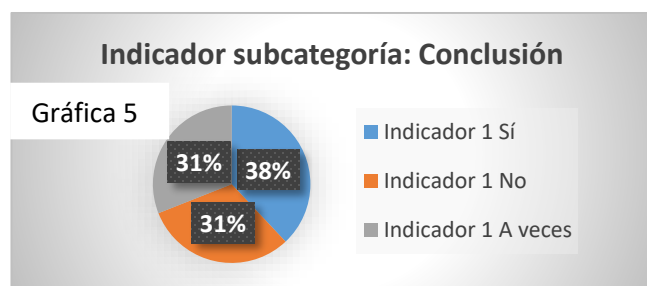
A lo largo de las cuatro sesiones se divisó el siguiente comportamiento (gráfica 4): El 39% de las intervenciones se caracterizó por el uso de argumentos pertinentes, claros y contextuales. Por otra parte, el

33% de las intervenciones emplearon argumentos solo en algunas ocasiones pues los emisores se centraron en el planteamiento de las opiniones o la pregunta. Finalmente, hubo un 28% de intervenciones en las que no se usaron argumentos (gráfica 4). Allí se sitúan los estudiantes que no participaron de los debates o que en sus intervenciones se refirieron a otros asuntos.

Por último, la tercera subcategoría es “**Conclusión**” y se evaluó a través del siguiente indicador: Plantea una conclusión que se desprende y relaciona con los argumentos. En términos del presente proyecto de investigación, se esperaba que los estudiantes reconocieran los tres momentos fundamentales de la creación de un discurso argumentativo oral –introducción, exposición de razones y cierre-.

En cuanto a la construcción de la conclusión, se puede determinar que el 38% de los participantes

(gráfica 5), logró hacer un cierre de su intervención a través del cual retomaron e hicieron énfasis en su opinión y argumentos, lo que demuestra su comprensión sobre el desarrollo de la conclusión



como un párrafo en el que se resume lo expuesto para el oyente. Por otra parte, el 31% de la población hizo cierre de su intervención solo en algunas ocasiones (gráfica 5), por lo

que fue necesario hacer preguntas guía, tales como “Entonces ¿qué es lo que quieres decir?” o “¿Cuál crees que es el punto central de tu opinión?”; así como recordar la pregunta base del debate; lo cual llevo a la creación conjunta de una conclusión. Finalmente, el 31% de los alumnos no alcanzó el indicador propuesto (Gráfica 5). En este grupo se encuentran los estudiantes que daban ejemplos de la vida cotidiana como argumentos, pero no lograban hacer la relación de estos con su opinión, no conseguían cerrar su intervención, trataron otros temas o no participaron del ejercicio.

5.2.3 Categoría: competencia argumentativa escrita -columna de opinión-.

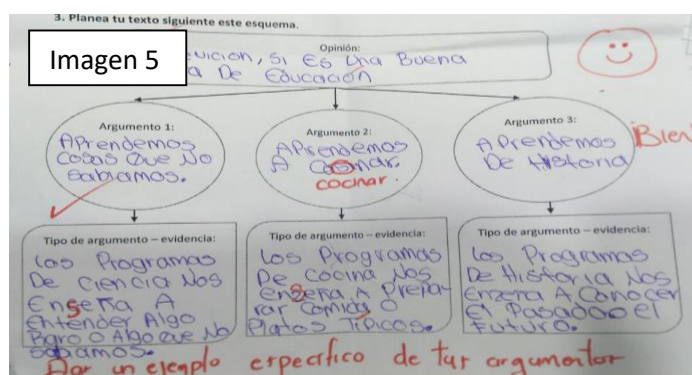
A lo largo de esta etapa se dirigieron una serie de talleres (4), cada uno con tema diferente, que tuvieron como finalidad la construcción de columnas de opinión, pues este tipo de texto permite la exploración y construcción del mundo a través de los propios sentidos y conocimientos, del mismo modo que la expresión, resignificación y cambio del contexto desde la opinión (Lipman, 1992. Citado en Rodríguez, 2014), fomentando así las habilidades del pensamiento crítico que le permitirán al estudiante posicionarse como un sujeto activo en la sociedad.

Esta categoría se evaluó a través de cuatro subcategorías, las cuales describen y muestran el proceso de producción y la estructura de la columna de opinión.

La primera de ellas, nominada “**Planeación del texto**”, tuvo como indicador de evaluación: Crea

el esbozo de su texto teniendo en cuenta el público, tema, opinión, argumentos y evidencias. La planeación textual es entendida por el MEN (2006) como un subproceso bajo el que se espera que los estudiantes diseñen un plan para elaborar un texto. Así, se parte de la producción de una primera versión que será reescrita teniendo en cuenta las correcciones realizadas, en este caso por el propio estudiante, sus compañeros y docente practicante. Dicho boceto permite la identificación del tema, el público a quien va dirigido (para que exista un registro adecuado), el planteamiento de las ideas centrales y secundarias, los argumentos a utilizar, entre otros aspectos.

En esta etapa del proyecto, teniendo en cuanto la planeación del texto realizada durante las cuatro sesiones de la etapa de aplicación a través de la implementación de una guía (anexo 9), se evidencio que:



El 35% de la población se ubicó en un nivel superior de pre-escritura (gráfica 6), dado que expresó su opinión frente a un tema usando las palabras y el registro adecuado, de forma concisa y clara. Así

mismo, logró establecer los argumentos y ejemplos propicios para defender su opinión, guardando coherencia entre estos y ofreciendo información adicional al lector (imagen 5).

Otro 23% de la muestra se ubicó en un nivel alto de pre-escritura (gráfica 6). Si bien, este porcen-

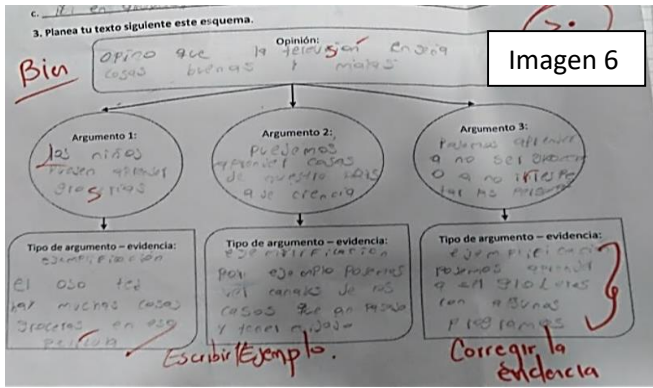


Imagen 6

taje de estudiantes logró establecer y expresar su opinión de manera concreta frente al tema y pregunta de la sesión, al igual que definió los argumentos con los cuales la sustentaba; no consiguió describir de manera detallada y completa los ejemplos dados, razón por la cual faltaron detalles en sus explicaciones que servían para dar veracidad a su punto de vista, tales como los lugares, nombres de programas, personajes o estudios a los que hacían referencia (imagen 6).

Por otro lado, el 25% de los alumnos se ubicó en un nivel básico de planeación textual (gráfica 6), este estuvo caracterizado por la expresión escrita de la opinión construida frente al tema planteado, sin el establecimiento de argumentos y/o evidencias claras y elaboradas que fundamentaran tal pensamiento (imagen 7).

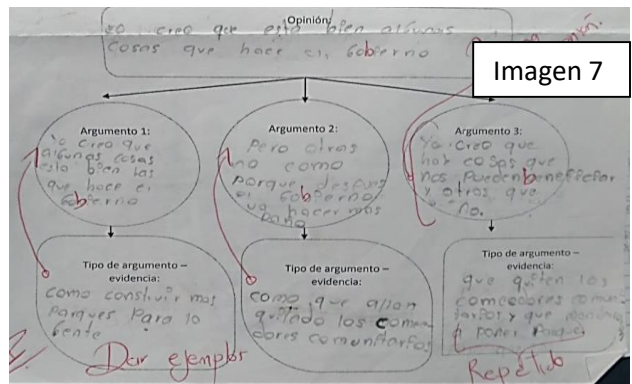


Imagen 7

Finalmente, el 21% de los estudiantes se ubicó en un nivel bajo de planeación textual (gráfica 7), es decir, no consiguió expresar su opinión, argumentos o evidencias, escribió puntos de vista sobre temas diferentes al tratado o utilizó una caligrafía ilegible (imagen 8).

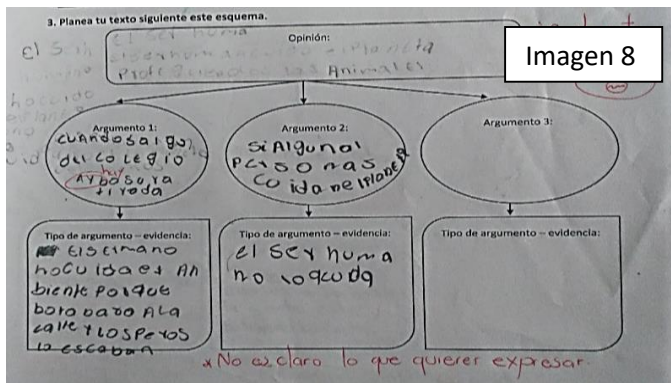


Imagen 8

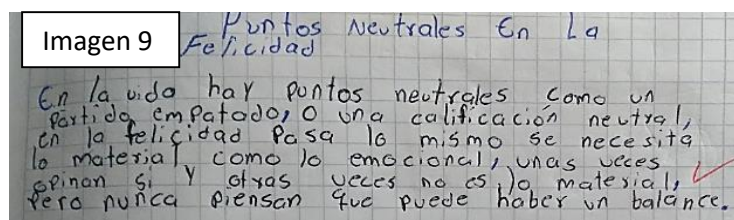
Ahora bien, la segunda subcategoría abordada fue “**introducción del texto**”, la cual fue evaluada a través de la exposición clara y concisa de la opinión. Una vez culminado el ejercicio anteriormen-

tratado o utilizó una caligrafía ilegible (imagen 8).

Ahora bien, la segunda subcategoría abordada fue “**introducción del texto**”, la cual fue evaluada a través de la exposición clara y concisa de la opinión. Una vez culminado el ejercicio anteriormen-

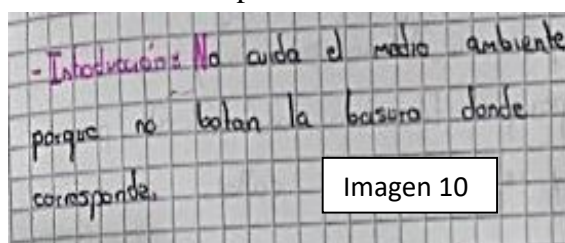
te descrito, se invitó a los estudiantes a plasmar dicha planeación en un texto – columna de opinión- Para esto fue importante recordar el objetivo de este tipo de texto, así como sus partes y características (introducción, párrafos de desarrollo y conclusión).

A partir de tal tarea, fue posible identificar un nivel superior de escritura en el 78% de las columnas de opinión, las cuales iniciaban con un primer párrafo de introducción en el que los estudiantes describieron de forma coherente el tema del que trataría su texto, el contexto del que partiría y la opinión que tenían frente a este, dejando ver las percepciones y emociones que este generaba en ellos (imagen 9). Lo anterior, es entendido como una de las de las propiedades textuales que Cas-sany (2009. P.3) define como la selección de información relevante e ideas claras que de manera implícita o explícita se manifiestan y organizan en un orden lógico que está relacionado con la



estructura del texto (partes, introducción, conclusión...), habilidades que son evidentes en estos alumnos.

Por el contrario, el 22% de las columnas de opinión mostraron tener párrafos de introducción que contenían la opinión de los alumnos, pero no la descripción del contexto que diera apertura al tema. De modo que, se conoce el punto de vista del emisor, el cual es claro y preciso; pero no la relación entre este, el contexto y el tópico a tratar en el escrito (imagen 10).



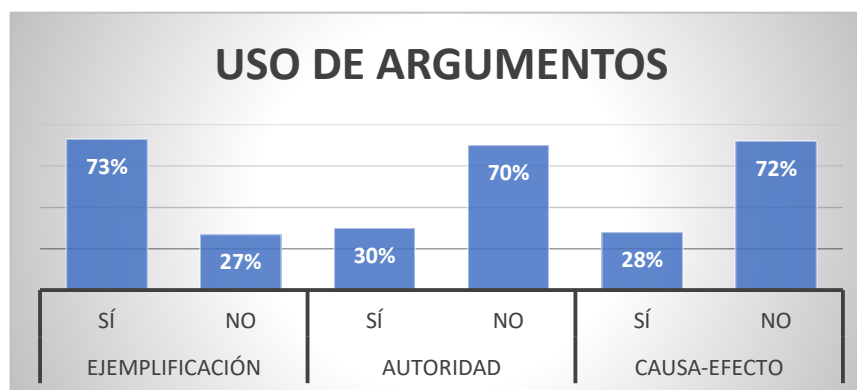
La tercera subcategoría fue denominada “**Desarrollo del texto**”, cuyo indicador fue: Utiliza diferentes tipos de argumentos para apoyar su opinión. La construcción de una columna de opinión o cualquier otro tipo de texto argumentativo presupone la reflexión y comprensión de una situación de interés para el sujeto y que a su vez es controversial para una comunidad, hecho por el cual se

hace uso de la argumentación como un recurso lingüístico a través del cual se exponen hechos sólidos como ejemplos reales, ideas de autoría o las causas y consecuencias de una acción. Estos últimos, según Weston (2006), ofrecen razones o pruebas de apoyo que sustentan el punto de vista expuesto, de manera tal que se alcance el objetivo del debate, la adhesión de otros al punto de vista personal y se mantiene un proceso de diálogo.

Para efectos de esta investigación se explicaron y desarrollaron tres tipos de argumentos, a saber, los argumentos de ejemplificación, causa - efecto, y autoridad; cada uno de los cuales se evaluó individualmente.

Primero, argumento de ejemplificación. Indicador: El autor utiliza ejemplos de su vida y contexto cercano para apoyar su opinión, por lo que crea argumentos de ejemplificación. Los argumentos mediante ejemplos hacen referencian a acontecimientos reales y/o experienciales vividos por las personas que comparten el debate. Aquellos que los utilizan, “ofrecen uno o más ejemplos específicos en apoyo de una generalización” (Weston, 2006, p.33), presuponiendo que si existe un modelo de una situación, esta puede estar ocurriendo en mayor medida.

Gráfica 7



En las columnas de opinión desarrolladas por los estudiantes durante la etapa de aplicación se evidenció el uso de argumentos de ejemplificación en un 73% de los casos (gráfica 7), lo que indica un alto número de ejemplos como herramienta para sustentar la opinión. Estos se caracterizaron

por: la escritura textual de lo sucedido en la situación a la que se hacía referencia, la citación constante de nombres de personajes, programas o barrios, y el uso de la palabra “ejemplo” como conector que, como suele hacerse en los dictados en clase del área de español, se escribió en un reglón aparte y con otro color de tinta. Esto último evidencia que los estudiantes interiorizaron el concepto y uso de este tipo de argumento, pero se hace necesario seguir trabajando en la integración de los elementos del párrafo.

Segundo, argumento de autoridad. El indicador con el que se evaluó fue: se encuentran argumentos de autoridad y autores en el texto que dan mayor fuerza al mismo. Un argumento de autoridad se caracteriza por que “las fuentes tienen que ser cualificadas para hacer las afirmaciones que realizan.” (Weston, 2006, p.57); es decir, deben ser personajes socialmente reconocidos o con un amplio bagaje académico, de forma tal que sus aportes teóricos, estadísticos, científicos o testimoniales, puedan considerarse válidos y confiables.

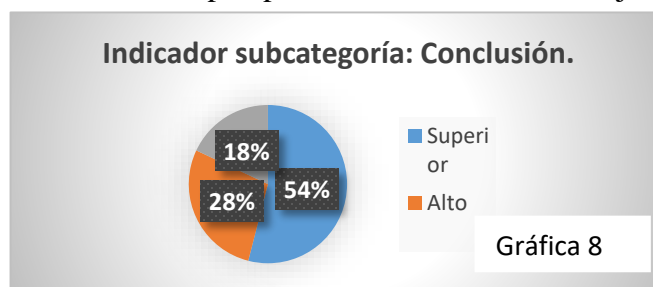
El 30% de los textos (gráfica 7) desarrollados en clase hizo referencia a argumentos de autoridad, de forma tal que es posible afirmar que hubo un nivel bajo de apropiación y manejo de este recurso lingüístico. Aquellos estudiantes que lo utilizaron, optaron por resaltar la persona o entidad que exponía la idea a la que hacían referencia, característica fundamental de este tipo de argumento. Los datos citados con mayor frecuencia fueron tomados de los noticieros nacionales, los cuales fueron catalogados por los estudiantes como organizaciones cuya información es verídica pues es transmitida por “personajes reconocidos”.

Por último, está el argumento de causa – efecto, para cuyo indicador se instauró: el autor establece relaciones de causa-consecuencia entre dos hechos de la vida real. “A veces necesitamos averiguar qué o quién es la causa de algo con el fin de felicitarle o culparle, y a veces lo hacemos tan sólo

para comprender mejor el mundo” (Weston, 2006, p.67). Entender qué suceso provoca a otro, permitirá explicar un evento actual y cómo este es producto del pasado.

Del total de columnas de opinión, tan solo el 28% hizo un adecuado uso de los argumentos de causa – efecto (gráfica 7), lo que demuestra un nivel bajo de apropiación de este tipo de argumento. La gran mayoría de estudiantes no logró establecer las causas y consecuencias de los temas trabajados en las sesiones, aun cuando algunos de estos tenían implicaciones en su vida personal, familiar y social. Por el contrario, aquellos estudiantes que emplearon dicho recurso argumentativo en su texto, presentaron dificultades a la hora de desarrollar la relación causal encontrada entre dos eventos; por lo que se puede concluir que comprendieron el concepto, pero se debe continuar trabajando en las habilidades de escritura.

Finalmente, dentro de la competencia argumentativa escrita fue evaluada la elaboración de una **conclusión**, a partir del indica-



dor: finaliza su texto retomando su opinión y de manera resumida describe sus argumentos. Atendiendo a Cassany (1999), quien define que “el texto está estructurado” cuando este “tiene una coherencia y unas reglas propias... que garantizan el significado del mensaje y el éxito de la comunicación” (p.314). Para el caso, la columna de opinión está conformada por un título, una introducción, párrafos de desarrollo de los argumentos y conclusión”. Este último, se caracteriza por ser la parte final del texto en la que “el autor intenta resumir en una sola frase expresiva, toda la exposición argumental que ofrece en el cuerpo, con el fin de que su mensaje quede bien claro” (CIDE, 2009) y sea recordado por el receptor.

En este indicador, se evidenció un nivel superior en el 54% de los escritos (gráfica 8), los cuales contenían un párrafo de cierre con las características básicas esperadas, entre las que se resaltan (1)

sintetizar la opinión y (2) presentar los argumentos previamente expuestos de forma clara y concisa (Imagen 11). Por su parte, un 28% de los estudiantes (gráfica 8) obtuvo un desempeño alto dado que, como en el caso anterior, logró concluir su columna de opinión; no obstante, lo hizo a partir de ideas enumeradas, lo que demuestra la comprensión de los elementos que debe llevar la conclusión, más no la estructura (párrafo) en la que esta debe de presentarse (imagen 12). El otro 18% de la población se ubicó en el nivel básico, ya que redactó un párrafo que contenía de nuevo la opinión defendida, sin una breve recopilación de los argumentos en los que se sustentaba. Aquí también se encuentran los estudiantes que no lograron terminar su escrito y, por ende, no entregaron un párrafo de conclusión (gráfica 8).

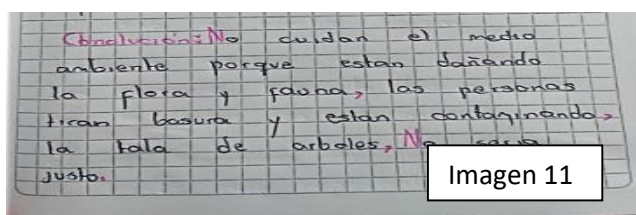


Imagen 11

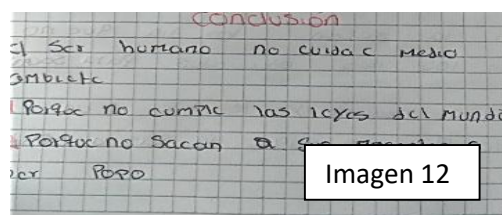


Imagen 12

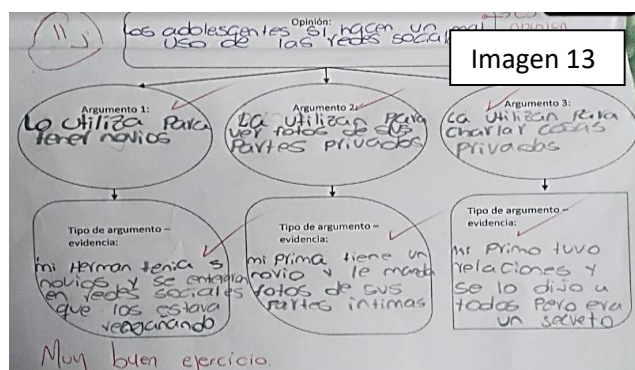
5.3. Análisis de resultados: Etapa de evaluación.

La etapa de evaluación se desarrolló a lo largo de 6 clases que tenían como objetivo la creación de una columna de opinión por cada estudiante a partir del tema “Las redes sociales y los adolescentes”, desarrollado bajo la pregunta de debate: “¿Hacen los adolescentes un buen uso de las redes sociales?”. Tales sesiones estuvieron organizadas de forma tal que, inicialmente, se sensibilizó a los estudiantes respecto a los conceptos, categorías y características del programa Filosofía para Niños y la columna de opinión. Posteriormente, se realizó un ejercicio llamado “Mi perfil” (anexo 15) a través del cual los estudiantes ejemplificaron el tipo de estados que comparten en Facebook y las reacciones que tienen otros ante estos. A continuación, se llevó a cabo un debate en el que los participantes reflexionaron en torno a diversas preguntas, entre las que se encontraban: ¿Cómo usan los adolescentes el internet?, ¿Qué hacen en las redes sociales?, ¿Cómo se sienten cuando una

persona tiene una reacción en su perfil de Facebook?, ¿Cómo escogen la reacción de Facebook que dan a sus amigos en redes sociales?, entre otras. Posteriormente, se dio el espacio de tres clases para el proceso de escritura, corrección y digitación del texto². Finalmente, los alumnos socializaron sus escritos y se dio cierre a la aplicación de la propuesta pedagógica.

Para el análisis de esta etapa, se utilizará como eje central la tercera categoría de la unidad de análisis titulada “Competencia argumentativa escrita: Columna de opinión” (ver Unidad de análisis). En esta se espera que el texto producido permita ver la incidencia de la Filosofía para Niños en los procesos de oralidad, escritura (especialmente) y fortalecimiento de las habilidades cognitivas de los estudiantes, tales como: indagación, formulación y verificación de ideas. Vale la pena resaltar que los resultados obtenidos en esta categoría son la muestra del desarrollo, progreso y alcance de los alumnos a lo largo de la primera y segunda etapa de la presente propuesta pedagógica, motivo por el cual se retomaran conceptos y resultados tratados anteriormente.

Inicialmente, se explicaron los logros obtenidos en la subcategoría “Planeación del texto” desarrollada a partir de una guía base (anexo 10). En esta el 52% de la población creó un esbozo de nivel superior en el que (1) plasmaron correctamente su opinión respecto al uso de las redes sociales por los adolescentes, (2) redactaron argumentos claros, concisos y sustentados con evidencias – argumentos de ejemplificación, autoridad



² Es importante mencionar que en esta etapa se analizaron 21 ejercicios, puesto que son la cantidad de estudiantes que estuvieron durante el proceso y completaron el ejercicio en esta última etapa. Para ver la totalidad de las columnas de opinión se puede acceder a la página Web <https://tatis2994.wixsite.com/fpnenelaula> La cual es creada durante este proceso y se entrega a la institución como resultado.

o causa – efecto, y (3) utilizaron un vocabulario y registro acorde al contexto y publico a quien iba dirigido su escrito, lo cual mostró avances en el uso de palabras formales en lugar de palabras coloquiales (imagen 13).

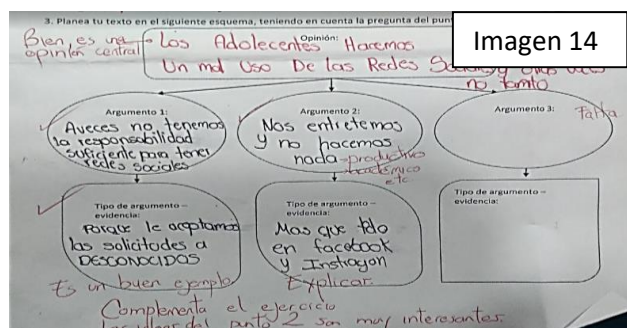


Imagen 14

Por su parte, el 38% de los estudiantes alcanzó un nivel alto en el ejercicio de pre – escritura (imagen 14). Completaron la tarea propuesta dando a conocer su opinión y argumentos de forma concisa y haciendo uso de un registro

adecuado para la situación y tipo de texto; no obstante, presentaron dificultades para concretar algunos de sus argumentos o evidencias con las que lo sustentaban, siendo usual la repetición de alguna idea o la omisión de estas.

Otro 5% de los participantes se ubicó en un nivel básico de desempeño, dado que su ejercicio se caracterizó por la redacción poco detallada

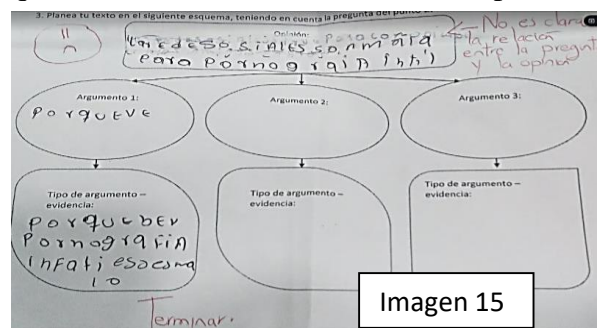


Imagen 15

de la opinión frente a la pregunta del debate y los argumentos que la sustentaban, lo que dificultó que se comprendiera su intención comunicativa (imagen 15). Finalmente, el otro 5% de la muestra obtuvo un rendimiento bajo, ya que no realizaron el ejercicio a cabalidad. Los estudiantes aquí ubicados han mostrado un menor ritmo de trabajo a lo largo del proyecto en comparación a los estudiantes de su misma edad, evidenciando dificultades en el área de humanidades.

Respecto a los resultados alcanzados en la etapa de aplicación (nº de ejercicios evaluados = 24. Año 2018) en comparación a la etapa de evaluación (nº de ejercicios obtenidos =21. Año 2019), se mantiene la misma cantidad de estudiantes que obtuvieron un desempeño superior en el ejercicio de pre – escritura, siendo un promedio de 11 en cada fase. Por el contrario, aumenta el número de

ejercicios con rendimiento alto, pasando de 4 alumnos a 8; y desciende significativamente el número de ejercicios con nivel básico y bajo, pasando de 5 participantes a 1 y de 4 participantes a 1, respectivamente.

A partir de lo anterior es posible concluir que el programa de Filosofía para Niños (FpN), a través de su modelo de comunidad investigativa y debate, se posicionó como una estrategia que situó a los estudiantes en situaciones reales y cercanas a su contexto para luego, retomando a Peñas (2010), facilitar el reconocimiento del tema de la discusión, prever consecuencias, presentar razones y ofrecer alternativas de manera objetiva e imparcial; aspectos que fueron importantes en los procesos de oralidad y escritura, como se evidenció en el ejercicio anteriormente descrito en el que los estudiantes lograron consolidar una opinión sustentada en razones válidas, demostrando así comprensión del concepto y tipos de argumento (ejemplificación, autoridad y causa-efecto).

Los argumentos utilizados por los estudiantes en el presente proyecto de investigación fueron, parafraseando a Peñas (2010), la construcción de una reflexión filosófica personal realizada tras el compartir de experiencias o investigaciones con otros, lo que facilitó la confirmación o cambio de ideas previas a partir del pensar, sentir y apropiación del tema. Lo anterior, se logró gracias al cumplimiento del objetivo propuesto para con los debates, el cual era crear un espacio en el que cada estudiante escuchará diversas concepciones, experiencias, investigaciones y/o puntos de vista frente a la temática propuesta, para luego emitir una opinión sustentada en hechos que probaran o negaran la proposición inicialmente mencionada.

Ahora bien, tras finalizar el ejercicio de pre-escritura, cada estudiante inició su proceso de producción de la columna de opinión. En esta, el primer aspecto a evaluar fue la **“Introducción del texto”** (segunda subcategoría). Los resultados aquí arrojados mostraron que el 100% de las columnas de opinión elaboradas, es decir, el total de los alumnos, lograron establecer y mostrar de manera

clara una opinión frente a la pregunta base: “¿Los adolescentes hacen un buen uso o no de las redes sociales?”, ubicándola en el primer párrafo de su texto. En general, los puntos de vista expresados variaron entre: Los adolescentes hacen un buen uso, un malo uso o un uso “neutral” de las redes

Las redes sociales...

Los estudiantes se la pasan durmiendo, jugando e incluso en su red social permanecen chateando o viendo perfiles de alguien más, hoy en día la página social no es un juego si no también se usa para vender su virginidad y también para que les den like por sus fotos o videos. Por estas y otras razones pienso que hacen un mal uso.

Al comparar estos

Imagen 16

sociales (imágenes 16 - 17).

En las redes sociales unos hacen un mal uso de las redes sociales, por lo menos el 80% hacen un mal uso de estas. Ejm: cyberbullyng, sexting, matoneo, extorción por pack como es el caso del cantante Ozuna. Pero el otro 10% son buenos lo digo por el YouTuber German Garmendía él y otras personas ayudaron al otro YouTuber Yurgen Pacheco Tenía cáncer. El otro 10% son neutrales y solo publican memes y no son nada ni nadie. Mi opinión es que el uso de las redes sociales es neutral o variado.

Imagen 17

resultados con los obtenidos en la segunda etapa del proyecto, es posible notar un aumento en el número de ejercicios con un nivel de desempeño superior, alcanzado al redactar un párrafo introductorio en el que fuera posible identificar la opinión del autor. Es así que se pasó de un 78% a un 100% de los ejercicios de escritura que cumplieron con esta característica. Adicionalmente, fue posible notar que algunos estudiantes realizaron una breve descripción del contexto de los adolescentes y las redes sociales, haciendo referencia a definiciones, características o algunos detalles históricos, así como a las emociones generadas y/o experiencias vividas. Vale la pena recalcar que, si bien se hizo hincapié en los elementos de estilo, tales como: redacción, signos de puntuación y ortografía; este no fue el eje central del proyecto por lo que el resultado final generado por los estudiantes aún tiene aspectos por corregir.

El resultado superior conseguido en la escritura de la introducción se concibe como el resultado del proceso de sensibilización frente al tema, la investigación, el análisis y el debate desarrollado; momentos en los que los estudiantes fueron, primero, reconociendo el tema de debate, como punto

fundamental para entablar un proceso comunicativo, relacionándolo con sus conocimientos y vivencias, lo cual permea el pensamiento crítico y la emisión de un juicio de valor, dado que “los buenos juicios son sensibles al contexto” (Miranda, 20017, p. 10).

Segundo, consolidando aquellos conceptos y referencias teóricas y/o experienciales que les permitiría dar un significado al tópico, es decir, se dio paso a la interpretación del tema y contexto. Para esto, Limpan (citado en Miranda, 2007) afirma que es necesario reconocer la capacidad que tienen los niños – quienes también son filósofos- de asombro, imaginación, curiosidad y cuestionamiento; lo que, para el caso, llevó a los estudiantes a una exploración profunda de sus conocimientos previos, enunciándolos, indagando, retroalimentando y construyendo, lo que les fue útil para su debate oral y escrito. Tal espacio de comunidad de investigación, posicionó a los alumnos como sujetos activos y participativos, quienes pasaron de un estado de naturalización de los hechos que ocurren a su alrededor, al cuestionamiento y planteamiento de soluciones, lo cual tiene como consecuencia el establecimiento de una relación entre el tema con su vida y contexto cercano.

Finalmente, se llevó a cabo el fortalecimiento de la exposición oral y escrita de la opinión, utilizando un registro adecuado. A lo largo del proceso se promovió el uso de un lenguaje claro y conciso, puesto que “el éxito comunicativo se halla en el uso diestro de las posibilidades de comprensión y expresión, procesos en los que activamente intervienen las habilidades en cuestión” (Casales, 2006). Para esto es importante identificar la población a la que va dirigida el texto, dejar claridad del tema al que se hace referencia y explicar las palabras desconocidas o coloquiales, entre otros aspectos, lo que permite la comprensión de lo expresado y la adherencia del lector a la red de ideas que se va construyendo.

Ahora bien, tras escribir el párrafo introductorio, el escritor desarrolló el cuerpo del texto que contenía los que argumentos que apoyaban su opinión. Para esto, se pido a cada estudiante que escri-

biera 3 párrafos, cada uno conformado por un argumento de ejemplificación, autoridad o causa – efecto³ y su respectiva evidencia, la cual podía ser una experiencia, cita de una investigación o un hecho en el que se señalará por qué ocurrió y qué paso tras este.

Los resultados obtenidos en el uso de los argumentos, se encuentra que frente al indicador: el autor hace uso de ejemplos de su vida y contexto cercano para apoyar su opinión, por lo que crea argumentos de ejemplificación. Hubo un uso del 63% de los argumentos de ejemplificación (gráfica 9). Esto demuestra que los estudiantes usaron sus experiencias y contextos cercanos para entender y leer la situación, tomar un punto de vista y evidenciar este (imagen 18- 19).

Imagen 18

Los adolescentes (algunos adolescentes) hacen perfiles falsos para extorsionar a la gente. **Por ejemplo:** Un día a mi amiga la extorsionaron con unas fotos donde ella estaba desnuda.

Imagen 19

También, lo utilizan para fotos íntimas. Los padres no quieren que se metan en problemas ni sean groseros, por eso no quieren le oculten nada y por su protección ve el computador para ver que hacen. Ejemplo: En FACEBOOK mi prima tenía un novio, y él siempre le mandaba fotos de sus partes íntimas, y mi prima cada madrugada veía las fotos.

Por otra parte, se evidenció frente al indicador: el autor establece relaciones causales entre dos hechos de la vida real, un uso del 24% de los argumentos de causa efecto (gráfica 9). En estos los estudiantes no solo lograron identificar una situación, sino también establecer cuáles fueron las repercusiones en su entorno o en el contexto del personaje del evento. De modo que, entendieron que una acción trae un resultado (imagen 20-21).

Imagen 21

Porque irrespetan y aprenden irrespeto. Mi vecina vio pornografía, aprendió y empezó a meter hombres a la casa. Imagen 20

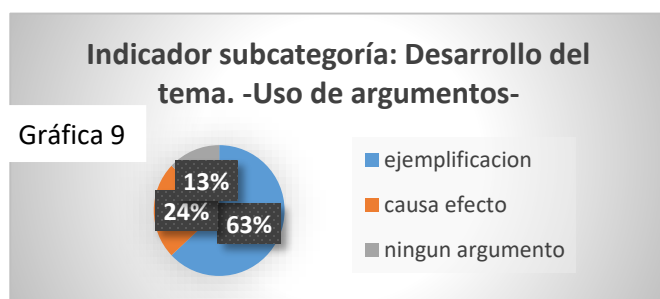
Los adolescentes suben comentario dañinos para hacer sentir mal a la gente como: eres gay, eres marica y muchas cosas más. Ejemplo, en un colegio había un niño a quien le decían todos que era marica y gay, y le toco irse del colegio porque no aguanto.

Por otra parte, se evidenció un uso del 0% de los argumentos de autoridad. Esto se da pese al trabajo previo con el uso de fuentes de investigación. Lo cual muestra, que para este ejercicio tuvieron mayor valor los hechos experienciales, puesto que fue un tema cercano, a través del cual pudieron

³ Es necesario resaltar que para analizar los resultados de los argumentos se evalúa sobre 63, puesto que son 3 argumentos por cada columna de opinión, las cuales son 21.

los estudiantes expresar cómo les afecta el tema de la sesión, los involucra e interfiere en sus procesos y beneficios ganados en casa.

Y un 13% de ejercicios con argumentos incompletos (gráfica 9), es decir que si bien dieron una razón que apoyaba su opinión, no fue sustentada con una evidencia, bien fuera un ejemplo, una



causa - efecto o una cita de autoridad (imagen 22).

Argumento 1: Malo porque le aceptan solicitudes a desconocidos y le cuentan como cosas privadas.

Imagen 22

Tras dichos resultados se puede concluir:

por una parte, entre la segunda etapa de este proyecto y la tercera se mantuvo la tendencia de un uso alto de los argumentos de ejemplificación. Es decir, los estudiantes lograron hacer con mayor facilidad relaciones entre su opinión y lo que viven a diario – sus experiencias-. De modo que, demuestran la interiorización del tema y el contexto.

Por otra, se mantuvo una tendencia básica al uso de argumentos de causa – efecto. Pero existe una disminución total del uso de argumento de autoridad pasando del 30% en la segunda etapa al 0% en esta última. Sin embargo, dicha falta de uso no se da por un desconocimiento parcial del significado y uso de este argumento- puesto que se repasó y se vio una apropiación en la segunda etapa, ni por falta de investigación – ya que se realizó y se usó un texto académico-. Por el contrario, fue porque los estudiantes hicieron suyo el tema y este les permitió crear una columna de opinión desde el reconocimiento del yo, el contexto y la relación entre ambos.

Estas tendencias evidencian que la construcción del proceso argumentativo, dado en el aula tras la creación de espacios de debate, investigación y producción oral y escrita, permitió que hubiese diversos planteamientos de preguntas que ampliaron el horizonte de interpretación del tema. Dicho

ejercicio de mayéutica se desarrolló desde las dudas que los estudiantes y docente en formación plantearon en torno al tema. Inquietudes que se analizaron, ampliaron y complementaron desde diversos puntos de vista. Este ejercicio de cuestionamiento reflejó en las intervenciones de los estudiantes cierta y confianza en el momento de realizar preguntas, la cual se refleja en la disminución del titubeo, mayor número de preguntas y contra argumentación a los compañeros. También se reflejó en los escritos de los estudiantes quienes mostraron ideas o preguntas que los compañeros hicieron o que han sido pronunciadas en el marco del mismo tema en sus casas, con docentes o familiares.

Finalmente, el proceso de investigación y profundización sobre el tema fortaleció la opinión de los estudiantes. Se incentivó a los participantes a la “investigación social” – es de-

Imagen 23

cir- al estudio en campo del tema, preguntarle a sus compañeros, familias, pensar en su realidad e historias para encontrar y definir un marco del tema,

Sabían mi mamá y mi hermano me critican a menudo por “pegarme al celular” ¿pero ellos al menos me preguntan qué hago en él?, no, no nunca me lo preguntaron y a cambio ellos siempre se toman sus fotos y ¿yo acoso les digo algo?: no, solo a veces que me pongo a fotografiarlos. Bueno vean adolescentes, niños, adultos o quien sea que este leyendo esto hagan un mejor uso de las REDES, porque lo hacen mal y este depende y muestra que tipo de personas son.

los cuales fueron expresados en algunas columnas de opinión (imagen 23). Y la investigación teórica, a través de textos que permitieron a los estudiantes conocer estudios y encuestas del tema. Así, con el resultado de ambas investigaciones concretar sus opiniones, argumentos y evidencias.

Por último, el texto cierra con una conclusión. Este aspecto responde al indicador: finaliza su texto retomando su opinión y de manera resumida describe sus argumentos. La conclusión es un apartado importante puesto que permite finiquitar el pensamiento del autor, el cual según Miranda (2006) debe ser crítico, creativo y cuidado, puesto que las razones y evidencias que allí se revelen tendrán implicaciones en las nuevas formas con las que se analizarán las experiencias (p. 9). Motivo por el cual el párrafo de conclusión es importante para que el autor tome de nuevo conciencia de que es

lo que está diciendo y afirmando, pues es su pensamiento y opinión los que posibilitan un nuevo espacio de reflexión.

Imagen 24

En conclusión, yo creo que los adolescentes hacen un mal uso de la red social ¿Por qué? Solo esperan que tengan like y suben más también encuentran páginas que no deberían ver, y además suben fotos desnudos hay muchos casos donde venden su virginidad por un like.

Frente a este ítem, se puede concluir que existe

una diferencia entre las dos etapas de análisis. En el cual se muestra un paso del 43% de escritura de una conclusión, al 90% de escritura de un párrafo de cierre, en el cual fue posible identificar un resumen del punto de vista y argumentos que cada uno de los autores había usado para sustentar su opinión (imagen 24).

Imagen 25

Mi conclusión es que los adolescentes hacen un mal uso en las redes sociales no debemos aprender irrespeto, ni subir fotos desnudas, no debemos hacer eso porque uno nunca sabe lo que le va a pasar en esta tierra cosas malas o cosas buenas. Por eso no confiemos de ellos, por favor sepan hacer las cosas bien o pueden terminar en un problema, lo pueden matar, lo pueden violar, o lo pueden amenazar, no aprendan de los malos, aprendan de los buenos. Sean felices y no destruyan la vida síguela y si eres joven, mucho mejor disfrútala.

En este mismo grupo de estudiante, se encuentran algunos que no solo retomaron su opinión y argumentos,

sino que también dieron algunos consejos o reflexiones finales en torno al tema. Una característica que se evidencia solo en la tercera etapa y refleja un avance en la escritura y reflexión de los estudiantes frente a los temas de su entorno (imagen 25).

Y hubo solo un 10% de las columnas en las que se mencionó la opinión pero no los argumentos de forma explícita y otra en la que la estudiante menciona un ejemplo. Dos ejercicios en los que habría que seguir trabajando (imagen 26 – 27).

En conclusión, mi punto de vista sería neutro, porque dependiendo de los conocimientos, podemos encontrar cosas buenas o malas como las dichas anteriormente.

Imagen 26

Conclusión: Luisa hace buen uso porque lo usa solo para emergencias, cosas productivas.

Imagen 27

Dichos porcentajes, revelan la habilidad que desarrollaron los estudiantes para resumir su opinión y los argumentos que construyeron a lo largo de la columna de opinión, sin perder el horizonte del tema, sujetos a quien va dirigido y contexto, por lo cual se evidenciaron reflexiones y un uso del vocabulario y registro adecuado.

6. Capítulo VI: Conclusiones

El objetivo general de este proyecto de investigación fue establecer la incidencia de la implementación de una adaptación del programa FpN en el proceso de escritura argumentativa (columna de opinión) en los estudiantes del curso 502/602 del Colegio Atenas. Frente a este se puede concluir que:

- La comunidad de investigación y el debate son dos estrategias del programa Filosofía para Niños que aportaron en el proceso de construcción de los argumentos, pues estas permitieron que los estudiantes descubrieran nuevos horizontes de conocimiento, los integraran a su red de ideas previas y luego los expresaran de forma oral y escrita.
- Se debe establecer como tema de debate y para la producción de escritos de la columna de opinión temas cercanos y de interés para los estudiantes, pues estos le permitirán tomar una posición y formular los argumentos en los que sustentaran los mismos.
- El ejercicio de pre-escritura es fundamental para la producción de la columna de opinión o cualquier texto, pues permite la organización general de las ideas, los argumentos y evidencias que los sustentan; los cuales luego pasan a conformar el texto.
- Los estudiantes lograron apropiarse la columna de opinión, como un texto a través del cual pueden defender sus opiniones y visiones sobre la vida, además de mostrar programas, herramientas TIC, lugares, problemáticas, etc., que en ocasiones los adultos desconocen u omiten.
- Generar espacios de debate, preguntas e investigación promueve el desarrollo de habilidades emocionales y de pensamiento, pues se aprende a escuchar y construir opinión a partir del otro.

Bibliografía

- Bastos, N. (2017). La wiki en la escritura argumentativa de los estudiantes del grado 902. (Tesis de pregrado). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia.
- Beltrán, J. (2013). Filosofar con los niños: Diseño de clases especiales para el desarrollo de habilidades de pensamiento en estudiantes de séptimo grado. Colegio Nuestra Señora de la Sabiduría de Bogotá. (Tesis de pregrado). Universidad Santo Tomás, Bogotá, Colombia.
- Betancourt, M. Madroñero, E. (2014). La enseñanza para la comprensión como didáctica alternativa para mejorar la interpretación y producción oral y escrita en lengua castellana en el grado quinto del centro educativo municipal la victoria de Pasto. Recuperado de: <http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/bitstream/handle/6789/1864/TE-SIS%20ENSE%C3%91ANZA%20PARA%20LA%20COMPRESI%C3%93N.pdf?sequence=1>
- Buchetti, Adriana L.(2008). La mayéutica y su aplicación como técnica de aprendizaje. Recuperado de: https://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/vista/detalle_articulo.php?id_articulo=1021&id_libro=123
- Camba, E. Comprensión Lectora. Recuperado de: https://formacion-docente.idoneos.com/didactica_de_la_lengua/comension_lectora/
- Camelo, M. (2017). Oralidad y escritura: posibilidades para la creación literaria en la escuela. (Tesis de pregrado). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia.
- Carrillo, L. (2007). Argumentación y argumento. Revista Signa. Recuperado de: http://data.cervantesvirtual.com/manifestation/248796?_ga=2.61254053.80288976.1559094791-1537142876.1559094791
- Casales, F. (2006). Algunos aportes sobre la oralidad y su didáctica. Revista Espéculo. Recuperado de: <https://webs.ucm.es/info/especulo/numero33/aportes.html>
- Cassany, D. (1999). Construir la escritura. Recuperado de: http://ledidacticauah.weebly.com/uploads/9/6/4/6/9646574/cassany_apartado_7_2.pdf
- Cassany, D. (1994). Diez claves para enseñar a interpretar. Recuperado de: http://atenas.blogs.cervantes.es/files/2013/11/Cassany_claves_ensenar_interpretar.pdf
- Cassany, D. (2009). Reparar la escritura. Didáctica de la corrección de lo escrito. Recuperado de: <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/289-reparar-la-escritura-did-ctica-de-la-correccion-de-lo-escritopdf-KGW3t-libro.pdf>

- Centro de filosofía para niños (2018). Programa FpN. España. Recuperado de: <http://filosofiaparaninos.org/programa-filosofia-para-ninos/>
- Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE). Ministerio de educación Secretaría general de Educación y Formación Profesional. (2009). El artículo y la columna. Proyecto Mediascopio Prensa - Lectura de la prensa escrita en el aula. Recuperado de: http://www.iespugaramon.com/ies-puga-ramon/resources/el_art_culo_y_la_columna._taller_101315013171596.pdf
- Colegio Atenas I.E.D. Pacto de convivencia, 2017-2018.
- Colegio Atenas I.E.D. Plan del área de humanidades- lengua castellana, 2016.
- Elliot, J. (2000). La investigación- acción en educación. Morata, S.L., 4 ed.
- Frias, M. (2008). Procesos creativos para la construcción de textos. Interpretación y composición. Recuperado de: <https://books.google.com.co/books?id=7XeDJFEWU4YC&pg=RA1-PA23&dq=texto+argumentativo&hl=en&sa=X&ved=0ahUKEwjc2v3E66ffAhUB-mVkKHca0AX4Q6AEINjAC#v=onepage&q=texto%20argumentativo&f=false>
- García, M. (2014). El curriculum de filosofía para niños en el fomento de la lectura y las habilidades de pensamiento. Argentina. Recuperado de: www.oei.es/historico/congreso2014/memoriactei/1662.pdf
- Gonzales, G. Valdivia, S. Peralta, Y. (2017). Debate. Perú. Recuperado de: <http://idu.pucp.edu.pe/wp-content/uploads/2017/08/3.-Debate.pdf>
- Hernández, R. (2010). Capítulo 17. Los métodos mixtos. Hernández, R., Fernández, C., Baptista. Metodología de la investigación Recuperado de: <http://observatorio.epacartagena.gov.co/wp-content/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf>
- Jolibert, J. (1988). Formar niños productores de textos. Santiago de Chile. Dolmen Ediciones S.A.
- Lara, N. (2015). Filosofía para niños como estrategia para el desarrollo de habilidades filosóficas que contribuyan a la formación de ciudadanos democráticos en el colegio distrital de Kennedy. (Tesis de pregrado). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia.
- Llanos, R. (2014) La filosofía para Niños en el fortalecimiento del pensamiento superior. Colombia. En Revista Educación y Humanismo.
- M. Lipman, A.M. Sharp, F. Oscanyan. (1992). La Filosofía en el aula, Madrid, Ediciones de la Torre, Madrid.
- Marimon, C. (2007). El texto argumentativo. Recuperado de: https://books.google.com.co/books?id=4uhRWqNzZxec&pg=PA2&dq=carmen+marimon+el+texto+argumentativo&hl=en&sa=X&ved=0ahUKEwjl_6yck6jfAhUF2VkJHbJMBIlgQ6AEIL-TAA#v=onepage&q=carmen%20marimon%20el%20texto%20argumentativo&f=false

- Ministerio de Educación Nacional. (2006). Estándares básicos de competencias del lenguaje. Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). Derechos básicos de aprendizaje. Lengua Castellana. Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). Vamos a aprender lenguaje. Libro del estudiante. Colombia. Ediciones SM S.A
- Ministerio de Educación Nacional (2018). Mallas de aprendizaje Lenguaje Grado 5.
- Ministerio de Educación y Ciencia Madrid. (2006). El arte de hablar: Oratoria eficaz. Recuperado de: http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/82/cd/pdf/02_tecnica.pdf
- Miranda, T. (2007) M. Lipman: función de la filosofía en la educación de la persona razonable. Recuperado de: http://www.celafin.org/documentos/MirandaAlonso_FuncionFilPersona-Razonable.pdf
- Ochoa, O., García, A. (2012). La secuencia didáctica como estrategia en la enseñanza del ensayo argumentativo. Colombia, Universidad Pedagógica y tecnología de Tunja.
- Papalia, D. Wendkos, S. Duskin, R. (2009) Psicología del desarrollo. De la infancia a la adolescencia. México. México D.F. McGrawHill/Interamericana Editores S.A
- Peñas, P. (2010). Filosofía para niños: un estudio para su aplicación didáctica. Recuperado de: <http://elbuho.aafi.es/buho11/filosofianinos.pdf>
- Perelman, F. (S.f). Textos argumentativos: su producción en el aula. Argentina. Universidad de Buenos Aires.
- Pérez, G. (1994). Investigación cualitativa: Retos e Interrogantes. La Investigación-Acción. Tomo I. Madrid: Muralla. Recuperado de: http://concreactraul.weebly.com/uploads/2/2/9/5/22958232/investigacin_cualitativa.pdf
- Rodríguez, M. (2014). El curriculum de Filosofía para Niños en el fomento de la lectura y las habilidades de pensamiento. Recuperado de: <https://www.oei.es/historico/congreso2014/memoriactei/1662.pdf>
- Salgado, E. (2012). Enseñanza para la comprensión en la educación superior; la experiencia de una universidad costarricense. Revista Iberoamericana de educación superior. Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/ries/v3n8/v3n8a2.pdf>
- Sánchez, D. & Molina, R. (2016). La Gira de campo como estrategia motivadora en la fase de planificación del proceso de redacción de textos expositivos-argumentativos en los estudiantes del séptimo grado F del colegio público La Salle, del municipio de Diriamba del departamento de Carazo, durante el II semestre del año 2016. (Tesis de pregrado). Universidad Nacional, autónoma de Nicaragua, Managua.

- Serrano de Moreno, S. (2008). Composición de textos argumentativos: una aproximación didáctica. Recuperado de: http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S1315-95182008000100013&script=sci_arttext
- Tamayo, O. (2011). La argumentación como constituyente del pensamiento crítico en niños. Recuperado en: <http://revistas.usta.edu.co/index.php/hallazgos/article/view/738>
- Vygotsky, L. (1993) Pensamiento y Lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas (Rotger, M. Trad.) Ediciones Librerías Fausto, Buenos Aires, Argentina.
- Weston, A. (2006). Las claves de la argumentación. 11 Edición. Recuperado de: <http://fundacionmerced.org/bibliotecadigital/wp-content/uploads/2013/05/las-claves-de-la-argumentacion-corregido.pdf>
- Zavala, A. (2000). La práctica educativa. Cómo enseñar. Recuperado de <https://desfor.infed.edu.ar/sitio/profesorado-de-educacion-inicial/upload/zavala-vidiella-antoni.pdf>

ANEXOS

Anexo 1. Encuesta a estudiantes.

ENCUESTA

Querido estudiante, a continuación encontrarás una serie de preguntas que debes responder con toda la sinceridad posible, con el fin de conocer un poco más sobre tu contexto, tu proceso escolar, tus gustos e intereses.

NOMBRE: _____.

EDAD _____. **GENERO:** *Masculino* ____ *Femenino* _____.

1. Contexto social, familiar e institucional. En este apartado encontrarás preguntas sobre tu barrio, hogar y colegio. Marca una x en la opción que escojas.

1. ¿En qué barrio vives? _____

2. Consideras que tu barrio es:

A. Seguro.	B. Inseguro.
------------	--------------

3. ¿Qué problemas tiene tu barrio?

A. Riñas.	D. Pandillas.
B. Atracos.	E. Peleas callejeras.
C. Consumo de drogas	F. Maltrato entre parejas

4. ¿Con cuáles espacios recreativos y culturales cuenta tu barrio?

A. Parque.	E. Salón comunal.
B. Biblioteca.	F. Museo.
C. Ciclo ruta.	G. Otro.
D. Teatro.	

5. ¿Con quién vives?

Mamá	Papá
Hermanos ¿Cuántos? _____	Abuelos
Otros ¿Quiénes?	

6. ¿Quién te ayuda a hacer tareas?

Mamá	Papá
Hermanos ¿Cuántos? _____	Abuelos

7. Tu hogar cuenta con:

A. Computador.	C. Biblioteca.
B. Internet.	D. Tabletas.

8. De 1 a 5, siendo 1 lo más bajo y 5 lo más alto, consideras que tu colegio un ambiente de sana convivencia. _____

9. ¿Cuáles de las siguientes situaciones ocurren con frecuencia en tu colegio?

A. Riñas.	E. Peleas entre compañeros y docentes.
B. Hurto.	F. Evasión de clases.
C. Consumo de drogas.	G. Uso de vocabulario inadecuado.
D. Peleas entre compañeros	H. Bullying

10. ¿Cuáles de las siguientes situaciones ocurren con frecuencia en tu salón de clase?

A. Riñas.	E. Evasión de clases.
B. Hurto.	F. Uso de vocabulario inadecuado.
C. Peleas entre compañeros y docentes.	G. Bullying y apodos.

D. Peleas entre compañeros	H. Otro:
----------------------------	----------

11. ¿Qué cambiarías de tu colegio y/o salón de clases?

2. **Aspecto personal.** En esta parte encontrarás preguntas que nos ayudaran a conocer tus gustos, interés y actividades diarias y del colegio. Marca una x en la opción que escojas.

1. ¿Qué actividades te gusta hacer después de clase?

5. ¿Cuál es la metería que menos te gusta? _____ ¿por qué? _____

3. **Aspecto académico.** Finalmente, contestarás preguntas sobre el área de español. Marca una x en la opción que escojas. Contesta sí, no o a veces a cada pregunta.

1. Me gusta la clase de español.

2. Mis clases de español son interesantes y divertidas

3. El Español es importante para mí.

4. Entiendo rápido los temas de la clase.

5. Soy bueno participando en clase.

6. Soy bueno escribiendo textos.

Si contestas sí, dinos ¿Qué tipo de textos te gustan escribir? ¿Sobre qué escribes?

Si contestas no, dinos ¿Por qué?

7. Me fijo en la ortografía, caligrafía y redacción cuando escribo textos.

¿Por qué?

8. Me gusta leer.

Si contestas sí, dinos ¿Qué te gusta?

Si contestas no, dinos ¿Por qué?

9. Soy bueno comprendiendo textos.

¿Por qué?

10. Con facilidad identifico el tema, personajes, idea principal y secundaria de los textos.

Anexo 2. Entrevista al docente titular

ENTREVISTA DOCENTE DE ESPAÑOL

NOMBRE PROFESOR (A): DANIEL VELANDIA BELTRÁN GRADO A CARGO: 502 AÑO: 2018

Agradezco mucho que responda con sinceridad y claridad las siguientes preguntas:

1. ¿Cuántos años lleva en la profesión docente?

2. ¿Le gusta enseñar español? Si, No, ¿por qué?

3. ¿Qué competencias lingüísticas busca desarrollar durante este año escolar con el grado 502 en el área de español? ¿Por qué?_

4. ¿Qué estrategias tiene planteadas para el desarrollo de dichas competencias lingüísticas en la clase de español? ¿Qué material usará?

5. ¿Cómo evalúa a sus estudiantes? ¿Valora el proceso y/o resultado?

6. ¿Cómo describe a sus alumnos? Tenga en cuenta el aspecto académico y convivencial.

6. ¿Cómo describe a sus alumnos? Tenga en cuenta el aspecto académico y convivencial.

7. ¿Cómo describe a sus alumnos entorno al nivel de la lengua?

8. ¿Cómo ve la colaboración de los padres de familia con el apoyo al proceso de aprendizaje de cada estudiante?

9. Con el fin de aportar desde mi labor como practicante ¿Qué temas, actividades o competencia lingüística le gustaría que trabajara en mi proyecto de grado? ¿Por qué?

¡GRACIAS POR SU ATENCIÓN! ☺

Anexo 3. Prueba diagnóstica

Lee el siguiente texto y contesta las preguntas 1 – 10.

LA FALSA APARIENCIA

Un día, por encargo de su abuelita, Adela fue al bosque en busca de hongos para la comida. Encontró unos muy bellos, grandes y de hermosos colores y llenó con ellos su cestillo. -Mira abuelita -dijo al llegar a casa-, he traído los más hermosos... ¡mira qué bonito es su color escarlata! Había otros más arrugados, pero los he dejado. -Hija mía -repuso la anciana- esos arrugados son los que yo siempre he recogido. Te has dejado guiar por las apariencias engañosas y has traído a casa hongos que contienen veneno. Si los comiéramos, enfermaríamos; quizás algo peor...

Adela comprendió entonces que no debía dejarse guiar por el bello aspecto de las cosas, que a veces ocultan un mal desconocido.

Tomado de Joan Angobaldo.blogspot

24 junio 2013.

1. ¿A cuál tipo de texto corresponde “La falsa apariencia?”

- a. Cuento. b. Fábula. c. Noticia.

2. Según el texto, existen dos tipos de hongos:

- a. Los hongos multicolores y los hongos grises.
b. Los hongos color escarlata y los hongos arrugados.
c. Los hongos que sirven para comer y los hongos para remedios médicos.

3. Según el texto, La abuela asegura que si comen los hongos escarlata:

- a. Adela y la ella enfermarían.
b. Adela y ella morirían.
c. Adela y ella tendrían una cena deliciosa.

4. Teniendo en cuenta el texto, al llegar Adela con los hongos equivocados la abuela:

- a. Regaña a Adela.
b. Envía de vuelta a Adela al bosque.
c. Le explica a Adela la diferencia entre los hongos.

5. ¿Qué otro nombre le pondrías al texto?

- a. Una anécdota entre Adela y su abuela.
b. Estrategia para diferenciar hongos.
c. Los hongos engañosos.

6. La enseñanza que la abuela quiere darle a Adela es:

- a. Debemos fijarnos en la apariencia para poder escoger de manera correcta.

b. No debemos juzgar por las apariencias, ya que estas pueden engañarnos.

c. Existen alimentos venenosos y otros saludables, debemos aprender a distinguirlos.

7. El uso de los guiones “—” en el texto tienen la función de:

a. Marcar una lista de características de los hongos.

b. Indicar el momento en que cada personaje emite un mensaje.

c. Mostrar donde inicia cada párrafo.

8. ¿Qué secuencia describe mejor el texto?

a. 1. La abuela pide el favor- Adela va a la tienda- cocinan juntas.

b. 1. Adela va al bosque – escoge los hongos- la abuela hace la reflexión.

c. 1. Adela escoge los hongos – la abuela hace la reflexión – Adela vuelve al bosque.

9. ¿Qué opinión tienes sobre lo hecho por Adela?

a. Adela eligió bien los hongos, ya que las apariencias definen las cosas.

b. Adela se equivocó al dejarse llevar de los colores juzgo mal y casi provoca una tragedia.

c. Adela no tiene la culpa, ya que en el colegio no le enseñaron sobre los hongos.

10. ¿Qué consecuencia trae a la sociedad las elecciones a partir de las apariencias?

a. Los vecinos se juzgan entre sí y no llegan a conocerse.

b. Peleas entre vecinos que compartían de una reunión social.

c. Es difícil conseguir empleo en una buena empresa.



El Tiempo. Opinión. 8 de marzo de 2013

Observa la siguiente imagen y contesta las preguntas 11 -15

11. La imagen hace alusión a la celebración del:

a. Día de la familia.

b. Día de la mujer.

c. Día de las señoras del servicio.

12. El lugar donde ocurren los hechos es:

a. La casa. b. Una oficina. c. La calle

13. La expresión de la cara de la mujer expresa:

a. Tristeza.

b. Decepción.

c. Confusión.

14. Con esta caricatura el autor pretende:

a. Criticar la labor de la mujer en el hogar, pues no lo hace muy bien.

b. Criticar algunas celebraciones sociales y culturales que no posicionan bien al hombre y la mujer.

c. Homenajear un día especial para todas las mujeres.

15. Teniendo en cuenta la expresión de la mujer ¿Cómo evalúas el regalo dado por el hombre?

Escribe un texto teniendo en cuenta la pregunta dada.

16. Imagina que tienes la oportunidad de escribirle una carta al presidente. ¿Qué le escribirías? Utiliza al menos ocho renglones.

17. Imagina que eres un famoso periodista y vas a entrevistar al cantante de moda. Escribe tres preguntas que le realizarías.

18. Imagina que un estudiante nuevo acaba de llegar a tu salón, te acercas y quieres conocerlo. Escribe tres preguntas que le harías.

19. Lee el siguiente párrafo y escribe los signos de puntuación correspondientes para cada espacio en blanco.

Se acercan las fiestas de este año -faltan sólo tres días- y se comentaban en los campos los nuevos pasos de Semana Santa y el orden de las congregaciones ____ Parece que el año pasado el Ayuntamiento encargó a Barcelona un paso nuevo de la última cena ____ Como la Semana Santa se aproximaba y no llegaba el paso ____ telegrafiaron a la fábrica y les respondieron que harían lo que pudieran __ pero que no podían comprometerse a nada __ Entonces el Ayuntamiento envió dos concejales para que trajeran los doce apóstoles sin la mesa __ ya que en Sevilla tenían la del paso anterior en buen uso ____ Los concejales vieron que las estatuas de madera estaban ya barnizadas y secas ____ Y entonces se las llevaron a la estación ____ Sacaron billetes para cada una como si fueran personas __ Uno de los concejales se fue con Jesucristo a primera clase ____ y el otro ____ con los demás ____ a tercera ____ Y así llegaron ayer ____

Ramón J. Sender, *La tesis de Nanc*

Selecciona la palabra que, de manera correcta, completa la oración.

20. El _____ que _____ esta mañana, _____ el nombre de _____

a. Barco, yego, recibe, libertad. b. Varco, llevo, recibe, Libertad.

c. Barco, llegó, recibe, Libertad.

21. El _____ del patio de mi casa, está _____ por culpa de la _____ a. Árbol, undido, lluvia. B. Arbol, hundido, llubia. c. Árbol, hundido, lluvia.

Anexo 4. Rúbrica de evaluación – prueba diagnóstica-

Factor a evaluar (Estándar)	Criterio de evaluación (Basados en los Derecho Básico de aprendizaje)	Niveles de evaluación		
		BAJO	BÁSICO	ALTO
Comprensión e interpretación textual. “Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información” (MEN, 2006, p.34)	Reconoce los elementos literales de un texto (tipo de texto, idea principal y secundaria, personajes) Preguntas relacionadas: 1, 2, 3.	1 acierto	2 aciertos	3 aciertos
	A partir de la lectura, el estudiante infiere elementos del texto que no son explícito, pero que son necesarios para completar el análisis del texto. Preguntas relacionadas: 4, 5, 6, 7, 8.	1 a 2 aciertos	3 a 4 aciertos	5 aciertos
	Establece juicios críticos y un punto de vista frente a los hechos ocurridos en el texto. De manera tal que amplía la comprensión del texto. Preguntas relacionadas: 9, 10.	0 aciertos	1 acierto	2 aciertos
Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos. Caracterizo el funcionamiento de algunos códigos no verbales con miras a su uso en situaciones comunicativas auténticas” (MEN, 2006, p.35)	Identifica los elementos literales de una manifestación artística (personajes, objetos, descripciones) Preguntas relacionadas: 11, 12.	0 aciertos	1 acierto	2 aciertos
	Infiere los contextos e ideas que subyacen a partir de una manifestación artística y sus elementos. Preguntas relacionadas: 13, 14.	0 aciertos	1 acierto	2 aciertos
	Contrasta la información de la imagen y su contexto, en miras de tomar una posición crítica frente al mensaje de la manifestación artística. Preguntas relacionadas: 15.	0 aciertos	—	1 acierto
Producción textual. Parte I Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas y que siguen un procedimiento estratégico	Escribe textos atendiendo a aspectos gramaticales importantes del español (pronombres y tiempos verbales) y ortográficos (acentuación, uso de mayúsculas y signos de puntuación) Preguntas relacionadas: 16, 17, 18.	Presenta faltas constantes en el uso de aspectos gramaticales y ortográficas	Se identifican faltas en el aspecto gramatical y ortográfico.	Se reconoce un excelente uso de los aspectos gramaticales y ortográficos.
	Determina el propósito comunicativo del texto y el público al que va dirigido para redactarlo. Preguntas relacionadas: 16, 17, 18.	No distingue el propósito comunicativo de un texto, ni el público al	Distingue el público al que va dirigido un texto, pero	Escribe textos teniendo en cuenta la intención comunicativa y

para su elaboración (MEN, 2006, p.34)		que va dirigido (lo formal e informal)	no logra desarrollar la intención comunicativa en el texto.	el público al que se dirige.
	La construcción de los párrafos y el texto como unidad, demuestran que elabora planes de redacción antes de iniciar el ejercicio. Preguntas relacionadas: 16.	Su texto tiene párrafos, pero no existe conexión entre estos, ni corresponden el tipo de texto solicitado, ni demuestran una intención comunicativa.	El texto expresa una intención comunicativa concreta, pero el desarrollo de los párrafos (partes de la carta) o preguntas no es el del todo apropiado.	Su texto tiene una introducción, nudo y final (elementos de la carta). Y tiene relación entre estos párrafos, resaltando la intención comunicativa.
Producción textual. Parte II.	Reconoce la función de los signos de puntuación dentro de un texto, por lo cual los usa. Preguntas relacionadas: 19	0 a 6 aciertos	7 a 12 aciertos	13 a 15 aciertos
	Emplea las reglas ortográficas dentro del proceso de escritura de oraciones. Preguntas relacionadas: 20, 21.	0 aciertos	1 aciertos	2 aciertos

Anexo 5. Diario de Campo.

Diario de campo N. 3	Curso: 501	Fecha: 1 de marzo de 2018						
Profesor de aula: Daniel Velandia Beltrán.	Practicante: Karen Tatiana Ramos Castellanos.							
Número de estudiantes: 23	Número de estudiantes con necesidades educativas:							
Tema: Observación.	Objetivo de la clase: Realizar la prueba diagnóstica y encuesta a los estudiantes del curso 502.							
OBSERVACIÓN	INTERPRETACIÓN							
	Proceso - Habilidad	Derecho básico de aprendizaje	Reacción de los estudiantes					Fortalezas / debilidades u observaciones.
			1	2	3	4	5	
1. Los ES llegan del descanso comiendo, puesto que el refrigerio les ha sido entregado hace poco, el M que les dará 5 minutos más para terminar, les recuerda que el salón debe quedar organizado y sin residuos de los alimentos.	N/A	N/A					Los ES se encuentran en una actitud de escucha y respeto frente a lo que dice el M y sus compañeros. No ha ocurrido ningún inconveniente de convivencia.	

Anexo 6. Rúbricas de evaluación de las actividades.

CATEGORÍA: CONSTRUCCIÓN DEL PROCESO ARGUMENTATIVO.

<i>SUBCATEGORÍA</i>	<i>INDICADOR</i>	<i>SÍ</i>	<i>NO</i>	<i>A VECES</i>
Interpretación del contexto y tema.	Reconoce el tema a tratar.			
	Interpreta y opina a propósito del contexto y el tema de la sesión.			
	Relaciona el tema con su vida y contexto cercano, utilizando dichas ideas en su opinión.			
Construcción de argumentos cortos.	Plantea preguntas para ampliar el horizonte de interpretación del tema.			
	Investiga y profundiza sobre el tema para fortalecer su opinión.			
Producción discursos argumentativos.	Dirige discursos en los cuales expresa su opinión y la argumenta.			
	Usa diversos tipos de argumentos (argumentos de autoridad, causa-efecto, ejemplo) durante su exposición.			

CATEGORÍA: COMPETENCIA ARGUMENTATIVA ORAL

<i>SUBCATEGORÍA</i>	<i>INDICADOR</i>	<i>SÍ</i>	<i>NO</i>	<i>A VECES</i>
Introducción de la intervención	Presenta de manera clara la situación real y de interés general de la que va a tratar.			
	Expresa su punto de vista frente al tema con un lenguaje conciso, claro y pertinente.			
Uso de argumentos.	Utiliza diferentes tipos de argumentos (argumentos de autoridad, causa-efecto, ejemplo) para apoyar su opinión.			
Conclusión.	Plantea una conclusión que se desprende y relaciona de los argumentos.			

CATEGORÍA: COMPETENCIA ARGUMENTATIVA ESCRITA

<i>SUBCATEGORÍA</i>	<i>INDICADOR</i>	<i>SÍ</i>	<i>NO</i>	<i>A VECES</i>
Planeación del texto	Crea el esbozo de su texto teniendo en cuenta el público, tema, opinión, argumentos y evidencias.			
Introducción del texto	Es claro el párrafo introductorio del texto, por esto encuentro la opinión expresada en este.			
Desarrollo del texto	El autor hace uso de ejemplos de su vida y contexto cercano para apoyar su opinión, por lo que crea argumentos de ejemplificación.			
	Utiliza argumentos de autoridad y autores en el texto que dan mayor fuerza al texto.			
	El autor establece relaciones causales entre dos hechos de la vida real.			
Conclusión del texto	El párrafo de conclusión, resume la opinión del autor y los argumentos dados con anterioridad.			

Anexo 7. Formato planeación clase de sensibilización.

OBJETIVO DE LA SESIÓN
Contextualizar el programa de FpN y el saber filosófico como herramientas para construcción del conocimiento.
CONTENIDOS
Filosofía para Niños (Definición, características y procesos asociados) Filosofía (definición) Contextualización de la filosofía en y para sus vidas.
METODOLOGÍA
<p>Momento uno: La sección inicia con un recorrido por el salón el cual tendrá pegadas diferentes preguntas sobre el mundo, universo y sociedad (Anexo 1). Luego se hará una lluvia de ideas que contiene preguntas sobre el mundo, el universo, la vida, etc... que tienen los estudiantes. Tras esto, los estudiantes escribirán una pregunta que tengan en un pedazo de cartulina, la leerán y pegarán en el tablero.</p> <p>Luego los estudiantes, escogerán una pregunta - que puede ser la suya o la de un compañero - y le darán una respuesta, la cual pegarán cerca de la pregunta seleccionada. Para esto harán uso de su conocimiento previo, las ideas de sus compañeros y las tablets.</p> <p>Momento dos: Con las preguntas anteriormente realizadas, se da paso a la explicación sobre qué es filosofía, cuál es su importancia y como el programa de Filosofía para Niños desarrolla esta. Así mismo, se hablará de sus talleres, propuestas – palabras claves-, actividades (se dará un ejemplo de un juego cooperativo que desarrolla el discurso – (Anexo 2-) y recursos.</p> <p>Momento tres: A cada estudiante se le entregará un cuaderno en blanco, el cual deben decorar teniendo en cuenta sus gustos e intereses, preguntas sobre la vida que tengan, etc... También, se les invitará a escribir en la primera página qué expectativa tiene con respecto a los talleres que inician. Esta respuesta servirá de insumo para conocer qué temas, actividades, etc. llaman la atención de los estudiantes. Luego pegarán la actividad realizada en el momento 2.</p>
RECURSOS: Actividades para niños –cartilla y revista del Centro de Filosofía para Niños”, cartulina, esferos, lápices, colores, materiales para decorar, cuadernos de escritura.
INSTRUMENTOS: Diarios de campo, recolección de las actividades, fotografías.
INDICADORES EVALUACIÓN
<ul style="list-style-type: none"> • Usa el diálogo y la consulta para responder una pregunta del universo, mundo y sociedad. • Reconoce la historia, características y componentes del programa de Filosofía para Niños. <ul style="list-style-type: none"> • Comprende la importancia del saber filosófico en y para su vida. <p style="text-align: center;">Decora su cuaderno de escritura, teniendo en cuenta sus gustos e intereses que proyecta en este proyecto.</p>

Anexo 8. Formato planeación clase de Aplicación.

OBJETIVOS DE LA SESIÓN
<ol style="list-style-type: none"> 1. Escribir una columna de opinión que dé cuenta de los argumentos de los estudiantes en torno a un tema de interés general. 2. Realizar las correcciones pertinentes a la Columna de opinión tras un autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación de la misma. 3. Digital y cargar las columnas de opinión de los estudiantes en la página virtual.
CONTENIDOS
<p>Pre-escritura, argumentos, tipos de argumentos, información del tema, columna de opinión: objetivo y estructura.</p> <p>Columna de opinión (sus partes y elementos), los argumentos, tipos de argumentos, información del tema.</p> <p style="text-align: center;">Definición de una página virtual, elementos de Word.</p>
METODOLOGÍA
<p>Estas clases trabajarán las actividades que a continuación se describen. Cada estudiante debe alcanzarlas, según su ritmo y nivel de escritura. Sin embargo, no tendrá más de 3 sesiones, es decir 6 horas.</p> <p>Actividad 1: Cada estudiante recibirá su guía de Pre-escritura, la leerá de manera atenta. Se socializarán los errores más comunes. Quienes tienen nivel básico y bajo deberán corregirla, hasta obtener el visto bueno. Los demás pasarán a la actividad 2.</p> <p>Actividad 2: Los estudiantes iniciarán el proceso de escritura de la Columna de opinión. El docente irá revisando y dando consejos y correcciones. Las cuales se espera el estudiante tenga en cuenta. Se realizará proceso de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.</p> <p>Actividad 3: Cuando el estudiante termina de escribir la columna de opinión en el cuaderno y obtiene el visto bueno, obtendrá un computador donde digitalizará su columna de opinión, para luego ser cargada en la página virtual del proyecto.</p>
RECURSOS: Fotocopias, cuadernos de clase, cartuchera, computadores.
<p>INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN: Guía pre-escritura, Rubrica de autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación “Competencia argumentativa escrita: columna de opinión”, computadores.</p>
INDICADORES EVALUACIÓN
<ul style="list-style-type: none"> ● Corrige la planeación textual, hasta alcanzar las indicaciones pertinentes para desarrollar una columna de opinión. <p style="padding-left: 20px;">Escribe una columna de opinión que contienen una opinión, argumentos y registro adecuado.</p>

Anexo 9. Formato etapa de Evaluación.

OBJETIVO DE LA SESIÓN
Escribir una columna de opinión que dé cuenta de los argumentos y opinión construida por cada estudiante entrono al Ser Humano y su paso por el Medio Ambiente.
CONTENIDOS
Definición, características y estructura de la Columna de opinión.
METODOLOGÍA
<p>Momento uno:</p> <ul style="list-style-type: none"> La clase inicia con la lectura. Tras este se realizarán preguntas de comprensión literal como ¿De qué trata el vídeo? ¿Qué dice el video? ¿Cuáles son los personajes? ¿Cuál es el lugar? Luego, se dirigirá un debate, el cual tendrá algunas preguntas base como:; pero se complementara con las respuestas e ideas de los estudiantes. Posteriormente se lee una columna de opinión y se le pregunta a los estudiantes ¿cuál es el tema? ¿qué dice del tema? ¿tiene relación con el vídeo? Finalmente se dirigirá un debate. <p>Momento dos:</p> <ul style="list-style-type: none"> La primera corresponde al proceso de pre-escritura del texto, para este se le entregara al estudiante una guía (anexo 2). La cual debe desarrollar paso a paso. ¿Para qué voy a escribir? ¿Qué quiero lograr con mi texto? - ¿Qué información es crucial para lograr mi propósito? - ¿Quién va a leer el texto que escribiré? - ¿Qué características de esa persona y mi relación con ella influyen el texto que voy a escribir? ¿De qué manera? - Esas características, ¿en qué cambian la manera en que escribo mi texto? La clase inicia con la proyección del cortometraje “Contaminación del mundo animado”. De manera tal que se retome el tema de la sesión anterior. Se realizaran algunas preguntas sobre el vídeo y el tema. Luego los estudiantes realizaran el proceso de lectura de los comentarios hechos en la guía de Pre-escritura y luego la escritura de su primera columna de opinión, teniendo en cuenta las correcciones. El docente irá revisando. <ul style="list-style-type: none"> Tras completar el cuadro de pre-escritura, cada estudiante iniciará la escritura de su columna de opinión. Finalmente, cada estudiante recibirá un cuadro de autoevaluación del texto. El cual deberá completar. Luego será intercambiado el texto y el compañero quien recibe el cuaderno completará el cuadro de coevaluación. Tras el análisis de la información recogida de la autoevaluación y coevaluación del texto, el estudiante corregirá su texto, creando así la versión final. La cual será entregada. <p>Finalmente el docente leerá y completará el cuadro de heteroevaluación (Anexo 4) y escribirá algunas sugerencias y comentarios. El estudiante obtendrá su cuaderno finalmente y leerá los comentarios hechos, en miras de corregir el texto.</p>
RECURSOS Televisor, computador, cable HDMI, cartuchera, fotocopias.
INSTRUMENTOS: Diarios de campo, recolección de las actividades, fotografías.
INDICADORES EVALUACIÓN
<ul style="list-style-type: none"> Participa en el debate con ideas, opiniones, argumentos y preguntas que amplían el horizonte de análisis frente a la situación de la que se habla. Sus intervenciones orales expresan su punto de vista y argumentos frente al tema con un lenguaje conciso, claro y pertinente. <p>Escribe una columna de opinión que presenta una introducción, argumentos y conclusión clara frente al tema que se trata.</p>

Anexo 10. Guía de pre-escritura.

1. Piensa en las siguientes preguntas:

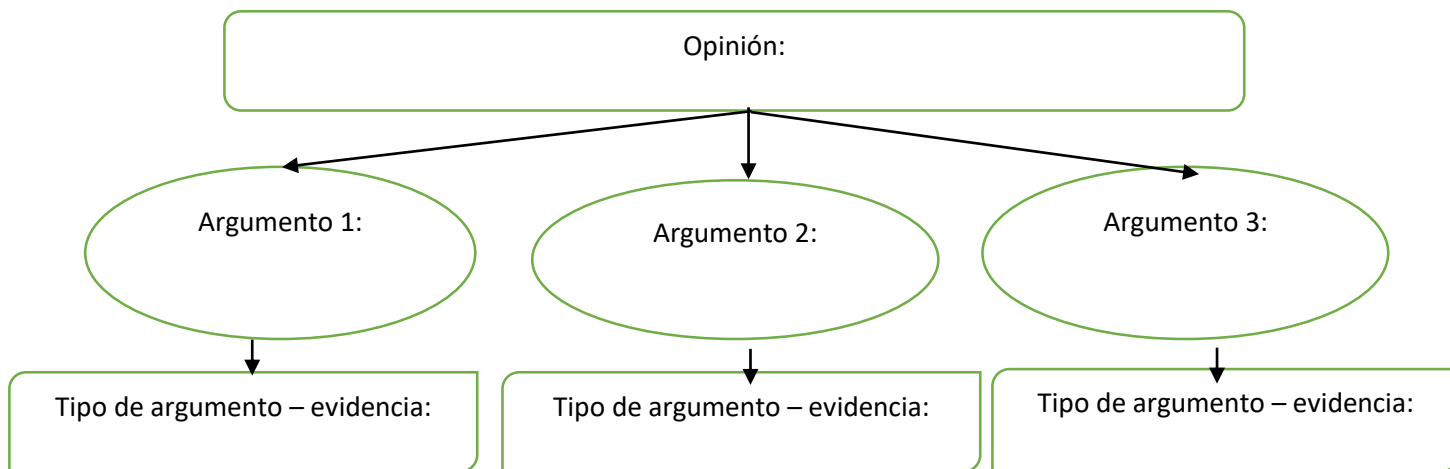
a. ¿Qué ha aportado de forma buena o positiva el ser humano al planeta?

b. ¿Qué malo ha hecho el ser humano con el planeta tierra?

2. Piensa y escoge: El ser humano ha hecho:

A. Cosas buena por el planeta. B. Cosas malas por el planeta. ¿Por qué?

3. Planea tu texto siguiente este esquema.



Anexo 11. Rúbrica de autoevaluación del texto.

Autoevaluación: desempeños.	Sí	No
Elabore un plan textual claro y detallado que garantizó la escritura de las ideas en mi columna de opinión.		
Identifico el propósito comunicativo, es decir opinión, que quiero transmitir a lo largo de la columna de opinión.		
Utilizo argumentos de ejemplificación.		
Hago uso de argumentos de causa-efecto.		
Utilizo argumento de autoridad en el desarrollo de la columna de opinión.		

Concluyo el texto con un párrafo corto y preciso que deje ver la idea principal de mi columna de opinión.		
Mi texto es continuo, es decir mantiene relaciones de coherencia entre el tipo de texto, el objetivo, la opinión y los argumentos.		
Escribí mi texto desarrollando las ideas en párrafos.		
Emplee un registro adecuado a la situación comunicativa.		

Anexo 12. Rúbrica de coevaluación del texto.

Coevaluación: desempeños.	Sí	No
Es posible identificar el propósito comunicativo, es decir opinión, que el autor del texto quiere transmitir a lo largo de la columna de opinión.		
Utiliza argumentos de ejemplificación, causa-efecto y argumentación en el desarrollo de la columna de opinión.		
Hay una conclusión del texto con un párrafo corto y preciso que deje ver la idea principal de la columna de opinión.		
El texto es continuo y mantiene relaciones de coherencia entre el tipo de texto, el objetivo, la opinión y los argumentos.		
El autor desarrolla las ideas en párrafos.		
El escritor emplea un registro adecuado a la situación comunicativa.		

Anexo 13. Rúbrica de heteroevaluación del texto.

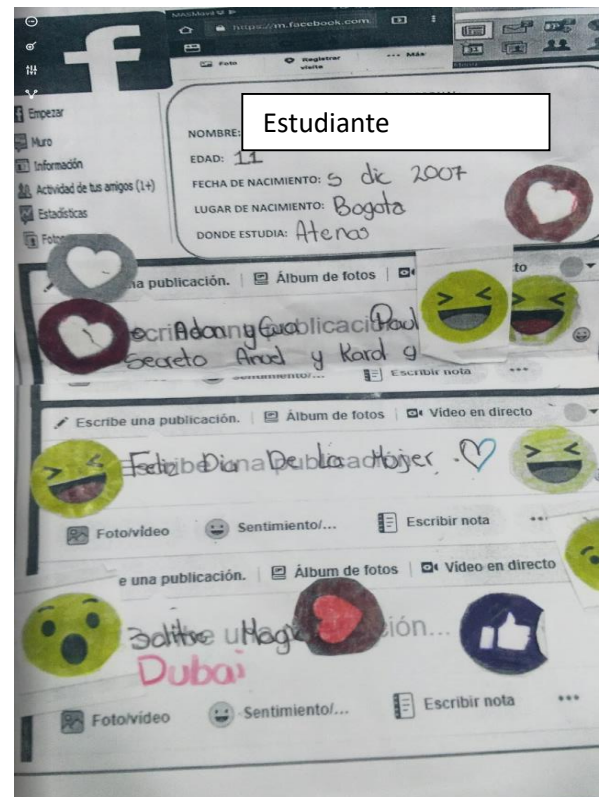
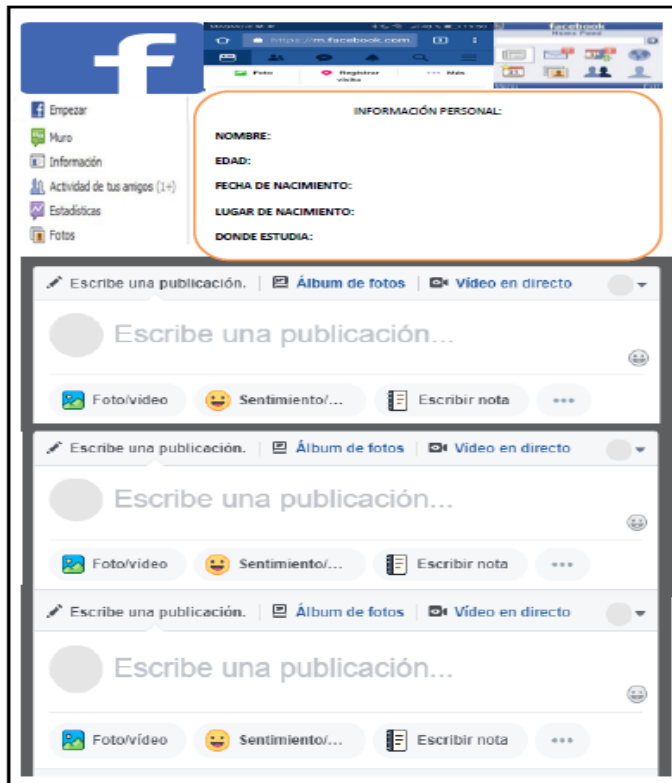
Heteroevaluación: desempeños.	Sí	No
Se identifica el propósito comunicativo, es decir opinión, que quiere transmitir.		
Utiliza argumentos de ejemplificación.		
Hace uso de argumentos de causa-efecto.		
Utiliza argumentos de autoridad en el desarrollo de la columna de opinión.		
Hay una conclusión, en un párrafo corto y preciso.		
El texto es continuo y mantiene relaciones de coherencia entre el tipo de texto, el objetivo, la opinión y los argumentos.		
Desarrolla las ideas en párrafos.		
Hay un uso adecuado del registro.		

Anexo 14. Rúbrica elementos texto narrativo y argumentativo.

TEXTO NARRATIVO	SÍ	NO	TEXTO ARGUMENTATIVO	SÍ	NO
<ul style="list-style-type: none"> Conozco la definición de un texto narrativo. 			<ul style="list-style-type: none"> Conozco la definición de texto argumentativo. 		
<ul style="list-style-type: none"> Identifico las partes de este tipo de texto. 			<ul style="list-style-type: none"> Reconozco las partes de este tipo de texto. 		

<ul style="list-style-type: none"> • Me siento en la capacidad de escribir un texto narrativo. 			<ul style="list-style-type: none"> • Me siento en la capacidad de escribir un texto argumentativo. 		
<ul style="list-style-type: none"> • Conozco ejemplos de este texto. 			<ul style="list-style-type: none"> • Conozco ejemplos de este tipo de texto. 		
<ul style="list-style-type: none"> • He utilizado textos narrativos en mi clase de español. 			<ul style="list-style-type: none"> • En mis clases de español he utilizado y visto el texto argumentativo. 		
<ul style="list-style-type: none"> • Puedo diferenciar un texto narrativo de otro tipo de texto. 			<ul style="list-style-type: none"> • Puedo diferenciar un texto argumentativo de otro tipo de texto. 		

Anexo 15. Actividad “Mi perfil”



Anexo 16. Consentimiento informado.

FORMATO	
CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LA PARTICIPACIÓN EN INVESTIGACIONES ADULTO RESPONSABLE DE NIÑOS Y ADOLESCENTES	
Código: FOR023INV	Versión: 01
Fecha de Aprobación: 02-06-2016	Página 1 de 1

Nombre del adulto responsable del niño o adolescente: Xiomara García
 N° de identificación: 1021677927 Fecha: _____
 Nombre del testigo: Claudia A. Hernández
 N° de identificación: 39728327 Teléfono: 2069970

Declaración del Investigador: Yo certifico que le he explicado al adulto responsable del niño o adolescente la naturaleza y el objeto de la presente investigación y los posibles riesgos y beneficios que puedan surgir de la misma. Adicionalmente, le he absuelto ampliamente las dudas que ha planteado y le he explicado con

FORMATO	
CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LA PARTICIPACIÓN EN INVESTIGACIONES ADULTO RESPONSABLE DE NIÑOS Y ADOLESCENTES	
Código: FOR023INV	Versión: 01
Fecha de Aprobación: 02-06-2016	Página 1 de 1

Nombre del adulto responsable del niño o adolescente: Andrea HNEIA PALMA
 N° de identificación: 0719559584 Fecha: 9-04-17
 Nombre del testigo: Claudia A. Hernández
 N° de identificación: 39728327 Teléfono: 2069970

Declaración del Investigador: Yo certifico que le he explicado al adulto responsable del niño o adolescente la naturaleza y el objeto de la presente investigación y los posibles riesgos y beneficios que puedan surgir de la misma. Adicionalmente, le he absuelto ampliamente las dudas que ha planteado y le he explicado con

FORMATO	
CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LA PARTICIPACIÓN EN INVESTIGACIONES ADULTO RESPONSABLE DE NIÑOS Y ADOLESCENTES	
Código: FOR023INV	Versión: 01
Fecha de Aprobación: 02-06-2016	Página 1 de 1

Nombre del adulto responsable del niño o adolescente: Dora Isabel Torres
 N° de identificación: 1085803349 Fecha: 07/14/17
 Nombre del testigo: Claudia A. Hernández
 N° de identificación: 39728327 Teléfono: 2069970

Declaración del Investigador: Yo certifico que le he explicado al adulto responsable del niño o adolescente la naturaleza y el objeto de la presente investigación y los posibles riesgos y beneficios que puedan surgir de la misma. Adicionalmente, le he absuelto ampliamente las dudas que ha planteado y le he explicado con

FORMATO	
CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LA PARTICIPACIÓN EN INVESTIGACIONES ADULTO RESPONSABLE DE NIÑOS Y ADOLESCENTES	
Código: FOR023INV	Versión: 01
Fecha de Aprobación: 02-06-2016	Página 1 de 1

Nombre del adulto responsable del niño o adolescente: Marysuel Tejedor
 N° de identificación: 32066278 Fecha: 09/06/2017
 Nombre del testigo: Claudia A. Hernández
 N° de identificación: 39728327 Teléfono: 2069970

Declaración del Investigador: Yo certifico que le he explicado al adulto responsable del niño o adolescente la naturaleza y el objeto de la presente investigación y los posibles riesgos y beneficios que puedan surgir de la misma. Adicionalmente, le he absuelto ampliamente las dudas que ha planteado y le he explicado con