



UNIVERSIDAD NACIONAL ABIERTA Y A DISTANCIA

UNAD

PROGRAMA DE LICENCIATURA EN FILOSOFÍA

ESCUELA CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

ECEDU

TÍTULO DEL PROYECTO

RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS Y FOMENTO DEL RESPETO A TRAVÉS DE LA
ESTRATEGIA COMUNIDAD DE INDAGACIÓN DE FILOSOFIA PARA NIÑOS

PRESENTADO POR:

OCTAVIO OROZCO

CÓDIGO: 14890233

ASESOR:

JOHN FREDY VÉLEZ DÍAZ

Candelaria, 15 de octubre de 2018

RESUMEN

Este trabajo presenta los resultados de la investigación “Resolución de conflictos y fomento del respeto a través de la estrategia comunidad de indagación de filosofía para niños” desarrollada en la I.E. Panebianco Americano de la ciudad de Candelaria, como estrategia para desarrollar una actitud filosófica en los niños que les permita el pensar por sí mismos y tener la competencia para solucionar los problemas en contexto, a través de un marco teórico, metodológico y práctico, éste último visto como una experiencia transformadora y emancipadora, igualmente que sea un estilo de vida fundado en el pensamiento crítico, creativo y ético; todo en el curso de una Comunidad de Indagación, reflexión y evaluación constante.

Palabras clave: transgresión de la norma, resolución de conflictos, comunidad de indagación, filosofía para niños, pensamiento crítico, auto-corrección.

ABSTRACT

This paper presents the results of the research “Conflict resolution and promotion of respect through the strategy of research community of philosophy for children” developed in the I.E. Panebianco Americano in the city of Candelaria, as a strategy to develop a philosophical attitude in children that allows them to think for themselves and have the competence to solve problems in context, through a theoretical, methodological and practical framework, the later seen as a transforming and emancipating experience, as well as being a lifestyle based on critical, creative and ethical thinking; all in the course of a Community of Inquiry, reflection and constant evaluation.

Key words: transgression of the norm, conflict resolution, community of inquiry, philosophy for children, critical thinking, self-correction.

RAE	
Resumen analítico educativo	
TIPO DE DOCUMENTO	Monografía
TITULO	Resolución de conflictos y fomento del respeto a través de la estrategia comunidad de indagación de filosofía para niños
AUTOR	Octavio Orozco
PALABRAS CLAVES	Transgresión de la norma, resolución de conflictos, comunidad de indagación, filosofía para niños, pensamiento crítico, auto-corrección.
DESCRIPCIÓN	Este trabajo presenta los resultados de la investigación “Resolución de conflictos y fomento del respeto a través de la estrategia <i>Comunidad de Indagación de Filosofía para Niños</i> ” desarrollada en la I.E. Panebianco Americano de la ciudad de Candelaria sobre el período 2017-2018, lo anterior como una estrategia que le permita a los niños desarrollar una competencia filosófica para el pensar por sí mismos y el de dar solución a sus problemas en contexto, a través de un marco teórico, metodológico y práctico, donde la praxis se configure como experiencia transformadora y emancipadora que otorgue a los sujetos un pensamiento crítico, creativo y ético. Lo anterior a partir del planteamiento de Lipman quien desde la Comunidad de Indagación estimula tempranamente a los estudiantes a una reflexión permanente, libre y autónoma.
FUENTES	Accorinti Stella. Filosofía para niños. Introducción a la teoría y la práctica. Centro de investigaciones de filosofía para niños. CIFIÑ. Argentina. Carmona G., M. (2005). Investigación ética y educación moral: el Programa de Filosofía para Niños de Matthew Lipman. <i>Revista de Artes y Humanidades UNICA</i> , 6 (12), 101-128. Estanislao Zuleta. Educación y Democracia un campo de combate. 2ª. Ed. Compilación y Edición: Hernán

Suárez, Alberto Valencia. Corporación tercer milenio. Fundación Estanislao Zuleta. Bogotá, junio de 1995.

Ley 1620 *"por la cual se crea el sistema nacional de convivencia escolar y formación para el ejercicio de los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar"* (15 de marzo de 2013)

Recuperado de:

<http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Leyes/Documents/2013/LEY%201620%20DEL%2015%20DE%20MARZO%20DE%202013.pdf>

Lipman, Matthew. *Novelas y Manuales* Matthew Lipman.

Recuperado de:

<https://drive.google.com/drive/folders/0BxB48VWR5L6ca3phYkJka2pLR00>

Olvera González, José Antonio. *La comunidad de indagación como estrategia didáctica en la educación media superior: una aproximación práctica*. Recuperado de:

<https://drive.google.com/drive/folders/0BxB48VWR5L6ca3phYkJka2pLR00>

Panbianco Americano (2016). *Manual de Convivencia* Art. 14 - Literal 3, p. 30).

Pineda, D. (2007). *La lectura como búsqueda y construcción de significado*. Bogotá: CEDINPRO.

Recuperado de:

http://www.cedinpro.edu.co/docs/formadores_vi_DAP.pdf

Pineda, D. (2011). *Propuesta de educación moral desde una perspectiva filosófica para la escuela primaria*. *CUESTIONES DE FILOSOFÍA*, 0 (11). doi:

	<p>https://doi.org/10.19053/01235095.v0.n11.2009.650</p> <p>Pineda 2011 en Propuesta de Educación Moral desde una Perspectiva Filosófica para la Escuela Primaria. Pontificia Universidad Javeriana.</p> <p>Sharp (1991). The community of Inquiry Education for Democracy; Thinking The Journal of Philosophy for Children. Vol.9, nº2, 1991, p. 31-34</p>
<p>METODOLOGÍA</p>	<p>La población estudiada en la investigación comprende estudiantes del grado 2-6 de la sede José María Córdoba de la I.E. Panebianco Americano, ubicada en la vereda <i>Caucaseco</i> de la ciudad de Candelaria (Valle) entre el 2017 y 2018; en quienes se desarrolló una investigación sobre la <i>Resolución de conflictos y fomento del respeto a través de la estrategia Comunidad de Indagación de filosofía para niños</i>. En la investigación se trabajó con las siguientes herramientas pedagógicas para la resolución de los conflictos: La corte, Discusión filosófica, Lecturas de Novelas Lipman, Estudio de Casos, Disciplinas Inteligentes, Escuela de Padres y el Proyecto Deportivo.</p> <p>A partir del método escogido para la investigación (mixto) se pudo recolectar y analizar los resultados obtenidos desde una mirada integral donde los instrumentos utilizados deparan información, tanto cuantitativa como cualitativamente.</p> <p>En la etapa cualitativa se recolectaron datos de dos fuentes mediante entrevistas semiestructuradas:</p> <p><i>Primera fuente:</i> entrevista a padres de familia o acudientes con el fin de conocer el proceso de acompañamiento y estado emocional de la familia. Los resultados contribuyeron a un direccionamiento que permitiera la salida al problema de estudio. Entre algunos temas que surgieron del análisis cualitativo fueron, entre otros; la autoridad, la disciplina, los valores, la comunicación, el respeto y la auto-estima.</p> <p><i>Segunda fuente:</i> Se desarrolló un cuestionario semiestructurado con preguntas abiertas dirigido a</p>

	<p>estudiantes, profesores y padres o acudientes.</p> <p>Los resultados cualitativos y cuantitativos permitieron conocer el grado de actitud filosófica y conductual de los estudiantes para una posible solución al problema de la transgresión de la norma y los conflictos, todo mediante un método dialógico permanente aplicada de manera personal a una muestra probabilística de 113 estudiantes entre los años lectivos 2017 y 2018.</p>
CONCLUSIONES	<p>El trabajo de la Enseñanza y el aprendizaje como acto social responsable en las aulas debe complementar el valor fundamental en la escuela para la preservación de la cultura y el bienestar de los estudiantes. Por ello trabajar el conocimiento y el respeto de la norma y, trabajar contra el vicio de su transgresión a través del diálogo y la participación activa, nos permite construir una ciudadanía más justa, con un pensar, sentir y ser, evolutivo. Todo a través de una <i>Comunidad de Indagación</i> para la renovación escolar que permita el tejido y la construcción de responsabilidades sociales con sujetos respetuosos, críticos, propositivos y solidarios.</p>
RECOMENDACIONES	<p>Los resultados de este trabajo, a pesar de mostrar una tarea inacabada en permanente observación y evaluación, podrán servir de estímulo para nuevas prácticas y programas encaminados a la mejora continua con sensible reflexión, como a la posible sistematización de nuevos casos que permitan el fortalecimiento de una relación ética-moral, donde se evidencie un servicio educativo humanizado y democrático.</p>

ÍNDICE GENERAL

ÍNDICE DE TABLAS Y FIGURAS.....	8 y 9
INTRODUCCIÓN.....	10
JUSTIFICACIÓN.....	13
DEFINICIÓN DEL PROBLEMA.....	16
OBJETIVOS.....	18
OBJETIVO GENERAL.....	18
OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	18
MARCO TEÓRICO.....	19
ASPECTOS METODOLÓGICOS.....	70
RESULTADOS.....	73
DISCUSIÓN.....	82
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	84
REFERENCIAS.....	86
ANEXOS.....	91

Índice de Tablas y Figuras

Tabla 1. Resultado estadístico de casos por año	79
Tabla 2. Resultados Agresiones físicas 2017-2018.....	80
Tabla 3. Resultado de agresiones verbales 2017-2018.....	80
Tabla 4. Resultado de Apodos 2017-2018	80
Tabla 5. Resultado de indisciplina 2017-2018	81
Tabla 6. Total problemas por grado 2017-2018.....	81
Tabla 7. Total problemas jornada tarde 2017-2018	81
Figura 1. Aprender a convivir.....	60
Figura 2. Resultados C.I.	73
Figura 3. Socialización proyecto “La Corte”	110
Figura 4. Glosario en C.I.....	110
Figura 5. Planteamientos y preguntas en C.I.....	111
Figura 6. Indagaciones en el aula.....	111
Figura 7. Uso de las TICs para la investigación	111
Figura 8. Participación “Expo-matemáticas”.....	112
Figura 9. Práctica Lógico-matemática.....	112
Figura 10. Lecturas Novelas Lipman	112
Figura 11. Participación de padres de familia en C.I.....	113
Figura 12. Caso S. M. (Imágenes Observador).....	113
Figura 13. Caso S.M. (Fichas de seguimiento).....	114

Figura 14. Caso S.M. (Disciplinas inteligentes).....	114
Figura 15. Caso S.M. (Resultados).....	115
Figura 16. Caso J. A. (Observador).....	116
Figura 17. Caso J.A. Fichas de Indagación para solución del conflicto.....	116
Figura 18. Caso J.A. Disciplinas inteligentes.....	116
Figura 19. Observaciones de docentes en C.I.....	117
Figura 20. Otros observadores.....	117 y 118
Figura 21. Diario de campo.....	118 y 119
Figura 22. Participación de padres en C.I.....	119
Figura 23. Imágenes de glosario y exposición de temas.....	120
Figura 24. Agradecimientos de padres por resultados en C.I.....	120 y 121
Figura 25. Resultados de indagación de estudiantes en C.I.....	122
Figura 26. Consentimientos informados.....	122
Figura 27. Proyecto deportivo (P.D). Ficha seguimiento.....	123
Figura 28. Reglas y acuerdos en P.D.....	123
Figura 29. Desarrollo de P.D.....	124
Figura 30. Resultados y posiciones en P.D.....	124
Figura 31. Premiaciones de P.D.....	124

INTRODUCCIÓN

Las agresiones escolares tales como la violencia verbal y la violencia física entre otras se muestran, según la CEPAL como un problema grave en toda América Latina. Colombia no siendo la excepción nos permite efectuar la investigación en el contexto de la Institución Educativa Panebianco Americano con especial atención de su Sede José María Córdoba, ubicada en la ciudad de Candelaria (Valle) en el corregimiento de Caucaseco, donde tanto la expresión verbal y no verbal como las respuestas actitudinales negativas diarias de los estudiantes y residentes del sector, se perpetúan en un conformismo y costumbrismo colectivo donde a la vez, se piensa que estos hechos son comunes y normales por efectos de la particular cultura de este municipio. En este orden de ideas sabemos que habitualmente persiste y de una manera constante en la escuela tradicional, problemáticas disciplinares y comportamentales entre los miembros de la comunidad educativa.

Para el caso específico de esta investigación nos inclinaremos sobre el análisis comportamental entre estudiantes y la problemática contextual de nuestra Institución Educativa Panebianco Americano (Sede José María Córdoba), donde se refleja diariamente la transgresión de la norma y el comportamiento inadecuado en la interacción de los estudiantes. Se resalta en este sentido la falta de tolerancia, el irrespeto hacia el otro, respuestas emocionales donde se afecta al otro con las burlas, remoquetes, desaires, humillaciones, insultos y lo no menos común como las agresiones físicas; lo cual es clasificado dentro del manual de convivencia de la institución como situación de tipo II en su artículo 55. En este sentido esta investigación busca cumplir con los objetivos planteados en el *Manual de Convivencia* (2016), como son:

Fortalecer la formación de los estudiantes en su autonomía, los valores humanos y el sentido de pertenencia, que faciliten unas relaciones interpersonales armónicas, una actuación responsable, la comunicación veraz y sincera, la equidad, el respeto por la diferencia y el amor fraternal.
(p. 30)

La búsqueda de las respuestas desde lo real, contextual, relevante y factible, también nos permite la posibilidad de innovar y dar sentido al acto de la educabilidad del hombre con verdadero sentido democrático. Es así como desde los objetivos de este trabajo se propende por dar solución a las problemáticas de convivencia específicamente del grado 2º 6 de la Sede José María Córdoba (I.E. Panebianco Americano – Candelaria) a través de estrategias y metodologías que en el caso particular llamaremos *La Corte*, todo fundamentado desde la *Comunidad de Indagación* (C.I) de FpN; donde se pretende la mejoría de la convivencia a través de una reeducación y apropiación de normas y valores que impidan la habitual transgresión de la norma.

Este trabajo se desarrolla sobre un Marco Teórico que permite direccionar la investigación desde los lineamientos curriculares de la *Ley General de Educación*, la conceptualización de los valores, el sentido ético en la educabilidad del hombre, las propuestas de la Comunidad de Indagación de Mathew Lipman a través de sus novelas donde nos permite pautas de uso y lineamientos para la sistematización de los resultados y experiencias de aula, los aportes de Diego Pineda para el desarrollo de la capacidad de razonamiento donde pretende dar significado a nuestras vidas, entre otros objetivos como desarrollar la comprensión ética, descubrir el significado en la experiencia y el desarrollo de la creatividad.

En la metodología de esta investigación sobre su diseño y proceso, se hace manifiesto el enfoque y el método de investigación adoptado, los rasgos fundamentales del enfoque mixto, las técnicas y los instrumentos de uso para el tratado, análisis y evaluación de la información. Con la última (evaluación), se espera que deleve las estrategias que posibiliten dar solución a las problemáticas como el irrespeto, la intolerancia y el desconocimiento de los valores del otro; también el mismo proyecto en sus avances nos predice de como la adquisición de nuevos conocimientos con base a la norma vigente y las pretensiones del MEN, contribuyen a la mejora de la autoestima y a la adjudicación de auto-valores en los estudiantes.

Los resultados de esta investigación resaltan los conflictos y las dificultades diarias, situaciones que han sido evidenciadas por la voz y la experiencia docente,

enmarcada y soportada en el diario observador del estudiante; todo para pensar, discutir y comprender la realidad en el escenario del aula de clase.

Así mismo, los resultados de esta investigación, desde la *Comunidad de indagación: un espacio para la resolución de conflictos*, deja en evidencia lecciones significativas, entre ellas: el permitir que los niños sean los propios autores de su proceso de transformación, en relación a su pensamiento, argumentación, investigación; descubriendo paulatinamente preguntas y respuestas filosóficas, donde en consecuencia se exige dejar abierto el camino a la razón.

De las recomendaciones para la transformación del sistema educativo frente a las dificultades en las relaciones estudiantiles, problemas de convivencia y conflictos que afecten la convivencia en y fuera de la escuela y, con el objetivo de dar solución a las mismas, se sugiere concebir toda acción pedagógica -por frescas e innovadas que sean- como tarea inacabada ávida de mejora continua, donde se invite a la profunda reflexión y sistematización de nuevos casos, sobre todo para crear nuevas estrategias y mecanismos que permitan dar solución a la transgresión de la norma en la vida escolar. De este modo, la educabilidad como un trabajo inacabado y un proceso en desarrollo debe recurrir al fortalecimiento de una relación ética-moral que permita la humanización del servicio educativo.

Finalmente, las conclusiones de este trabajo advierten las limitaciones y los pronósticos de una tarea inacabada que exige continua reflexión de una vigencia académica que permita el mejoramiento continuo. Dichas reflexiones enfatizarán la fundamentación teórica y la metodología utilizada en esta investigación sobre la base de la funcionalidad de los instrumentos legales y pedagógicos que contribuyeron al desarrollo de la investigación, para que a la vez estos aportes permitan a futuro la continuidad de otras investigaciones.

JUSTIFICACIÓN

En aras de ser acordes a la Revolución Educativa –propuesta fundamental del MEN- para la equidad, la paz y la educación del país y, a fin de promover una de sus estrategias transversales como es la seguridad, justicia y democracia para la construcción de paz (Plan Nacional de Desarrollo 2014-2018), es necesario desde el ejercicio docente estar convencidos inicialmente, que tenemos la responsabilidad ética, moral y social de transformar nuestras comunidades a partir de los problemas y necesidades del contexto. En este sentido, en la I.E. Panebianco Americano se debe prestar especial atención a los casos asociados a la transgresión de la norma y sus consecuencias, situaciones conocidas con base a los observadores de los alumnos, las manifestaciones de los maestros y las expresiones de los padres o acudientes cuando se refieren al retiro de sus familiares del plantel educativo, un plantel educativo con predominancia en las sanciones y, en consecuencia, los castigos de los padres o familiares.

De tan mal síntoma de este proceso escolar común a todos, queda en consecuencia una costumbre escolar que también compromete a los actores educativos, ya que a manera de ejemplo la génesis del problema está relacionada con una popular y negativa jerga que pulula tanto adentro como por fuera del establecimiento educativo, sin que los docentes o directivos se tracen mecanismos educativos que salvaguarden la calidad y los planes de mejoramiento como lo prevé el MEN; todo por el contrario, los resultados muestran la tradicional respuesta institucional frente a estos problemas entre pares, cuando no maestro-alumno o alumno- maestro, donde la acción correctiva y más fácil para dar solución, es la expulsión por algunos días o de manera definitiva a los educandos.

De este modo tenemos una educación retardataria que no educa por estar anclada en lo punitivo y lo excluyente, dado que en la Institución educativa investigada (Panebianco Americano) no existen acciones efectivas de intervención de carácter preventivo, de control y superación de las problemáticas en relación a la transgresión de la norma, quedando todo a la tutela del observador y las sanciones pertinentes, donde a fin de cuenta, tales cosas deslegitiman los derechos democráticos de los menores en el proceso de formación y transformación de los mismos desde su propia cultura.

En tal sentido, bajo la necesidad de promover y desarrollar competencias para la resolución de los conflictos, Filosofía para niños (FpN) y su ejercicio de Comunidad de Indagación (C.I) es el auténtico método de Mathew Lipman con facultad para establecer nuevos planes de mejoramiento donde la interlocución de los estudiantes esté prevista de competencias para el desarrollo de un diálogo basado en razones: con base al respeto, la escucha, la indagación y la autocorrección permanente desde el dar, pedir y sostener razones. Prevaleciendo y garantizando la ejecución del método Lipman, esto fortalecería nuestro plan de mejoramiento continuo y estimularía el acto pedagógico en pro de una sociedad consciente y preparada para la solución de los conflictos.

De otro lado, puede pensarse que una auto-reflexión y práctica argumentativa serían otras herramientas fundamentales para concretar seres críticos, libres, autónomos y democráticos; que a través de una toma de consciencia (racional y lógica) permita desde sus responsabilidades evadir la transgresión de la norma. Por ello, en la sede José María Córdoba de la I.E. Panebianco Americano se han abierto los espacios con base al área de las Ciencias Sociales y particularmente desde el grado segundo; lo anterior para condicionar dicha propuesta metodológica y pedagógica en armonía con los lineamientos curriculares y las novelas de Lipman.

Finalmente tenemos que la metodología de Comunidad de Indagación (C.I.) desarrollada y evaluada en nuestro curso, es una experiencia significativa que ha atendido las necesidades particulares de esta población vulnerada, lo anterior permitiendo reivindicar y contrastar las problemáticas históricas y sociales legadas del modelo educativo tradicional colombiano.

Entre las necesidades de plantar alternativas que conduzcan al mejoramiento continuo se ha encontrado el programa “Filosofía para Niños”, creado por el filósofo norteamericano Matthew Lipman a comienzos de los años setentas del siglo anterior, donde propende desde su didáctica procesos de pensamientos propios en el niño, base potencial para la revisión de su lenguaje y las consecuencias propias de sus acciones, camino factible para la autocorrección. Lo anterior a través de la FpN daría lugar a las buenas razones, meta para lograr tan anhelada competencia de la autocorrección, la autocorrección como práctica y fundamento del pensamiento crítico (Pineda, 2004, pp. 6-7). Más fuerte aún lograr en nuestros discentes la capacidad para pensar por sí mismo develando desde su

propia autoría las posibilidades de salida a cada problema en particular que le agobia como ejemplo y valor de autocorrección. (Pineda, 2004, pp. 6-7, citado por Vélez, 2017).

Los criterios, según afirma Lipman, son un tipo particular de “buenas razones” y la base esencial de lo que él llama pensamiento crítico, que caracteriza precisamente por tres elementos básicos: (a) su capacidad para elaborar y aplicar criterios; (b) su carácter autocorrectivo; y (c) su sensibilidad al contexto. (Pineda, 2004, pp. 6-7). (Citado por Vélez, 2017).

De este modo nuestra escuela debe ser repensada para la transformación según las necesidades del contexto, por lo cual necesitamos reeducarnos como una comunidad de creencias y paradigmas descontextualizados y claudicados. Trabajar de otra manera es impensable para los cambios y el desarrollo de una sociedad equitativa, digna, próspera y democrática. Es así como desde FpN se plantea el objetivo de desarrollar un proyecto educativo fresco resaltado por la formación del pensamiento superior a través del pensamiento analítico, intuitivo, crítico, reflexivo, creativo y solidario, lo anterior como base de una *Comunidad de indagación* que permita dar solución al problema de la convivencia y la transgresión de los valores. Así mismo, potenciar desde el programa Lipman y de ese modo potenciar las competencias cognitivas y emocionales que promuevan un pensamiento autónomo, coherente, ordenado y bien construido.

DEFINICIÓN DEL PROBLEMA

Una de las dificultades diarias en las jornadas escolares de Colombia y América Latina es la transgresión de la norma. Por ello la I.E. Panebianco Americano con su Sede José María Córdoba (Candelaria-Valle) será objeto de estudio e investigación, dado que la situación de ambiente escolar (periodo 2017) no es ajena a la problemática de la transgresión referida.

Se sabe por manifestaciones de los maestros, diarios observadores, decisiones punitivas e inasistencia de los alumnos, que la transgresión de la norma afecta el sano clima escolar. Entre las acciones más comunes de los alumnos de la Sede José María Córdoba que afectan el clima escolar, se tienen las agresiones físicas, agresiones verbales, apodos, amenazas, intolerancia y la indiferencia entre otras no menos sensibles.

Según el cuerpo docente esta situación es habitual y acostumbrada en las jornadas de mañana y tarde, incluso muchos entre docentes y directivos conciben la aceptabilidad de este hecho por considerarlo parte de la cultura. De esto, se observa que la sensibilidad del acto afecta y complejiza la labor diaria académica, formativa y de convivencia; violando además los principios establecidos en el Manual de Convivencia según los Lineamientos del Ministerio de Educación Nacional (Ley 115 de 1994). De lo anterior, se urge considerar las experiencias empíricas de los docentes, las valoraciones del comportamiento y la disciplina soportada en los boletines y, el tipo de faltas consignadas en los observadores de cada grado para contemplar y planear nuevas estrategias que permitan propiciar la disciplina para el logro de los objetivos centrales.

En este mismo ámbito de la educabilidad (como posibilidad humana) la escuela debe garantizar la encomiable tarea de formar desde el razonamiento, la criticidad y la autonomía a través de estrategias innovadoras y creativas desde su propio contexto, para que pueda finalmente dar solución a los problemas y necesidades de los y las estudiantes como de la comunidad en general.

No atender este asunto recalcará la predominancia de una escuela tradicional y retardataria. Valga el momento entonces de simplificar la mencionada problemática con el temprano ejercicio y estimulación para un pensamiento reflexivo, de orden superior que permita involucrar directamente a los alumnos entre la teoría y la

práctica, donde se pueda deducir el espíritu solidario y participativo para la transformación de su propio contexto.

Con ello, se tiene la necesidad en este contexto de proyectar, aplicar y desarrollar el programa de Filosofía para niños (FpN) del filósofo norteamericano Matthew Lipman, donde desde su particular espacio de Comunidad de Indagación, se podrán abrir nuevos caminos para la construcción de identidad democrática en los alumnos del grado 3º de la básica primaria de la sede José María Córdoba (jornada tarde) y, donde en consecuencia se pueda mejorar la convivencia.

Con la necesidad de adelantar procesos de mejoramiento continuo -desde la propia vida y lugar de los alumnos-, se establecerá en esta Sede la *Comunidad de Indagación* para la resolución de los conflictos, todo a través de la metodología y propósitos del programa que cuenta con un conjunto de novelas filosóficas que serán útiles para la discusión filosófica y, una particular metodología pedagógica con tendencia a la transformación del aula en un espacio de indagación. Lo anterior permitiría desde su ejecución, la transformación y el logro de un pensamiento crítico, creativo y propositivo; todo con el propósito de instituir una comunidad democrática.

Esto nos permite plantear la siguiente pregunta de investigación:

¿Cómo desarrollar las competencias necesarias para la resolución de los conflictos y el fomento del respeto en los estudiantes del grado 2º 6 de la I.E. Panebianco Americano, desde el área de sociales?

OBJETIVOS

Objetivo general

Desarrollar las competencias para la resolución de conflictos y el fomento del respeto, a través de la estrategia Comunidad de Indagación de Filosofía para Niños en la asignatura de ciencias sociales y con los discentes del grado 2º6 de la I.E. Panebianco Americano de la ciudad de Candelaria (Valle) para el período escolar 2.017.

Objetivos específicos

Identificar los problemas de convivencia escolar y la transgresión de la norma en el grado 2º6 de la Institución Educativa Panebianco Americano a través de los diagnósticos consignados en el diario de campo y el observador de clases.

Establecer los criterios de convivencia escolar y transgresión de la norma fijados en el Manual de Convivencia de la institución y los planteados por el MEN.

Implementar o desarrollar la estrategia de Comunidad de Indagación (C.I) a través del proyecto denominado “La Corte” para mejorar la convivencia escolar y la transgresión de la norma en el grado 2º6 de la I.E. Panebianco Americano en la Sede José María Córdoba.

Evaluar los resultados obtenidos a través de la implementación de la Comunidad de Indagación (C.I) a fin de determinar el grado de convivencia escolar obtenido y generado a partir del ejercicio de la mayéutica para conseguir seres auto-reflexivos y auto-correctivos.

MARCO TEÓRICO

[...] Y el que no puede vivir en sociedad, o no necesita nada por su propia suficiencia, no es miembro de la ciudad, sino como una bestia o un dios. (Aristóteles, 1991, pp. 43-44)

Si la escuela tiene aún la pretensión de ser el medio para la emancipación de los sujetos en una sociedad democrática, debemos como docentes responsables para la construcción de ciudadanía desde el ámbito de las normas y leyes, constatar su cumplimiento desde el ejercicio en las clases generando hábitos, certidumbre y sano encuentro con la otredad. Es así como el desarrollo de una sociedad se rige en consonancia al respeto a las normas y acuerdos que la misma sociedad se impone.

De tales normas, es ineludible desde el acto pedagógico una educación en valores; ello contribuye a subsanar los malos hábitos, todo desde una estimulación temprana encaminada a preservar la cultura democrática, recreando de este modo nuevas formas de sana convivencia frente al respeto, la solidaridad, el diálogo, la sensibilidad para hacernos cada día más humanos. Sea el espacio de la educabilidad del hombre la fuente directa para descubrir, realizar e incorporar los valores por los propios estudiantes desde su propio contexto en pro de un Estado verdaderamente democrático. Es en ese mismo sentido de formar seres modernos, autónomos, responsables y solidarios donde los principios de la Constitución cobran vigencia en la tarea de la educación cívica y ciudadana, los lineamientos establecen:

Así mismo, la educación debe comprometerse con llevar al seno de la escuela el debate ético que ha recuperado una gran actualidad, para indagar por el tipo de ciudadanos y de proyecto ético que quiere ayudar a formar, en el proceso de construcción de una sociedad civil fuerte y organizada, cimentada en los valores de la democracia, la justicia, la solidaridad, la paz, el respeto por el medio ambiente, el respeto por los derechos humanos y el desarrollo de

los seres humanos, como mínimos para asegurar la convivencia democrática. (Lineamientos Curriculares, 1998:64). (Citado por Ruiz Y Chau, 2005, p.15)

En el mismo texto Ruiz (1966) expone: “Construir criterios “prosociales” es básico dentro de una formación social completa. Difícilmente se podrá educar en valores como la colaboración, la solidaridad y la convivencia, si no llega a entenderse el compromiso “prosocial”. (p.26).

La “prosocialidad”, que suele definirse como la conducta que tiende a beneficiar a otras personas, grupos o metas sociales sin que exista la previsión de una recompensa ulterior, se trabaja en programas educativos (Roche, 1985) que inciden en aspectos como los siguientes: ayuda física, servicio físico, compartir, ayuda verbal, consuelo verbal, confirmación y valorización positiva del otro, presencia positiva, escucha profunda, empatía y solidaridad.

Así la básica primaria tendrá su propio diseño curricular específicamente con sus tres contenidos generales: Conceptuales (hechos, conceptos y principios), procedimentales (procedimientos) y actitudinales (actitudes, valores y normas). Ruiz (1996) al respecto sobre los contenidos de la básica menciona: Identidad y autonomía personal, descubrimiento del medio físico y social y, comunicación y representación.

Entre los contenidos actitudinales se conciben en mayor importancia y según la necesidad del contexto los siguientes valores para el desarrollo de la Comunidad de Indagación: el Diálogo, la Autoestima y el Respeto. Del primero como necesidad social para el encuentro con el otro Ruiz (1996) prevé los siguientes valores intrínsecos: abrirse al otro, acogerle, respetarle, escucharle, comunicarse, utilizar un lenguaje común compartir la reflexión y la crítica, darse serenidad y tiempo mutuamente y, finalmente permite desechar: el miedo, la excesiva prudencia y el trato irónico o despectivo. Pero es así que para lograr un diálogo maduro y constructivo es necesario seguir las siguientes pautas del autor: deseo de participación, serenidad y tranquilidad, afecto y simpatía, naturalidad y fluidez, flexibilidad y tolerancia, actitud empática, diálogo democrático e interés manifiesto.

Respecto al marco legal que rige el sistema educativo menciona que la LOGSE, -Ley Orgánica General del Sistema Educativo (1990) en su artículo primero afirma que los valores que deben presidir dicho sistema educativo son los valores de la Constitución; entre ellos están los que hacen referencia a la educación democrática –que deben traducirse en hábitos de tolerancia y participación-, a la educación cívica, ética, etc. Pero una educación basada en valores no solo se garantiza desde la normatividad, se exige crear criterios prosociales para tal fin (una educación moral).

A partir de aquí es la ética la que permite tal aproximación de validez y garantía del respeto a las normas, acuerdos y lo establecido.

De esta manera, con la ética es posible forjar una escuela nueva que contraste con la ambigüedad de las intenciones de la vieja escuela que impide a final de cuentas el desarrollo y progreso de las comunidades. Valga oportunamente la cita de Pineda (2011) en su texto *Propuesta de educación moral desde una perspectiva filosófica para la escuela primaria* sobre la ética:

[...] El objetivo de la investigación ética no es el de enseñar a los niños y jóvenes un cierto conjunto de valores particulares, sino, más bien, el de permitirles una consideración constante, nunca terminada y permanentemente abierta de los valores, criterios y prácticas de acuerdo con los cuales vivimos, para que ellos los discutan de forma abierta y pública tomando en cuenta todos los hechos y los puntos de vista que están en juego. Es un postulado básico de la investigación ética que tal discusión y reflexión debe tener lugar en una atmósfera de confianza y respeto mutuo, así como de imparcialidad, puesto que ello contribuye a fomentar la responsabilidad e inteligencia morales de los niños y jóvenes mucho más que cualquier otro sistema que se limite a familiarizarlos con “las reglas” y que insista en que ellos “cumplan con su deber” (Lipman). (Pineda, 2011, pp.1-2)

En este mismo orden de la necesidad ética consideramos que una de las debilidades sociales es la esterilidad de pensamiento crítico, si consideramos el actual sopor de la sociedad colombiana frente a su problemática social caracterizada por la barbarie, esclavismo, corrupción y la injusticia. De tal

manera que se urge considerar la definición del pensamiento crítico de Matthew Lipman como el más significativo entre otros autores como: (Johnson, 1992), Siegel (1988), Paul (1993), Ennis (1993) y McPeck (1991). Para Lipman (1991), en cierto contexto y como actividad crítica, los sujetos prevalecen en la información más relevante frente a sus necesidades y sus metas. Es aquí donde el pensamiento crítico establece la jerarquía para combatir las opiniones no fundamentadas, irrelevantes y las acciones irreflexivas. Lograr una posición crítica en los discentes es fecundar el poder para erradicar la enajenación de sus derechos y valores. Así Lipman (1991) reafirma que el pensamiento crítico “nos protege contra el hecho de creer de manera forzosa lo que nos dicen los demás, sin que tengamos la oportunidad de investigar por nosotros mismos” (p. 144).

Habilitar el pensamiento crítico contribuye a pensar mejor, elaborar mejores juicios y tomar mejores decisiones. Con el método del pensamiento crítico suponemos conseguir habilidades y actitudes presentadas en cuatro categorías: la conceptualización u organización de la información, el razonamiento, la traducción y la investigación. Desde el mismo enfoque crítico del autor se tiene el uso de criterios determinados, la auto-corrección, la sensibilidad al contexto y un resultado basado en el buen juicio. France (et al., 2003).

Pero un pensamiento crítico no se podría concebir por fuera del ámbito filosófico, de ahí la trascendental propuesta de Lipman con FpN (Filosofía para niños) donde se conjuga la curiosidad y el asombro de los niños y niñas con el propósito de estimular y desarrollar a la vez el pensamiento complejo (high order thinking) sobre el original discurso de una *Comunidad de Indagación*. Dicha propuesta de Lipman ha logrado incidir en más de cincuenta países de todos los continentes con el mismo fin de conservar de manera viva una actitud crítica, creativa y cuidadosa del otro.

Difícilmente se lograrán sociedades libres y solidarias cuando no se tienen personas capaces de pensar por sí mismas, este es el objetivo fundamental de FpN instalado sobre un proceso solidario y cooperativo, donde se estimula y desarrolla la capacidad de los niños y niñas para pensar crítica y creativamente; todo bajo la tutela de la educación y la democracia. Una democracia validada por una educación comprometida social y políticamente en el ejercicio del pensamiento libre, riguroso y propositivo; que a la vez, le dé significado a la propia vida de los estudiantes.

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 ante el mundo. (Lipman, 1992, p.171)

La filosofía como método riguroso de reflexión y construcción de nuevos significados efectúa su gran aporte frente al adiestramiento de las escuelas de educación tradicional:

La filosofía es una disciplina que toma en consideración formas alternativas de actuar, crear y hablar. Para descubrir estas alternativas los filósofos evalúan y examinan constantemente sus propias presuposiciones, cuestionan lo que otras personas normalmente dan por sentado y especulan imaginariamente sobre marcos de referencia cada vez más amplios. (Lipman, 1992, p.193)

Entre otros aportes significativos de FpN se tiene:

- tratar de destruir la creencia de que los niños son incapaces de filosofar porque es preciso un alto nivel de abstracción que llegaría con la edad adulta;
- convertir la clase en una comunidad de investigación, en la cual la búsqueda de la verdad se debe hacer cooperativamente;
- y, finalmente, ayudar a los niños a filosofar narrativamente, a través de novelas que plantean preguntas, buscando respuestas. (Citado por Carmona G., M. (2005)

Mathew Lipman desde sus novelas estimula a los niños y jóvenes para el acto de indagación filosófica, obteniendo en consecuencia la capacidad en los niños de pensar por sí mismos. En este orden de ideas este pensador propone a través de su programa de filosofía para niños:

- un conjunto de relatos filosóficos que sirven como textos básicos de lectura y como disparadores para la discusión filosófica,
- libros de apoyo para el docente que ponen a su disposición variados planes de discusión y ejercicios que facilitan la consecución de los objetivos propuestos,
- un programa de formación para docentes, que les permite extraer todas las posibilidades de los relatos y asegurar un desarrollo secuencial de las destrezas propuestas,
- una metodología pedagógica tendente a transformar el aula en una comunidad de indagación (Accorinti, 1996).

Un aula circunscrita en el diálogo, la curiosidad y la pregunta que rompa con los actos dogmáticos y a la vez, se resalte “una educación, en fin, sostenida sobre la docta ignorancia, las preguntas y el deseo de aprender, siempre.” (Accorinti, 1999, p. 137). Citado por Arias, Carreño & Mariño (2016).

Así mismo su propuesta filosófica comprende un interesante compendio de novelas, manuales para el docente con ejercicios y planes de discusión para desarrollar desde el aula y, en sus anexos también dispone del material didáctico correspondiente a las pautas de uso y lineamientos para la sistematización de los resultados de cada clase.

Este nuevo proyecto filosófico que mantiene un enfoque interdisciplinario, dado que integra aportes pedagógicos de Sócrates, Aristóteles, Piaget, Brunner, Stuart Mill, Peirce, Dewey, Vygotsky y Freire se desarrolla sobre su concepto eje de FpN: *la Comunidad de Indagación*; un elemento de gran importancia para el proceso de la labor docente donde los mismos estudiantes son los propios protagonistas.

La experiencia de Lipman revela la importancia que adquiere la filosofía en el discurso académico de los niños, exaltando el modo sistemático de cómo llevar el pensamiento a los niños y expandiendo el modo de relacionar la teoría con la práctica. De manera que esta nueva propuesta filosófica se convierte en un verdadero reto para la realización de un proyecto con fines democráticos.

Entre los principales objetivos de FpN está “el desarrollo de la comprensión ética” donde se disponen un conjunto de habilidades para analizar las situaciones morales, el razonamiento y el juicio moral, al igual que actitudes básicas para la instrucción de una vida ética. Tal es el caso de Elisa (Novela Lipman) la cual confiere a los estudiantes la capacidad de análisis y reflexión, donde finalmente estos desde un ejercicio reflexivo, metódico, riguroso y razonable, puedan a través de sus propios criterios resolver sus dudas y problemas.

Entre otras necesidades filosóficas tenemos el pensamiento crítico que según el *Documento N° 14 Las orientaciones pedagógicas para la enseñanza de la filosofía en la Educación Media*, (2010) señala:

[...] el desarrollo del pensamiento crítico como competencia para pensar autónomamente; impulsar la comunicación como forma privilegiada de interacción social; y favorecer la creatividad del educando. Mediante el desarrollo de estas potencialidades, el aprendizaje de la Filosofía permite pensar y experimentarlas cuestiones referentes a la certeza, la justicia y la belleza. Estos problemas deben ponerse en relación con situaciones reales de nuestra sociedad tales como la violencia; las formas de dogmatismo religioso, ideológico y político; la violación de los derechos humanos; la intolerancia ética y política; la indiferencia frente a las exigencias que plantea la formación ciudadana. Para tales propósitos es fundamental promover la utilización adecuada de herramientas y los métodos propios del trabajo filosófico. (p.23)

Por otro lado el mismo autor manifiesta que desde los mismos objetivos el programa supone el desarrollo de: Habilidades de razonamiento, habilidades de indagación, habilidades de formación de conceptos y habilidades de traducción; donde estas habilidades exigen entre lo más importante del acto dialéctico: Saber escuchar a los otros, entender y evaluar los argumentos propios y de otros, esforzarse por ser coherente y relevante, buscar evidencias, estar atentos para darnos cuenta dónde está el problema, manifestar una mente abierta y dispuesta a aprender, mostrarse sensible al contexto, a su riqueza y su variedad, comprometerse

con la indagación, desarrollar hábitos de coraje intelectual, humildad, tolerancia, integridad, perseverancia e imparcialidad.

Así la filosofía para niños se convierte en un verdadero trabajo complementario para la formación integral en razón a que preserva y estimula la capacidad de asombro de los menores, potencia la capacidad reflexiva y genera formas de pensamiento superior. Para Diego Pineda (2003), la FpN se constituye desde los siguientes objetivos: El desarrollo de la capacidad de razonamiento, el desarrollo de la comprensión ética, el desarrollo de la capacidad para descubrir significado en la experiencia y el desarrollo de la creatividad. Pineda también amplía el significado de razonamiento en su obra *La lectura como búsqueda y construcción de significado* (2007), donde pretende desde su tesis, dar significado a nuestras propias vidas.

Pero para dar significado a nuestras vidas es necesaria una actitud crítica fecundada por un ejercicio filosófico garantizado desde el inmanente encuentro de la filosofía con la lógica, las matemáticas, la lingüística, la hermenéutica, la exégesis y el reconocimiento del otro entre otras necesidades didácticas, esto por otro lado, a modo de estimulación temprana ahondaría, la capacidad para desarrollar la diferencia desde el lenguaje común en el cual se enfrentan los niños y niñas en su propio contexto.

El programa filosófico de Lipman desarrollado en España en 1985 para el desarrollo de habilidades básicas de un pensamiento crítico y creativo, dejó desde sus resultados algunas consideraciones como la de Prieto y Pérez (1993) quienes consideran que un programa de enseñar a pensar o de mejora de la inteligencia “ha de ser sensible a las diferencias individuales” (p.116). De igual manera con Feuerstein también se hallan diferencias individuales y el ritmo de aprendizaje de cada individuo (Citado en García, Colom, Lora, Rivas y Traver, 2000).

Lipman considera que los niños son filósofos por naturaleza (Lipman et al., 1992; 1997) de tal manera que su propósito es lograr que la escuela pueda estimular tempranamente a los niños para que estos puedan pensar por sí mismos. De este modo el programa Lipman desarrolla y refuerza las siguientes habilidades:

- (a) sacar inferencias perceptuales, lógicas y causales;
- (b) hacer asociaciones y analogías;
- (c) formular hipótesis;

- (d) efectuar distinciones significativas;
- (e) considerar las alternativas;
- (f) buscar razones, explicaciones y supuestos. (Citado por Félix García-Moriyón, Roberto Colom, Santos Lora, María Rivas y Vicente Traver, 2.000. p.208)

Sin embargo, a pesar de las afinidades y semejanzas que tiene este programa con otros encaminados a desarrollar habilidades cognitivas, presenta cinco características que lo hacen diferente y auténtico:

1. Como programa metacognitivo procura por un desarrollo de pensamiento que permita que los niños piensen en su propio pensamiento;
2. desde lo filosófico se garantiza a partir de sus discusiones el desarrollo de dichas habilidades;
3. al ser pensado a largo plazo, considera que una intervención pedagógica significativa debe extenderse a todos los años de escolarización obligatoria aportando de tal manera materiales para edades entre 4 y 18 años alimentando en consecuencia el currículo;
4. desde sus aportes se conforma como un programa integral que favorece el desarrollo cognitivo y afectivo con especial atención en las dimensiones cognitivas, éticas y estéticas;
5. finalmente su razón social y política lo lleva a justificar que este tipo de habilidades son condiciones fundamentales para alcanzar verdaderas sociedades democráticas. (Félix García-Moriyón *et al.*, 2000)

A pesar de los escasos estudios sobre el impacto de FpN para el desarrollo cognitivo de los estudiantes (Nickerson et al., 1994), se tiene un importante resultado desde los análisis de *Educational Testing Service* (ETS), quienes interesados sobre si existía mejora en el razonamiento de los estudiantes como extraer inferencias formales e identificar errores, descubrir alternativas y posibilidades, proporcionar razones y explicaciones Nickerson et al. (1994), concluye al respecto que:

[...] Nuestra valoración del programa es positiva [...] sospechamos que al tomar en serio a los alumnos como pensadores cuyas ideas merecen ser compartidas y comprendidas, el programa tiene un efecto positivo sobre las actitudes de los alumnos, un efecto que puede resultar difícil de medir [...] sospechamos que

los resultados obtenidos en clase pueden depender en gran medida de la habilidad del profesor, pero éste es un comentario que podría hacerse prácticamente sobre todos los programas que hemos considerado en este libro. (p. 329)

Esto quiere decir, que la escuela tiene significativa importancia sobre el desarrollo de habilidades intelectuales y de actitudes en los niños, más aún, con un programa como el de FpN. Sobre la influencia de la escuela el informe de la Asociación Americana de Psicología estima, con base a la inteligencia, lo siguiente:

[...] una variable ambiental con una clara importancia es la presencia de una escolarización formal. Las escuelas afectan a la inteligencia de muchos modos, no sólo transmitiendo información específica, sino desarrollando ciertas habilidades intelectuales y actitudes. No ir a la escuela (o asistir a escuelas muy malas) tiene un claro efecto negativo sobre las puntuaciones en los test de inteligencia. Los programas de pre escolar e intervenciones similares suelen tener efectos positivos, pero en la mayor parte de los casos las ganancias desaparecen cuando termina el programa». (Neisser et al., 1996, p. 99)

Una educación con responsabilidad social debe estar encaminada bajo fundamentos éticos si el deseo social es sensibilizar, humanizar al hombre; esto a partir de considerar y creer que el hombre no es moral por naturaleza, más bien debe ser educado para tal fin. He ahí el papel relevante de la pedagogía en la educación. Considérese el estado natural del hombre como ser egoísta y egocéntrico según Piaget, dada la tendencia natural a la satisfacción de las necesidades y como éstas influyen directamente con la acción. La sensatez permite inquirir si es necesario contraponer la exigencia moral para reconocer las satisfacciones del otro como necesidades legítimas de igualdad, lo contrario daría los resultados expuestos por Thomas Hobbes en su *Leviatán*, según lo cita Annemarie Pieper (1991) en *ÉTICA Y MORAL. Una introducción a la filosofía práctica*: “la guerra de todos contra todos, una contienda en la que triunfa el más fuerte y el más astuto”.

Es preciso decir, desde Hegel, que la ética y la moral deben ir mucho más allá de la comprensión en los niños y jóvenes, el alcance de la segunda exige ser sólida en la representación del ánimo, que se enriquezca por la experiencia y que sea confirmada con mayor acento por la inteligencia y la convicción de cada sujeto.

En tanto que Lipman, citado por Pineda (2011) justifica una ética para comprender la conducta moral y cuyo fin es el de ayudar a los individuos a comprender más claramente sus posibilidades morales en situaciones dadas:

[...] Los niños y jóvenes deben aprender a identificar los problemas morales, y a pensar sobre ellos, pues tal reflexión es lo que constituye la investigación ética en su sentido más propio. El objetivo de la investigación ética no es el de enseñar a los niños y jóvenes un cierto conjunto de valores particulares, sino, más bien, el de permitirles una consideración constante, nunca terminada y permanentemente abierta de los valores, criterios y prácticas de acuerdo con los cuales vivimos, para que ellos los discutan de forma abierta y pública tomando en cuenta todos los hechos y los puntos de vista que están en juego. Es un postulado básico de la investigación ética que tal discusión y reflexión debe tener lugar en una atmósfera de confianza y respeto mutuo, así como de imparcialidad, puesto que ello contribuye a fomentar la responsabilidad e inteligencia morales de los niños y jóvenes mucho más que cualquier otro sistema que se limite a familiarizarlos con “las reglas” y que insista en que ellos “cumplan con su deber”. (p, 1-2)

Una educación enajenada de la función ética atenta contra los principios elementales de la democracia. Por tanto, la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) regula y declara fundamental su enseñanza en el Art. 23; así mismo exige que tal formación ética y moral deba promoverse por directivos, educadores y personal administrativo en todos los ámbitos de la comunidad educativa, conforme a los mecanismos contemplados en el Proyecto Educativo Institucional, currículo y contenidos académicos; garantizando en consecuencia su aplicación recta y justa a partir de la autonomía de las normas institucionales (Art. 25). Las normas y reglamentaciones institucionales estarán soportadas en el Manual de Convivencia, carta insigne de derechos y obligaciones (Art.87). La misma ley en procura de la

calidad, exige así mismo, la formación de educadores “de la más alta calidad científica y ética” (Art.109).

Aunque se tiene por mandato la obligatoriedad de la ética, esta no podría ser efectiva más que por el ejercicio de la coherencia entre teoría y práctica, con maestros ejemplares que reconozcan el alcance que pueda lograr una moral depurada a partir de los errores comunes y sus propias indagaciones para la mejora continua. Sin embargo, para llegar a este propósito debemos convenir en una educación moral que evite el adoctrinamiento, la confusión o el relativismo como lo advirtiera Diego Pineda; dado que tal educación moral no puede hacerse por vía directa o por la enseñanza directa de habilidades, conocimientos y actitudes que los niños y jóvenes “deben aprender”. Su salida apunta a una reflexión ética mediada por una educación filosófica que debe trascender a las simples enseñanzas de inculcación de valores establecidos y a la evaluación de aciertos y desaciertos de actos morales. La clave según este pensador está en reconocer al niño no como el medio para la enseñanza de la virtud moral sino como sujeto de reflexión ética.

Para Diego Pineda, la educación moral puede incurrir en formas de adoctrinamiento y, por ello dicha educación moral no puede hacerse por vía directa o por la enseñanza directa de habilidades, conocimientos y actitudes que los niños y jóvenes “deben aprender”. Su salida apunta a una reflexión ética mediada por una educación filosófica que debe trascender a las simples enseñanzas de inculcación de valores establecidos y a la evaluación de aciertos y desaciertos de actos morales. La clave según este pensador está en reconocer al niño no como el medio para la enseñanza de la virtud moral sino como sujeto de reflexión ética.

No obstante, la educación moral no debe hacerse por la enseñanza directa de habilidades, conocimientos y actitudes que los niños y jóvenes “deben aprender”, porque para Diego Pineda la educación moral puede incurrir en formas de adoctrinamiento. De allí la propuesta de una reflexión ética mediada por una educación filosófica que debe trascender a las simples enseñanzas de inculcación de valores establecidos y a la evaluación de aciertos y desaciertos de actos morales. La clave según este pensador está en reconocer al niño no como el medio para la enseñanza de la virtud moral sino como sujeto de reflexión ética.

En el programa de FpN desarrollado en España en 1985 se evidencian nuevas consideraciones como las de Prieto y Pérez (1993) quienes acentúan que un programa de enseñar a pensar o de mejora de la inteligencia “ha de ser sensible a las diferencias individuales” (p. 116). De igual manera con Feuerstein también se hallan diferencias individuales y el ritmo de aprendizaje de cada individuo (Prieto y Pérez, 1993, p. 32).

De tiempo atrás y más recientemente con la Constitución Política de 1991 y la expedición de la Nueva Ley General de Educación, ha cobrado importancia la incorporación de la enseñanza dentro de un concepto de valores democráticos, como una de las funciones medulares del sistema educativo colombiano. Formar jóvenes y niños para la convivencia pacífica y el libre ejercicio de la democracia dentro de la institución escolar y garantizar una sólida formación en valores de respeto, tolerancia, justicia, solidaridad, participación y compromiso ciudadano, son los baluartes sobre los cuales se levantarán las nuevas juventudes. Pero una educación para la democracia no tendría sentido si no abordara la naturaleza y resolución de conflictos dentro del ámbito escolar y la comunidad en general. Por ello, hablar de la negociación del conflicto es debatir las relaciones de poder al interior de la escuela donde se conoce al maestro autoritario y al alumno como problema y, develar las concepciones, vacíos y carencias que sobre este tema y su manejo tiene el docente. La educación política democrática es un asunto muy serio. En la construcción y aplicación del poder político entre actores sociales con intereses encontrados e incluso antagónicos se requiere la incorporación de valores y concepciones democráticas.

Conscientes de la necesidad de adelantar dicha tarea, el Ministerio de Educación Nacional y el Instituto para el Desarrollo de la Democracia Luis Carlos Galán, con el auspicio de la Organización de Estados Americanos OEA, han elaborado un Programa de Capacitación en Negociación de Conflictos y Formación en Democracia dirigido a los educadores colombianos, con el propósito fundamental de formar a los docentes para la negociación y resolución de conflictos en su quehacer diario, que le permitan vislumbrar en la discusión y el debate nuevos rumbos a la formación pedagógica. Así mismo, a través de este Programa se contribuirá a desarrollar una cultura de la paz y una convivencia ciudadana a partir de la formación ética y política del magisterio en todos sus niveles. El programa fue

concebido como una escuela de formación intensiva que abarca dos ejes temáticos principales: la Cultura Democrática, con el bagaje conceptual sobre concepciones de Estado, Democracia, pluralismo, convivencia, participación ciudadana y poder público entre otros; y la Negociación y Transformación de Conflictos en todo lo que hace referencia a la concepción del conflicto, los actores, dinámicas, mediación y regulación de los mismos. Programa Educación para la Democracia. Democracia y Conflicto en la Escuela. Francisco Reyes Torres (Compilador) (p. 16).

La FpN lo que propone entonces desde la comunidad de indagación es que nuestro pensamiento vaya más de la resolución de problemas; que vaya en procura de búsqueda de nuevos significados, en el planteamiento y análisis de nuestros problemas y, finalmente en la búsqueda de espacios de convivencia democrática. Bajo el anterior presupuesto se tiene como vital importancia el análisis de cómo llegar a la solución de los problemas de cada sujeto sobre el andamio de los conceptos, el lenguaje, las preguntas y las respuestas, el actuar de los menores que para el caso de nuestra investigación, se estudia el comportamiento de nuestros educandos desde su propio contexto. En este sentido, es propio considerar de cómo en el cerebro se da la relación entre aprendizaje y desarrollo para la lograr el fin último que es la autocorrección de nuestros estudiantes; prueba final que sustenta que verdaderamente se aprendió de manera autónoma a resolver las dudas, las diferencias, las dificultades, los problemas o sus particulares conflictos. El aprendizaje escolar del niño cobra mayor significado a partir del concepto de la *Zona de Desarrollo Próximo* de Vygotski.

Decimos entonces que la comunidad de indagación nos permite la maduración en la reflexión y razonamientos de nuestros niños con fines mayores para la resolución de los problemas contextuales acaecidos diariamente dentro y fuera de la escuela; sin embargo, para lograr la resolución de los conflictos que es lo propio, no es suficiente simplemente con el buen pensar, dado que la conducta negativa de los niños nos remite a problemas y dificultades particulares de sana relación con el otro o de la estabilidad emocional de los niños durante la clase, situaciones que deberán ser analizadas desde el campo psicológico para mayor entendimiento y explicación del asunto como para determinar cuál es el camino dialéctico para la solución del mismo. Verbigracia el caso del miedo en muchos niños –entre otros problemas- es una sensación que obstaculiza la confianza para

participar, opinar, debatir o refutar si es el caso desde el ejercicio pedagógico. Del miedo dice Freud (1983) en *El Yo y el ello. Tres ensayos sobre la teoría sexual y otros ensayos*:

El miedo de los niños no es, en un principio, más que una manifestación de que echan de menos la presencia de la persona querida. Así, experimentan miedo ante personas desconocidas y se asustan de la oscuridad porque en ella no ven a la persona amada, tranquilizándose cuando ésta les coge de la mano. (p.126)

En el mismo párrafo Freud nos da otra pauta frente a la génesis del miedo: “Y precisamente al miedo no se inclinan más que los niños que poseen un instinto sexual exagerado, desarrollado prematuramente o devenido exigente por un exceso de mimo” (p.126).

Lo anterior nos provee la necesidad de tomar con mayor seriedad y responsabilidad la condición del niño que de ser necesario, será remitido a salud profesional para su respectiva valoración y atención.

Casos como el anterior manifiestan el estado actual de las familias, pequeñas células de convivencia, cuidados, afectos, aciertos y desaciertos, tolerancia, firmeza o blandura. Además, tenemos que la familia proporciona desde la acción comunicativa el amalgamamiento de lo psicológico, biológico, social y ecológico, que entre los aciertos y desaciertos; son estos últimos desde lo negativo y que en el mayor de los casos, por no existir o no ser efectivas las estrategias hogareñas para su solución, darán como resultados conflictos o expresiones de violencia. Al respecto (Álvarez, Gutiérrez, Mejía, Velosa, 2001) citan en su tesis “la importancia de desarrollar habilidades para la negociación pacífica de los conflictos en la familia como una forma de prevención de la violencia intrafamiliar”. (Estrada, 1997).

Para responder a estos problemas se apela a la negociación como método en busca de la pacificación, restauración y solución del conflicto y, es aquí vital recalcar la importancia de las *Habilidades para la vida en las escuelas* promovida por la Organización Mundial de la Salud (OMS), para que las niñas, niños y jóvenes adquieran herramientas y destrezas psicosociales que les permitan transformar sus

actitudes, conocimientos y competencias que les permitan acceder a estilos de vida saludable. La revista *Compartim* (2009) al respecto menciona:

La OMS basó su iniciativa en dos características añadidas. Primera: la importancia de la competencia psicosocial en la promoción de la salud, es decir, en el bienestar físico, mental y social de las personas. Segunda: como consecuencia de los cambios sociales, culturales y familiares de las últimas décadas, es difícil que desde los hogares se realice un aprendizaje suficiente de estas competencias. (p.1)

Desde este punto, la OMS propone la enseñanza de las siguientes habilidades en el contexto de la educación formal; esperando en consecuencia un comportamiento adecuado y positivo de los estudiantes que se enfrentan a las realidades como a los retos de la vida diaria: autoconocimiento, empatía, comunicación asertiva, relaciones interpersonales, toma de decisiones, solución de problemas y conflictos, pensamiento creativo, pensamiento crítico, manejo de emociones y sentimientos, y por último, manejo de tensiones y estrés. El mismo documento *Compartim* (2009) explicita los fundamentos teóricos del enfoque *Habilidades para la vida* como la descripción de las mismas.

De los fundamentos teóricos señala:

Los fundamentos teóricos en los que se apoya el enfoque de habilidades para la vida son muy amplios. Diversas teorías provenientes de distintas disciplinas y áreas del conocimiento, relacionadas con el desarrollo humano, el comportamiento y el aprendizaje, entre otras, dan cuerpo a este enfoque:

1. La teoría del aprendizaje social. También conocida como la teoría del Modelo Cognitivo de Aprendizaje Social, está basada en el trabajo de Bandura (1982). Este autor concluyó que los niños aprenden a comportarse tanto por medio de la instrucción como de la observación. Las influencias que ejerció sobre las habilidades que estamos exponiendo son:

1.1 La necesidad de proveer a los niños con métodos para enfrentar aspectos internos de su vida social, incluyendo reducción de estrés, autocontrol y toma de decisiones.

1.2. Para que este enfoque de habilidades para la vida sea efectivo hay que duplicar el proceso por el que los niños aprenden conductas, incluyendo observación y representaciones, además de la simple instrucción.

2. La teoría de la influencia social. Basada en el trabajo de Bandura y en la teoría de la inoculación psicosocial. Desde aquí se reconoce que los niños y adolescentes bajo presión, se involucrarán en conductas de riesgo. Este enfoque fue inicialmente usado por Evans (1976 y col.; 1978) conocido generalmente como “educación sobre la resistencia a los pares”.

3. La solución cognitiva de problemas. Basado en la teoría de que la enseñanza de habilidades interpersonales de solución cognitiva del problema en niños a temprana edad puede reducir y prevenir conductas negativas.

4. Teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner, que postula que todos los seres humanos nacen con ocho inteligencias, pero que se desarrollan en grados distintos según las diferencias individuales y que al desarrollar habilidades o resolver problemas, los individuos usan sus inteligencias de formas diferentes.

5. Teoría de la resiliencia y riesgo de Bernard. Trata de explicar por qué algunas personas responden mejor al estrés y la adversidad que otras.

6. Psicología constructivista. Las teorías de Piaget y Vygotsky sugieren que el desarrollo cognitivo está centrado en el individuo y sus interacciones sociales.

7. Teoría del desarrollo infantil y adolescente (teorías sobre desarrollo humano). Los cambios biológicos, sociales y cognitivos que ocurren desde la infancia hasta la adolescencia constituyen la base de la mayoría de las teorías sobre desarrollo humano (p.1, 2).

De las diez habilidades para la vida Compartim (2009) expresa lo siguiente:

A continuación describimos brevemente las diez habilidades para la vida que son indispensables para que los adolescentes y jóvenes adquieran la capacidad de elegir estilos de vida saludables según la OMS (Mantilla, 1993)

1. **AUTOCONOCIMIENTO** Es la habilidad de conocer nuestros propios pensamientos, reacciones, sentimientos, qué nos gusta o disgusta, cuáles son nuestros límites, y nuestros puntos fuertes/débiles.
2. **EMPATÍA** Es la habilidad de ponerse en el lugar de la otra persona en una situación muy diferente de la primera. Esta habilidad ayuda al alumno a comprender mejor al otro y por tanto responder de forma consecuente con las necesidades y circunstancias de la otra persona.
3. **COMUNICACIÓN ASERTIVA** Es la habilidad para expresar con claridad y de forma adecuada los sentimientos, pensamientos o necesidades individuales.
4. **RELACIONES INTERPERSONALES** Es la habilidad de establecer, conservar e interactuar con otras personas de forma positiva, así como dejar de lado aquellas relaciones que impiden un desarrollo personal.
5. **TOMA DE DECISIONES** Es la habilidad de evaluar las distintas posibilidades, teniendo en cuenta necesidades y criterios, y estudiando cuidadosamente las consecuencias que pueden acarrear las diferentes alternativas, tanto en la vida individual como ajena.
6. **SOLUCIÓN DE PROBLEMAS Y CONFLICTOS.** Habilidad para buscar la solución más adecuada a un problema/conflicto, identificando en ello oportunidades de cambio y crecimiento personal y social.
7. **PENSAMIENTO CREATIVO** Es la habilidad que permite buscar alternativas diferentes de manera original ayudando a realizar una toma de decisiones adecuada.
8. **PENSAMIENTO CRÍTICO** Es la habilidad que permite preguntarse, replantearse, analizar objetivamente la situación existente de la forma más objetiva posible para llegar a conclusiones propias sobre la realidad.
9. **MANEJO DE EMOCIONES Y SENTIMIENTOS** Es la habilidad de reconocer las propias emociones y sentimientos y saber cómo influyen en el comportamiento, aprendiendo a manejar las emociones más difíciles como ira, agresividad, etc.

10. MANEJO DE TENSIONES Y ESTRÉS Es la habilidad de conocer qué provoca tensión y estrés en la vida y encontrar formas de canalizarlas para que no interfieran en nuestra salud. El uso de este enfoque de adquisición de habilidades para la vida dentro de la comunidad escolar permite abordar desde conflictos o violencia, con lo cual en el aula logramos un mejor clima de convivencia escolar, hasta la prevención de drogodependencias. Dota al alumno de unas herramientas básicas para la resolución de conflictos, control de estrés, manejo de situaciones peligrosas, etc. Estas habilidades podrían englobarse en habilidades sociales, cognitivas y para afrontar emociones, permitiéndonos así trabajar en los alumnos los factores de protección, que promuevan estilos de vida saludables, ya que son esenciales para el desarrollo del niño/a y para lograr buenas adaptaciones a los cambios evolutivos. Además permite a las escuelas hacer frente a las múltiples demandas de programas de prevención en diferentes áreas puesto que es un enfoque integral y unificado. (pp.2, 3)

De otro lado, la propuesta pedagógica “La corte” pretende visibilizar los conflictos con un interés político para acentuar el reconocimiento, existencia y valor de los estudiantes, desde sus capacidades, intereses, dificultades y problemáticas; enriqueciendo paulatinamente los encuentros a través de la escucha de cada memoria en particular, logrando nuevos espacios de participación y argumentación que conlleve a la transformación de los sujetos como de la escuela misma. Esta nueva propuesta se configura –si se permite- como una innovación pedagógica que nos permite intercambiar y transformar experiencias didácticas y pedagógicas, con fines explícitos para la transformación de las habituales prácticas sobre la resolución de los conflictos que, tradicionalmente se efectúan en las escuelas y colegios marcados por las cuestionadas acciones punitivas que no corrigen y no promueven las competencias para el aprendizaje, la autocorrección y la educabilidad del hombre, aptitudes fundamentales para la transformación social. Para Jurado (2003, citado por Neira, et al. (s.f. p.41) en el libro *Memoria, conflicto y Escuela. Voces y experiencias de maestros y maestras en Bogotá*, el paradigma de la innovación es:

[...] La práctica como proceso de aprendizaje, cuya finalidad es el desarrollo de competencias circunscritas al desarrollo del hacer y del ser.

Un proceso flexible de construcción de los aprendizajes, desarrollando los procesos cognitivos.

Un ejercicio permanente de la investigación en el aula para generar un proyecto de autoformación profesional.

Generación de nuevos proyectos, elaborados a partir de la propia experiencia, innovando metodologías.

El lenguaje que mueve los demás saberes universales, contextualizados dentro de la realidad específica.

El error como punto de partida para construir nuevos aprendizajes y fortalecer y desarrollar competencias (Jurado, 2003. p.18). (Citado por Neira, et al., p.41)

También de los proyectos de aula y la innovación educativa se dice:

En términos generales, los proyectos de aula hacen parte de la innovación educativa, como herramienta no sólo para intervención en el aula sino también para la investigación dentro de ella, la cual tiene la propiedad de renovar el conocimiento y la práctica (Combessie, 1998:40), además de ser instrumento de la investigación participante, entre profesor y alumnos, para que mediante un problema legítimo plantee una dificultad y se convierta en un asunto para resolver de manera colectiva.

Para Hugo Cerda, en la pedagogía de proyectos el maestro no es solo un acompañante, auxiliar, facilitador o alimentador de conocimientos, un recurso o consejero al servicio del potencial estudiante y de su aprendizaje, sino un miembro activo de este colectivo pedagógico, planteado, en consecuencia, la pedagogía de proyectos como proceso de aprendizaje y enseñanza, cuyas características más sobresalientes son las siguientes:

Estimula y desarrolla el trabajo grupal, colectivo y cooperativo.

Interacción y comunicación pedagógica entre el docente y el alumno.

Autonomía e independencia del estudiante durante el proceso de construcción de conocimientos.

Desarrollo de la capacidad creadora e investigativa a través de la indagación, el descubrimiento y la experimentación, camino para la aprehensión del saber.

Planificación y ejecución colectiva de las acciones y proyectos curriculares.

Flexibilidad curricular para adecuarse a las exigencias, necesidades, intereses y problemas de los estudiantes en su contexto.

Vínculo estrecho con la realidad externa, como camino para articular la teoría con la práctica y la realidad académica con la social (Cerdeña, 2003, p.24, citado por Neira, et al., p.41).

Sobre la educación moral como lo pensara Hegel, la ética y la moral deben ir mucho más allá de la comprensión en los niños y jóvenes, el alcance de la segunda exige ser sólida en la representación del ánimo, que se enriquezca por la experiencia y que sea confirmada con mayor acento por la inteligencia y la convicción de cada sujeto.

A modo de subsanar la decadente situación moral de nuestra sociedad, se amerita el esfuerzo por desarrollar planes de acción hacia una conducta individual responsable que a la vez sobre el tiempo, construya los cimientos sólidos para la participación política. Todo desde el arraigo de aquel imperativo socrático de “conócete a ti mismo”, legado histórico educativo resaltado por principios dialógicos que nos permiten el encuentro consigo mismo como del otro; en tanto que, la primera acción pudiera parir sus propios pensamientos para ser sometidos a la discusión pública y así poder llegar al consenso. Dicho legado griego debe confrontarse con nuestra realidad y contexto, para dar continuidad a la formación de seres humanos. Del hombre y su formación histórica-cultural en contexto, Werner Jaeger expresa:

Este ideal del hombre, mediante el cual debería ser formado el individuo, no es un esquema vacío, independiente del espacio y del tiempo. Es una forma viviente que se desarrolla en el suelo de un pueblo y persiste a través de los

cambios históricos. Recoge y acepta todos los cambios de su destino y todas las etapas de su desarrollo histórico. (Jaeger, 2001, p.12)

Igualmente desde esa fuerte relación política del hombre y la necesidad de salvaguardarla, Jaeger sostiene: “Todo futuro humanismo debe estar esencialmente orientado en el hecho fundamental de toda la educación griega, es decir, en el hecho de que la humanidad, el “ser del hombre” se hallaba esencialmente vinculado a las características del hombre considerado como un ser político”. (Jaeger, 2001, p.14)

La conducta moral sujeta entonces a las normas vigentes contextuales con extensión hacia el mayor bienestar social y, los deberes ciudadanos que corresponden a los derechos de los demás y a los propios derechos; deben ser salvaguardados por la escuela a través de su constante reflexión filosófica sobre aquellos actos humanos que tendrán en contraposición –si es necesario-, a las virtudes como el camino más próximo a perfección y a la felicidad. Lo anterior, hace referencia a una perspectiva comunitarista donde se considera que “toda moral está en cierto grado vinculada a lo socialmente singular y local” (MacIntyre, 1981, p. 161). Para perfeccionar aquel comportamiento ciudadano que lleve a la felicidad -fin supremo de todos los bienes-, Aristóteles cree imprescindible la prudencia, de la que anota: “La prudencia no es sólo una virtud en sí misma: es la clave de todas las virtudes. Sin ella no es posible ser virtuoso” (MacIntyre, 1966, p. 87). A partir de este pensador podemos reafirmar el papel de la educación como un espacio para hacer hombres virtuosos, prudentes y felices desde el siguiente presupuesto: “la virtud no es innata, sino una consecuencia de la educación” (MacIntyre, 1966, p. 76). Así forjaremos el carácter de los educandos a través de actos latentes y voluntarios que posteriormente se harán virtudes toda vez que sean afines a la perfección personal, lo contrario se tornará en vicios.

Históricamente la filosofía se ha preguntado si la guía de la reflexión moral es la razón o los sentimientos. Por su parte Sócrates, Platón y Aristóteles adjudican la primera como el camino directo a la moral, mientras los escoceses se inclinaban por el camino de los sentimientos, según la siguiente cita del documento 14 de las Orientaciones pedagógicas para la enseñanza de la Filosofía: “La razón es, y sólo debe ser, una esclava de las pasiones, y no puede pretender otro oficio que el de

servirlas y obedecerlas” (Hume, 1751, p. 561). Entre razón y sentimiento, luce sobre la discusión moral, la ética kantiana que se perpetuará con el siguiente criterio de acción válida para cualquier persona en cualquier contexto: “Obra solo según aquella máxima por la cual puedas querer que al mismo tiempo se convierta en una ley universal” (Kant, 1785, p. 104). De otro modo, el mismo imperativo categórico en su segunda formulación dice: “Obra de tal modo que uses a la humanidad, tanto en tu persona como en la persona de cualquier otro, siempre al mismo tiempo como fin y nunca simplemente como medio” (Kant, 1785, p.116). La anterior máxima corresponde por lo menos a una salida a los cuestionamientos filosóficos referidos a la moral y se requiere por lo menos que, desde la labor educativa se pueda promover este criterio universal de acción para la justicia, la felicidad y la democracia de los colombianos.

Otro propósito de FpN es hacer de los niños seres comprometidos con su entorno, que piensen por sí mismo para dar significado a su propia vida, todo a través de metodologías que generen comunidades activas de investigación para construir, descubrir y reformular significados con soluciones a sus inquietudes, problemas o conflictos.

Sin embargo, ayudar a parir ideas propias en los niños o a que lleguen a pensar por sí mismos no involucra solo la voluntad de los niños, ni está determinada solo por la posición de cada sujeto frente a sus necesidades, perspectivas y problemáticas, pues los docentes constituyen la base y el camino para tales propósitos:

Esto, por supuesto, sobre la base de una sólida creencia en que estos pequeños son capaces de construir a partir de lo que comprenden del mundo y de su lenguaje; en que pueden adentrarse en el diálogo y en el pensamiento reflexivo; y en que, sin lugar a dudas, pueden recorrer el camino de la indagación filosófica y del llegar a pensar por sí mismos. (Mejía, 2004, p. 1)

Cuatro serían las consideraciones para desarrollar el pensamiento reflexivo y filosófico de los niños según la cita de Diego Rodríguez:

Las problemáticas que surgen a partir de la realidad que se desenvuelve alrededor del niño, el habla y el lenguaje como instancias para el desarrollo del pensamiento filosófico, el escenario en el cual una indagación filosófica debe realizarse, las inteligencias múltiples como factor determinante en el desarrollo que este ejercicio filosófico y, por último, el crecimiento en el ejercicio de la autonomía de pensamiento. (Delgado, Vicente. 2005. pp, 10 – 20)

De la primera, podemos decir a partir de nuestro propio contexto, que nuestros niños afectados por las problemáticas que hacen parte de su realidad como el abuso verbal, físico, psicológico y la disfunción familiar entre otros, requieren de una auto-indagación que les permita dar respuestas propias a partir de la naturaleza misma de la situación que experimenta a través de las percepciones y emociones que le afectan; dado que no solo son los secretos del mundo los únicos que le permiten al sujeto transformar su propio pensamiento, más aún, en su propia exigencia para adaptarse a los retos existenciales que le acechan sin menoscabo de su propia salud mental. Verbigracia, usar el método socrático de la pregunta y la auto-indagación profunda -no solo para adquirir la capacidad de pensar por sí mismos-, nos permite profundizar y potenciar el mismo como recurso para la cura del alma por el habla como lo practicara Freud.

La segunda consideración para desarrollar el pensamiento reflexivo a partir del habla y el lenguaje, se destaca que son complementos efectivos para la formación integral y la formación del pensamiento filosófico de quien siente, piensa y, comunica sus ideas, intencionalidades, afectos, praxias, sentimientos, valores y preocupaciones. Del lenguaje como fuente para la reflexión, Diego Rodríguez en una de sus citas expresa:

No sin Razón Heidegger en su *Carta sobre el Humanismo*, afirmará que el lenguaje es la "Casa del Ser" y por tal razón es necesario interpretarlo y comprenderlo en su esencia y en coherencia al contexto en el que se despliega la existencia del hablante y de quien lo escucha, cuestión defendida también por Gadamer, por no decir de otros. (Rodríguez, Diego. Filosofía para niños. Naturaleza, papel del docente y su aporte a la formación integral del niño. p, 9)

El lenguaje por tanto, aquí no se concibe como el medio para expresar la verdad sino más bien la fuente para la construcción del sentido de la vida de los hablantes.

En tercer lugar con las inteligencias múltiples se destacan las potencialidades y capacidades de los estudiantes que los hacen únicos en la materialización particular de sus ideas. Inteligencias múltiples como aquel aporte de Howard Gardner para romper con la talanquera de la visión estrecha de la inteligencia, reduciéndola simplemente como parte del intelecto, regalo de Dios o coeficiente intelectual (C.I). Al respecto este autor de las inteligencias múltiples expresa: “Tan atrincherada está esta manera de pensar –y hablar- que la mayoría caemos con facilidad en la trampa de clasificar a los individuos como más o menos “listo”, “brillante”, “astuto”, o “inteligente” (Gardner, 1983, p.21). La siguiente cita ratifica el descubrimiento de las inteligencias múltiples:

En lo que sigue, afirmo que hay evidencias persuasivas sobre la existencia de varias competencias intelectuales humanas relativamente autónomas que en lo sucesivo abrevio como “inteligencias humanas”. Estas son las “estructuras de la mente” de mi título. Hasta ahora no se ha establecido a satisfacción la naturaleza y alcance exactos de cada “estructura” intelectual, ni tampoco se ha fijado el número preciso de inteligencias. Pero me parece que cada vez es más difícil negar la convicción de que existen al menos algunas inteligencias, que son relativamente independientes entre sí, y que los individuos y culturas las pueden amoldar y combinar en una multiplicidad de maneras adaptativas. (Gardner, 1983, p.22)

De lo anterior, se hace hincapié la necesidad de un maestro guía con responsabilidad social para respetar los ritmos, las competencias y las aptitudes específicas de los educandos y, que además aprenda a trabajar con él de diversos modos, técnicas y procesos. De la propuesta existencialista y el <ser en proyecto>, dice Rodríguez en su *Filosofía para niños. Naturaleza, papel del docente y su aporte a la formación integral del niño*:

La filosofía debe partir de esta base y reflexionar sobre ella. Conocer a los y las estudiantes en sus virtudes, intereses, necesidades, inquietudes, experiencias y metas, permitirá el desarrollo eficaz del pensamiento filosófico, considerado por algunos pedagogos y filósofos como la novena inteligencia, en el sentido en que permite pensar en el sentido de crear, inventar, de manera muy personal, la pregunta filosófica sobre todo lo que acontece y sus prioridades vitales, y, a partir de ella, entrar en la búsqueda de mundo posibles o vías de escape que configuren su formación integral. (Rodríguez, Diego. Filosofía para niños. Naturaleza, papel del docente y su aporte a la formación integral del niño. p, 10)

En cuarto lugar se tiene la autonomía del pensamiento como una de las metas de FpN para reafirmar el uso de la razón de cada sujeto y su propia voluntad que lo inducirá finalmente a meterse en, atreverse a, sentirse en... o de otra manera poder proponer y entender su propio mundo respetando la diferencia con los demás.

Sin embargo, no podemos concebir un pensamiento autónomo sin pensamiento crítico. Pensar correctamente necesariamente involucra el orden, la prudencia, las buenas razones y las autocorrecciones para que, de tal modo, podamos tener nuevas hipótesis y experimentaciones que nos conduzcan a crecientes posibilidades como de sus consecuencias posibles. De manera que la escuela está directamente comprometida en la promoción de cuidadosos hábitos de razonamiento y, para ello que mejor la línea de Lipman para su fomento a través de la práctica filosófica:

[...] El cultivo del razonamiento no se puede llevar a cabo de forma conveniente a no ser que existan criterios que nos permitan distinguir entre un buen y un mal razonamiento; y solamente la filosofía nos ofrece tales criterios. Si deseamos estudiantes competentes en las habilidades primarias de razonamiento –y sin ellos no puede haber competencia en las habilidades de razonamiento de orden superior– no tenemos otra posibilidad distinta a la filosofía.

¿Y qué podemos decir respecto de las habilidades de razonamiento de orden superior? La filosofía es dialógica y, por ello, comprometerse en la práctica de diálogos filosóficos es una forma de cultivar las habilidades de razonamiento

de orden superior, simplemente porque tales diálogos nos llevan a enfrentar los aspectos lógicos, epistemológicos, éticos o estéticos de los problemas en discusión. (Lipman, *La filosofía y el desarrollo del razonamiento*, 10) (Citado por Zapata, 2010, p.27)

Sea el cultivo del buen razonamiento lo que nos lleve a la sensatez de obrar diariamente conforme a los juicios razonables determinados, tanto para disminuir la brecha y la incoherencia de lo que pensamos frente a lo que hacemos como para la retroalimentación del mismo para fines de autocorrección.

Lipman nos permite establecer una relación fuerte entre razonamiento, criterios y juicios frente a un pensamiento crítico basado fundamentalmente en criterios (Cf. Lipman, 1997a, 174). Los juicios críticos a diferencia de los juicios populares o del común, se distinguen por el uso de criterios, por ser autocorrectivos y por ser sensibles al contexto. Sobre los criterios se dice de aquellas herramientas, reglas o principios que utilizamos para elaborar los juicios y, que a fin cuentas serán las razones fuertes o de peso que relegan el acto acrítico; además, “los criterios forman parte del aparato metodológico de la investigación” (Lipman, 1997a, 191).

Según Lipman, las siguientes son las reglas para la utilización de criterios: Ser relevante en el proceso de investigación, ser confiables y deben tener la fuerza para ser elegidos. De manera que una buena presentación de criterios fecundará un buen juicio y se tendrá en consecuencia buenas decisiones.

Por otro lado, el pensamiento crítico es autocorrectivo (Cf. Lipman, 1997a, 179) solo si volvemos a los pensamientos propios como a los comunitarios para evaluar y descubrir los errores, las inconsistencias y las debilidades. El pensamiento crítico también es sensible al contexto (Cf. Lipman, 1997a, 181), más aún, como seres sociales que pertenecemos y participamos de una cultura, que actuamos psicológica, emocional, intelectual y moralmente según los principios contextuales que nos rodean. Preciso anotar que dicho pensamiento crítico desde cada contexto, nos permite comprender los significados de la cultura, deliberar, concertar, al igual que transformar y lograr una mejora continua frente a las necesidades y/o problemáticas de nuestro medio.

Se aboga entonces por espacios donde el niño pueda desarrollarse como persona autónoma, que pueda defender su propia convicción a través de buenas razones, con capacidad de pensar por sí mismos y en consecuencia, alimente y enriquezca los encuentros dialógicos, partiendo naturalmente de su voluntad y juicio propio; lo anterior permitiría la construcción y validación de una cultura democrática. De lo anterior sobresale la necesidad de educar éticamente a nuestros discentes como principio para cimentar nuevos ciudadanos democráticos.

Como los niños inicialmente desconocen el significado y la relación de los factores que determinan su propia acción (motivos, circunstancias, consecuencias, razones etc); se debe para ello promocionar la capacidad de reflexionar sobre su propia acción para no caer en el anquilosamiento de la repetición de lo que deberían hacer, valorar o la manera de comportarse, según la tradición social o lo determinado por los agentes del poder. En este sentido, los niños en la práctica han sido el objeto de la educación moral pero ahora en los nuevos retos se plantea de cómo hacerlos sujetos de reflexión ética. Del mismo modo, la comunidad de indagación (C.I) debe estimular a los alumnos para que se planteen problemas éticos incluso desde sus propias vivencias, necesidades y problemáticas.

En tanto, Lipman justifica una ética para entender la conducta moral y cuyo fin es el de ayudar a los individuos a comprender más claramente sus posibilidades morales en situaciones dadas;

Según Diego Pineda la educación moral no puede hacerse por vía directa o por la enseñanza directa de habilidades, conocimientos y actitudes que los niños y jóvenes “deben aprender”. Su salida apunta a una reflexión ética mediada por una educación filosófica que debe trascender a las simples enseñanzas de inculcación de valores establecidos y a la evaluación de aciertos y desaciertos de actos morales. La clave según este pensador está en reconocer al niño no como el medio para la enseñanza de la virtud moral sino como sujeto de reflexión ética.

De otro lado, el proyecto de FpN permite ayudar a parir ideas propias en los niños o por lo menos, a que lleguen a pensar por sí mismos; sin embargo, se advierte que esto no solo involucra la voluntad de los niños, ni está determinada solo por la posición de cada sujeto frente a sus necesidades, perspectivas y

problemáticas; pues los docentes constituyen la base y el camino para tales propósitos.

Entre tanto le corresponde a la comunidad de indagación propender por la estimulación de la actitud filosófica de los niños mediante el humano y natural recurso de la auto-observación, actitud necesaria para el ejercicio del pensamiento reflexivo, donde Dewey para este último señala las tres actitudes básicas que lo promueven: Mentalidad abierta, entusiasmo y la responsabilidad (Citado en Educar para pensar: La enseñanza de la actitud filosófica. 2004, p.12). Un hilar de nuevos conocimientos con actitud filosófica debe considerar el fundamento básico socrático para tales tareas que se inicia consigo mismo. Así tenemos que la actitud filosófica en ejercicio, amplía considerablemente mayores posibilidades para pensar críticamente y creativamente, fortaleciéndose paulatinamente y así misma entre criterios, razones, argumentos y definiciones. Se dice, <<así misma>> si consideramos desde Lipman que estos últimos elementos ayudan a consolidarla: Un punto de partida está en la consolidación de los espíritus autónomos, críticos, reflexivos y dueños de sí mismos, en el ámbito escolar democrático, participativo y razonable. Estos elementos facilitan la actitud filosófica y la toma de posiciones éticas en las comunidades de indagación o académicas. (Citado en Educar para pensar: La enseñanza de la actitud filosófica. 2004, p.21, 22). Al respecto de la actitud Leonardo Valdés A. dice en el mismo texto que: una actitud filosófica como propuesta pedagógica para una comunidad de indagación, debe estar marcada por la búsqueda del bien común en el sentido más universal posible. Es el destino del hombre en la tierra y la posibilidad de la subsistencia humana, sobre la que debemos discutir con los estudiantes (2004, p.50).

La comunidad de indagación en la educación según (Arias, Carreño & Mariño. 2016), es el ejercicio propio para repensar y replantear conceptos, ideas, hábitos y actitudes con base a una reflexión activa en el discurso pedagógico que permita además de formación, una transformación tanto del alumno como del propio maestro, donde este último podrá ser el investigador de su propia obra pedagógica. De igual manera observan que una comunidad de indagación propicia un nuevo estilo de vida, siempre en cuando esté basada en el cuidado y respeto por el yo, el otro y lo otro, hilvanando recíprocamente el desarrollo de una *actitud filosófica* que permita consolidar la unidad entre educación y filosofía:

...ese espacio en común entre filósofos y aprendices [el cual] será más bien la actitud: la actitud de sospecha, cuestionadora o crítica, del filosofar. Lo que había que enseñar sería, entonces, esa mirada aguda que no quiere dejar nada sin revisar, esa actitud radical que permite problematizar las afirmaciones o poner en duda aquello que se presenta como obvio, natural o normal. (Cerletti, 2008, p. 28). Citado por Arias, Carreño & Mariño (2016)

En dicha unidad entre educación y filosofía debe prevalecerse en los alumnos el cultivo de una actitud filosófica que permita una constante evaluación de sus aprendizajes de manera crítica, creativa y ética; de tal cultivo Pineda (2004) señala: “en el hecho de que se cultive la actitud filosófica en toda forma de aprendizaje; es decir, en la insistencia del permanente examen racional de lo aprendido y en la capacidad para plantear preguntas y problemas” (2004, p. 9). Citado por Arias, Carreño & Mariño (2016).

Una educación con actitud filosófica abre posibilidades para dar movimiento a lo convencional y acabado, teniendo en consecuencia nuevas miradas a nuestra realidad próxima en medio de un camino dialógico abierto a la duda y al cuestionamiento de lo nuestro en su particular contexto, quedando de ellos nuevos significados de vida. De lo anterior, comenta Gómez (2007):

La actitud filosófica puede ser caracterizada por una disposición de la sensibilidad que nos ubica ante el mundo de modo intuitivo y crítico en tanto que nos permite sorprendernos de la existencia y cuestionar lo evidente; analítico y reflexivo porque nos impele a buscar el sentido de nuestra experiencia mediante el examen de las razones propias y de los otros y nos hace preguntarnos por nosotros mismos; creativo en cuanto demanda la explotación de nuevas posibilidades de comprensión; y solidario puesto que es en el compromiso con la investigación comunitaria y dialógica como llegamos a dar cuenta de nosotros mismo y de cómo vivimos. (p. 22). Citado por Arias, Carreño & Mariño (2016)

Por otro lado para estimular a la actitud crítica y generar sujetos libres valga el siguiente pensamiento de Foucault (2007, p.8): “por tanto propondría, como primera definición de la crítica, esta caracterización general: el arte de no ser de tal modo gobernado”. En ese mismo sentido de actitud crítica para romper con las verdades dogmáticas, Foucault (2007) plantea:

La crítica dirá, en suma, que nuestra libertad se juega menos de lo que emprendemos, con más o menos coraje que en la idea que nos hacemos de nuestro conocimiento y en sus límites y que, en consecuencia, en lugar que otro diga “obedece”, es en ese momento, cuando nos hayamos hecho del propio conocimiento una idea justa, cuando podremos descubrir el derecho de la autonomía y cuando ya no tendremos que oír el “obedece”; más bien el obedece se fundará sobre la autonomía misma. (p.13). (citado por Arias, Carreño & Mariño (2016)

Este proyecto de investigación además de resaltar los procesos de pensamiento que se adquieren de la dimensión cognitiva -desde la C.I.- para razonar, analizar, discernir, inferir y clasificar entre otras, también tiene integrado el deporte como un espacio en la Comunidad de Indagación para la reflexión de la respuesta del propio cuerpo de los estudiantes en sus habilidades, debilidades, fortalezas, y emociones, como del encuentro con los demás. Un espacio en Comunidad de Indagación para potenciar las dificultades, diferencias y experiencias con el otro. “Los juegos son herramientas muy potentes porque “tocan” distintas dimensiones a la vez: cuerpo, emociones, pensamientos, interrelaciones” (Sátiro, 2010, p.10). Citado por (citado por Arias, Carreño & Mariño (2016). Con ello tenemos una Comunidad de Indagación que le permite al niño ser crítico, reflexivo y creativo, además, de propiciar nuevos caminos dialógicos que respondan a darle sentido a sus vidas sobre actividades permanentes de pensamiento y evaluación, de la primera (actividad) Arias, Carreño & Mariño (2016) cita lo siguiente: “pensar es una actividad necesaria para vivir, pues por medio de ella los seres humanos conocemos el medio, creamos sentido e imaginamos formas mejores de supervivencia y de convivencia” (Miranda, 2010, p.14).

Dewey inicia su libro <<Cómo pensamos>> describiendo a grandes rasgos las distintas maneras como el hombre piensa o dice que piensa, sin embargo privilegia una: el pensamiento reflexivo, que según él es la mejor manera de pensar. Para Dewey <<lo que y las constituye el pensamiento reflexivo es el examen activo, persistente y cuidadoso de toda creencia o supuesta forma de conocimiento a la luz de los fundamentos que la sostienen y las conclusiones a las que tiende>>. La reflexión no solo implica una secuencia sino también una consecuencia. Hay una ordenación consecuencial en la que cada una de ellas determina la siguiente como su resultado.

Para John Dewey, el pensamiento reflexivo implica: <<1) Un estado de duda, de vacilación, de perplejidad, de dificultad mental, en la que se origina el pensamiento. 2) Un acto de búsqueda, de caza, de investigación, para encontrar algún material que esclarezca la duda, que disipe la perplejidad>> (pp, 66-67)

Sobre el concepto de experiencia, Dewey considera que la unidad fundamental de la filosofía de la educación implícita en las prácticas de la nueva educación, se encuentra en una idea, existe una íntima y necesaria relación entre los procesos de la experiencia actual y la educación. Para él hay una conexión orgánica entre la educación y la experiencia personal y por esto es necesario saber qué es la experiencia. El hecho que toda verdadera educación se efectúe mediante la experiencia, no significa que todas las experiencias son verdaderas o igualmente educativas. <<La experiencia y la educación no pueden ser directamente equiparadas una a otra. Pues algunas experiencias son antieducativas. Una experiencia es antieducativa cuando tiene por efecto detener o perturbar el desarrollo de ulteriores experiencias>>. El problema central de una educación basada en la experiencia es seleccionar aquel género de experiencias presentes que vivan fructífera y creativamente en experiencias subsiguientes.

De los problemas que encontramos en el análisis psicológico de la enseñanza como es la relación entre el desarrollo y aprendizaje tenemos los significativos aportes de Vygotski (1979) cuando de antea concibe la importancia de los aprendizajes previos del niño antes de llegar a la escuela; lo que re-direccionaría las tres posiciones teóricas establecidas por otros autores y enunciadas en su texto *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*:

En primer orden Binet y otros admiten que el desarrollo será siempre un requisito previo para el aprendizaje, lo que significa que si no hay madurez intelectual difícilmente podrá haber aprendizaje de un tema específico.

En segundo orden está la teoría de James quien según Vygotski redujo el proceso de aprendizaje a la formación de hábitos, identificándolo con el desarrollo. Más aún cuando afirma el mismo James: <<La mejor descripción que puede darse de la educación es definirla como la organización de los hábitos adquiridos y tendencias del comportamiento>> (El desarrollo de los procesos psicológicos superiores, p.125).

La tercera posición teórica a partir de Koffka señala -según la cita de Vygotski- que el desarrollo se basa en dos procesos inherentemente distintos pero relacionados entre sí, que se influyen mutuamente. Con ello dice Vygotski que por un lado está la maduración, que depende directamente del desarrollo del sistema nervioso; por el otro, el aprendizaje, que, a su vez, es también un proceso evolutivo. En síntesis la posición de Koffka es que la maduración prepara y posibilita un proceso específico de aprendizaje (p.126).

De manera que, la relación general entre aprendizaje y desarrollo y, los rasgos específicos de dicha relación cuando los niños alcanzan la edad escolar, le dan el punto de partida a Vygotski para asumir la importancia del aprendizaje del niño antes de que este llegue a la escuela; por lo que señala que:

Todo tipo de aprendizaje que el niño encuentra en la escuela tiene siempre una historia previa. Por ejemplo, los niños empiezan a estudiar aritmética en la escuela, pero mucho tiempo antes han tenido ya alguna experiencia con cantidades; han tenido ocasión de tratar con operaciones de división, suma, resta y determinación de tamaños. Por consiguiente, los niños poseen su propia aritmética preescolar, que sólo los psicólogos miopes podrían ignorar.

Es inútil insistir en que el aprendizaje que se da en los años preescolares difiere altamente del aprendizaje que se lleva a cabo en la escuela; este último se basa en la asimilación de los fundamentos del conocimiento científico. No obstante, incluso cuando, en el período de sus primeras preguntas, el pequeño va asimilando los nombres de los distintos objetos de su entorno, no hace otra cosa que aprender. En realidad ¿podemos dudar de

que el niño aprende el lenguaje a partir de los adultos; de que a través de sus preguntas y respuestas adquiere gran variedad de información; o de que, al imitar a los adultos y ser instruido acerca de cómo actuar, los niños desarrollan un verdadero almacén de habilidades? El aprendizaje y desarrollo están interrelacionados desde los primeros días de vida del niño. (pág.130, 131)

El error que vislumbra Vygotski en Koffka es, que éste no vio entre las diferencias del aprendizaje preescolar y el aprendizaje escolar, los elementos nuevos aportantes del segundo. Otro error de Koffka es pensar junto con otros teóricos que la diferencia entre el aprendizaje escolar y preescolar está en que el primero se da un aprendizaje sistemático mientras que en el segundo no.

En este sentido entra a prevalecer los aportes de Vygotski con los aportes sobre la *Zona de Desarrollo Próximo*.

Otro modo de salvaguardar la democracia es a partir de la convicción que debemos tener los maestros sobre los espacios y la responsabilidad social que se nos delega para construir una nueva ciudadanía y, en la cual se espera que desde la acción enseñanza-aprendizaje se fortalezca una toma de conciencia que nos permita transformar las actitudes y conductas que afectan la convivencia: el irrespeto, la intolerancia, la indiferencia, el conflicto y particularidades que afectan la sana convivencia con la otredad. Sabemos que como seres políticos no podemos desligar nuestras acciones y sus efectos de la vida pública, para ello, la garantía de tal acercamiento a lo político solo será significativo -según Reyes Torres Francisco José en *Democracia y Conflicto en la Escuela. Elementos sobre Cultura Política Democrática-*, cuando se movilicen las dimensiones del conocer, ser y querer. En este mismo sentido de nuestro rol político y nuestro compromiso social para una democracia, Reyes estima en el mismo documento:

Cualquiera que sea el grado de aprecio o desprecio por lo político, por los problemas del individuo, del grupo, del estamento, de la clase, del género, de la sociedad o la especie, es claro que nuestra existencia y crecimiento dentro de relaciones sociales comporta, de hecho, un componente político, independiente de nuestra voluntad. Dicho de una manera más clara,

siguiendo a Alzate Avendaño: “uno hace la política o la padece”. La acción o la omisión, socialmente consideradas, no escapan a ser siempre, en sentido amplio, un hecho político. (Democracia y conflicto en la escuela, p.28)

Dicha idea del arraigo político viene legado por Aristóteles al concebir al hombre como animal político (zoon politikon):

De todo esto resulta, pues, manifiesto que la ciudad es una de las cosas naturales, y que el hombre es por naturaleza un animal social, y que es insocial por naturaleza y no por azar o es mal hombre o más que hombre, como aquel a quien Homero increpa: «sin tribu, sin ley, sin hogar», porque el que es tal por naturaleza es además amante de la guerra, como una pieza aislada en los juegos. (Aristóteles política libro i, capítulo 1, 1252a-1253^a)

Si bien desde el psicoanálisis según cita Estanislao, Freud expone sobre la educación: “No vale la pena poner un remiendo de paño nuevo a un traje destrozado”, de manera que nuestra tarea desde la humanización del servicio debe seguir vigente en pro de la verdad. La educación en sus fines considera la Democracia como el mayor fundamento para la equidad y la justicia, pero los resultados escolares disímiles a los objetivos de la norma contradicen el verdadero significado de <Democracia>. En vos de Zuleta (1995) su réplica hacia la democracia en Colombia dice:

Una cultura democrática no es una cultura de mayorías... Democracia es dejar que los otros existan y se desarrollen por sí mismos... Llamemos democracia al derecho del individuo a diferir contra la mayoría; a diferir, a pensar y a vivir distinto, en síntesis, al derecho a la diferencia. Democracia es derecho a ser distinto, a desarrollar esa diferencia, a pelear por esa diferencia, contra la idea de que la mayoría, porque simplemente ganó, puede acallar a la minoría o al diferente. No tengo nada en contra de que los maestros estén con la democracia, sólo que me parece necesario que definamos democracia. La democracia no es el derecho de la mayoría, es el derecho del otro a diferir.

¡Esa es la democracia que vale la pena defender o alcanzar! La idea es hacer ampliar la democracia, hacerla más participativa. (pp.75, 76)

En este mismo orden de la necesidad ética consideramos que una de las debilidades sociales es la esterilidad de pensamiento crítico si consideramos el actual sopor y costumbrismo de la sociedad colombiana frente a su problemática social acaecida por la barbarie, esclavismo, corrupción y la injusticia. De tal manera que se urge considerar la definición del pensamiento crítico de Matthew Lipman entre los más significativos de entre otros autores como: (Johnson, 1992), Siegel (1988), Paul (1993), Ennis (1993) y McPeck (1991). Para Lipman (1991), en cierto contexto y como actividad crítica, los sujetos prevalecen en la información más relevante frente a sus necesidades y sus metas. Es aquí donde el pensamiento crítico establece la jerarquía para combatir las opiniones no fundamentadas, irrelevantes y las acciones irreflexivas. Lograr una posición crítica en los discentes es fecundar el poder para erradicar la enajenación de sus derechos y valores. Así Lipman reafirma que el pensamiento crítico “nos protege contra el hecho de creer de manera forzosa lo que nos dicen los demás, sin que tengamos la oportunidad de investigar por nosotros mismos” (1991, p. 144).

En este sentido educar éticamente para la democracia no es enseñar a apelar a los derechos y deberes, consiste más bien, en promover ciudadanos capaces de defender sus derechos y de cumplir responsablemente con sus deberes, con autonomía de sí mismos para efecto de ideas propias y razonables, sujetos en cuyo contexto y necesidades sean propositivos y activos para la toma de decisiones. Tradicionalmente y por los resultados, está claro que tales enseñanzas morales no podrán ser enseñadas, solo son aprendidas a través del ejercicio individual, reflexivo y autocorrectivo. El ejercicio de la indagación es fundamental en la comunidad educativa para plantearnos colectivamente las opciones morales entre argumentos y las consecuencias de nuestros actos.

Desarrollar competencias de pensamiento crítico contribuye a pensar mejor, elaborar mejores juicios y tomar mejores decisiones. Con el método del pensamiento crítico proponemos conseguir habilidades y actitudes presentadas en cuatro categorías: la conceptualización u organización de la información, el razonamiento, la

traducción y la investigación. Desde el mismo enfoque crítico del autor se tiene el uso de criterios determinados, la auto-corrección, la sensibilidad al contexto y un resultado basado en el buen juicio.

De otra parte es ineludible desde el acto pedagógico una educación en valores, esto favorece subsanar los malos hábitos garantizando asimismo la preservación de la cultura democrática, recreando de este modo nuevas formas de sana convivencia frente al respeto, la solidaridad, el diálogo y la sensibilidad, para hacernos cada día más humanos. Sea el espacio de la educabilidad del hombre la fuente directa para descubrir, realizar e incorporar los valores por los propios estudiantes desde su propio contexto en pro de un Estado verdaderamente democrático.

En lo que a la comunidad educativa se refiere, es necesario que todos los implicados en su construcción, participen de forma efectiva y coherente. Esta coherencia la necesitan los alumnos; es imprescindible que aceptemos unos determinados objetivos, aunque sean mínimos, sobre ideales educativos, refrendados por los valores que proponemos. Sólo de esta forma conseguiremos, además de enseñar, educar, es decir: guiar en la construcción de una personalidad humana y fuerte.

Es imposible educar sin principios educativos y sin valores. Es impensable la existencia de una escuela de educación si no tiene unos principios, si en esta escuela no se respetan unos valores que den sentido a la idea del hombre, del mundo, de la vida y del sentido de la historia...(Rubies, 1980)

La LOGSE plantea la Educación en valores como un trabajo sistemático a través del cual, y mediante actuaciones y prácticas en nuestro centros, podamos desarrollar aquellos valores que vienen explicitados en nuestra Constitución, y que deben ser la base de la democracia. En este contexto y desde esta perspectiva pedagógica, concretamos la definición de valor, actitud y norma. Valor: Es un objetivo que nos proponemos en la educación y que parte de la idea que se tenga del hombre y que le ayuda a ser más persona. Es sencillamente la convicción razonada de que algo es bueno o malo para llegar a ser más humanos.

Como consecuencia, entenderíamos como contravalor, todo aquello .que dificultara al hombre llegar a ser más persona y le restara humanidad.

De otro lado la Ley 1620 establece “*por la cual se crea el sistema nacional de convivencia escolar y formación para el ejercicio de los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar*” (Ley 1620 del 15 de marzo de 2013). Esta ley contempla mecanismos indispensables para la sana convivencia en las instituciones escolares y su objetivo es formar ciudadanos activos que aporten a la construcción de una sociedad democrática, participativa, pluralista e intercultural a partir de los mandatos constitucionales y los fundamentos de la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994). Así, con base en la norma, el proyecto “Comunidad de Indagación para la resolución de conflictos” estará identificado con los siguientes objetivos de la Ley 1620:

- Fomentar y fortalecer la educación en y para la paz, las competencias ciudadanas, el desarrollo de la identidad, la participación, la responsabilidad democrática, la valoración de las diferencias y el cumplimiento de la ley, para la formación de sujetos activos de derechos.
- Identificar y fomentar mecanismos y estrategias de mitigación de todas aquellas situaciones y conductas generadoras de situaciones de violencia escolar. (p, 2-3)

Por otro lado, el mandato constitucional a partir de sus principios compromete a las instituciones educativas -en unidad con la familia, la sociedad y el estado- en la participación, corresponsabilidad y en la autonomía, como también el de salvaguardar la diversidad; bajo la concepción de integralidad y la dignidad humana como un sustento de acción democrática. En este mismo orden de ideas el proyecto “Comunidad de indagación para la resolución de conflictos” se identifica con las mismas funciones de la mencionada ley donde se propone plantear y liderar estrategias, programas y actividades de convivencia y construcción de ciudadanía, convocar espacios de conciliación para la resolución de los conflictos y hacer seguimiento al cumplimiento del manual de convivencia; respondiendo de este modo a las necesidades propias de cada institución que para nuestro caso será la I.E.

Panebianco Americano específicamente en la sede José María Córdoba. De manera que regulado el acto pedagógico sobre los fundamentos legales, estaríamos respondiendo con responsabilidad al adoptar e implementar estrategias que promuevan la convivencia escolar como inicialmente es el encargo de dicha ley. Es también según esta misma ley, responsabilidad del docente transformar sus prácticas pedagógicas para contribuir a la construcción de ambientes de aprendizajes democráticos y tolerantes que potencien la participación, la construcción colectiva de estrategias para la resolución de conflictos, el respeto a la dignidad humana, a la vida, a la integridad física y moral de los estudiantes.

De los proyectos pedagógicos de educación, que para nuestro caso y necesidad se ha creado y llamado “Comunidad de indagación para la resolución de conflictos”, este implica desde la cotidianidad escolar transformar los ambientes de aprendizaje, donde los conflictos se asumirán como oportunidades pedagógicas que permitirán soluciones mediante el diálogo (mayéutica socrática), la concertación y el reconocimiento a la diferencia para que niños, niñas y adolescentes; desarrollen competencias para evitar la trasgresión de la norma y desempeñarse finalmente como sujetos reflexivos, propositivos y autocorrectivos, seres activos de derechos en el contexto escolar, familiar y comunitario.

De igual manera, valga considerar desde la Ley 1620 la potestad legal que da al manual de convivencia para que como brújula estipule definiciones, principios y responsabilidades para desarrollar factores de promoción, prevención y atención de la Ruta de Atención Integral para la Convivencia Escolar.

Retomando la situación actual no favorable de la práctica educativa, se urge la preservación de la competencia innata del sujeto para la investigación y hacer uso del ejercicio filosófico en los alumnos, Zuleta (2010):

Lo que se enseña no tiene muchas veces relación alguna con el pensamiento del estudiante, en otros términos, no se lo respeta, ni se lo reconoce como un pensador y el niño es un pensador. La definición de Freud hay que repetirla una y mil veces: el niño es un investigador; si lo reprimen y lo ponen a repetir y a aprender cosas que no le interesan y que él no puede investigar, a eso no se puede llamar educar. (pp, 11-12)

Es decir, enseñar sin filosofía es caer en la repetencia de teorías acabadas que laceran la capacidad de imaginación, indagación, confrontación y crítica en los estudiantes. Por ello debemos imbuir en los infantes facultades para hacer preguntas, pensar las cosas y ver las contradicciones, esto a razón de una educación racionalista, que a partir de Kant -citado en Zuleta (2010) se ofertan mínimos criterios como:

La primera, pensar por sí mismo, es decir, la exigencia de renunciar a una mentalidad pasiva que recibe sus verdades o simplemente las acepta de alguna autoridad; de alguna tradición, de algún prejuicio, sin someterlas a su propia elaboración;

La segunda, ser capaz de ponerse en el punto de vista del otro, es decir, mantener por una parte el propio punto de vista pero ser capaz, por otra parte, de entrar en diálogo con los otros puntos de vista, en la perspectiva de llevar cada uno hasta sus últimas consecuencias, para ver en qué medida son coherentes consigo mismos;

Y la tercera, es llevar las verdades, ya conquistadas, hasta sus últimas consecuencias, es decir, que si los resultados de nuestra investigación nos conducen a la conclusión de que estamos equivocados, lo aceptemos. (p, 16)

Tradicionalmente la escuela enseña resultados y no procesos que llevaron a esos resultados, lo que significa en otras palabras tener seres adaptados a las necesidades del sistema económico y político, ésta sería una contribución escolar más, para la burocracia. En efecto para ampliar la idea de la realidad escolar en Colombia, nuestro filósofo Zuleta (2010) expone: "La educación tiende a producir un individuo heterónomo, es decir, que tenga el máximo de dependencia de los demás y el mínimo de autonomía...y que además tenga fe en los demás, en los que saben hacer otras cosas, para poderlos "alquilar" para resolver problemas que él no puede solucionar".

Preciso en un mundo donde dominan las mercancías, según Zuleta (2010), la escuela "forma una actitud ante la división social del trabajo hecha de fe ciega en el otro y de ignorancia asumida sobre sí mismo" (p, 24). Al respecto de la razón de la "fe ciega" Zuleta expone: "Nuestra sociedad necesita no solo formar burócratas, necesita también crearle a todo el mundo la ilusión de que es una

persona con posibilidades, con futuro, y de que la educación es un “ascensor” social (p, 26).

Lo anterior significa que, vista la educación como un espacio de oportunidades; el docente en el marco de su responsabilidad social, debe estar en procura de toda posibilidad que garantice el verdadero sentido democrático. Se puede decir que, con el mismo afán para desarrollar la técnica, es buena hora debemos pronunciarnos para desarrollar la naturaleza humana, lo social y lo verdaderamente democrático. Para ello se urge recuperar lo que se rompió por efectos del capitalismo (entre el hacer y el saber, entre la teoría y la práctica, entre el trabajo y la educación). Sin embargo, el citado autor dice que “nadie puede enseñar lo que no ama, aunque se sepa todos los manuales del mundo, porque lo que comunica a los estudiantes no es tanto lo que dicen los manuales, como el aburrimiento que a él mismo le causan”. Sobre el verdadero sentido de la enseñanza-aprendizaje Zuleta (1995) afirma lo siguiente:

Como descubriera nuestro camarada Freud, el recuerdo y el olvido dependen de lo que uno pueda integrar en una forma aceptable a su ser. Con lo que no puede integrar, opera como hace el organismo con todo lo que no puede asimilar, es decir, lo elimina. Esto es lo que sucede al final con el bachillerato...

Hay dos maneras de ser maestro. Una es ser un policía de la cultura; la otra es ser un inductor y un promotor del deseo. Ambas cosas son contradictorias." (p. 39)

Desde el psicoanálisis según cita Estanislao, Freud expone sobre la educación: “No vale la pena poner un remiendo de paño nuevo a un traje destrozado”, de manera que nuestra tarea de humanizar el servicio debe seguir vigente en pro de la verdad. La educación en sus fines considera la democracia como el mayor fundamento para la equidad y la justicia, pero los resultados escolares disímiles a los objetivos de la norma contradicen el verdadero significado de <Democracia>. En vos de Zuleta la cultura democrática:

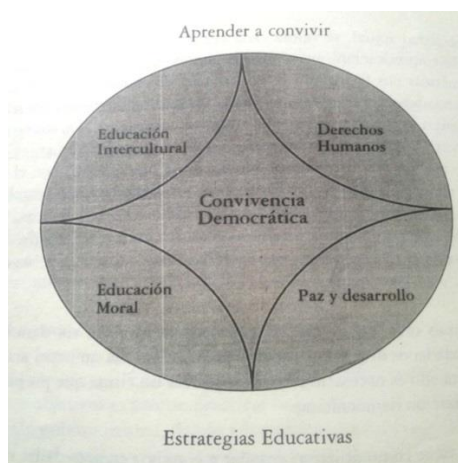
No es una cultura de mayorías...Democracia es dejar que los otros existan y se desarrollen por sí mismos...Llamemos democracia al derecho del individuo

a diferir contra la mayoría; a diferir, a pensar y a vivir distinto, en síntesis, al derecho a la diferencia. Democracia es derecho a ser distinto, a desarrollar esa diferencia, a pelear por esa diferencia, contra la idea de que la mayoría, porque simplemente ganó, puede acallar a la minoría o al diferente. No tengo nada en contra de que los maestros estén con la democracia, sólo que me parece necesario que definamos democracia. La democracia no es el derecho de la mayoría, es el derecho del otro a diferir. ¡Esa es la democracia que vale la pena defender o alcanzar! (pp, 46-47)

De ahí que el conocimiento en el proceso educativo no se deba simplemente a verter como agua en las manos de los estudiantes porque cada uno dispone de su propia vasija para tomarlo, manipularlo y hacerlo útil. ¡Tarea pendiente!

La trasgresión de la norma como un problema de convivencia nos exige por lo menos, la necesidad de recuperar algunas acciones que se recalquen en la capacidad para vivir juntos en virtud al diálogo, a la escucha, a la tolerancia como a la participación entre la diferencia. Es así, que para la educación en convivencia y sobre un contexto democrático, la educación debe preocuparse en la formación integrada de valores, conocimientos y destrezas requeridos por la paz, la promoción de los derechos humanos, la democracia y el desarrollo (Pérez Serrano 1997). De este mismo modo en términos de globalización, esta práctica para educar en convivencia debe estar ligeramente aunada a la realidad circundante de los sujetos en formación y debe estar conformada en lo mínimo por los siguientes factores que hacen parte de las estrategias educativas para aprender a convivir:

Figura 1. Aprender a convivir. Estrategias Educativas



Tomada de: Cómo Educar para la Democracia. Estrategias Educativas, 1997.

Sobre estos ejes Pérez (1997) dilucida lo siguiente:

Derechos Humanos: como ideología ética de carácter genérico significa que:

- Todos los seres humanos poseen la misma dignidad;
- todos los seres humanos tienen derecho a pertenecer a una comunidad social y política;
- todos los derechos humanos, políticos, civiles, sociales, culturales y económicos son universales e indivisibles.

Paz: es un proceso y estado resultante de la práctica de una ciudadanía democrática y pluralista, inspirada en los derechos humanos y, con el objetivo de un desarrollo sostenible y a largo plazo.

Desarrollo: es una dimensión imprescindible para una cultura de la paz y la democracia. Toda vez que la democracia es el marco privilegiado para aplicar el imperio de la ley, basada en los derechos humanos. El desarrollo humano es condición básica para implementar totalmente los derechos ciudadanos y para la armonía social y, por ello, para la supervivencia de cualquier democracia. Es difícil concebir una democracia duradera sin una base real de equidad socioeconómica como complemento natural de equidad política.

Educación moral: educación y moral son dos términos que mantienen una profunda relación, de modo que el análisis de uno nos lleva al otro. Los rasgos constitutivos del proceso educativo son asimismo los de la moralidad. La Educación Moral consiste en la formación del hombre, individuo y ciudadano en el área de los valores éticos. Es decir, la formación pedagógicamente hablando, consistirá en generar disposiciones en el sujeto para la realización de lo positivamente valioso. Desarrollar aquella actitud profunda por la que el sujeto busque “hacer siempre lo justo”. (pp.14, 15, 16)

En esta misma línea de la educabilidad, aprovechando el legado y los aportes filosóficos, tenemos con la antilogía un método perpetuo que va mucho más allá, que el de sus intereses iniciales para inventar ideas; sea desde Sócrates el modelo a seguir más allá de aquel discurso para hacer triunfar discursos débiles o injustos frente a las contrariedades de lo fuerte o lo justo. Muy seguramente en estos

hilos de gestación de ideas nace una máxima que estimula la autorreflexión y la propia autocorrección de cualquier sujeto pensante: Conocerse a sí mismo, donde Sócrates –según cita León Robin en *El pensamiento griego y los orígenes del espíritu científico*, a partir de esta máxima el ateniense trabaja para desarrollar en los demás la reflexión crítica que liberta al espíritu y ayuda a reformarse para cuidados del alma (Apol., 20 e 22 e). Con ello se espera que el propio sujeto cuando desde sus propios intereses efectúe el examen de la autocrítica: tanto de las opiniones recibidas sin examen como de las consecuencias de sus propias acciones.

Para los fines de una autocrítica, fundamental es la <ética>, aquella que desde las líneas aristotélicas preserven el bien general y particular (la felicidad) considerando de antemano que:

La felicidad la elegimos siempre por sí misma y nunca por otra cosa, mientras que los honores, el placer, el entendimiento y toda virtud los preferimos, ciertamente por sí mismos (pues aunque nada resultara de ellas, desearíamos todas estas cosas); pero también los preferimos en vista de la felicidad, pues creemos que seremos felices por medio de ellos. En cambio, nadie busca la felicidad por estas cosas ni, en general, por ninguna otra. (León Robin en *El pensamiento griego y los orígenes del espíritu científico*)

Desde la línea reglamentaria los lineamientos curriculares expresan que como actores políticos con el compromiso para el desarrollo integral de sí mismo, se exige que toda acción educativa deba ser ética. Todo mediante el ejercicio libre de la confrontación, creación y recreación del conocimiento, para que finalmente el empoderamiento de estos saberes y el respeto de su naturaleza, conlleven a partir desde sus contextos, prácticas y necesidades; a conseguir un sujeto moral conquistado desde la transversalidad y universalidad de la práctica educativa. Tal ejercicio, es una necesidad ingente que se debe plantear, promover, desarrollar y evaluar constantemente desde la praxis pedagógica para significar y dar ser sentido tanto al currículo explícito como al oculto. Solo así, las pretensiones de la evolución política de la democracia, cobrarán vida desde la formación temprana en la ética y la moral de los educandos, sin omitir que dicha responsabilidad compete al conjunto social liderado desde el ámbito educativo. Consecuentemente la escuela requiere

plantear de base un proyecto educativo que induzca a la autoformación ética y moral que conciba la preocupación por el cuidado de sí. Al respecto de cuidar de sí, los lineamientos curriculares de la educación ética y valores humanos del MEN citan a Foucault (1994) con lo siguiente:

[...] uno no puede cuidar de sí sin conocer. El cuidado de sí es el conocimiento de sí –en un sentido socrático-platónico- pero es también, el conocimiento de un cierto número de reglas de conducta o de principios que son a la vez verdades y prescripciones. El cuidado de sí supone hacer acopio de estas verdades: y es así como se ven ligadas la ética y el juego de la verdad. (Pág. 113.g.)

Pertinente entonces, pensar el modo en que conquistaremos una democracia para una vida plena, una vida satisfactoria tremolada por alegrías: “La pregunta por la felicidad de la especie, por la autorrealización, debe ser también la pregunta por la justicia. Es por último, la interrogación radical por las condiciones materiales y espirituales que hagan posible la vida buena para todos y todas (.Educación Ética y Valores Humanos. Lineamientos curriculares). Para ello la escuela debe fortalecerse en su función socializadora al igual que la familia, los medios de comunicación y las organizaciones gubernamentales. Más aún cuando nuestro actual *ethos* moderno a pesar de reconocer la dignidad de la persona humana como fin en sí misma, sigue cojeando en sociedades como la nuestra iluminadas por la desigualdad, la decadencia de los valores, el atropello de los derechos, los conflictos socio-políticos, el conflicto armado y la corrupción entre otras no menores afectaciones. Justo de estas afectaciones y del proceso de modernidad mundializada, los lineamientos del Ministerio socializan el siguiente informe de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI, presidida por Jacques Delors, 1996:

El individuo se siente como aturdido ante la complejidad del mundo moderno, la cual confunde sus referencias habituales. Muchos factores vienen a reforzar esta impresión de vértigo: El temor de las catástrofes o los conflictos que pueden perjudicar su integridad, un sentimiento de vulnerabilidad ante fenómenos tales como el desempleo, o un sentimiento de impotencia más general ante la mundialización en la que solo parece poder participar una minoría de privilegiados.

En este sentido Colombia no es la excepción, un Estado comprometido por falencias en los procesos de educación y formación de los valores humanos, donde en consecuencia deja graves repercusiones en la formación de las dimensiones sociales y morales de la niñez y la juventud, según Lucía Cardona y Marta Cárdenas en Educación, Ética y Valores Humanos. En este estado de cosas tenemos un cuestionable proyecto ético inverosímil para los menos favorecidos, a propósito Adela Cortina señala:

“Y es indudable que, sin al menos cierta igualdad y justicia, no puede haber ciudadanía; porque los discriminados no pueden sentirse ciudadanos: ¿no es puro cinismo intentar interesar en valores cívicos de libertad, tolerancia, imparcialidad y respeto por la verdad y el razonamiento a los que nada ganan con la república, o ganan significativamente menos que otros?

Superado lo anterior, ejemplifica una verdadera construcción democrática y educación en valores morales, a partir de los sectores más pobres y vulnerados; para que les sean garantizados en los hechos, los derechos de la dignidad profesados por los Derechos Humanos. Es decir, que conforme a lo anterior la tarea latente en la escuela es formar en la moral. En términos del desarrollo del niño se entiende que éste inicialmente se presenta como un sujeto amoral en razón a que no posee criterios para definir qué es bueno o qué es malo, qué es correcto o qué es justo. Según Freud, la moral se conquista en contra de la pulsión y a favor de la cultura. Es así como los sujetos se constituyen dentro del conflicto entre naturaleza y cultura, entre pulsión y moralidad. Freud plantea que el niño es un perverso polimorfo, que busca el placer por diversos medios, de diversas maneras. De otra parte, Piaget revela que los niños son sujetos anómicos en razón a que no tienen normas, no tienen criterios para evaluar y para hacer juicios morales. En este sentido el autor parte de que tal evolución de criterios morales surgen del proceso de socialización aportados desde el espacio familiar desde el principio fundamental como la exigencia al respeto de las reglas, justo aquí existen elementos que pueden ayudar a entender los procesos de construcción moral. De lo anterior Piaget establece que el punto de partida para que el niño construya el respeto por la norma, es el respeto por el otro.

Sea la escuela entonces, el medio para desarrollar y formar moralmente a los educandos a través del arraigo de la cultura, la protección y respeto a las reglas

institucionales, locales, nacionales e internacionales. Así mismo es tarea de la escuela sobrepasar la transición de una moral heterónoma a una moral autónoma, considerando esta última como el verdadero desarrollo moral en el niño. El niño desde sus juegos demuestra ser co-constructor de reglas en un proceso de cooperación y argumentación con sus pares, así avanzará en su autonomía moral construyendo sus propios criterios para elaborar juicios morales. De manera que a partir de este momento la regla se efectúa como un libre decreto de las propias conciencias, lo anterior favoreciendo el paso de reglas de obligación a reglas de cooperación; de donde Piaget concluye que esta regla se convierte en una ley moral efectiva, dejando de ser heterónoma (Educación Ética y Valores Humanos. Lineamientos curriculares, (1998). Sin embargo, el verdadero contexto escolar y social en que vivimos, exige que dos espacios deben favorecerse para hacer efectiva la conciencia autónoma: la socialización primaria a través de la mediación de los padres y la escuela; en virtud a que no hay fórmula sagrada para el paso directo de la anomia a la autonomía. De lo contrario, se perpetuará la falta de democracia y trasgresión a la norma en consecuencia al autoritarismo de padres y maestros que truncan la participación responsable y activa del propio estudiante en la toma de decisiones y en el desarrollo de criterios propios. Justo en los Lineamientos Curriculares se citan dos autores que enumeran de diversa manera los componentes de la personalidad moral. Para M.W. Berkowitz (1994) son la conducta, el carácter, los valores, el razonamiento moral y el afecto moral, mientras que para Miquel Martínez (1995) las dimensiones morales son autoconocimiento, autonomía, capacidades de diálogo, capacidad para transformar el entorno, comprensión crítica, empatía y perspectiva social, habilidades sociales y el razonamiento moral.

Educar entonces para la formación moral, requiere según la historia y las necesidades de la educación, que dicha moral sea integrada al currículo para trascender con ella en la práctica, ello posibilitaría una dimensión más en la enseñanza que garantice la formación integral de los estudiantes permitiéndoles conformarse plenamente en su identidad; además de resaltarse los valores morales de libertad, tolerancia y solidaridad que dignificarán el modo de vida en un país ávido de ello. Con este ánimo se apela a la escuela como espacio fundamental donde el encuentro de los sujetos en formación sea estimulado a la participación activa, crítica, tolerancia y, a la solidaridad en cualquier tipo de dificultad por la diferencia.

Se espera entonces que las actitudes y valores inmersos en forma explícita en los contenidos promuevan a la educación moral de los alumnos. Al respecto Gloria Pérez Serrano cita a Vidal, quien presenta dos dinamismos distintos pero complementarios en este tipo de educación: “la transmisión de contenidos éticos y la formación del sentido ético. En cuanto a la transmisión de contenidos éticos, la educación moral se estructura como una enseñanza o asignatura con una didáctica propia, una metodología, objetivos, contenidos, etc. En cuanto a la formación del sentido ético, la educación moral busca conformar el sujeto maduro de comportamiento responsable”. Precisamente en el proceso de la educabilidad, es la responsabilidad el punto álgido a trabajar en el proceso escolar para una construcción ciudadana resaltada en la aceptación, el respeto y la sana convivencia de los ciudadanos. Siguiendo los postulados de Pérez (1997), es de resaltar las dos tareas fundamentales de la educación moral:

1. Ayudar a los alumnos y alumnas a construir una ética para la convivencia que les permita desenvolverse en el complejo mundo actual y,
2. Desarrollar en los alumnos y alumnas las habilidades necesarias para que puedan autoconstruir y reconstruir permanentemente, a lo largo de sus vidas, código ético.

Sin embargo la misma autora apunta que esto solo será posible si les ayudamos a desarrollar la capacidad de:

- a. Reconocer e investigar problemas de valor en las actuaciones y realidades humanas, especialmente en las que se vean directamente implicados.
- b. Construir autónomamente los propios valores y actitudes, por medio de la razón crítica y del diálogo con los otros, así como mantener el propio código moral abierto a la revisión y la reformulación permanente.
- c. Impregnar la práctica cotidiana de los valores propios, asumiendo como principio la coherencia entre pensamiento y acción (p. 75-76)

Si logramos que el estudiante interiorice y comprenda que estos valores y actitudes promocionan una sana convivencia, con ello estarían sumando experiencias educativas positivas que fortalecerían las habilidades para crear soluciones propias a los problemas de su vida y contexto.

Un poco más allá, encontramos que para la formación en la moral ciudadana, es necesario aplicar los aportes de Gardner frente a la teoría de las inteligencias múltiples; donde las prácticas de estas últimas beneficiarán el proceso educativo según María del Carmen Bilbao Rodríguez y Patricia Velazco García (2014) cuando expresan al respecto:

1. Se considera más la capacidad intelectual en términos generales. Hacer un dibujo, componer o escuchar música, observar una actuación...estas actividades pueden ser la puerta esencial para el aprendizaje, tan importante como el escribir y las matemáticas. Los estudios muestran que muchos estudiantes que efectúan mal los test tradicionales, despiertan el interés en el aprendizaje cuando las experiencias en los salones de clase incorporan actividades artísticas, deportivas y musicales.
2. Proporciona oportunidades para un aprendizaje auténtico basado en las necesidades, intereses y talentos de los educandos. Un entorno educativo con inteligencias múltiples actúa como el “mundo real”: el autor y el ilustrador de un libro son igualmente valiosos como creadores. Los educandos se tornan en aprendices activos más involucrados.
3. Incrementa la participación de los padres, de las madres y de la comunidad en la escuela. Esto sucede conforme los educandos muestran sus trabajos ante paneles y audiencias. Las actividades que involucran aprendizaje de conocimiento llevan a los miembros de la comunidad al proceso de aprendizaje.
4. Los educandos podrán ser capaces de mostrar y compartir sus fortalezas. La construcción de fortalezas brinda a un educando la motivación para ser un “especialista”. Esto se torna, a su vez, en un incremento de su autoestima.

Según lo expuesto por las autoras, el proyecto de Comunidad de indagación para la resolución de conflictos desarrollado en la Sede José María Córdoba de la I.E. Panebianco Americano de Candelaria (Valle), confirma en sus planteamientos y propósitos la necesidad de hacer partícipes a los educandos de actividades deportivas y culturales como un espacio para el descubrimiento de las fortalezas, habilidades y destrezas de los estudiantes; donde las mismas fortalezcan la relación de los sujetos en la solidaridad, el respeto y la tolerancia, valores concomitantes para la preservación de la unidad democrática.

De otro lado el proyecto de Comunidad de indagación para la resolución de conflictos contempla la importancia del lenguaje en el desarrollo del pensamiento, la acción y los sentimientos de los sujetos de la manera en que los reflexiona Octavio Paz. Preciso es de anotar que la crisis interna de los sujetos es descubierta a través del lenguaje, cada vos cobra vida en la relación con el otro y allí es donde entra en vigencia la necesidad de ejercitar la función argumentativa para no caer en la fuerza y la violencia. Dicho de otra manera es atacar el verbalismo huero de los estudiantes para prevenir los conflictos, lograr una correcta comunicación para la disertación respetuosa.

Esto podría ser posible a través de una pedagogía, cuya metodología y técnica se pueda realizar a través de la razón práctica, la primera (razón) vista como una intelección que busca fundamentos (del quehacer educativo) y, la segunda (praxis) entendida como el espacio para la elevación del educando hacia su plena realización y felicidad; todo sobre la constante de la cualificación personal (Niño, 1998). En esta misma línea de razón y praxis en la pedagógica, este mismo autor expone:

Hay que decir entonces que en pedagogía entendemos por praxis ciertamente la acción racional, pero una acción, como ya quería Aristóteles, que no se agota en la producción de cosas, sino que es valiosa y deseable por sí misma, por eso el sabio griego decía que era “desinteresada”. Hoy entendemos que no solo la razón, sino la inteligencia y toda actividad humana son interesadas o impuras. La razón pedagógica tiene como máximo interés la formación del hombre, su perfección o felicidad dentro de determinados marcos sociales y culturales. Lo que no anula la necesidad de métodos y tecnologías que mediaticen, de manera estratégica, el proceso formativo. Eso ya nos está indicando cuál es el “objeto” de la ciencia pedagógica. No puede ser otro, como se viene diciendo desde siempre, que el hombre. Para decirlo en los términos clásicos, él es su objeto material. Su objeto formal es la educabilidad o realización humana (Niño, 1998).

La historia de la pedagogía nos enseña que para dicha realización humana se sigan los caminos de la nueva pedagogía que permite que los caminos de la nueva educación conlleven a un proceso activo y creador, modelado por legados culturales que se desvelan a través de los sentimientos y las actitudes, todo al calor de los

valores sociales adquiridos en el proceso de formación, sensibilización y humanización de la escuela: el respeto, la tolerancia, la benevolencia, la piedad. A manera de ejemplo Pestalozzi según Jaime Jaramillo Uribe (p. 114) poseía en alto grado el don de comprensión de la vida ajena, sobre todo del alma juvenil; la vocación para la enseñanza, el ero pedagógico de que habla Spranger y esa facultad inefable que suele denominarse tacto, elemento básico de quien se encarga de influir en vidas ajenas, que permite al educador el *tout fair, en ne faisant rien* hacerlo todo no haciendo nada; obrando por pura presencia) que pedía Rousseau para el preceptor. Pestalozzi coincide con Rousseau en las fuerzas interiores y naturales de la personalidad del niño y, que es deber de la escuela no solo respetar dicha personalidad germinal sino imbuir a la estimulación de las peculiaridades de cada sujeto.

Finalmente, es innegable considerar la búsqueda, ampliación, análisis y socialización de un conocimiento por fuera de las herramientas de la tecnología, la información y la comunicación. Con el texto *Las TIC en la primera infancia: valorización e integración en la educación inicial de Pinto y Osorio (2008)* se sustenta que toda sociedad inmersa en la tecnología provoca necesidad de conocimiento, esto considerando las investigaciones de Crook (1998b); Papert (1995), (1997); Tapscott (1998); Prensky (2001); Buckingham (2002); Amante (2003); Barra (2003); Plowman & Stephen (2003); Ramos (2005), cuando estos autores también se refieren a que los niños de hoy por hoy son sujetos que nacen y conviven de forma natural y espontánea, sin los miedos del adulto y con un marcado interés por el dominio de las herramientas que tienen a su alcance.

ASPECTOS METODOLÓGICOS

Nuestra población comprende estudiantes del grado 2-6 de la sede José María Córdoba de la I.E. Panebianco Americano, ubicada en la vereda *Caucaseco* de la ciudad de Candelaria (Valle) sobre el año lectivo 2017; en quienes se desarrolló una investigación sobre la *Resolución de conflictos y fomento del respeto a través de la estrategia Comunidad de Indagación de filosofía para niños*. En la investigación se trabajó con las siguientes herramientas pedagógicas para la resolución de los conflictos: La corte, Discusión filosófica, Lecturas de Novelas Lipman, Estudio de Casos, Disciplinas Inteligentes, Escuela de Padres y el Proyecto Deportivo.

Sobre el enfoque implementado se considera de antelala lo siguiente:

Los métodos mixtos representan un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la investigación recabada (metainferencias) y lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2008). Citado en Sampieri (2014).

Por otro lado, también se dice de la investigación mixta que:

Son la integración sistemática de los métodos cuantitativo y cualitativo en un solo estudio con el fin de obtener una fotografía más completa del fenómeno. Estos pueden ser conjuntados de tal manera que las aproximaciones cuantitativa y cualitativa conserven las estructuras y procedimientos originales (“forma pura de los métodos mixtos”). Alternativamente, estos métodos pueden ser adaptados, alterados o sintetizados para efectuar la investigación y lidiar con los costos del estudio (“forma modificada de los métodos mixtos”) (Chen, 2006; Johnson et al., 2006). Citado por Sampieri, Fernandez y Baptista. (p.546)

De acuerdo a la anterior definición y desde el objetivo inicial de la presente investigación, se tuvieron en cuenta los parámetros descritos por los procesos mixtos de investigación para en tal sentido recolectar y analizar los resultados obtenidos desde una mirada integral donde los instrumentos utilizados deparan información, tanto cuantitativa como cualitativamente.

A partir de los anteriores significados, la presente investigación se adelantó sobre los principios referidos por el método explicativo sobre la base de los datos cuantitativos.

En la etapa cualitativa se recolectaron datos de dos fuentes mediante entrevistas semiestructuradas:

Primera fuente: entrevista a padres de familia o acudientes con el fin de conocer el proceso de acompañamiento y estado emocional de la familia. Los resultados contribuyeron a un direccionamiento que permitiera la salida al problema de estudio. Entre algunos temas que surgieron del análisis cualitativo fueron, entre otros; la autoridad, la disciplina, los valores, la comunicación, el respeto y la auto-estima.

Segunda fuente: Se desarrolló un cuestionario semiestructurado con preguntas abiertas dirigido a estudiantes, profesores y padres o acudientes.

Los resultados cualitativos y cuantitativos permitieron conocer el grado de actitud filosófica y conductual de los estudiantes para una posible solución al problema de la transgresión de la norma y los conflictos, todo mediante un método dialógico permanente aplicada de manera personal a una muestra probabilística de 113 estudiantes entre los años lectivos 2017 y 2018. El diseño específico para este estudio fue el diseño mixto concurrente implicando las siguientes condiciones:

- i. Se recaban en paralelo y de forma separada datos cuantitativos y cualitativos.
- ii. Ni el análisis de los datos cuantitativos ni el análisis de los datos cualitativos se construye sobre la base del otro análisis.
- iii. Los resultados de ambos tipos de análisis no son consolidados en la fase de interpretación de cada método, sino hasta que ambos conjuntos de datos han sido recolectados y analizado de manera separada.
- iv. Después de la recolección de los datos e interpretación de resultados de los componentes CUAN y CUAL, se establecen una o varias “metainferencias” que integran los hallazgos, inferencias y conclusiones de ambos métodos y su conexión o mezcla.

A partir del área problematizadora lo que se quiere a partir de la exposición de las realidades circundantes en el contexto escolar (en su propio escenario), es iniciar con una revisión bibliográfica que nos permita la correcta formulación del problema, las finalidades y sus objetivos, para seguidamente convenir con el análisis de dichos datos y así proveer el informe final de la investigación, según lo estipula la técnica de recolección de datos a partir de las realidades.

Para avanzar en el desarrollo de la problematización se pretende también considerar los criterios que garantizan el rigor, la autenticidad y la validez del proceso investigativo: <<veracidad>> concebida desde la validez y credibilidad de la metodología, <<aplicabilidad>> cuando se asegura la relevancia de los resultados en otros contextos, <<consistencia>> al garantizar la estabilidad de los resultados aun cuando se efectuó el estudio en otro contexto y la <<neutralidad>> cuando se refleja la utilización de técnicas y procedimientos intersubjetivos (Lincoln & Guba - 1985)

RESULTADOS

En relación con los resultados obtenidos de la investigación se mostrará a continuación los datos relacionados con las herramientas, los principios de C.I. y sus resultados entre 2017 y 2018.

Figura 2. Resultados Comunidad de Indagación (C.I.)

RESULTADOS COMUNIDAD DE INDAGACIÓN					
HERRAMIENTAS	PRINCIPIOS	ALUMNOS	GRUPO	PROFESORES	PADRES
<p>La Corte: es un espacio creado para la resolución de conflictos. A modo de Comunidad de Indagación tiene como fin promover el razonamiento y el valor de lo ético. Aquí concurren sujetos con problemáticas propias de su entorno y forma de vida, dispuestos a buscar la solución de su conflicto. Este espacio también se concibe como aquella oportunidad para hacer de nuestros alumnos sujetos competitivos con capacidades intelectuales y emocionales para solucionar sus problemas y transformar sus vidas, todo desde una actitud abierta y de respeto por los demás, lo anterior como acto que garantice una vida plena y democrática.</p> <p>Video disponible en: https://youtu.be/LPqkHewvTDw</p>	<p>La <i>Corte</i> como ejercicio de indagación se sustenta desde los siguientes principios: la indagación; el buen juicio; el cultivo de los valores y el respeto; la estimulación del pensamiento crítico, creativo, reflexivo y autocorrectivo.</p>	<p>Revisión de las ideas propias a través de las objeciones o argumentación de los compañeros.</p> <p>Construcción de nuevos pensamientos a partir de las ideas planteadas por los involucrados.</p> <p>Expresar con total seguridad sus propias ideas sin caer en la vergüenza de posibles rechazos, incomprensiones o ridículos.</p> <p>Estar abiertos a nuevas ideas pero conservando la fidelidad a su propio pensamiento.</p> <p>Promociona nuevas ideas y argumentos subyacentes a las planteadas.</p> <p>Busca la coherencia en la argumentación de los diferentes puntos de vista para efectuar nuevas preguntas relevantes.</p> <p>Pide y da razones.</p>	<p>Capacidad final de los estudiantes para aceptar moderada y respetuosamente las diferencias, réplicas o correcciones de los compañeros en el conflicto.</p> <p>Escucha atenta y permanente hacia los demás que motiva la consideración y defensa de las ideas o argumentos planteados.</p> <p>Respeto del pensamiento de la otredad.</p> <p>Otro buen resultado es ver como poco a poco el ejercicio dialéctico -a través de preguntas emotivas-, va enfriando los recuerdos molestos de los involucrados como también los problemas de grupo</p>	<p>Los profesores a partir de estas evidencias han logrado abrirse a una reflexión continua para pensar una escuela diferente donde a través de nuevas didácticas, los conflictos se puedan volver oportunidades de diálogo y aprendizaje, lo anterior sobre la base de algunas competencias que puedan finalmente evitar la trasgresión de la norma.</p>	

		<p>Desarrollan y enriquecen la sesión a partir de sus propios intereses por acercarse a la verdad a través de la razón, la argumentación, la lógica, la experiencia y la coherencia.</p> <p>Retroalimentación y autocorrección a partir de su propia sabiduría.</p>			
<p><u>Discusión filosófica:</u></p> <p>Este es el espacio propio para preservar y estimular el espíritu innato del hombre de preguntar para dar significado a su propia vida. Aquí los estudiantes intentan resolver sus inquietudes y dudas que les acechan.</p> <p>(Ver anexos)</p>	<p>El principio filosófico en este espacio es ayudar a parir ideas propias en los niños o a que lleguen a pensar por sí mismos aunque no involucra solo la voluntad de los niños, ni está determinada solo por la posición de cada sujeto frente a sus necesidades, perspectivas y problemáticas, pues también los docentes constituyen la base y el camino para tales propósitos.</p> <p>sacar inferencias perceptuales, lógicas y causales; hacer asociaciones y analogías; formular hipótesis; efectuar distinciones significativas; considerar las alternativas;</p>	<p>Las respuestas de los niños pueden evidenciar su capacidad para comprender el mundo y profundizar en un lenguaje alimentado por el diálogo y el pensamiento reflexivo; donde sin lugar a dudas podrán recorrer el camino de la indagación filosófica y del llegar a pensar por sí mismos. (Mejía, 2004, p. 1).</p>	<p>Se evidencia la escucha activa y respetuosa entre los estudiantes a través de trabajos de pequeños grupos donde analizan y resuelven sus propias ideas y los problemas planteados en clase, intentando siempre una argumentación razonada – incluso de aquellas consultas realizadas a través de los medios Tecnológicos, Informáticos y de Comunicación.</p>		

	<p>buscar razones, explicaciones y supuestos. (Citado por Félix García-Moriyón, Roberto Colom, Santos Lora, María Rivas y Vicente Traver, 2.000. p.208)</p>				
<p>Lecturas de Novelas Lipman:</p> <p>En este espacio de las lecturas de Elfie y Pixie (novelas Lipman) se pretende animar a los estudiantes a pensar por sí mismos, de servirse de su propio entendimiento, de correr el riesgo de dialogar y comprender los textos.</p> <p>(ver anexos)</p>	<p>El principio de Lipman es estimular a los alumnos –desde sus novelas- al buen juicio: un pensamiento complejo que es a la vez crítico y creativo. El pensamiento complejo se caracteriza por utilizar criterios y por ser sensible al contexto. Lo anterior incentiva a un <aprender a pensar> de manera consciente, autónoma y solidaria; edificada sobre fundamentos de valor moral y respeto a la norma desde el ejercicio de la acción participativa. En síntesis estas novelas son un conjunto de relatos filosóficos que sirven como textos básicos de lectura y como disparadores para la discusión</p>	<p>Actualmente los niños se animan a pensar por sí mismo y disfrutan participando en clase. Han sido fuertemente persuadidos por los personajes de las novelas Lipman, especialmente por Pixie y Elfie. Se atreven a correr el riesgo de dialogar y comprender los textos. Les gusta pedir la palabra y ser escuchados. Dan mejores argumentos sobre los temas propuestos.</p>	<p>Los resultados muestran como los alumnos se atrevieron a dialogar, a servirse de su propio entendimiento para comprender los textos y finalmente -de manera homóloga a las novelas- a dar sentido al cuestionamiento diario de sus vidas.</p>		

	filosófica (Accorinti, 1996).				
<p>Estudio de casos: Este espacio da lugar a la exposición, análisis, y promoción de factibles salidas a las problemáticas relacionadas. Cada caso se resuelve con criterios afines a la sensibilidad de cada problema.</p> <p>Caso 1: Fobia a los rayos y truenos. Ashlyn Michell (grado 1º)</p> <p>Caso 2: Ana Sofía (grado 1º - Sede Santa Rita)</p> <p>Caso 3: Julián A. (grado 2º- jornada mañana)</p> <p>Caso 4: Sara Michelle (grado 2º)</p> <p>Caso 5: Juan Pablo Puentes (grado 2º)</p> <p>Caso 6: Juan David Calderón (Grado 2º)</p> <p>Caso 7: Alan Estiven (grado 3º)</p> <p>Caso 8: Julio Cesar (grado 3º)</p> <p>Caso 9: José Alejandro (grado 4º)</p> <p>Caso 10: Tatiana Alvis. (grado 4º)</p> <p>Caso 11: Nikol Dayana (grado 5º)</p> <p>Caso 12: Karen Yuliana (grado 5º)</p> <p>Nota: La mayoría de los casos pertenecen a estudiantes diferentes al grado 3º, siendo remitidos por voluntad de los docentes y padres de familia. En este documento solo se presentan algunos de los casos que han sido</p>	<p>Caso 1: Temor incontrolado y sin razones a los truenos y rayos.</p> <p>El principio fundamental se distingue por la promoción de algunas habilidades de formación de conceptos. Se procura por la reconstrucción de los significados de: trueno y rayo.</p> <p>Se trabaja para el fortalecimiento y control de las emociones y sentimientos.</p> <p>Casos 2, 3, 4, 5, 7, 10 y 11. Presentan dificultades para seguir normas dado que no hay límites, horarios, ni reglas en el hogar. Se evidencia en estos estudiantes agresividad e impulsividad en su comportamiento. Dicen palabras soeces a sus compañeros.</p> <p>Caso 6: Presenta baja atención e indisciplina</p> <p>Casos: 8, 9 y 12: Presentan exagerada indisciplina dentro y fuera del aula.</p>	<p>Caso 1: Actualmente no presenta manifestaciones de angustia o miedo en momentos de lluvia, truenos y rayos durante la jornada escolar ni en momentos de familia.</p> <p>Casos 2, 3, 4, 5, 7, 10 y 11: Se observa una mejora notable en su comportamiento. Ya se hace caso a las peticiones del profesor y del padre de familia. La adaptación a la buena convivencia escolar les ha permitido un mejor desempeño en las actividades académicas.</p> <p>Caso 6: Presenta mayor atención a la clase y mejora la relación con sus compañeros.</p> <p>Casos: 8, 9 y 12: Su cambio es notorio al mejorar la disciplina. Hay mayor empatía con sus compañeros y se evidencia el principio del respeto en medio de las dificultades y problemas con sus pares.</p>	<p>Mejora significativamente la relación con sus compañeros.</p>	<p>Los profesores manifiestan mayor estabilidad y tranquilidad en el grupo, se aminoran los conflictos. Los profesores manifiestan satisfacción por los logros obtenidos en Comunidad de Indagación (C.I.)</p> <p>(ver anexos)</p>	<p>Los padres expresan satisfacción por el estado actual de los menores. Se fortalece la relación de padre y profesor para el acompañamiento del alumno o alumna. Los padres lograron abrir espacios para acoger, respetar, escuchar y comunicarse con sus hijos.</p> <p>(ver anexos)</p>

<p>atendidos desde Comunidad de Indagación (C.I.). Las situaciones más sensibles no se reflejan en esta investigación para proteger la identidad de los afectados. (Ver anexos)</p>					
<p>Fichas de seguimiento para el hogar: “Disciplinas Inteligentes”</p> <p>Este método se sugiere para ser ejecutado en los hogares con el propósito de mejorar la disciplina en los niños y adolescentes.</p>	<p>El principio de C.I. es promover un mayor control sobre toda su persona, un alumno con mayor autonomía y seguridad a partir de la exigencia de más implicación y mayor esfuerzo.</p>	<p>Se evidencian estudiantes respetuosos de la norma y los acuerdos. Permanente sentido sobre las consecuencias y más responsabilidad sobre sus actos.</p>			<p>El padre de familia toma consciencia de la situación de su hijo o hija, abriendo espacios al diálogo y así llegar a los respectivos acuerdos. Después de realizar las actividades recomendadas por el profesor-acompañante, los padres manifiestan tener una mejor relación con sus hijos. A través de la ficha <i>Disciplinas Inteligentes</i> se cumplen horarios que fueron acordados inicialmente y se fortalecen las normas de convivencia de acuerdo a los principios y valores fomentados en familia : empática, diálogo democrático e interés manifiesto</p>
<p>Escuela de padres: Este espacio corresponde al mandato constitucional que compromete a las instituciones educativas con la familia, la sociedad y el Estado en la participación, corresponsabilidad y en la autonomía, como también el de preservar -entre otras- la dignidad humana. De ahí que la <i>Comunidad de Indagación para la resolución de conflictos</i> integre a las familias para proponer e implantar estrategias, programas y actividades de convivencia y construcción de</p>	<p>La C.I. hace hincapié a la relación entre pensamiento y lenguaje, esto permite que tanto el niño como sus padres propongan alternativas de solución.</p>				<p>Los padres expresan mejoría en la relación con sus hijos a través de establecer y garantizar el cumplimiento de algunas pautas de comportamiento como: límites, autoridad, disciplina, respeto a las normas y a los acuerdos.</p>

<p>ciudadanía, dando cumplimiento a los objetivos del manual de convivencia; respondiendo de este modo a las necesidades propias de la institución.</p>					
<p><u>Proyecto deportivo:</u></p> <p>Este proyecto de investigación además de resaltar los procesos de pensamiento que se adquieren de la dimensión cognitiva - desde la C.I.- para razonar, analizar, discernir, inferir y clasificar entre otras. Este proyecto deportivo está ligeramente integrado a la C.I., donde se permite desde su praxis hacer reflexión de la respuesta del propio cuerpo de los estudiantes en sus habilidades, debilidades, fortalezas, y emociones, como del encuentro con los demás. Sírvase este espacio deportivo y desde Comunidad de Indagación, el potenciar las dificultades, diferencias y experiencias que se dan con el otro dentro y fuera de la cancha. De lo anterior se dice que: "Los juegos son herramientas muy potentes porque "tocan" distintas dimensiones a la vez: cuerpo, emociones, pensamientos, interrelaciones" (Sátiro, 2010, p.10). Citado por (citado por Arias, Carreño & Mariño (2016).</p>				<p>Los docentes aprovechan este proyecto deportivo como una herramienta fundamental para generar sentido de responsabilidad de actos, disciplina, autocuidados, reflexión continua y prevalecer el sentido de las consecuencias.</p>	

Fuente: Autor, 2018.

Tabla 1. Resultado estadístico de casos por año.

I.E. Panebianco Americano Sede: José María Córdoba Estadística de casos por año												
2017							2018					
Grados							Grados					
	1º	2º	3º	4º	5º	Total	1º	2º	3º	4º	5º	Total
Agresión Física	8	3	2	5	5	23		5	1	2	2	10
Agresión Verbal/vulgaridades	10	6	2	2	6	26		4	3		1	8
Apodos	2	4	4	5	4	19			1			1
Indisciplina	3	3	4	6	8	24					1	1
Otros							1					1
TOTAL						92						21

Fuente: Autor, 2018.

La anterior tabla discrimina de manera general las problemáticas por cada grado y cómo éstas se disminuyeron según los datos 2017-2018 en la I.E. Panebianco Americano en la sede: José María Córdoba (jornada tarde).

Tabla 2. Resultados Agresiones físicas 2017-2018

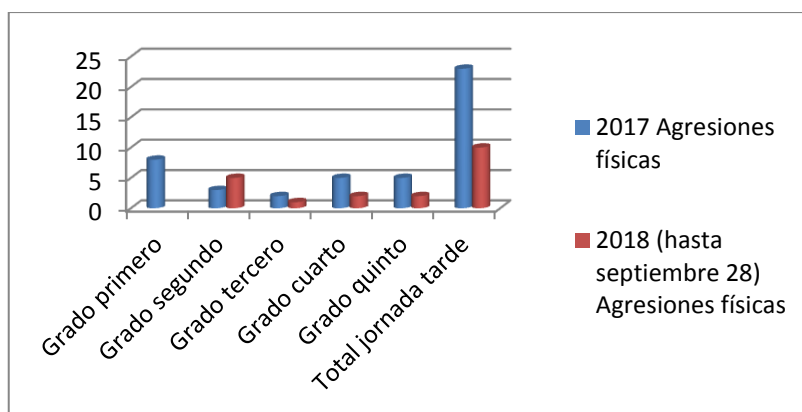


Tabla 3. Resultado de agresiones verbales 2017-2018

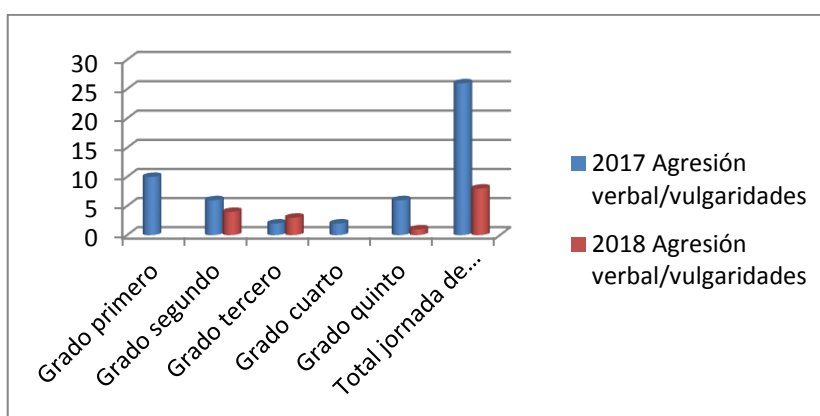
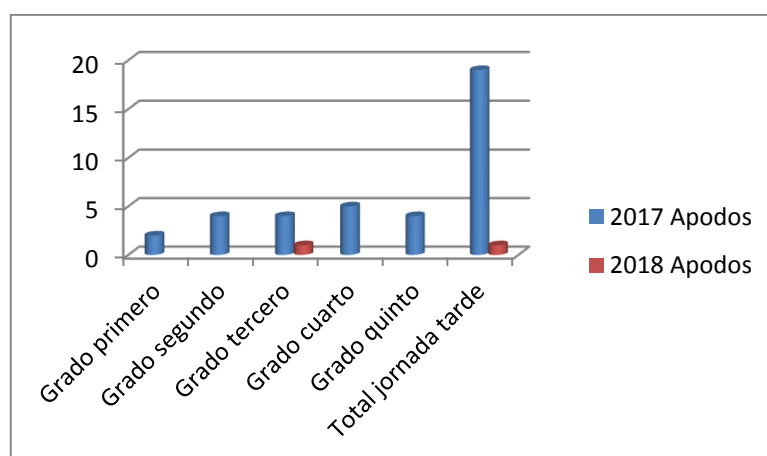


Tabla 4. Resultado de Apodos 2017-2018



Fuente: Autor, 2018.

Tabla 5. Resultado de indisciplina 2017-2018

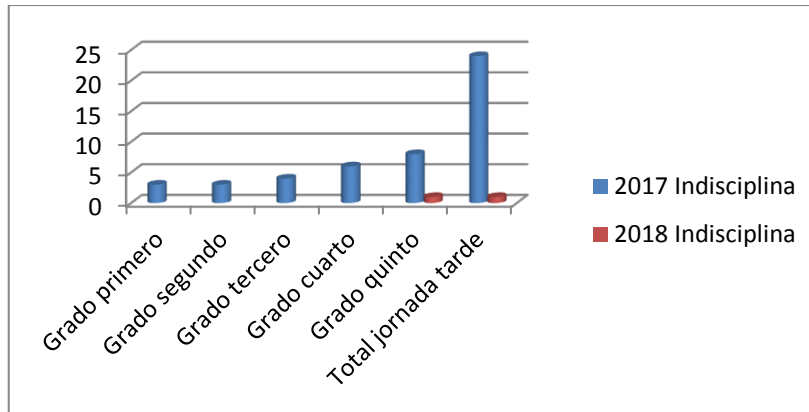


Tabla 6. Total problemas por grado 2017-2018

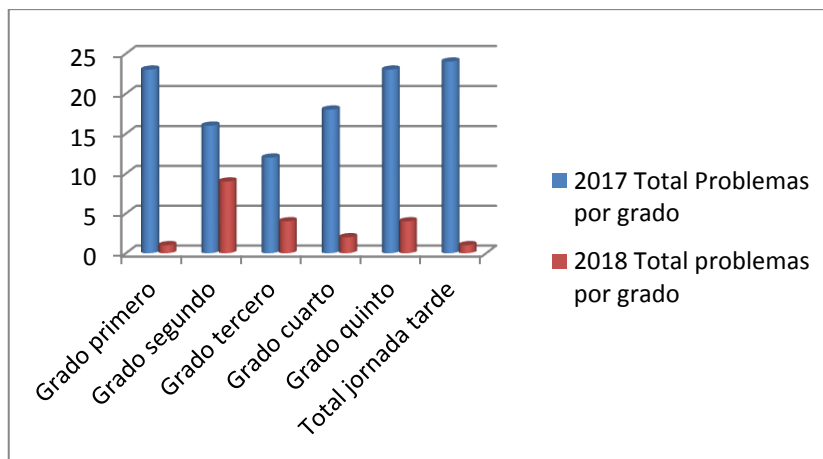
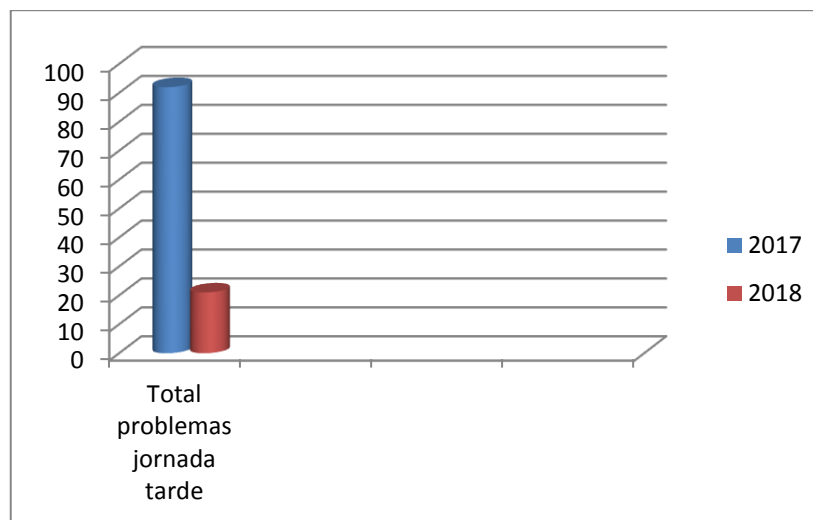


Tabla 7. Total problemas jornada tarde 2017-2018



Fuente: Autor, 2018.

DISCUSIÓN

La Comunidad de Indagación (C.I.) para la resolución de los conflictos está conformada por estudiantes involucrados en faltas disciplinarias caracterizadas por agresión verbal, física, moral, entre otras; dicha comunidad tiene como objeto dar solución a dichas problemáticas a través de mecanismos de sugestión que promuevan la capacidad individual para la solución de los problemas de manera pacífica, dialógica, propositiva, crítica y autocorrectiva. El proyecto también le apuesta a la prevención temprana de mayores y sensibles problemas que puedan afectar al otro: física, intelectual y moralmente, alterando en consecuencia el clima escolar y la sana convivencia de los estudiantes. Preciso reconocer que estas estrategias previenen la deserción escolar o lo peor, la sanción de costumbre efectuada por directivos y docentes como acto punitivo abandonando el compromiso de educabilidad del hombre, lo cual significaría caminos contrarios a los sancionados por la Ley 1620. En este sentido del cumplimiento a la norma para garantizar la salubridad integral de los estudiantes, la propuesta de filosofía para niños ejecutada en la I.E. Panebianco Americano en su sede José María Córdoba, a través del proyecto “Comunidad de indagación: un espacio para la resolución de conflictos”, desarrolló entre otros, dos conceptos fundamentales: la autorreflexión y la meta-emoción. Conceptos que posibilitan nuevos caminos para la solución de los conflictos. Lo anterior desde el ejercicio de la lectura y narración de problemáticas reales diarias que se presentan en el contexto. La validación del uso de los anteriores conceptos pueden salir de experiencias tan significativas como las de “Maestros comunitarios y Comunidad de Indagación Libre”, donde al respecto citan a H.R. Jauss, quien sostiene que la literatura cumple con su cometido cuando interviene en el horizonte de expectativa del receptor, modificando su comportamiento social. “La natural tendencia de los seres humanos a organizar su experiencia de un modo narrativo hace de esta herramienta una de las formas más poderosas de dinámica social, como señala Bruner, que agrega que la buena literatura no es sólo pedagógica, sino subversiva” (Maestros comunitarios y comunidad de indagación libre) Drive.

La metodología de este proyecto corresponde a talleres que se efectúan en cuatro etapas:

1. El estudiante relata los hechos que lo involucran.
2. Explicita dando razones del porqué de sus acciones o comportamientos.
3. Finalmente, el profesor presenta, desarrolla y debate un glosario de términos comunes a la situación relacionada con el estudiante.
4. El estudiante a través de su propia reflexión, análisis y crítica hará la respectiva autoevaluación; práctica que posibilita la consolidación del objetivo común de toda pedagogía para la resolución de conflictos: La autocorrección.

De tal manera que como lo pensara Lipman, este espacio de la indagación será fértil para la educación de las emociones de los discentes como del profesor.

A manera de estímulo se efectuaron las lecturas de Elfie y Pixie con el propósito de que los estudiantes se animen también como es el caso de los personajes de tales novelas, a pensar por sí mismos, de servirse de su propio entendimiento, de correr el riesgo de dialogar y comprender los textos; lo anterior asistido por la tradición filosófica donde Peirce promueve investigadores en busca de la verdad, Dewey una educación activa, Freire la humanización de la educabilidad y, Sócrates que con su acto dialógico pretende dar significado o perpetuo cuestionamiento de la vida diaria. Con Lipman se estimula a nuestros estudiantes -a través de sus novelas- el buen juicio: un pensamiento complejo que es a la vez crítico y creativo. Del primero se dice que está caracterizado por utilizar criterios, ser sensible al contexto y ser autocorrectivo. Con el segundo se espera educandos también con criterios aunque no necesariamente sean sensibles al contexto pero si con el idéntico propósito de la autocorrección. En síntesis, tenemos la promoción de un <aprender a pensar> que debe ser consciente, autónomo y solidario; todo bajo una educación que apele a los valores morales y un respeto a la norma que sea garante de una democracia integral y participativa.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Si nuestra responsabilidad como docentes está en crear condiciones para un mejor futuro para los colombianos, que mejor que en este sentido contribuyamos con auténticas estrategias que nos permitan estimular tempranamente la capacidad crítica, reflexiva, propositiva y auto-correctiva de nuestros estudiantes. Más aún, en una escuela vigente en el acto fustigador y punitivo, remarcada por la de desconfianza y la impotencia para la mejora continua; valgan los presentes resultados como aliento para la disertación y porque no, para la aplicación de los mismos en otras instituciones educativas. Los resultados obtenidos en “Comunidad de indagación: un espacio para la resolución de conflictos” dejan lecciones significativas, entre ellas: el permitir que los niños sean los verdaderos autores de su proceso de transformación, en virtud de su propio pensamiento, argumentación, investigación; descubre preguntas y respuestas filosóficas de los mismos, que exige dejar abierto el camino a la razón: batuta para la mejora continua.

En síntesis tenemos que, estos niños quienes participan activamente para la mejora de la situación o solución de su problema diario, a través de la reflexión sobre el respeto a la norma, la autorreflexión para un mejoramiento personalizado y, un trabajo cooperativo que a futuro les permitirá alcanzar objetivos comunes fomentados en el compromiso, la responsabilidad y la participación social; paulatinamente se estarán formando para los propósitos de una nueva sociedad con adultos creativos, propositivos, constructivos y autocorrectivos con mayor confianza y relación social positiva que salvaguarde la tan anhelada democracia. No de otra manera, estas recomendaciones pueden constituirse en referentes importantes para la transformación del sistema educativo en aras de dar solución a las dificultades en las relaciones estudiantiles, sus conflictos y a todo tipo de problemas que afecte la convivencia en y fuera de la escuela y, como toda tarea inacabada ávida de mejora continua, invita a la profunda reflexión y sistematización de nuevos casos, sobre todo para crear nuevas estrategias y mecanismos que permitan dar solución a la transgresión de la norma en la vida escolar. En este mismo sentido de las recomendaciones, la educabilidad como un trabajo inacabado y un proceso en

desarrollo debe recurrir al fortalecimiento de una relación ética-moral que permita la humanización del servicio educativo y la solución de problemas escolares, locales, nacionales e internacionales que se presenten. Así lo anterior, daría vida a la frase de Goethe: “Nada de lo humano me es indiferente”.

REFERENCIAS

- Accorinti Stella. Filosofía para niños. Introducción a la teoría y la práctica. Centro de investigaciones de filosofía para niños. CIFIÑ. Argentina.
- Annemarie Pieper (1991). ÉTICA Y MORAL. Una introducción a la filosofía práctica. Traducción castellana de Gustau Muñoz. Editorial crítica Barcelona
- Carmona G., M. (2005). Investigación ética y educación moral: el Programa de Filosofía para Niños de Matthew Lipman. *Revista de Artes y Humanidades UNICA*, 6 (12), 101-128.
- Clásicos del pensamiento universal resumidos. Rafael Méndez. Intermedio editores. 2000.
- Cómo educar para la democracia. Estrategias educativas. Gloria Pérez Serrano. Segunda Edición. Editorial popular s.a. 1997.
- Cubillo B. Julio Santiago, Henao v. Grupo de Investigación en Educación y Filosofía.
- DIARIO OFICIAL 49538 Bogotá, martes 9 de junio de 2015 LEY 1753 DE 2015 (junio 9) por la cual se expide el Plan Nacional de Desarrollo 2014-2018 “Todos por un nuevo país”. Recuperado de:
<http://www.sic.gov.co/sites/default/files/documentos/LEY-1753-15%20Plan%20Nacional%20de%20Desarrollo%202014%20-%202018.pdf>
- Educación ética y valores humanos. Lineamientos curriculares. Áreas obligatorias y fundamentales. Ministerio de educación nacional. Cooperativa editorial magisterio. 1998.
- El Aprendizaje cooperativo en el aula. DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS EXPERIMENTALES Y SOCIALES Por Tanto, Menor Fracaso Escolar., 28, 109– 133. Recuperado de: http://cataleg.urv.cat/record=b1167523~S13*cat
- El aprendizaje cooperativo en el aula. Vela, M. J. G., & Catalán, J. P. C. (2014).
- El Aprendizaje Cooperativo y la Flipped Classroom: una pareja ideal mediada por las TIC. González Fernández N, Carrillo Jácome G. Aularia: Revista Digital de

Comunicación, vol. 5, issue 2 (2016) pp. 43-48 Published by Grupo Comunicar

El pensamiento griego y los orígenes del espíritu científico. León Robin. Editorial cervantes. Barcelona, año mcmxxvi

Estanislao Zuleta. Educación y Democracia un campo de combate. 2ª. Edic. Compilación y Edición: Hernán Suárez, Alberto Valencia. Corporación tercer milenio. Fundación Estanislao Zuleta. Bogotá, junio de 1995.

Fideligno de Jesús niño mesa. Antropología pedagógica. Intelección, voluntad y afectividad. Mesa redonda, Magisterio. (1998)

France, Daniel Marie - De la Garza, María Teresa – Slade, Christina - Lafortune, Louise - Pallascio, Richard- Mongeau, Pierre. ¿Qué es el pensamiento dialógico crítico? Perfiles Educativos, vol. XXV, núm. 102, 2003, pp. 22-39, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación México. Recuperado de:

<https://drive.google.com/drive/folders/0BxB48VWR5L6ca3phYkJka2pLR00>

Freud, Sigmund. El Yo y el ello. Tres ensayos sobre la teoría sexual y otros ensayos. Ediciones Orbis, S.A. 1984.

Gonzalvez Perez, V., Traver Martí, J. A., & García Lopez, R. (2011). El aprendizaje cooperativo desde una perspectiva ética. *Estudios Sobre Educación*, 21, 181–197.

Goñi Grandmontagne Alfredo (1998). Psicología de la Educación Sociopersonal. Ed. Fundamentos 2ªedición. Recuperado de

<https://books.google.com.co/books?id=x7wycVReN1cC&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false>

Historia de la pedagogía como historia de la cultura. Jaime Jaramillo Uribe. Fondo Nacional Universitario. Tercera Edición, Bogotá 1990.

La escuela investiga. La experiencia el programa Cuclí Pléyade. Martha Luz Parodi Zuluaga. Impreso Panamericana Formas e Impresos

Ley 1620 *“por la cual se crea el sistema nacional de convivencia escolar y formación para el ejercicio de los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar”* (15 de marzo de 2013)

Recuperado de:

<http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Leyes/Documents/2013/LEY%201620%20DE%20L%2015%20DE%20MARZO%20DE%202013.pdf>

Lucía Cardona y Marta Cárdenas en Educación, Ética y Valores humanos.

Luis Alberto, Gil Cl., Díaz Ch. William, Valdés A. Leonardo. Educar para pensar: La enseñanza de la actitud filosófica. Universidad del Valle .2004.

Lipman, Matthew. Novelas y Manuales Matthew Lipman. Recuperado de:
<https://drive.google.com/drive/folders/0BxB48VWR5L6ca3phYkJka2pLR00>

Maestros Comunitarios y Comunidad de Indagación Libre. FpN. Drive

María del Carmen Bilbao Rodríguez y Patricia Velazco García (2014)

Miranda Pinto, Maribel Santos – Osório, António José. Las TIC en la primera infancia: valorización e integración en la educación inicial a través del enlace @rcacomum. Instituto de Estudos da Criança, Universidade do Minho, Braga, Portugal. Recuperado de:
<https://drive.google.com/drive/folders/0BxB48VWR5L6ca3phYkJka2pLR00>

MONTOYA CASTILLA, I., MUÑOZ IRANZO, I. Habilidades para la vida. En: COMPARTIM: Revista de Formació del Professorat. Nº 4. (Ejemplar dedicado a: Convivencia escolar) [Fecha de consulta: dd/mm/aa] ISSN 1887-6250

http://cefire.edu.gva.es/sfp/revistacompartim/arts4/02_com_habilidades_vida.pdf

Olvera González, José Antonio. La comunidad de indagación como estrategia didáctica en la educación media superior: una aproximación práctica. Recuperado de:

<https://drive.google.com/drive/folders/0BxB48VWR5L6ca3phYkJka2pL>

R00

Panebianco Americano (2016). Manual de Convivencia Art. 14 - Literal 3, p. 30).

Pérez, V. G., Martí, J. A. T., & López, R. G. (2011). El aprendizaje cooperativo desde una perspectiva ética. *Cooperative Learning from an Ethical Point of View.*, (21), 181–197. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=ehh&AN=69671094&lang=es&site=ehost-live>

Pineda, D. (2007). La lectura como búsqueda y construcción de significado. Bogotá: CEDINPRO. Recuperado de: http://www.cedinpro.edu.co/docs/formadores_vi_DAP.pdf

Pineda, D. (2011). Propuesta de educación moral desde una perspectiva filosófica para la escuela primaria. *CUESTIONES DE FILOSOFÍA*, 0 (11). doi: <https://doi.org/10.19053/01235095.v0.n11.2009.650>

Pineda 2011 en Propuesta de Educación Moral desde una Perspectiva Filosófica para la Escuela Primaria. Pontificia Universidad Javeriana.

Pujolàs, P. (2008). El aprendizaje cooperativo como recurso y como contenido. *Revista Aula de Innovación Educativa*, 170.

Ruiz Silva Alexander, Chaux Torres Enrique (2005). La formación de Competencias Ciudadanas. 1ª. Edición, Asociación Colombiana de Facultades de Educación (ASCOFADE). Recuperado de: <https://laasociacion.files.wordpress.com/2015/11/la-formacion-de-competencias-ciudadanas.pdf>

Sharp (1991). The community of Inquiry Education for Democracy; Thinking The Journal of Philosophy for Children. Vol.9, nº2, 1991, p. 31-34

Traver, J. (2014). La responsabilidad individual en el aprendizaje cooperativo: experiencia y reflexiones. *Actas de Las XX JENUI*, 277–284. Recuperado de: <http://www.aenui.net/jenui2014/34.pdf>

Vélez Díaz, John F. (2017) Experiencia significativa de Comunidad de indagación y Pensamiento Crítico en Investigación Formativa. Ponencia, III Congreso Mundial de Educación Superior a Distancia, UNAD.

ANEXOS

Comunidad de indagación:

Un espacio diferente para desarrollar el pensamiento superior en los discentes, donde los mismos tendrán las competencias para solucionar sus propios problemas de contexto.

I.E. PANEBIANCO AMERICANO

1. Caracterización de la institución

Plantel:	Panebianco Americano
Sede:	Atanasio Girardot
Estrato:	3
Municipio:	Candelaria – Valle
Grado:	5º
Director de Grupo:	Octavio Orozco
Área:	Sociales
Proyecto Pedagógico:	Comunidad de Indagación.
Objeto de trabajo:	De cómo resolver los conflictos desde una <i>Comunidad de Indagación</i> .

LA CORTE

La <<corte>> es un espacio que nace de la necesidad de crear nuevas formas de darle vida al proceso de la enseñanza y el aprendizaje, germinando entonces un espacio fresco y directo para encontrarnos con la realidad, con sus problemas y las propias intenciones para la solución de los mismos; donde los estudiantes de una manera positiva logran con interés el acercamiento a la verdad o por lo menos dejar en ellos el mero semillero de su conquista. En este mismo sentido, que mejor que a través de la <<corte>> se creen y recreen espacios nuevos competitivos de capacidades intelectuales y emocionales en los discentes donde demostrarán avances de orden superior sustentados a través de una agradable disposición, actitud abierta y respeto por los demás. (Bridges citado por Idol, 1991) Blanca Silvia López Frías. Pensamientos crítico y creativo.

Uno de los objetivos del proyecto de la <<corte>> es lograr estimular también, la capacidad de coordinar el pensamiento para lograr razones cada vez más claras, objetivas y críticas en los discentes; todo bajo la argumentación de las teorías, las máximas y los contenidos vistos en el aula; entre lo ético, lo moral, el derecho, las obligaciones, los acuerdos y el conocimiento general legado a través de la cultura. De esta forma el objetivo fundante es lograr una buena capacidad para pensar para que los chicos aprendan a resolver sus propios problemas desde la autorreflexión y la autocrítica, acciones fundamentales en un proceso que busca latentemente conseguir en los estudiantes, nuevos seres autocorrectivos.

Valga esta nueva estrategia para formalizar una escuela de pensamiento constructivo, dialógico, reflexivo, lógico y coherente; lo anterior promovido por los intereses de un pensamiento superior que les ayude a la solución de sus problemas diarios, de su propia vida, que les ayude a explicar sus dudas e inquietudes como de sus malestares desde las razones propias como de las particulares. Así consideramos que no hay mayor fuerza para la autocorrección que la propia autovaloración y autoevaluación del mismo sujeto que ve la necesidad de transformarse y aplicar el aprendizaje ya conocido.

La Corte como propuesta para la solución de conflictos está basada en los factores que favorecen la estimulación del pensamiento crítico según S. Lee Winocur:

- a) Fomentar un clima de apertura:
 - El contacto visual es frecuente entre el maestro y el alumno, y de estudiante a estudiante.
 - Los estudiantes se escuchan activamente unos a otros.
 - El maestro llama a cada uno por su nombre. (además de darle el valor que se merece en dicho papel otorgado en la corte)
 - El maestro permite y fomenta la participación de todos los alumnos (abogados defensores, acusadores, testigos e involucrados en el conflicto)
- b) Animar a los estudiantes a interactuar y cooperar:
 - Los alumnos trabajan en pequeños grupos.
 - Los estudiantes se responden unos a otros.
 - Los estudiantes se ayudan unos a otros a analizar y resolver sus problemas.
 - Se promueve la argumentación razonada.
 - Se piden razonamientos para fundamentar las aportaciones.
- c) Demostrar actitudes de aceptación:
 - El maestro acepta todas las respuestas válidas que generan los estudiantes.
 - Cuando el estudiante genera una respuesta incorrecta el maestro lo anima a explorar el error y le enseña a no tener miedo de equivocarse.

- El maestro aprueba los comentarios de los alumnos con inclinaciones de cabeza o con otras señales no verbales.
 - El maestro promueve el respeto a la participación.
 - El maestro prohíbe las burlas y comentarios negativos entre los compañeros.
- d) Animar a los estudiantes a reunir información:
- El maestro guía a sus estudiantes a partir de las consultas realizadas.
 - El maestro les pide que se apoyen en buenas documentaciones.
 - El maestro formula preguntas y problemas con claridad y precisión.
 - El maestro ofrece instrucciones claras y precisas.

Desde la experiencia con este particular método de reflexión podemos decir que uno de los avances obtenidos después de trabajar los conflictos desde esta comunidad de indagación, es saber que a pesar de tener sujetos enclavados en recuerdos sobre hechos negativos, rabias y odios hacia sus pares donde ellos mismos lo expresan; estos desaparecen después de aprovechar el espacio de interlocución donde a manera de vaciar la chimenea -como lo dijera Nietzsche- y de encontrarse incluso con detalles mínimos jocosos; este tipo de encuentro propicia la madurez del acto comunicativo, reflexivo, crítico, argumentativo, propositivo y autocorrectivo de nuestros educandos.

Entre otros aportes considerables, la corte como comunidad de indagación ofrece un nuevo espacio para: el encuentro de pares, resolución de los conflictos, posibilidad de razonamiento, detección del valor ético, discriminación de los actos no adecuados en el proceso de la relación de pares, implicación de valores de justicia entre las mismas relaciones de los estudiantes (problema ético), disposición y acercamiento a lo verdadero desde una afirmación apuntada desde lo lógico.

Evidencia de ejecución y desarrollo de la sesión 9ª de “LA CORTE”: Una manera diferente para la resolución de los conflictos.

Caso 9:

Incitación a pelea en la calle por parte del estudiante Brayan Estiven del grado 5º de la básica primaria.

Juez: Octavio Orozco

Jurado: Yaritza Calvache, Juan camilo, Dayana Saldarriaga.

Alguacil: José Tigreros.

Demandado: Brayan Estiven.

Abogadas

defensoras: Natalia y valentina Kim.

Testigos

de la defensa: Leydi Henao, Paula A. Rocha.

Demandante: Juan Gerardo Ocampo

Abogada

Demandante: Joselyn Morelia Sánchez.

Testigos

demandante: Valentina Ortiz, Julián Osorio, Carol Dayana Figueroa.

Caso: No. 9

Fecha de

la sesión: Octubre 15 de 2013

Hora: 4:20 pm.

Nota introductoria:

El siguiente texto que corresponde al caso No.9 está escrito con la más rigurosa fidelidad de lo expresado en su momento por cada uno de los participantes.

INICIO

Alguacil: Todos de pie para recibir al honorable juez Octavio Orozco. Se trae el caso del señor Brayan por incitar a compañeros en la calle a pelear. Se pueden sentar.

Juez: El caso que traemos hoy es un caso sobre conflicto en la calle, la queja que se presenta en estos momentos es una queja sobre incitación, sobre azuzamiento y provocación a peleas tanto internas como externas. En este caso ocurrió fue por fuera. Entonces tiene la palabra la abogada acusadora sobre el asunto.

Abogada

Acusadora

(A.A.): Tengo aquí una testigo muy especial Valentina Ortiz... ¿puede hacer el favor de pararse?

Testigo

Valentina

Ortiz (V.O): Pues yo vengo a decir lo del problema sobre Brayan, pues él no quería pues dar riñas ni nada, sino solamente quería separarlos de la pelea... ¿por qué comenzó? Por una causa que yo estaba en mi clase tranquila, relajada cuando comenzaron: "Ortiz que la necesitan afuera". Yo le dije que no, yo no necesito que nadie, dígales que me dejen en paz. Bueno volvieron y siguieron, vea que siga, que vaya y yo le dije que si quieren que se vayan, que me dejen en paz. Bueno, me esperaron hasta que yo salí y entonces yo fui y les dije: ¿qué quiere?, entonces ellas comenzaron ahí a decirme unas cosas, que yo no sé qué, a insultarme, entonces el señor Brayan¹ cogió y nos separó y me dijo: váyase pa' su casa Ortiz. Pero lo que yo he visto que haya hecho algo, no.

Juez: Entonces el problema empieza es con personas que tú conoces con diferencias contigo. ¿Allí empieza el problema verdad? Y ahí está involucrado el señor. ¿Qué tiene la abogada para expresar?

A.A.: Puedo decir que en el manual de convivencia está contemplado como uno de los deberes, en el deber número 14 que dice... ¡ve perdón! ... el deber...el deber de orden académico No.1,... ¡ay, profe! ¡Ay, pere, pere que me equivoqué! Lo lamento me equivoqué², es la falta grave número tres (3) que es incitar o protagonizar riñas dentro y fuera de la institución educativa portando el uniforme que, según mi testigo dice que el señor Brayan estaba diciendo que si fueran a pelear, que pelearan; que es una incitación grave a una pelea o una riña pues. Sigue usted...

Juez: ¿Cómo fueron las cosas señor?

Testigo 2

Julián Osorio

(J.O): Es que por, por la pelea que tuvo Valentina con, con unos amigos de Juan Gerardo, entonces el las separó, allá se fue, y el los, y el los³, las amigas de Juan Gerardo estaban ahí y ella se fue pa' allá para no dejarla salir y entonces, y la separó, después se fue pa' allá y le dijo

¹ Primera muestra de respeto en la sala tanto para la audiencia como para el compañero de clases.

² Reconocimiento de auto-errores con afanes de mejoramiento. Después de vacilar en su intervención la estudiante recompone su discurso a partir de su competencia para no perder la fuerza de su defensa.

³ En esta intervención se desvela un tipo de ecolalia fruto de la tensión y la falta de seguridad para narrar los hechos como se seguirá observando en las siguientes participaciones.

que, que si van a pelear, que peleen de una vez o que no hagan nada, y fue cuando el profesor Octavio⁴ llegó y le dijo que, que iban a hablar sobre ese caso.

Juez: Tiene la palabra la defensa.

Abogada

Defensora I

(A.D.) I: Bueno, quisiera eh, hablar con el manual⁵ sobre el derecho uno que es una educación pertinente y de calidad, por lo cual, si..., si acusan a mi cliente⁶ de..., de incitar la pelea, pues la pelea, pues dice aquí pues la testigo que, ella solamente los separó y dijo: “váyase para su casa”, ok, no él no les dijo, quítese una oreja o, bueno, eh... más, eh...pues frases para incitar la pelea, como lo dijo ella. Entonces yo quiero decir que, si él lo hubiera hecho, de pronto tuviera un problema en su casa - puede ser también-, puede también tener un, un problema con su madre, puede también tener estrés⁷. Es todo lo que quiero decir.

Juez: Señor Brayan tenga la amabilidad, narre los hechos.

Acusado

(Brayan): ¡Ah, sino que vea! Yo estaba ahí ¿no?, yo estaba ahí en el salón cuando llegó Paula y me dijo que Ortiz iba a pelear, entonces yo llegué y bajé a ver dónde estaba Ortiz, entonces cuando yo llegué y Ortiz se le fue encima y, entonces yo llegué y las separé a las dos y le dije: “váyase para su casa Ortiz”, y entonces yo llegué y me fui con la otra y las otras llegaron y se devolvieron ahí en la esquina, que ahí fue donde me cogió el profesor Octavio ahí en la esquina, que supuestamente yo le estaba diciendo a Ortiz que peleara con ella.

Juez: ¿Pero usted no le gusta la misión de ser separador? ¿Usted le huye a los problemas?

Brayan: A veces.

Juez: ¿A este problema usted le huyó?

Brayan: Sí, pero no era mío.

⁴ Para los estudiantes y particularmente en este declarante, existe la gran diferencia del rol que cumple el docente en este momento; dejando de ser profesor para intervenir ahora como “juez de esta corte”.

⁵ Palmaria demostración de capacidad para la defensa. La estudiante presenta excelente correspondencia en su defensa frente al manual citado por la parte acusadora.

⁶ La estudiante demuestra fiel identidad del papel que cumple como defensora.

⁷ Pensamiento crítico basado en el contexto.

Juez: Y terminó metido en el.

Brayan: Sí.

Juez: ¿La otra abogada tiene algo para decir?

Abogada

Defensora II

(A.D.) II: De acuerdo con mi compañera Natalia, el testimonio de la señorita Valentina con el de nuestro cliente concuerdan, porque la información que nos dio nuestro cliente fue que, él solamente las separó, no les dijo nada que sigan peleando o algo. Eso fue lo mismo que dijo la señorita Valentina Ortiz; por lo tanto no veo ninguna incitación en ese momento⁸. Gracias.

Juez: Señora abogada (mirando a Joselyn)

A.A.: Primero que todo, si el señor Brayan tiene una enfermedad en su psiquis, debería de haber algo que lo demuestre, como una, ¿cómo se dice?... una representación médica que lo demuestre o algo así⁹. Además de eso, además de eso, hay otro testigo ilícito¹⁰ Juan Gerardo Ocampo, que él dice también haber oído lo mismo que dijo mi testigo oficial Julián Osorio.

Juez: Testigo, es tan amable expone los hechos.

Demandante

(J.G.O): Señor juez, pues la verdad yo no me acuerdo muy bien de los hechos. Así que pues, yo escuché, yo me acuerdo que Brayan le dijo que, que si iban a pelear pues que pelearan por allá.

Juez: ¿Él dijo que si pelearan fueran por allá y no por aquí?

(J.G.O): Pues que pelearan por...

Juez: ¿Así dijo él?

(J.G.O): Sí señor. Sí, señor juez.

Juez: Sí.

⁸ Pensamiento crítico expresado racionalmente por la estudiante.

⁹ ¿Podríamos pensar que esta réplica está cargada de buenas razones?

¹⁰ Según la exposición la estudiante quiso decir implícito.

(A.D.) I: Tiene la palabra... ¡no, le doy la palabra! ¿Le puedo dar la palabra a mi cliente Brayan?

Juez: Sí señora.

(Brayan): Vea, eso es la pura mentira lo que dijo, lo que dijo el señor Juan Gerardo, eso fue la hermana de Mónica, yo no.

Juez: ¿Alguien dijo eso y no fue usted?

(Brayan): Sí, eso fue la hermana de Mónica.

Juez: ¿Y la hermana de Mónica se encuentra aquí?

(Brayan): No, ella estudia por la mañana pero ahora no está acá.

Juez: ¿Ustedes tienen otros testigos fieles al caso?

(Brayan): Sí, Paula.

Juez: La señorita Paula es tan amable y nos expone los hechos.

Testigo II

de acusado

(Paula): Pues nosotras estábamos acá en clase, ya saliendo de clases Valentina me dijo: "Paula me van a cascar". Yo le dije: ¿quién? Hay unas niñas de allá abajo amigas de Juan Gerardo, la novia., Entonces yo miré y yo le dije: ¿esas peladitas?

Sí, entonces como me vieron que yo me asomé, me dijo: "ay" llame a Valentina, deje de ser tan gallina. Pues le dijeron de todo a Valentina, entonces en ese momento yo le fui a pagar al profesor algo, ella se fue con la hermana de Mónica, entonces Valentina se fue al frente de ella, ¡ay! Yo no quiero problemas con ustedes, entonces ahí llegó Brayan..."ay Valentina váyase y la rempujó; Valentina: si yo ya me voy y, por allá en la esquina las otras peladitas las comenzaron: "ay, gallinas", "que yo no sé qué! y Brayan: "no la moleste, déjela que se vaya. Ahí cuando usted, el profesor Octavio vino y le dijo: "Ay, Brayan, con usted cuando entremos hablamos".

Juez: ¿Dice usted que la novia del testigo que acaba de hablar estaba en problemas?

(Paula): Sí.

Juez: ¿Eso es cierto señor? (mirando al testigo Juan Gerardo)

(J.G.O): La ex-novia profe.

Juez: Ah, no es novia, sino ex-novia.

(J.G.O): Sí señor.

Juez: ¿Tu ex-novia estaba en ese asunto?

(J.G.O): Eh, señor juez, es que como, como ella es la mejor amiga de, de la, de la...Ortiz iba a pelear con Daniela, entonces...

Juez: ¿Quién es Daniela?

(J.G.O): La niña con la que Ortiz tiene el conflicto.

Juez: ¿Y qué es Daniela de ti?

(J.G.O): Una amiga.

Juez: ¿No es la ex-novia?

(J.G.O): No. La ex-novia...

Juez: Cómo se llama tu ex-novia?

(J.G.O): Marcela Caicedo.

Juez: Y ella estaba en el asunto.

(J.G.O): No pues, como ella es la mejor amiga de Daniela, entonces ella dijo: ¡ay! No, que lo que es con ella es conmigo.

Juez: Ya, ¿Tú sientes algo por tu ex-novia?¹¹

Público: ¡Ay!, risas, silbidos.

(J.G.O.): No.

Juez: ¿No?

(J.G.O): No.

Juez: Silencio por favor. Eh, muchas gracias.

¿Cuánto hace que tu llevas en ese problema con la ex-novia del señor? (mirando a Valentina).

(V.O): La testigo es ella, porque con la que comenzaba a hablar y hablar fue con ella y, comenzaron a dar besitos delante de mí como para que me dieran celos y, ahí fue cuando empezaron a pelear por mi...

¹¹ Poco a poco estas preguntas emotivas van enfriando de manera general los recuerdos molestos de los involucrados.

Juez: ¿Ah, se empezaron a dar besitos para que le dieran celos?

(V.O.) Sí.

Juez: Ah, cuéntame tú ¿cómo es el asunto de los besitos para los celos? (dirigiéndose a Leydi?)

Testigo
cuatro

Carol (C): Señor juez, lo que pasa es que a nosotros nos dejaron una tarea ¿no?.

Juez: ¿De besitos?

Público: Risas.

(C): Nooo.

Juez: Ah, perdón, sigue.

(C): De una actuación y un baile, entonces nosotros estábamos sacando la canción en el internet donde vivía la peladita, y entonces cuando el señor Juan Gerardo y la novia estaban ahí, el empezó a dar besitos...

Juez: Perdón, ¿la novia o la ex-novia?

(C): Bueno, la ex-novia.

Juez: ¿Se estaban dando besitos?

(C) Sí.

Juez: ¿Y tú como dices que son ex-novios cuando se están dando los besitos?

(J.G.O): Ah, eso fue hace como un mes, señor juez. Eso fue hace como un mes, lo que acaba de decir la señora Carol.

Juez: Ah, hace como un mes, después del mes es que viene el problema; es decir, en el momento de los besitos eran novios y después ya no son novios y ocurre el problema...gracias. Sigue tú por favor (mirando a Carol).

(C): Profesor. Eeh, señor juez, eso no fue más de un mes, eso fue el otro jueves que pasó.

Juez: Hace poquito.

(J.G.O): Señor juez eso fue...

Juez: ¿Cuántos besitos tú le das a ella al mes?

- (J.G.O): Más o menos, más o menos. Ah, yo no sé.
- Juez: Bueno, vámonos al hecho. Es tan amable, aquí lo de los besitos va y viene. Necesito saber cuál es el origen del problema. ¿Qué pasó cuando ella dice que de los besitos para provocarla a ella y hacerle dar celos y todas estas cosas?
- (C): Uhm, y después nosotros dos nos fuimos para la casa y yo fui a buscarla a ella para la casa de ella y entonces, ellas se fueron de tras mío para saber dónde vivía ella, pa' venirla a parar y que yo no sé qué. Entonces cuando nosotros estábamos hablando ella le estaba diciendo: "cagada", que yo no sé qué, que le hace así, que vení parate y, ella estaba en una cicla. Entonces yo le dije: "¿viste cómo te está diciendo Valentina?", entonces ella me dijo: "a mí no me importa lo que me digan ellos porque yo ya no quiero tener problemas". Yo le dije: "pues dígale a ellas" y ellas: "ay, están cagadas, no se quiere parar, que yo no sé qué, y ya.
- Juez: ¿Y cómo es lo de los besitos del señor allá? ¿Cuándo fue que le dieron celos a ella? ¿Cuándo fue eso?
- (C): No le dieron.
- Juez: ¡No le dieron celos!
- (C): Le alcanzó a dar rabia, porque ella dijo que si...
- Juez: No le dieron celos pero le dio mucha rabia.
- (C): Rabia sí, porque si ella no era nada de fosforito entonces, de Juan Gerardo perdón¹², entonces para que se ponía adelante de ella a darse besos, cogerse de la mano, a abrazarse.
- Juez: ¿Y luego tú tienes algo con el señor Juan Gerardo que te dan celos? (preguntando a Valentina)
- (V.O.): Pues, antes siempre.
- Juez: ¿Es un rollo largo no? ok. Entonces tenemos un caso de celos donde la otra chica de la diferencia, las otras chicas del gusto con él, te provocan a ti, se llega al colegio y te quieren ya, como dices: parar, provocar y vamos a pegarnos, a golpearnos y, llega eso a la calle y, llega el salvador de los pobres.

¹² Indicio de autorregulación al descubrir la estudiante su error ético en su intervención cuando menciona el remoquete "fosforito", frase rectificada en su afán de mejoramiento continuo.

(J.G.O): ¡Robin Hood!

Juez: No sé si será Robin Hood o el juez de boxeo y dice: Apartaos, no pelear por aquí, pelear por allá.

(Brayan): No, eso yo no lo dije.

Juez: Lo dijo el señor (señalando al testigo)

(Brayan): Eh, eso es mentira. Ese ni estaba allí.

Testigo 2

(J.O): Yo estaba ahí al frente suyo.

(Brayan): Ah, bobo, vos no estabas ahí.

Juez: Bueno, ya creo tener más o menos el asunto. Es tan amable, tiene la palabra (mirando a la abogada acusadora) A.A.

(A.A.): Si según el señor Brayan David, él no fue, él no fue el que dijo pues lo mencionado, cómo es posible que dos personas digan que él fue el que lo dijo¹³, además... Bueno, ya eso era.

Juez: ¿La dama allá quiere intervenir? Me va a pedir la palabra. Hable por favor.

V.O.: Señor juez, él no dijo nada. Él estaba solamente separándome para que me fuera para la casa. La que dijo eso fue la hermana de una compañera mía que no estudia en este grado. Ella estudia en otro grado, pero no fue Brayan, no fue Brayan, fue la hermana de una compañera.

Juez: Una pregunta: ¿Tú tienes romances con Brayan?

(V.O): No, amigos y compañeros de clase.

Juez: La parte defensora es tan amable. Tiene la palabra.

(A.D.): Como acaba de decir la otra abogada que ellos escucharon que la habían..., que Brayan había dicho que sí, que peleen o que no peleen aquí, que vayan a pelear a otra parte. Pues no es lo mismo que la testigo que estaba allí presente que dijo que ella había visto y que el había dicho que se separaran. No tiene nada que ver con la amistad porque eso fue lo que ella dijo, además ella dijo que escucharon y otra

¹³ Pensamiento crítico de la estudiante alegando anteriores contradicciones.

cosa es escuchar y que ellos se inventen cosas y, otra cosa es lo que dijo el cliente.

Juez: Señor Brayan. ¿Usted dijo peleen en otro lugar?

Brayan: Noo.

Juez: ¿Tú tienes testigos que él dijo: aquí no peleen, pero prosigan a pelear a otro lado? ¿Son ellos dos? ¿Él dijo eso?

(J.G.O): Señor juez, a mí me parece que como lo dijo la hermana de Mónica, él también lo repitió para que sonara más duro y lo dijo para que ellas se fueran hacerlo aparte.

Juez: ¿Pero a usted le parece o usted puede dar fe que él dice: vaya a pelear a otro lado?

(J.G.O): Estoy seguro.

Juez: Está seguro. ¿Quién más estaba allí?

(J.G.O): Julián Osorio.

Juez: ¿Hubo pelea en ese sitio?

(J.G.O): No señor.

Juez: No hubo pelea pero ¿se fueron a pelear a otro lado?

(A.D.): ¿Puedo darle la palabra a mi testigo Leydi? (dirigiéndose al juez).

Juez: Leydi es tan amable.

Leydi: Señoría, yo que sepa Brayan no dijo nada, yo tampoco que sepa Julián no estaba en el pleito.

Juez: Señor Julián ¿Qué horas era cuando ocurrió el pleito?

Julián: No, eran ya, eran como las cinco y..., no, no, es que no me acuerdo, pero y estaba al lado de Brayan y estaba con fosforito¹⁴.

Brayan: El que estaba al lado mío era mi prima y mi primo.

Julián: Y ella estaba, estaba por allá en la esquina con Valentina.

Valentina: Ella estaba conmigo pero el no estaba en eso.

¹⁴ Fosforito le dicen a Juan Gerardo Ocampo por el color rojizo de su cabello.

Juez: Señor, ¿cuál es su nombre? (dirigiéndose a Julián)

Julián: Julián.

Juez: Julián ¿Usted estaba allí cuando el profesor estaba presente? ¿Qué dijo el profesor?

Julián: Le dijo a Brayan que cuando, que cuando, que cuando regresemos que hablábamos.

Brayan: El profesor no dijo eso.

Juez: Señorita testigo, si él no estaba allí ¿cómo se da cuenta de esa información?

Leydi: Pues, ¿cómo se da de cuenta? Porque ya muchos lo han dicho.

Juez: Por repetición. La abogada tiene algo para decir. La defensa, la acusadora perdón.

(A.A.): Algo que me estaba contando mi testigo Julián, es que el señor Brayan dijo esto, pues estando ya un poco apartado, entonces hay probabilidad de que algunas no hayan escuchado lo que él dijo, por ese motivo es que se perdieron.

Juez: Bien, señora abogada. ¿Usted es tan amable y me puede dar muestra fiel de que allí pelearon por la provocación de Brayan o si lo hicieron en otro lugar?

Abogada: No pelearon.

Juez: No pelearon. ¿Ni allí ni en otro lugar?

Abogada: No señor.

Juez: ¿No hubo pelea?

Abogada: No señor.

Juez: ¿Solo quedó en palabras?

Abogada: Sí señor. Me gustaría darle la palabra a mi testigo Juan Gerardo.

(J.G.O.): Señor juez, no hubo pelea gracias a que el profesor Octavio interrumpió. Además, eh me acuerdo mucho que Brayan dijo quisque: “si van a pelear las dos, allá se mete la hermana de Mónica.

Abogada: Objeción señor juez.

Niña del

- Público: Uhm, ¡qué bochinchero!¹⁵
- Juez: Allá se mete la hermana de Mónica.
- Brayan: Venga, objeción juez, venga le digo. Yo eso lo dije pero sí, yo le dije porque la hermana de Mónica le iba a meter, entonces yo le dije: cómo se va a meter con esa que es más grande que usted, por qué le va a pegar a Valentina Ortiz y, yo al menos de Ortiz no me separé de ningún momento y cuando ella se vino, yo las separé, pero Ortiz no se separó hasta que ellas no se fueron.
- (V.O.): Objeción. Es verdad lo que dice Brayan porque el en ningún momento se fue de mi lado, él era: Ortiz andate, Ortiz andate para la casa. Hasta que llegó usted, yo fui y le dije quién me está molestando y usted me dijo: Se me va ya derecho para la casa. De ahí no hicimos nada y él no ha dicho nada. Y él ha estado al lado mío y la hermana de Mónica lo que él dijo: nos quería incitar. Porque ella dijo: si se meten conmigo, se meten con ella, pero del resto él no ha dicho nada y él no se me ha separado de mi lado. Y yo que sepa no lo vi, ni el, ni el, en este paseo (señalando a los testigos de la parte acusadora).
- Juez: ¿Qué método tú utilizaste para evitar el problema de lo que has aprendido en clase?¹⁶ (mirando a Brayan)
- Brayan: No, yo llegué y le dije.
- Juez: Póngase de pie por favor.
- Brayan: No, yo llegué y le dije: Ortiz váyase pa' su casa y yo la empujé pa' allá donde estaba la hermana de Mónica porque ella estaba allí; y entonces yo le dije: Ortiz váyase pa' allá y llegué a la otra y también la empujé porque las dos se le iban a venir a ella. Ahí fue donde salió la hermana de Mónica que estaba acá, que a pelear con ellas también. Entonces Ortiz se fue pa' allá y que allá estaban todas, que allá estaba mi prima, con mi prima y ahí fue cuando el profesor Octavio me cogió en esa esquina separándolas a ellas.
- Juez: ¿Es verdad que usted es el que dijo: Dale, dale que necesito una oreja para un llavero?

¹⁵ Expresión de consternación de una asistente por tan barahúnda situación.

¹⁶ Pregunta que solicita evidencia de los aprendizajes obtenidos en el trabajo de aula desde las nuevas formas de pensamiento moral y filosófico para la resolución de los conflictos y la sana relación con el otro.

Brayan: No.

Juez: ¿No?

Brayan: Ah, eso eran los que estaban recochando así, eran los peladitos de acá de la profesora Liliana, los que le están ayudando. Esos eran los que estaban recochando.

Juez: Bien, el caso está claro. ¿Tiene la última palabra la defensa? Bueno, entonces el jurado ha de tener en cuenta...

(A.A.): Señor juez...

Juez: ¿Sí?

(A.A.): ¿Puedo decir algo? De todas maneras yo supongo que en la clase el señor Brayan su docente le habrá dicho que a los problemas se le evitan y se puede buscar un mediador. ¿Por qué el señor Brayan no fue a buscar al profesor para detener la pelea?

(A.D.): Señor juez.

Juez: Muy buena pregunta.

(A.D.): Señor juez, en ese suceso el mediador sería el señor Brayan; por lo tanto, sí tomó el mensaje que le dio el profesor.

Juez: La abogada se refiere a que en el caso de un problema el mediador inmediato es el docente. Pero él se convirtió según usted señora abogada, en el docente.

(A.D.): Ehh, no exactamente se convirtió en el docente, pues si él se iba a buscar al docente, pues ya obviamente ellas se hubieran agarrado, entonces ¿quién las iba a separar?

Juez: Superman, no sé.

Público: Risas.

Juez: El hizo los papeles de Superman. Señor Brayan, contéstemelo usted: si los problemas se solucionan con el docente inmediato ¿usted por qué no acudió inmediatamente ante el docente, así se estén rasgando las vestiduras?

Brayan: Ah, porque usted estaba acá (corrige y además se pone de pie). El profesor Octavio estaba acá ayudando a los que estaban haciendo el oficio...y yo estaba allá abajo. Estaba allá en la esquina. ¿Cómo iba a venir?

Juez: Muy buena pregunta. La...(silencio del juez) Algo más para decir la parte de...

- (A.A.): Le quiero dar la palabra a Juan Gerardo Ocampo.
- (J.G.O.): Señor juez, tomando en cuenta que el señor Brayan viene de un barrio donde se ve mucho vandalismo y conflicto y la pelea, puede haber sido que lo esté practicando, aquí mismo.
- Juez: La defensa por favor y cerramos el caso.
- (A.D.): Como acaba de decir el testigo, él viene de una parte pues, violenta pero él, pues era... (se acerca a Brayan y le pregunta): ¿cuántos años tenía usted cuando llegó allá? Brayan contesta: Uy, desde chiquitico. Prosigue la defensa y dice: Bueno, él dijo que llegó desde chiquitico, él podría conseguir amistades que lo pusieran en, pues, en ... (en ese momento se le acerca a la abogada la segunda abogada y le dice algo al oído), concluye: podrían incitarlo a que también fuera a la violencia pero esta vez no buscó al mediador porque él fue el mediador (señalando a Brayan), entonces olvidó lo de atrás que fue la violencia y todo eso, y pues; además no importa porque él fue el mediador y las separó y no vino al docente porque se hubieran agredido físicamente. Él lo que quería era no dejar que le pegaran¹⁷.
- Juez: En vista de ello... sí, última intervención por favor (refiriéndose a la A.A.)
- (A.A.): Señor juez, si el señor Brayan no pudo ir a llamar a su docente porque estaba en el salón y se encontraba muy lejos ¿cómo es posible que el docente haya llegado en un momento, cómo es posible que el docente haya llegado al acto?
- Juez: Haya llegado al acto.
- Abogada: Haya llegado al acto.
- Brayan: Objeción juez, señor juez...
- Juez: No le he dado la palabra señor, la tiene la abogada.
- (A.A.): Además señor juez, como él dijo, la señorita valentina Ortiz, como él lo dijo, ya se estaba alejando, entonces el señor pudo venir acá, subir, llamarlo para que usted pues hablara con las chicas que querían agredir a la señorita Valentina Ortiz.

¹⁷ La estudiante en este párrafo apela al pensamiento crítico imaginativo para proponer alternativas que generen escepticismo sobre lo ya dicho y debatido.

Juez: Bueno, muchas gracias señora abogada. El jurado tendrá en cuenta lo siguiente: Si bien es deshonroso la provocación y está contemplado en el manual, la provocación tiene que tener un final y unos hechos contundentes. Por lo que veo, la pelea no se realizó, ni en el lugar, ni en el otro, quizás había podido ser, sonar a broma, aunque las bromas también llegan a sus consecuencias, pero la evidencia aquí es que no se llegó a los extremos, que es la violencia. Dos, viniendo desde un lugar tan serio, tan crítico, no ha habido casos como este, este es el primer caso que conozco. Tres, dice la defensoría que el señor omitió buscar el docente porque no era preocupación con su compañera que la iban a agredir y la protegió hasta el punto de separarla. Finalmente, la abogada concluye con que él ha evolucionado favorablemente en la institución y como no hay evidencias de la riña, no hay ocasión para una sentencia severa o la mínima como son las normas en las horas de reflexión. Veamos que piensa el jurado, es tan amable.. Dependiendo lo que el jurado determine, el señor pagará las horas de reflexión...veamos que piensa el jurado es tan amable.

Mientras el jurado llega con el veredicto el juez continua diciendo: Dependiendo de lo que el jurado determine el señor pagará las horas de reflexión o...El juez recibe de parte de una de los jurados la sentencia y, lee: Por lo contemplado en la sala, por la falta de evidencias y porque los hechos no se concretaron como fue de la riña, el jurado dice que el señor Brayan no es culpable; por lo tanto este caso, se cierra.

De la parte

Defensora: Jolgorio y aplausos.

FIN DE LA SESIÓN

Hora de terminación: 4:49 pm

Nota final:

Entre los avances de grupo a través del ejercicio de C.I. cabe destacar (experiencias soportadas en el video. Dirección: <https://youtu.be/LPqkHewvTDw>) las siguientes conductas de los estudiantes durante la sesión (9) desarrollada en el proyecto “La corte”:

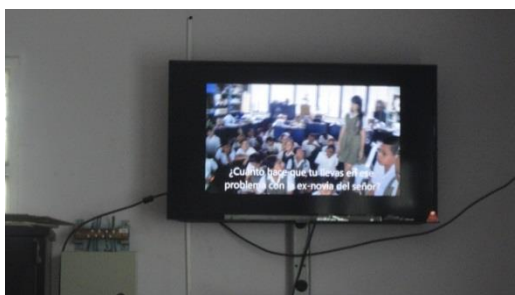
Hay esterilidad en la falta de juicio, creatividad y sentido crítico de nuestros estudiantes.

Por ello la corte propende por el ejercicio de estimular a la pregunta directamente con la sensibilidad del contexto, ceñido tal cual su problemática todo bajo la línea de una investigación que fecunde las nuevas habilidades para el bien pensar, aun cuando la tarea difícil será regular lo emotivo con el pensamiento. Así tendríamos estudiantes autónomos que se auto-promocionan a través de sus propios pensamientos, elecciones y autocorrecciones, tras regular y superar explícitamente lo que en su momento significaría el condicionamiento de las mal administradas emociones. Pensar por sí mismo es la tarea continua y próspera para forjar el pensamiento crítico, creativo y cuidadoso en nuestros discentes.

El docente busca junto con sus estudiantes los supuestos que subyacen a lo preguntado, hilando así nuevas posibilidades para llegar a los acuerdos; todo con base a las justificaciones y con apoyo de las ideas preestablecidas en el grupo.

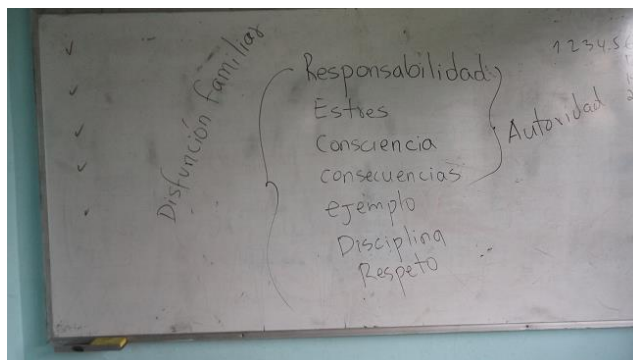
Trabajo de reflexión de los estudiantes desde la comunidad de indagación:

Figura 3. Socialización proyecto “La Corte” a Comunidad de Indagación.



Fuente: Autor, 2017.

Figura 4. Glosario en C.I.



Fuente: Autor, 2017.

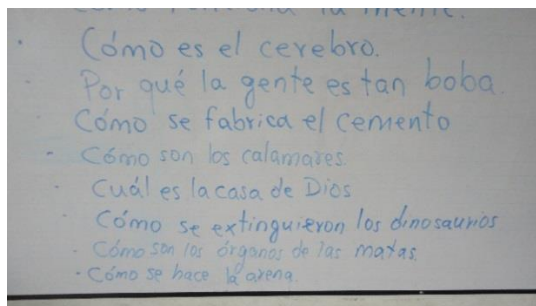
Discusión filosófica

Figura 5. Planteamientos y preguntas en C.I.



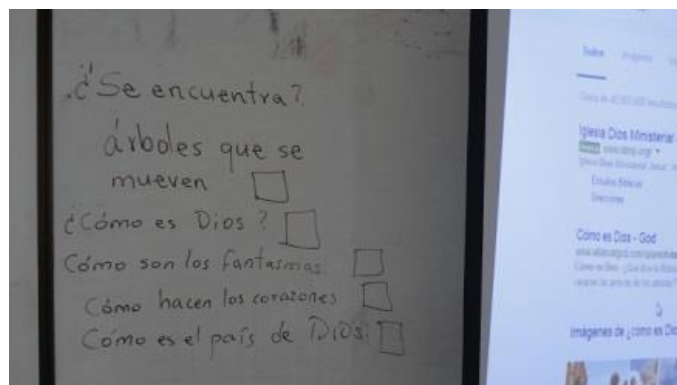
Fuente: Autor, 2016.

Figura 6. Indagaciones en el aula.



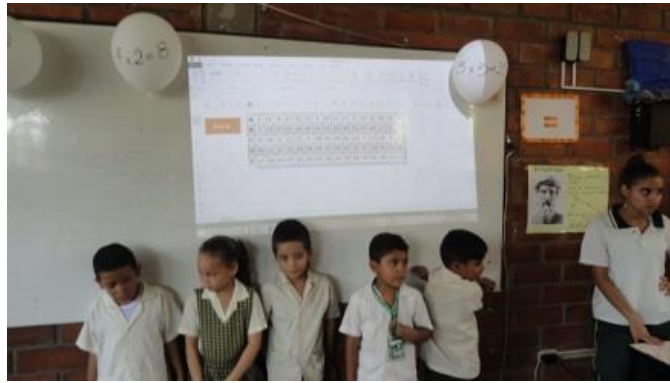
Fuente: Autor, 2016.

Figura 7. Uso de las TICs para la investigación.



Fuente: Autor, 2016.

Figura 8. Participación “Expo-matemáticas”.



Fuente: Autor, 2016.

Figura 9. Práctica Lógico-matemática



Fuente: Autor, 2016.

Lecturas Novelas “Lipman”

Figura 10. Lecturas Novelas Lipman



Fuente: Autor, 2017.

Estudio de casos

Participación de padres en "Comunidad de Indagación"

Figura 11. Participación de padres de familia en C.I.

Candagua, junio 16 de 2017

Yo María Encarnación Acuña identificada con la c.c. 1114849430 de el cerro C.U. Autorizo al docente octavo para que emplee en mi hija Sara Michelle Rodríguez Acuña el proyecto de disciplina inteligente, ya que mi hija es una niña que es muy poco sacable con sus compañeros, en ocasiones es indisciplinada y rebeldes a consecuencias de esto he tenido he tenido diferencias con los demás niños y está todo que tenga un mal desempeño a nivel escolar, deseo que esta medida tomada por el profesor, nos ayude a mejorar y ser más sociable con sus compañeros y así rendir académicamente.

At+
María Encarnación Acuña

Fuente: Autor, 2017.

Documento: Observador

Estudiante: Sara Michelle Rodríguez

Grado: 2º

Docente: Magola Silva

Figura 12. Caso S. M. (Imágenes Observador)

problemas y otros.
Es una persona con la postura correcta pero la forma de cómo se mueve es incorrecta.
Es voluntariosa, quiere imponerse ante el tiempo y cuando no le gusta hacer cosas y paga a sus compañeros.
Hace comentarios de palabras que suenan despectivo.
La madre de familia expresa un contenido de orgullo de que su hijo es igual con sus hermanos.
Activa por sus propias acciones no quiere atender las explicaciones se opone a cualquier cosa con el profesor, el profesor le da explicación y cuando se explica para que ella entienda, entonces habla por encima de los otros.
Cuando habla le explicamos con la letra y se opone a la profesora que le explica, le dice "Mamá" y comienza a gritar, la mamá que quiere le dice "que la enseñe de esa escuela por mamá".
La niña es atenta.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA PANamericano AMERICANO
Observador del estudiante
2016

Nombre: Sara Michelle AMERICA Rodríguez Acuña
Lugar y fecha de nacimiento: Acuña, 2004
Nombre de la madre: Encarnación Acuña
Dirección: Panamericano
Número de teléfono: 216 328 9451
Vive con mamá, papá, abuelo, tío, pariente, hermano, hijo, etc.
Etnia: Mestizo

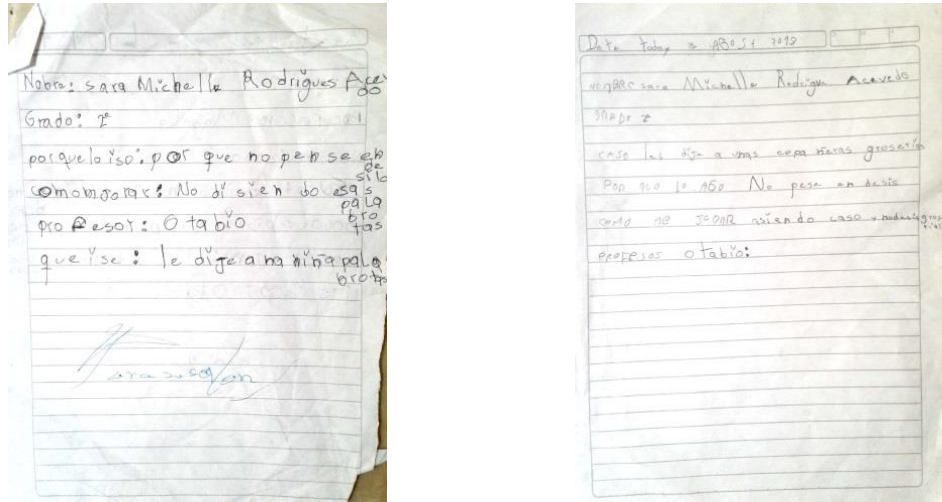
FECHA	OBSERVACIÓN	TIPO DE RESPUESTA
16/06/17	En el momento de iniciarse con la lectura, se nota un gran nivel de la niña, de tener una actitud en el aula de las pocas palabras de un buen rendimiento académico y una excelente comprensión.	
16/06/17	En poco tiempo de iniciarse con la lectura, la niña muestra un comportamiento de poca comprensión. Pero con ayuda de los compañeros no se puede hacer. Es atenta y presta atención.	

En el momento de iniciarse con la lectura, se nota un gran nivel de la niña, de tener una actitud en el aula de las pocas palabras de un buen rendimiento académico y una excelente comprensión.
En poco tiempo de iniciarse con la lectura, la niña muestra un comportamiento de poca comprensión. Pero con ayuda de los compañeros no se puede hacer. Es atenta y presta atención.

Fuente: Autor, 2018.

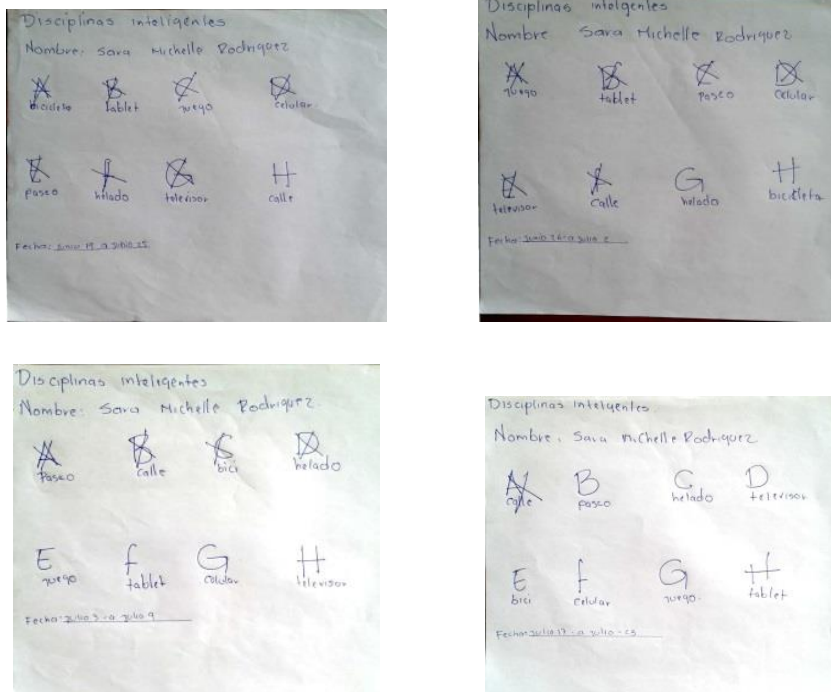
Fichas de seguimiento

Figura 13. Caso S.M. (Fichas de seguimiento)



Fuente: Autor, 2018.

Figura 14. Caso S.M. (Disciplinas inteligentes)



Fuente: Autor, 2017.

Figura 15. Caso S.M. (Resultados)

Candelaria julio 25 de 2017

Yo maria ENSUENO Acevedo identificada con la cc. 1114819530 del cerrito hago constar mediante la siguiente nota que el proyecto disciplina inteligentes empleado en mi hija Sara miché rodriguez del grado 1º ha funcionado estupendamente ya que en este corto tiempo de estatio experimentandolo ha socializado muy bien con sus compañeros y tambien ha mejorado en un 80% a nivel academico de hecho le esta llendo muy bien

Agradezco al profesor octavio por tan efectivo metodo empleado en los niños.

A++
Maria Acevedo.

Fuente: Autor, 2017.

Documento: Observador

Estudiante: Julián Andrés Ruiz

Grado: 2º

Docente: Adriana Bonilla

Figura 16. Caso J. A. (anexo al Observador)

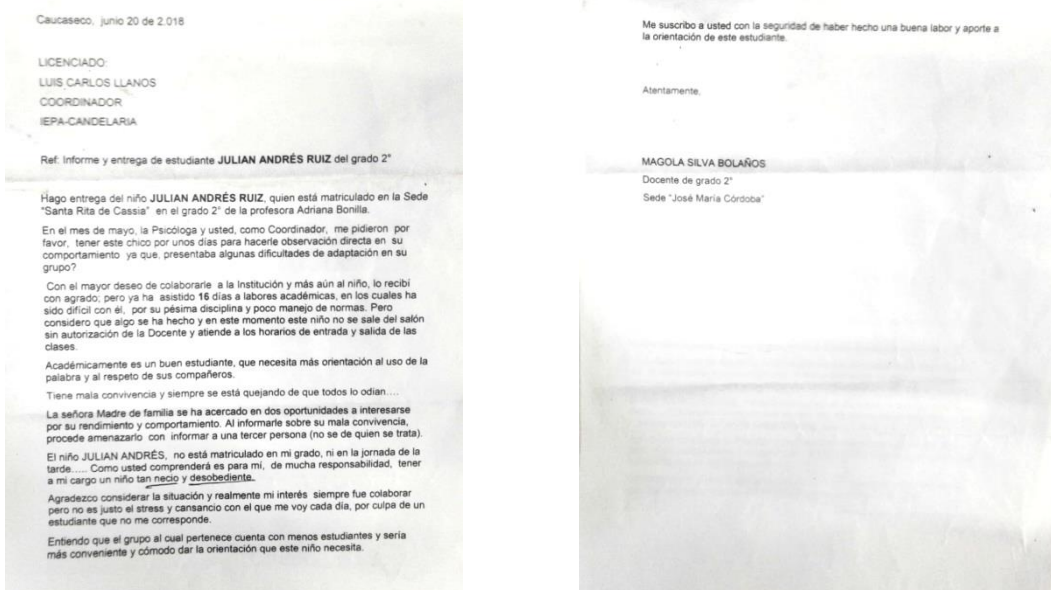


Figura 17. Caso J.A. Fichas de Indagación para solución del conflicto

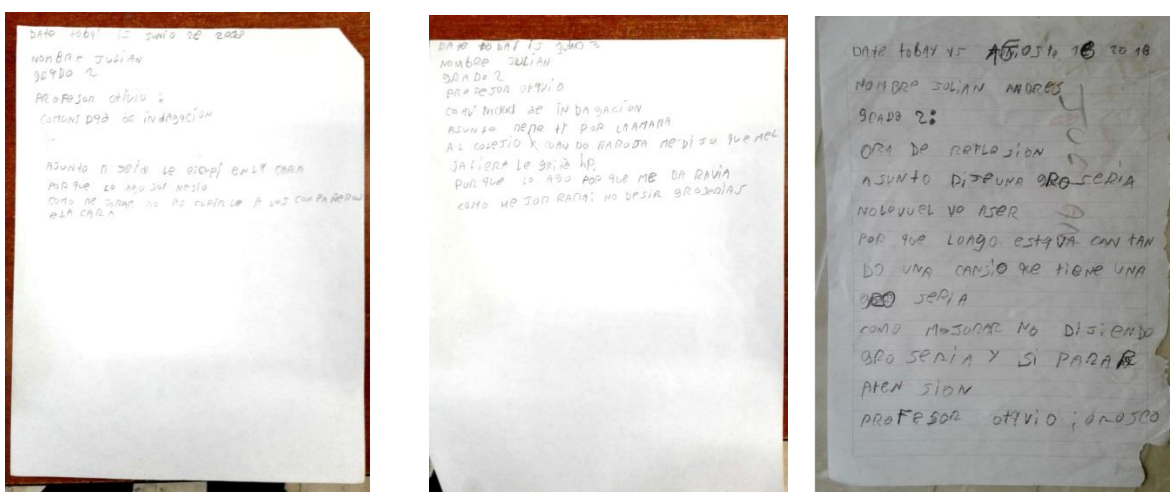
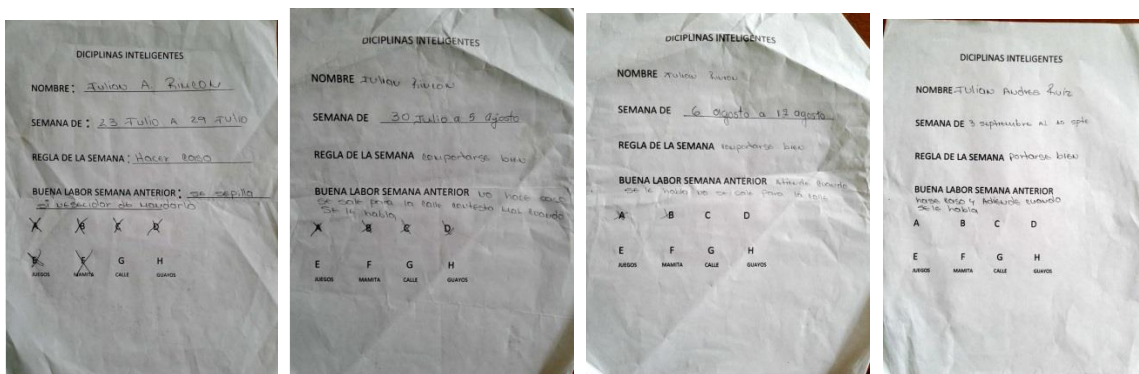


Figura 18. Caso J.A. Disciplinas inteligentes



Observaciones de docentes sobre proceso de C.I.

Figura 19. Observaciones de docentes en C.I.

Cauca, seco, Candelaria septiembre 27 de 2018

Buenos tardes.

en dos años he tenido, en reflexión 12 niños con diferentes problemáticas para tratar. Se observa que en algunas estudiantes, se nota el cambio y por lo mismo manifiesta en el aula en cambiar y ya eso es un avance enorme. estamos a puertas de lograr que el chico o chica, acepte que es un sujeto de cambio, pero que estas deben ser responsablemente con sus actos.

Atentamente

Ana yale la Penteni.
Directora 5-4 sede José María Córdoba.

Otros observadores:

Figura 20. Otros observadores

INSTITUCIÓN EDUCATIVA PANAMERICANO AMERICANO Calle 17 de Agosto No. 17-100, Bogotá D.C.	
CÓDIGO	VERSIÓN: 01
OBSERVADOR DEL ESTUDIANTE	
Página 1 de 2	
AÑO LECTIVO: 2018 GRADO: 4º	
INFORMACIÓN SOBRE EL ESTUDIANTE	
APELLIDOS: Hernández Torres GÉNERO: M F A EDAD: 12 FECHA DE NACIMIENTO: 11/3/2006	NOMBRES: José Alejandro D M A TIPO DE DOCUMENTO: X DIRECCIÓN: Calle 17 de Agosto No. 17-100, Bogotá D.C. ¿CON QUIÉNES VIVE? Con el padre, la madre y los hermanos y los abuelos.
DATOS DE LA MADRE: Orfa Rodríguez APELLIDOS: Torres NOMBRES: Eulalia de Jesús APELLIDOS: Cabrera TELÉFONO: 3157646281 E-MAIL:	
ACUERDO: No CEDULA: 144312643494 RELACIÓN: madre	
NOMBRE: Orfa Torres FECHA:	TELÉFONO: 3157646281 OBSERVACION:
El estudiante asiste a los espacios de reflexión con el Profesor Octavio Orozco. En este año lectivo se disminuyeron los índices de agresividad que maneja el año pasado. Incluye a mejorar en el rendimiento académico.	

INSTITUCIÓN EDUCATIVA PANAMERICANO AMERICANO Calle 17 de Agosto No. 17-100, Bogotá D.C.	
CÓDIGO	VERSIÓN: 01
OBSERVADOR DEL ESTUDIANTE	
Página 2 de 2	
FECHA	RESERVA
Mayo 11 2018 Sept 04 2018	Asiste a las reflexiones del Profe Octavio muestra actos de intolerancia y agresividad con sus compañeros. Mejora la convivencia con sus compañeros, disminuye la agresividad.
FECHA	RESERVA

cia de comunicar a la docente cuando va a salir del salón.

En la parte académica trabaja bien - buenos espacios, buena letra - buen orden.

Es un niño muy inteligente que a pesar de atender poco comprende bien lo explicado.

Feb 10/17 Hoy, el niño fue muy grosero con la docente, siendo agresivo y tiró por debajo a la profesora porque le cogió el cuaderno del suelo y lo llevaba a su pupitre, después de haberle dicho en 4 oportunidades, se fuera a sentar a su puesto.

Se hace adelante y aprovechando que la profesora se volteó a verla letró del tablero, haciendo que sus compañeros copien mal.

Ya se habló con el coordinador y se llama la atención.

Feb 2/17 Se pasa a la Psicóloga.

Feb 9-17 La Psicóloga Dra. Hillerlandy hace una charla a todo el grupo, con un cuento, sobre animales, hace referencia a la importancia de tener una buena convivencia, respetando a los compañeros. Se cita a la mamá, Sra Claudia V. para el próximo jueves (16 Feb) para dialogar con la Psicóloga.

Feb. 22 Después, de varias sesiones de reflexión con el prof Octavio Orozco, el niño ha tenido un cambio favorable y muy positivo, a lo cual la mamá está muy contenta, manifestando que en la casa también se nota ese cambio.

Fuente: Autor, 2017.

DIARIO DE CAMPO

Figura 21. Diario de campo.

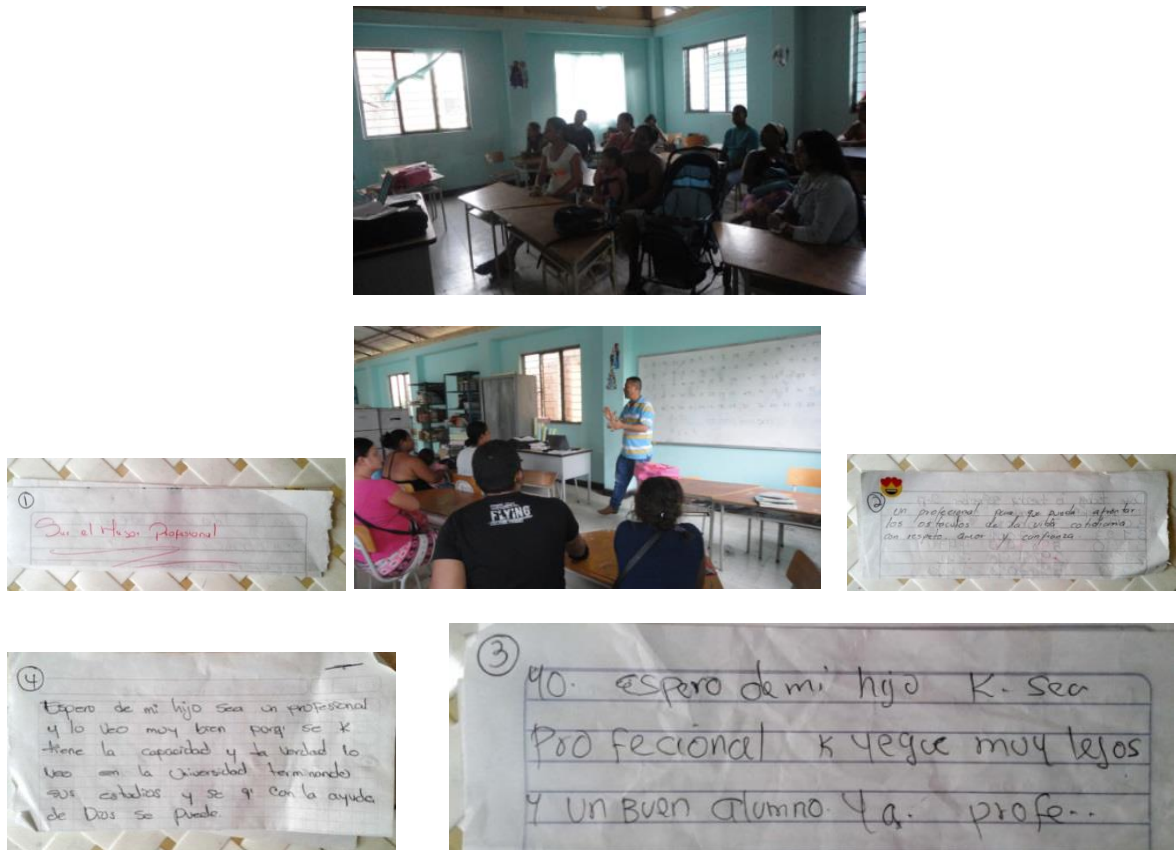
Día	Octubre 04 de 2016	Octubre 18 de 2016	Octubre 21 de 2016
Hora	4:00 a 5:30 Pm	4:00 a 5:30 Pm	2:00 a 5:30 Pm
Técnica	Acompañamiento y observación de los procesos de los estudiantes.	Acompañamiento y observación de los procesos de los estudiantes. Instrucción a padres de familia.	Observación sobre la socialización de saberes de los estudiantes del grado 1º-1 hacia sus pares de la básica primaria con el proyecto "Expo-matemáticas"
Lugar	Aula grado 1º-1	Aula de Sistemas	Salón de grado 1º-1
Actividad específica del profesor de práctica	Observación de cómo discurre la clase. Formulación de preguntas conforme al patrón de comunidad de indagación.	Observación de cómo discurre la clase. Resolución a las preguntas planteadas desde la comunidad de indagación.	El profesor ambienta y prepara el salón para desarrollar el proyecto "Expo-matemáticas" que se socializará al resto de los grados de la básica primaria.
Actividades de las personas de apoyo a la investigación	Se efectuó una lluvia de ideas a partir del apoyo de estudiantes de grado superior y padres de familia.	Los estudiantes acompañantes de labor social recogen evidencias procedimentales del grado y profundizan en la consulta desde las herramientas Tic.	Docentes y padres de familia contribuyen con la preparación del aula y los requerimientos logísticos de la misma para el desarrollo del proyecto "Expo-matemáticas"
Descripción de las	Se descubrieron las inquietudes	Se evidenció la apropiación y	Los niños expositores

personas observadas	más sobresalientes que presenta el grupo y de las cuales desearían obtener sus respuestas.	el aprovechamiento de las herramientas Tic para el encuentro con las respuestas sobre las inquietudes que acechaban a los niños.	cumplen a cabalidad el propósito de socialización de resultados de ecuaciones, método práctico para acudir a los resultados de las tablas y ejecución exitosa de la tabla mágica.
---------------------	--	--	---

Fuente: Autor, 2017.

Escuela de padres

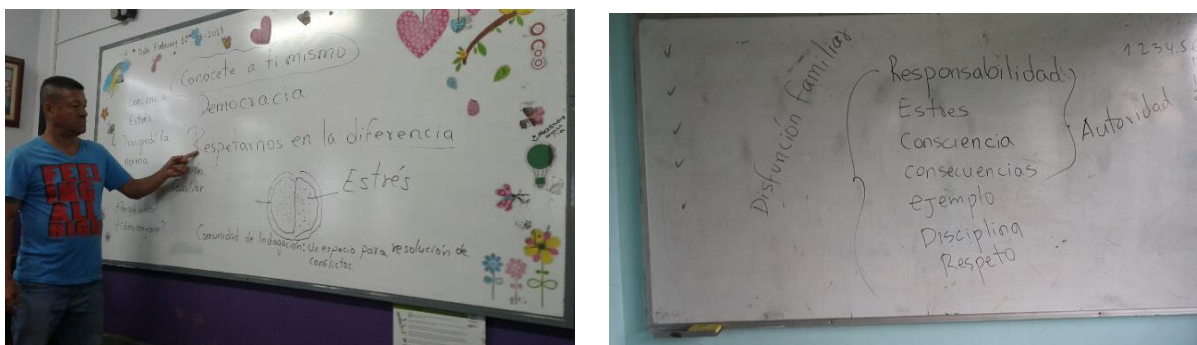
Figura 22. Participación de padres en C.I. 2017



Fuente: Autor, 2017.

Glosario y exposición de temas

Figura 23. Imágenes de glosario y exposición de temas. 2017



Fuente: Autor, 2017.

Resultados y agradecimientos de padres o familiares

Figura 24. Agradecimientos de padres por resultados en C.I.

Candelaria, Noviembre 17 de 2016

Señor
Octavio Orozco
Profesor grado 1-1

La presente es para darle un gran agradecimiento por su gran entrega que tuvo durante este año lectivo para con nuestros niños, ya que se vio en ellos un gran progreso, y hablo por mi hija MARIANA SALAZAR CEBALLOS.

Quien cuando empezó el año lectivo era una niña que tenía muchos problemas con la disciplina, ya que se le dificultaba hacer caso, tener atención frente a lo que se le explicaba, respecto por los demás, del año anterior - transición solo tenía quejas por estos problemas, siempre se caracterizó por ser una niña muy inteligente académicamente, pero con la profesora nunca pudo dominar su comportamiento- además era difícil de que la niña hiciera caso en la casa, había que mandarla varias veces o por último recurrir al castigo para poder ver en ella obediencia.

En este año además de demostrar muchas sus capacidades intelectuales, pudo mejorar mucho su comportamiento gracias a usted profesor que tuvo paciencia y supo demostrar que se podía lograr muchas cosas en ella.

Hoy día culminando su año lectivo veo que MARIANA es una niña que aprendió a respetar a los demás, tomar la palabra, tener auto-control, ya que es una niña de temperamento alto, mostro que tiene mucho potencial, que usted profe supo explotar y eso me deja feliz, también porque en la casa aprendió a respetar a los mayores y obedecer, sé que todavía tiene mucho por aprender pero quedo contenta con lo que logro, y además que usted profe continua con el proceso de aprendizaje con estos niños y lograra mucho más con la ayuda de Dios y nosotros los padres que somos los principales en que estos niños se formen con la mejor educación para que hagan de este país un mejor futuro.

Gracias pues profe por su dedicación y entrega para con estos niños que sé que más adelante lo recordaran mucho.

Cuente conmigo para continuar adelante.

Atentamente,

LUZ ADRIANA CEBALLOS NAVIA
Madre de Familia

24/11/2016

le quiero dar las gracias profesor por que gracias a ti mi niño Jhon Fabio montano ortiz cambio en todo, disciplina, temperamento en forma de expresarse con adultos y compañeros y aprendo el deber de estudio y en la casa aprendo a respetar hacer ordenado repetuoso gracias a usted el aprendio a saber de tareas talleres y el respeto muchas muchas gracias de corazon profe octavio OROZCO

ATT Brenda Viviana montano ortiz
madre del niño Jhon montano

29 nov 2016

Profe Octavio Orozco

Cordial Saludo.

Cuando mi hija iba Ho Chile entro al colegio
lavia mucha dificultad que se comportaba muy
autoritaria. con el proceso q llevo a cabo el
profe a mejorado en gran medida tanto
en el colegio como en mi casa y en su totalidad
dnde vamos de visita.
yo me comprometo a seguir con lo tratado.

Dando muchas gracias a el profesor por su
emera y dedicacion

Dios lo bendiga

Gracias

##

Jessie H^a Ordaz Arango

Sancti Spiritus (U) Poblado Guapete.
Nov. 24 del 2016.

Para: Profesor Octavio Orozco.

De antecipo muchas gracias
por q no pense en el auto
mejoramiento, de parte mia y
de mi hijo esto acompaño
a toda mi familia mil gracias

sorprentida por q yo como
mama aprendi a educar y
conocer otras facetas de mi hijo.

En estos momentos quedo
muy corta de palabras. pero
no lo olvidaremos

"lo malo": "Que no sigue con
el grupo."

Gracias. Jacqueline Casas
Mamá de Santiago Paraiso.

Santiago de Cali, Septiembre de 2017

Señor Profesor Octavio
Cordial Saludo,

Respecto al caso de mi hijo Jhosi Andrey Domínguez García quiero
contarle que el proceso de mejoramiento con el comportamiento y
compromiso académico ha sido muy satisfactorio, ya que nos ha
demostrado que va mejorando tanto en disciplina como
académicamente, en la casa ya obedece más cuando se le llama la
atención y hemos mermado los castigos, también es consciente que el
salón de clases es el templo del saber y que debe respetar tanto a
los profesores como a sus compañeros.

El manejo con la ficha le ha funcionado a perfección al principio fue
un poco difícil pero no imposible, aunque a veces tiene sus bajones
pero ahí vamos con la ayuda de Dios y por supuesto de usted.

Por ultimo quiero darle las gracias por la paciencia, compromiso y
dedicación para con mi hijo.

MIL GRACIAS!!!

Vivian Vanessa Domínguez
Cel.: 314 659 42 44
Vanes190@hotmail.com

saludate: alexandro Navarro

medo de la presente le doy gracias por
forma correcta de educar he notado que mi
Durante el proceso fue cambios muy significativos
su actitud y forma de pensar como ser mas
bosupiciente dejando su timidas y siendo un poco
social. y su forma de expresarse de una man
correcta y su intelecto se ha formado con un
tante alto y sus ganas de investigar y de apren

Atte
Alexandro Navarro
600431 cali

Jacqueline Casas
31 224 5 21

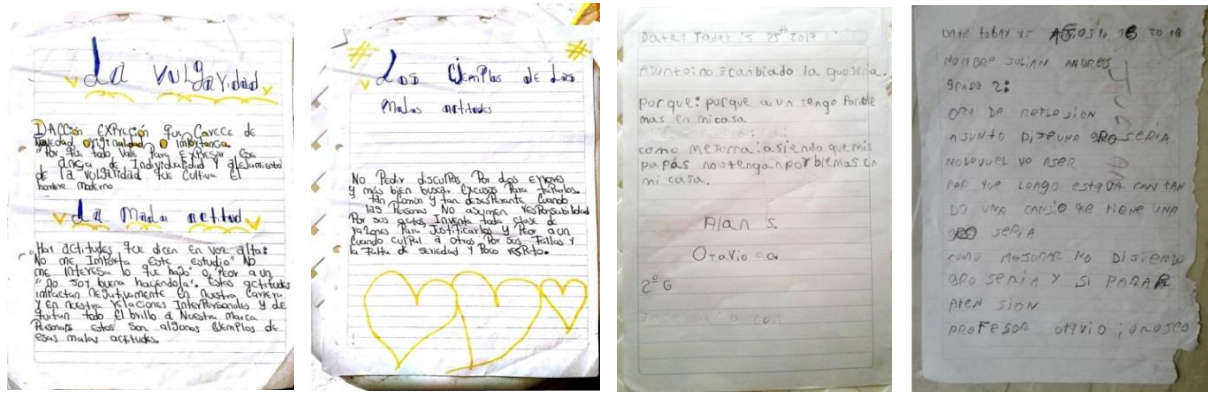
Autorreflexiones de los estudiantes

Fecha: Septiembre 15/2017 viernes
Sede: Jose maría cordoba
Institucion: Parediano America
Nombre: Esteban Camilo Camilo
Asunto: yo no tenia conciencia el autocontrol
en la Reflexion de mi y tampoco no tube en
cuenta Responsabilidad.
por que porque uno primero debe tener en cuenta
las consecuencias y primero hay que pensar antes
de actuar.
como reflexionar: le siendo en cuenta el autocontrol
las consecuencias y pensar antes de actuar gracias profe.
por le agradezco porque en mi casa por mi Todos -
Cambiamos y así siempre lo hacemos gracias por
ayudarme muchas cosas de la c.i y por
su apoyo.

Grupo: 514
Nombre: Jhon Sebastian Ortiz Torres
Instit: Parediano America
Sede: Jose maria cordoba
Asunto: yo me pude organizar con mi computadora
hacer un comparativo me organizo y por eso me
puede organizar y la reflexion me iso cambiar
y hoy esta muy feliz. por el profesor octavio
esta muy bien con los estudiantes gracias profe
por lo que nos enseño para mi en la reflexion
es muy importante porque yo me organizo con mi
orden por la computadora antes de actuar tiene que
pensar...

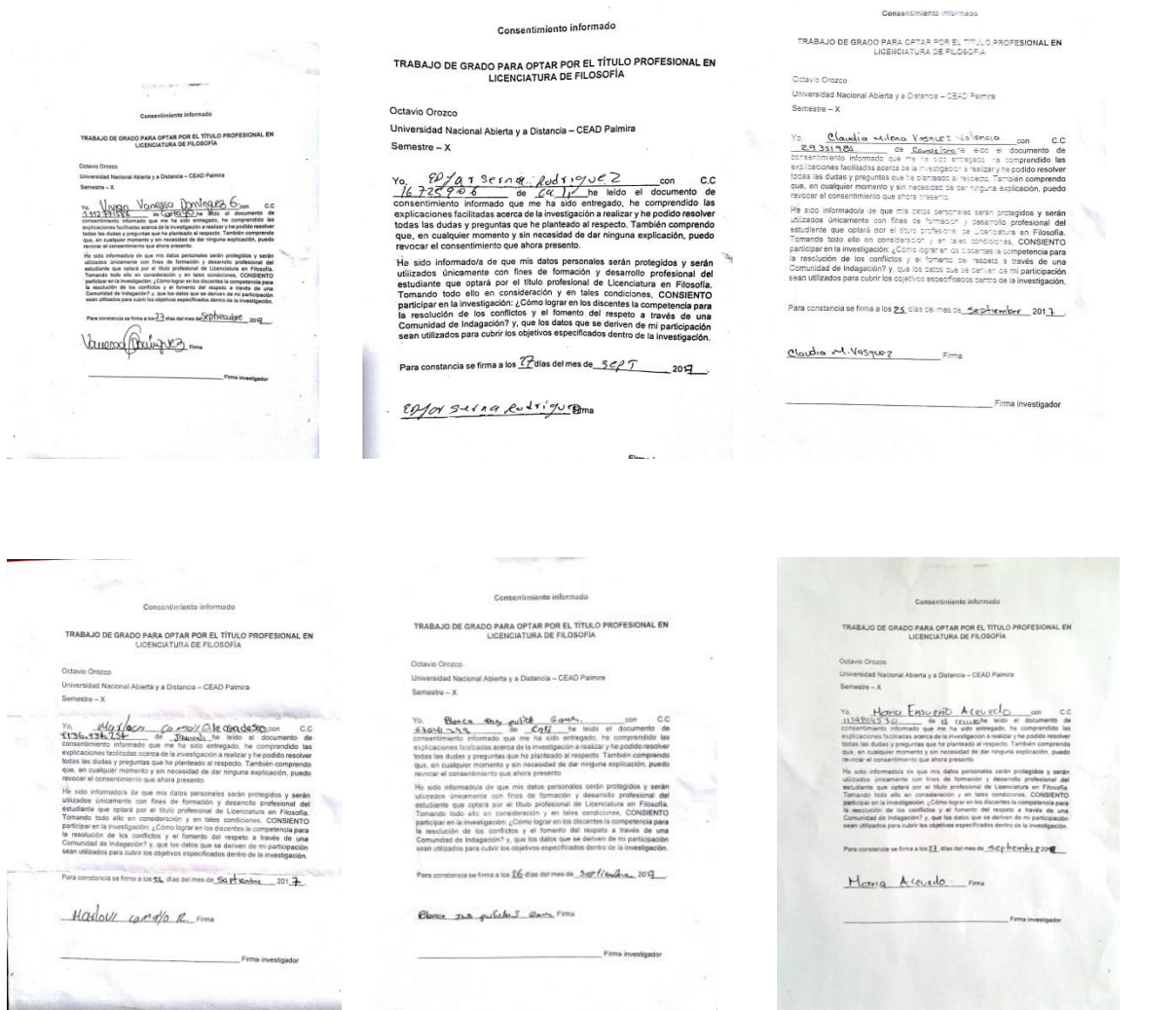
Fecha: Septiembre 15/2017 Viernes
Sede: Jose maria cordoba
Institucion: Parediano America
Nombre: Esteban Camilo Camilo
Asunto: Pasa con mi conciencia. Es con la reflexion
Como reflexion: Con la ayuda de Profesor le doy muchas
gracias por todo gracias Mr.
Atte ESP
Grupo: 514

Figura 25. Resultados de indagación de estudiantes en C.I



Consentimiento informado

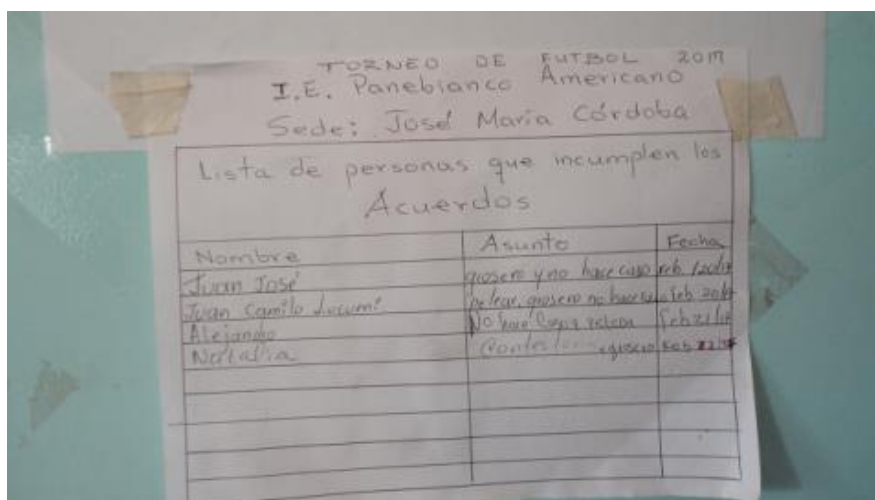
Figura 26. Consentimientos informados.



Proyecto Deportivo (P.D):

Un espacio de encuentro para la sana convivencia y control de las emociones desde una comunidad de indagación.

Figura 27. Proyecto deportivo (P.D) 2017. Ficha seguimiento



TORNEO DE FUTBOL 2017
I.E. Panebianco Americano
Sede: José María Córdoba

Lista de personas que incumplen los Acuerdos

Nombre	Asunto	Fecha
Juan Jose	quiere y no hacer caso reb. fecha	
Juan Camilo Lucumi	no hace caso no hacer reb. reb.	
Alejandro	NO hace caso reb. reb.	Feb 2017
Natalia	contar lo... reb. reb.	Feb 2017

Fuente: Autor, 2017.

Figura 28. Reglas y acuerdos en P.D.



Figura 29. Desarrollo de P.D.



Figura 30. Resultados y posiciones en P.D.



Figura 31. Premiaciones de P.D.



Fuente: Autor, 2017.

FUNDAMENTOS DE LEY.

Objetivos comunes de todos los niveles (Artículo 13º). Es objetivo primordial de todos y cada uno de los niveles educativos el desarrollo integral de los educandos mediante acciones estructuradas encaminadas a:

- a. Formar la personalidad y la capacidad de asumir con responsabilidad y autonomía sus derechos y deberes;
- b. Proporcionar una sólida formación ética y moral, y fomentar la práctica del respeto a los derechos humanos;
- c. Fomentar en la institución educativa, prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios y valores de la participación y organización ciudadana y estimular la autonomía y la responsabilidad;
- d. Desarrollar una sana sexualidad que promueva el conocimiento de sí mismo y la autoestima, la construcción de la identidad sexual dentro del respeto por la equidad de los sexos, la afectividad, el respeto mutuo y prepararse para una vida familiar armónica y responsable;
- e. Crear y fomentar una conciencia de solidaridad internacional;
- f. Desarrollar acciones de orientación escolar, profesional y ocupacional;
- g. Formar una conciencia educativa para el esfuerzo y el trabajo, y
- h. Fomentar el interés y el respeto por la identidad cultural de los grupos étnicos.

OBJETIVOS GENERALES BASICA PRIMARIA: Formar en los valores fundamentales para la convivencia en una sociedad democrática, participativa y pluralista. El fomento del deseo de saber, de la iniciativa personal frente al conocimiento y frente a la realidad social, así como del espíritu crítico. La comprensión básica del medio físico, social y cultural en el nivel local, nacional y universal, de acuerdo con el desarrollo intelectual correspondiente a la edad.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS BASICA PRIMARIA: Formar en los valores fundamentales para la convivencia en una sociedad democrática, participativa y pluralista. El fomento del deseo de saber, de la iniciativa personal frente al conocimiento y frente a la realidad social, así como del espíritu crítico. La comprensión básica del medio físico, social y cultural en el nivel local, nacional y universal, de acuerdo con el desarrollo intelectual correspondiente a la edad.

FINES DE LA EDUCACIÓN (LEY 115 DE 1994) De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, la educación se desarrollará atendiendo a los siguientes fines:

1. El pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos.
2. La formación en el respecto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad.
3. La formación para facilitar la participación de todos en las decisiones que los afectan en la vida económica, política, administrativa y cultural de la Nación.
4. La formación en el respeto a la autoridad legítima y a la ley, a la cultura nacional, a la historia colombiana y a los símbolos patrios.
5. La adquisición y generación de los conocimientos científicos y técnicos más avanzados, humanísticos, históricos, sociales, geográficos y estéticos, mediante la apropiación de hábitos intelectuales adecuados para el desarrollo del saber.
6. El estudio y la comprensión crítica de la cultura nacional y de la diversidad étnica y cultural del país, como fundamento de la unidad nacional y de su identidad.
7. El acceso al conocimiento, la ciencia, la técnica y demás bienes y valores de la cultura, el fomento de la investigación y el estímulo a la creación artísticas en sus diferentes manifestaciones.
8. La creación y fomento de una conciencia de la soberanía nacional y para la práctica de la solidaridad y la integración con el mundo, en especial con Latinoamérica y el Caribe.
9. El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de la vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país.
10. La adquisición de una conciencia para la conservación, protección y mejoramiento del medio ambiente, de la calidad de la vida, del uso racional de los recursos naturales, de la prevención de desastres, dentro de una cultura ecológica y del riesgo y de la defensa del patrimonio cultural de la Nación. (Ver Decreto Nacional 1743 de 1994 Educación ambiental).
11. La formación en la práctica del trabajo, mediante los conocimientos técnicos y habilidades, así como en la valoración del mismo como fundamento del desarrollo individual y social.

12. La formación para la promoción y preservación de la salud y la higiene, la prevención integral de problemas socialmente relevantes, la educación física, la recreación, el deporte y la utilización adecuada del tiempo libre, y La promoción en la persona y en la sociedad de la capacidad para crear, investigar, adoptar la tecnología que se requiere en los procesos de desarrollo del país y le permita al educando ingresar al sector productivo. Decreto Nacional 114 de 1996, la Educación no Formal hace parte del Servicio Público Educativo.

DESARROLLO MATRIZ D.O.F.A.

DEBILIDADES: Falta de textos guías actualizados, para el desarrollo de las actividades normales. Falta interés en la familia para participar en proyectos comunitarios y escuela de familia.

OPORTUNIDADES: Posibilidad para vincular a los padres de familia, estudiantes y comunidad en los proyectos democráticos de la Institución Educativa.

FORTALEZAS: Se cuenta con sala de sistemas y una biblioteca para consultar e investigar.

AMENAZAS: No existen recursos para adelantar las prácticas pedagógicas que fortalezcan el aprendizaje de aula.