

**La comunidad de indagación como estrategia para el fomento de la lectura crítica en los  
estudiantes del grado 10° de la Institución Educativa Colomboy, Sahagún, Córdoba**

**Elaborado por:**

**Álvaro Hoyos Vergara**

**Asesor: Ricardo Felipe Nieto**

**Universidad nacional abierta y a distancia - UNAD**

**Escuela de ciencias de la educación - ECEDU**

**Sahagún, mayo de 2020**

## Resumen analítico especializado (RAE)

---

|               |  |
|---------------|--|
| <b>Título</b> | La comunidad de indagación como estrategia para el fomento de la lectura crítica en los estudiantes del grado 10° de la Institución Educativa Colomboy, Sahagún, Córdoba |
|---------------|--|

---

|                                      |                   |
|--------------------------------------|-------------------|
| <b>Modalidad de trabajo de grado</b> | Proyecto aplicado |
|--------------------------------------|-------------------|

---

|                               |   |
|-------------------------------|---|
| <b>Línea de investigación</b> | Línea de investigación de Filosofía y Educación: esta línea se define desde un enfoque integral del problema educativo, pedagógico y filosófico entendido como un proceso común en torno a la gestación de un hombre nuevo y de una sociedad alternativa que propenda por la libertad y que responda a las necesidades urgentes e inmediatas del hombre actual brindándole herramientas para recrear nuevas generaciones. |
|-------------------------------|---|

---

|                |                      |
|----------------|----------------------|
| <b>Autores</b> | Álvaro Hoyos Vergara |
|----------------|----------------------|

---

|                    |  |
|--------------------|--|
| <b>Institución</b> | Universidad Nacional Abierta y a Distancia |
|--------------------|--|

---

|              |              |
|--------------|--------------|
| <b>Fecha</b> | Mayo de 2020 |
|--------------|--------------|

---

|                        |  |
|------------------------|--|
| <b>Palabras Claves</b> | Comunidad de indagación, pensamiento crítico, lectura crítica, filosofía para niños. |
|------------------------|--|

---

|                    |  |
|--------------------|--|
| <b>Descripción</b> | Este documento presenta los resultados del trabajo de grado realizado en la modalidad Proyecto aplicado bajo la asesoría del Magister Ricardo Nieto, inscrito en la línea de investigación de Filosofía y Educación de la ECEDU, y que se basó en la |
|--------------------|--|

metodología de investigación-participante, utilizando técnicas de investigación cuantitativas y se realizó en la Institución Educativa Colomboy, Sahagún, Córdoba.

---

**Fuentes**

Para el desarrollo del proyecto se utilizaron las siguientes fuentes:

Bocaranda, R.A. (2009). La comunidad de indagación, forjadora de una nueva sociedad. *Revista de Artes y Humanidades UNICA. Volumen 10.* 211-217.

Recuperado de

<https://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=170118863011>

Vargas, M. (2012). Comunidad de indagación. Bogotá. UNAD. Recuperado de

[https://es.scribd.com/document/230852385/Modulo-Comunidad-e-](https://es.scribd.com/document/230852385/Modulo-Comunidad-e-Indagacion#download)

[Indagacion#download](https://es.scribd.com/document/230852385/Modulo-Comunidad-e-Indagacion#download)

Pineda, D. A. (2004). Filosofía para niños: El ABC. Bogotá: Beta. Recuperado de

[https://www.academia.edu/24925935/Filosofía\\_para\\_niños\\_el\\_ABC?auto=](https://www.academia.edu/24925935/Filosofía_para_niños_el_ABC?auto=download)

[download](https://www.academia.edu/24925935/Filosofía_para_niños_el_ABC?auto=download)

Rubiano, H. (2017). Cuestiones educativas. Recuperado de Cuestiones educativas:

[https://cuestioneseducativas.uexternado.edu.co/propuesta-para-el-fomento-](https://cuestioneseducativas.uexternado.edu.co/propuesta-para-el-fomento-de-la-competencia-de-lectura-critica-en-ies-de-bogota-fundamentada-en-la-aplicacion-parcial-del-modelo-de-evaluacion-cipp/)

[de-la-competencia-de-lectura-critica-en-ies-de-bogota-fundamentada-en-la-](https://cuestioneseducativas.uexternado.edu.co/propuesta-para-el-fomento-de-la-competencia-de-lectura-critica-en-ies-de-bogota-fundamentada-en-la-aplicacion-parcial-del-modelo-de-evaluacion-cipp/)

[aplicacion-parcial-del-modelo-de-evaluacion-cipp/](https://cuestioneseducativas.uexternado.edu.co/propuesta-para-el-fomento-de-la-competencia-de-lectura-critica-en-ies-de-bogota-fundamentada-en-la-aplicacion-parcial-del-modelo-de-evaluacion-cipp/)

Beltrán Llera, Jesús. (2002) La escuela como comunidad de aprendizaje. En:

Enciclopedia de pedagogía. Vol. 4. España. Espasa.

Serrano, S. (2007). *Competencias de lectura crítica, una propuesta para la reflexión y la práctica.* Acción pedagógica. Volumen 16. 58-68. Recuperado de

[https://www.academia.edu/34112577/Competencias\\_de\\_lectura\\_crítica.\\_Un](https://www.academia.edu/34112577/Competencias_de_lectura_crítica._Una_propuesta_para_la_reflexión_y_la_práctica.)

[a\\_propuesta\\_para\\_la\\_reflexión\\_y\\_la\\_práctica.](https://www.academia.edu/34112577/Competencias_de_lectura_crítica._Una_propuesta_para_la_reflexión_y_la_práctica.)

---

|                   |                            |
|-------------------|----------------------------|
| <b>Contenidos</b> | <b>Proyecto aplicado</b>   |
|                   | Portada                    |
|                   | RAE                        |
|                   | Índice general             |
|                   | Índice de tablas y figuras |
|                   | Introducción               |
|                   | Justificación              |
|                   | Definición del problema    |
|                   | Objetivos                  |
|                   | Marco teórico              |
|                   | Aspectos metodológicos     |
|                   | Resultados                 |
|                   | Discusión                  |
|                   | Conclusiones               |
|                   | Referencias                |
|                   | Anexos                     |

---

|                    |  |
|--------------------|--|
| <b>Metodología</b> | En un primer momento se realizó un sondeo de percepción para evaluar los conocimientos previos de los estudiantes, acto seguido, se procedió a la realización de una primera evaluación escrita para tener una base de las capacidades de lectura crítica de los estudiantes sobre la cual se realizaron las sesiones de la comunidad de indagación, una vez realizadas estas, se aplicó una prueba escrita de lectura crítica para evaluar la eficacia de la comunidad de indagación. |
|--------------------|--|

**Conclusiones** La comunidad de indagación demostró ser una estrategia viable para el fortalecimiento y el fomento de la lectura crítica en la Institución Educativa Colomboy donde las sesiones diseñadas y aplicadas y los resultados esperados en las evaluaciones permitieron que se sugiera a esta estrategia en otros campos más allá del que presentó el presente proyecto.

- 
- Referencias** Aguiló Bonet, A. J. (2009). La Ciudadanía como Proceso de Emancipación: Retos para el Ejercicio de Ciudadanías de Alta Intensidad. *Astrolabio. Revista Internacional de Filosofía*, 13-24. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3159081>
- Argudín, Y. y. (2006). *La lectura crítica: En aprender a pensar, leyendo bien*. Barcelona: Paidós. Recuperado de <https://es.scribd.com/doc/270132825/Argudin-Y-y-Luna-M-2009-La-lectura-critica-En-Aprender-a-pensar-leyendo-bien-pp-13-15-pdf>
- Bocaranda, R.A. (2009). La comunidad de indagación, forjadora de una nueva sociedad. *Revista de Artes y Humanidades UNICA. Volumen 10*. 211-217. Recuperado de <https://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=170118863011>
- Colmenares, A. (2011). La investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. Bogotá: Universidad de los Andes. Recuperado de <https://revistas.uniandes.edu.co/doi/pdf/10.18175/vys3.1.2012.07>

- Derrida, J. (2003). *De la gramatología*. México D.F.: Siglo XXI. Recuperado de <https://eltalondeaquiles.pucp.edu.pe/wp-content/uploads/2017/05/derrida-jacques-de-la-gramatologia-compressed.pdf>
- Gil, M. (2002). El ideal de una comunidad de indagación autónoma. *Ciencias Humanas*, 87-101. Recuperado de <http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/1814/1/PB0675.pdf>
- Hernández Sampieri, R. Fernández Collado, C. Baptista Lucia, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. México D.F.: McGrawHill.
- Hurtado, R., Serna, D., Sierra, L. (2001). *Lectura Con Sentido Estrategias Para Mejorar La Comprensión Textual en: Colombia 2001*. Escuela Normal Superior María Auxiliadora.
- Laclau, E. (1993). *La Imposibilidad de la Sociedad. Escenario político-educativo en la América Latina de principios del Siglo XXI*, 103-106.
- Martinis, P. (2009). Escenario Político educativo en la América Latina de principios del siglo XXI. *Revista de Educação do Cogeime*, 15 – 32. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/273095938\\_Escenario\\_Politico-Educativo\\_en\\_la\\_America\\_Latina\\_de\\_Principios\\_del\\_Siglo\\_XXI](https://www.researchgate.net/publication/273095938_Escenario_Politico-Educativo_en_la_America_Latina_de_Principios_del_Siglo_XXI)
- Martins, S. P. (2012). *Metodología de la investigación cuantitativa*. Caracas: Fedupel. <https://prezi.com/dcs6zmjd5eq3/el-pensar-la-clase-como-comunidad-de-indagacion/>

- Santiago, D. (2011). El papel de la pregunta en la construcción de personas críticas. *Magisterio*. Recuperado de <https://www.magisterio.com.co/articulo/el-papel-de-la-pregunta-en-la-construccion-de-personas-criticas>
- Splitter, L. y. (1996). *El pensar: La clase como comunidad de indagación*. Buenos Aires: Manantial.
- Tecon Soluciones Informaticas. (s.f.). Recuperado de Tecon Soluciones Informaticas: <https://www.tecon.es/diccionario-conceptos-de-ciberseguridad-e-infraestructuras-para-pymes/>
- Torres, C. (S.F.). Grandezas y Miserias de la Educación Latinoamericana del siglo XX. 23-34. Recuperado de <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/gt/20101010031230/2torres.pdf>
- Van Dalen, D. Meyer, W. (1981). *Manual de técnica de la investigación educacional*. Barcelona: Paidós.
- Vizcaíno, M. (2015). La formación para la convivencia: un reto para la gestión escolar. *Espacio Abierto*, 115-129. Recuperado de <https://es.scribd.com/document/359231290/La-Formacion-Para-La-Convivencia-Vizcaino-2015>
- López, G. (2012). *Pensamiento crítico en el aula. Docencia e Investigación*, 41-60.
- Pineda, D. (1992). Filosofía para Niños, Un acercamiento. *Universithas Philosophica*. Bogotá. 103-120. Recuperado de <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&ved=2ahUKEwje3-Ut5roAhXBsJ4KHdbIBoYQFjABegQIAhAB&url=https%3A%2F%2Frev>

[istas.javeriana.edu.co/index.php/vnphilosophica/article/view/11779/9640&usg=AOvVaw2ak33iJeKAJ3pYf08WhQJM](http://istas.javeriana.edu.co/index.php/vnphilosophica/article/view/11779/9640&usg=AOvVaw2ak33iJeKAJ3pYf08WhQJM)

## Tabla de contenidos

|  |    |
|--|----|
| Introducción .....                         | 13 |
| Justificación .....                        | 16 |
| Definición del problema.....               | 18 |
| Objetivos.....                             | 19 |
| Objetivo general .....                     | 19 |
| Objetivos específicos.....                 | 19 |
| Línea de investigación .....               | 20 |
| Marco teórico .....                        | 21 |
| Antecedentes .....                         | 22 |
| Marco conceptual .....                     | 34 |
| Aspectos metodológicos .....               | 39 |
| Enfoque de investigación.....              | 39 |
| Tipo de investigación.....                 | 39 |
| Técnicas de investigación.....             | 40 |
| Instrumentos recolección información ..... | 41 |
| Población .....                            | 42 |
| Muestra .....                              | 42 |
| Cronograma de actividades .....            | 44 |
| Resultados .....                           | 45 |

|                                   |    |
|-----------------------------------|----|
| Discusión.....                    | 58 |
| Conclusión y recomendaciones..... | 60 |
| Referencias.....                  | 62 |
| Anexos .....                      | 69 |

## Índice de imágenes

|  |    |
|--|----|
| Gráfica 1 ¿Has escuchado el término lectura crítica?.....  | 45 |
| Gráfica 2 ¿Tiene algún conocimiento del concepto de comunidad de indagación?.....  | 46 |
| Gráfica 3 ¿Te gusta el trabajo en equipo?.....   | 46 |
| Gráfica 4 ¿Cuánto tiempo dedicas a la lectura?.....  | 47 |
| Gráfica 5 ¿Qué medios usas para el aprendizaje?.....   | 48 |
| Gráfica 6 Resultados de las pruebas ICFES en los últimos años, en el apartado de lectura crítica.<br>.....   | 81 |
| <br>   |    |
| Imagen 1 Comic realizado por los estudiantes donde se representan algunos postulados<br>presentados por los filósofos, en este se observa las ideas de Aristóteles. .... | 82 |
| Imagen 2 Comic realizado por los estudiantes de 10 grado donde se presentan las ideas de Tales<br>de Mileto. ....  | 83 |
| Imagen 3 Estudiantes de 10 grado realizando la lectura sobre ‘El Banquete’ de Platón.....  | 84 |
| Imagen 4 Diario de campo escrito por los estudiantes .....   | 85 |
| Imagen 5 Diario de campo de los estudiantes.....   | 86 |
| Imagen 6 Diario de campo del docente.....  | 87 |

## **Índice de tablas**

|              |    |
|--------------|----|
| Tabla 1..... | 50 |
| Tabla 2..... | 56 |

## **Introducción**

La lectura crítica es una de las competencias más importantes que se pretende desarrollar en el ámbito escolar, la idea de que el estudiante construya pensamientos más allá de lo aparente y de lo habitual es uno de los grandes desafíos de la actualidad, al respecto:

La lectura crítica es una capacidad de atención prioritaria en el contexto educativo actual, a fin de favorecer la formación de ciudadanos reflexivos, cuestionadores y con autonomía de pensamiento. Ciudadanos capaces de interpretar los valores dominantes, identificar puntos de vista y desentrañar intencionalidades, imaginarios e ideologías que subyacen en la diversidad de textos que circulan en la vida social. Por consiguiente, al transitar esta área de singular interés, este trabajo se propone como objetivo presentar una propuesta sobre las competencias a desarrollar en la lectura crítica, surgida del estudio y la reflexión teórica de la lectura crítica y de una mirada sobre la práctica educativa y la realidad social y cultural, en cuyo seno estas capacidades son especialmente requeridas. Esperamos abrir espacios de reflexión que permitan repensar y renovar los procesos formativos para elevar la calidad educativa, en la cual la comprensión crítica forme parte fundamental en la formación de la persona con una clara consciencia y capacidad para ejercer sus derechos civiles y democráticos. (Serrano, 2007, p 58)

Por lo tanto, se hace necesaria la creación de hábitos de estudios que impliquen un alto desarrollo del razonamiento crítico, más si se entiende que la comunidad base en la cual se pretende aplicar el presente proyecto ha tenido y tiene episodios de violencia reiterados, producto de un pasado de incursiones paramilitares; frente a los cuales el desarrollo de una actitud crítica puede servir como punto de partida para la superación de estos problemas propios de una zona de postconflicto. La

comunidad en cuestión está ubicada en el departamento de Córdoba, municipio de Sahagún, corregimiento de Colomboy, en la Institución Educativa Colomboy.

Esta institución ha presentado niveles relativamente bajos a nivel de lectura crítica (de acuerdo con las pruebas ICFES ), lo que se puede observar en las dificultades que tienen los estudiantes a la hora de inferir, criticar, interpretar, discriminar y evaluar sus ideas, esto no solo es una dificultad presente en las asignaturas de corte literario, sino que también en todas las áreas de enseñanza, ya que la lectura crítica es una competencia transversal y no un eje de una sola asignatura.

Pero más allá de la simple inspección académica y panorámica de la aplicación de las metodologías propuestas, lo que aquí se pretende es sentar las bases para un posterior estudio más profundo.

Frente a lo anterior la comunidad de indagación como estrategia se planteó teniendo en cuenta la realidad de los estudiantes y la comunidad conflictiva a donde está ubicada. Esta se implementó con 26 estudiantes del grado decimo de la educación media de la Institución Educativa Colomboy, para lo cual se diseñaron dos sesiones entre dos evaluaciones escritas para que los estudiantes se apropiaran de los conocimientos básicos que los ayudaran a un mejor desempeño en las actividades que impliquen un alto dominio de la lectura crítica.

En el proyecto, se desarrollaron tres aspectos importantes a saber: identificar los conocimientos previos, las dificultades y la posible solución a los problemas presentados en lectura crítica por los estudiantes. En este aparte, se realizó una exposición de los resultados de un sondeo de opinión y una primera evaluación para introducir sesiones didácticas basadas en la comunidad de indagación, donde la competencia general estuvo enfocada a interpretar, argumentar y proponer. Todo con el fin de que se diera una apropiación de los contenidos, que el estudiante fuera capaz de construir

sus propios conocimientos y por supuesto que diseñara nuevos conceptos e ideas a partir del conocimiento o información adquirida.

## **Justificación**

El presente trabajo vinculado a la línea de investigación de Filosofía y Educación de la Escuela de Ciencias de la Educación (ECEDU), pretende fomentar la lectura crítica a través de la implementación de la comunidad de indagación en los estudiantes del grado 10 de la Institución Educativa Colomboy, Sahagún, Córdoba.

Es fundamental para el aprendizaje significativo de hoy, que los estudiantes dominen muchas competencias, siendo una de estas la capacidad de criticar los textos que leen, ya sean continuos (libros, artículos, revistas,) o discontinuos (infogramas, comics, historietas,). Sin embargo, en la Institución Educativa Colomboy en el municipio de Sahagún departamento de Córdoba Colombia, los estudiantes de grado decimo cuyas edades oscilan entre los 15 y los 17 años de edad, presentan dificultades en las pruebas, por tanto, es necesario crear ambientes de aprendizaje que ayuden a la mejora o en su caso a la superación de esta dificultad.

A propósito de lo anterior:

En el ámbito educativo el reto del trabajo en el aula, independientemente de la disciplina, ha de ser formar lectores competentes como garantía para cultivar en los estudiantes la conciencia crítica y el espíritu científico, capaces de examinar, valorar, asociar, interpretar y argumentar con adecuación y pertinencia, la significación que el discurso contiene. Orientar a los estudiantes para que descubran el poder que el discurso encierra, que comprendan que éste no refleja la realidad de modo objetivo, que sólo refleja la visión de la realidad del enunciador en un lugar y momento particular, es tarea de todos los profesores y es una importante responsabilidad de todos. (Serrano, 2007, p 67)

De acuerdo con lo anterior, la aplicación de nuevas estrategias didácticas debe pretender lograr que los estudiantes superen sus debilidades, puesto que la lectura crítica es una competencia que no solo está presente en una sola área (Filosofía) sino que en su defecto, se debe buscar mejorar los procesos de enseñanza buscando la efectividad y el aprendizaje significativo para que de esta manera se beneficien las demás áreas de enseñanza en las que la lectura sea base fundamental del aprendizaje.

## **Definición del problema**

En la Institución Educativa Colomboy se está presentando en los últimos años grandes problemas con el nivel de la competencia de lectura crítica. Desde esta perspectiva, se planea el desarrollo e implementación de algunas herramientas didácticas basadas en la comunidad de indagación que ayuden a mitigar este problema.

Y es que según un estudio de la Universidad de la Sabana citando a González & Vega (2012) afirman que “los universitarios no saben leer ni escribir, dificultades que se observan en la mala redacción y en la poca capacidad de análisis y comprensión de lectura. Además, presentan fallas en la construcción, argumentación, descripción y síntesis de textos” (p. 198), lo anterior en referencia a los estudiantes del primer año, es una muestra de que estas dificultades no están siendo cubiertas en las instituciones educativas de educación básica. Si bien es cierto que el anterior estudio es realizado en el año 2012, también es cierto que este sirve de base para el presente proyecto aplicado a la luz de los resultados de las pruebas ICFES que en los últimos se han mantenido casi en el mismo puntaje bajo. (Ver anexos)

De ahí, que esta herramienta se plantea como una forma de fomentar en los estudiantes el pensamiento crítico y su potenciación frente al escenario en el cual está inmersa la comunidad estudiantil de la institución.

A partir de lo anterior, se plantea la siguiente pregunta problema como norte de este proyecto aplicado la cual consiste en: ¿cómo fomentar la lectura crítica a través de la implementación de la comunidad de indagación en los estudiantes del grado 10 de la Institución Educativa Colomboy, Sahagún, Córdoba?

## **Objetivos**

### **Objetivo general**

- Fomentar la lectura crítica a través de la implementación de la comunidad de indagación en los estudiantes del grado 10 de la Institución Educativa Colomboy, Sahagún, Córdoba.

### **Objetivos específicos**

- Identificar los conocimientos que tienen los estudiantes del grado 10 en relación con la lectura crítica y la comunidad de indagación.
- Diseñar unas sesiones de aplicación de la comunidad de indagación para los estudiantes del grado 10 en aras de fomentar la lectura crítica.
- Implementar unas pruebas de lectura crítica antes y después de la aplicación de las sesiones de comunidad de indagación en aras de identificar los cambios que genera esta comunidad.
- Evaluar el impacto que trajo consigo la implementación de la comunidad de indagación en aras de que ésta sea sugerida para próximos escenarios educativos que busquen el fomento de la lectura crítica.

### **Línea de investigación**

La línea de investigación que sigue el presente proyecto aplicado es la de Filosofía y Educación la cual se define desde un enfoque integral del problema educativo, pedagógico y filosófico entendido como un proceso común en torno a la gestación de un hombre nuevo y de una sociedad alternativa que propenda por la libertad y que responda a las necesidades urgentes e inmediatas del hombre actual brindándole herramientas para recrear nuevas generaciones.

## Marco teórico

“...el discurso sólo puede reflejar la percepción que tiene el sujeto de la realidad.

Puesto que su visión de la realidad está inextricablemente unida a sus intenciones, valores y actitudes, los discursos reflejan el orden social establecido, las relaciones de dominación, las injusticias y las opresiones. A partir de este axioma, comprender críticamente significa identificar este conjunto de presupuestos y poder confrontarlo con otras alternativas”.

Daniel Cassany

El presente proyecto aplicado denominado, “La comunidad de indagación como estrategia para el fomento de la lectura crítica en los estudiantes del grado 10° de la Institución Educativa Colomboy, Sahagún, Córdoba” vinculado a la línea de investigación “Filosofía y Educación”, parte de ideas como la comunidad de indagación enmarcada en la filosofía para niños ya que esta permite fortalecer la lectura crítica, que es fundamental para que los participantes de una zona de postconflicto en la que está inmersa esta institución, logren desarrollar conciencia de su ser en el mundo; y es que uno de los principales objetivos que se debe lograr en la educación es crear sociedades integrantes, participativas, donde se conviva armónicamente y se desarrollen formas de vida dignas.

A partir de lo anterior, en este apartado se busca sustentar teóricamente, las ideas que tienen relación con la pregunta ¿cómo fomentar la lectura crítica a través de la implementación de la comunidad de indagación en los estudiantes del grado 10 de la Institución Educativa Colomboy, Sahagún, Córdoba?

## **Antecedentes**

Al respecto del presente proyecto aplicado, se encontraron los siguientes antecedentes a nivel internacional y nacional que guardan una relación cercana con el tema del presente proyecto aplicado. Es por lo que se procedió a la revisión de los antecedentes de proyectos de investigación, tesinas y tesis alusivas a este.

Para empezar, a nivel internacional, se encontró la primera tesina titulada “La Philosophie pour enfants et le développement du respect” elaborada por David Anthony Ouellet para optar al grado de Máster en Filosofía y Máster en Artes en el año 2019 de la Université Laval en Quebec, República de Canadá

El propósito de esta disertación era identificar si, y de qué manera, era probable que el programa de filosofía infantil desarrollado por Matthew Lipman y Ann Margaret Sharp contribuyera al desarrollo del respeto. La primera parte ofreció una síntesis de varias tesis sobre el respeto presente en la literatura académica. Se presentaron cuatro tipos de respeto y se identificaron diferentes formas de contribuir al desarrollo de cada uno de estos tipos. La segunda parte de esta tesina presentó el programa de filosofía para niños, desde sus objetivos hasta los medios implementados para alcanzarlos. La tercera parte presentó posibles vínculos entre el desarrollo del respeto y el programa de filosofía infantil. Se examinaron las etapas principales en el establecimiento de una comunidad de investigación filosófica, a fin de identificar el aprendizaje que los participantes hacen y que es probable que participen en el desarrollo del respeto.

La siguiente tesis es titulada “Philosopher avec les enfants: Enquête théorique et expérimentale sur une pratique de l’ouverture d’esprit” elaborada por Johanna Hawken para optar al grado de Doctor en filosofía en el año 2016 en la Université Paris – Sorbonne en Paris, República de Francia.

Esta tesis buscó presentar un método de enseñanza acorde con el espíritu infantil, a partir de la práctica de discusión colectiva, centrada en el intercambio de ideas, el ejercicio de habilidades intelectuales y la construcción de una reflexión. conceptual, argumentado y problemático sobre un tema universal de la condición humana. En este sentido, se defendió el desarrollo de la mentalidad abierta por todos lados, de dos maneras: como el desarrollo de capacidades racionales y como el surgimiento de capacidades dialógicas de comprensión intersubjetiva. La discusión filosófica permitiría al niño abrir su mente, gracias a la dinámica de explorar ideas, problemas, argumentos y aprender a estar disponible para un nuevo pensamiento, para pensar en los demás, para pensamiento pluralista. Por lo tanto, surge la pregunta de si la filosofía para los niños puede entenderse como una práctica intelectual y ética de mentalidad abierta.

La tesina y la tesis anteriores se revisaron con el objetivo de tener un referente teórico sobre el uso de la Filosofía para Niños y como realizar los vínculos entre ésta y los estudiantes en otros niveles de educación donde las dimensiones emocionales de estos suelen ser importantes además de una conciencia pensamiento crítico que se busca fomentar en esta población.

Por otra parte, se tiene la tesina titulada: “La enseñanza de la filosofía para la educación media superior mediante la comunidad de indagación en el área digital” elaborada por Adriana Mendoza en el año 2018 de la Universidad Nacional Autónoma de México en Mexico D.F.

Esta tesina se planteó, como objetivo el uso de la Comunidad de Indagación como herramienta pedagógica para afianzar el uso de los dispositivos digitales en la educación superior. Siendo un éxito la aplicación de esta comunidad en la educación superior y el vínculo con las TIC's para favorecer de forma significativa los procesos de enseñanza y aprendizaje.

La anterior, fue una de las tesinas más importantes a la hora de la realización del presente proyecto aplicado en el aspecto metodológico, ya que muestra la aplicación efectiva de la comunidad de indagación haciendo la salvedad de la diferencia que hay entre la educación superior y la educación media y de que el vínculo se realizó con los elementos digitales y las TIC's en vez de la lectura crítica.

Las anteriores investigaciones citadas tienen en común que son las más alejadas al objetivo del presente proyecto, pero fueron consultadas por tener vínculos conceptuales en menor o mayor medida, sobre todo por el uso de los conceptos de comunidad, filosofía para niños e indagación.

La siguiente tesis doctoral titulada “Supuestos teóricos y prácticos de los programas de “filosofía para niños”, elaborada por Joline Peña Escoto, de la Universidad Complutense de Madrid, en Madrid, España, es una monografía, de ahí su importancia a nivel teórico para el presente proyecto, teniendo como objetivo, analizar el programa de Filosofía para Niños y su aplicabilidad en la República Dominicana. La metodología aplicada fue el método deductivo de investigación cualitativa, además se usó la investigación documental-descriptiva, la investigación de campo y la observación. Quizás la conclusión más importante de esta tesis es la elaboración del material didáctico para su aplicación en la Filosofía para Niños.

Por otro lado, se tiene el proyecto de investigación: “La experiencia ECBI como motor del desarrollo y/o estimulación del pensamiento crítico. La clase como una comunidad de aprendizaje a través de la indagación dialógica”, presentado por Moira Amaro en el año 2012, de la Universidad de Chile, Santiago de Chile.

Si bien, esta investigación se planteó la siguiente pregunta: ¿se potencia el desarrollo del pensamiento crítico de niños/as entre 7 y 8 años, a través de la educación en ciencias basada en la

indagación? Para dar respuesta a esta interrogante, se propuso como objetivo estimular el desarrollo del pensamiento crítico a través de la educación en ciencias basada en la indagación (Metodología ECBI) promoviendo en niños y niñas una actitud científica que les permitió descubrir y entender el mundo que los rodea. Para llevar a cabo esta investigación, se utilizó un paradigma de investigación de tipo cualitativo, enfocado en el estudio de casos con carácter de estudio exploratorio. El procedimiento que se realizó fue un análisis de contenido latente para captar los significados que niños y niñas dieron a sus aprendizajes y a sus procesos de razonamiento.

En cuanto a los resultados obtenidos, los niños y niñas entrevistados se encontraban en un nivel elemental de razonamiento científico y que después de aplicado el módulo de “Tiempo atmosférico”, estructurado según el enfoque indagatorio, se observó el fortalecimiento de habilidades científicas y razonamiento crítico tales como razonar con propósito de búsqueda de respuesta, haciéndose preguntas esenciales según el desafío presentado, aportando siempre con sus puntos de vistas, explicando lo observado en base a sus datos obtenidos, reconociendo consecuencias para la vida de lo estudiado.

Al igual que la tesina anterior y el proyecto de grado revisado, la siguiente está más relacionada con el aspecto teórico del proyecto, aunque este está aplicado al pensamiento crítico.

Igualmente, se encuentra el proyecto de investigación es titulado: “Filosofía para niños, una propuesta para el desarrollo del pensamiento crítico”, presentada por Beatriz González en el año 2009 en la Universidad Nacional Autónoma de México, en México D.F. y presenta el uso de las didácticas de la Filosofía para Niños en el desarrollo del pensamiento crítico en los niños, donde se abordan casos en Latinoamérica y España. Al ser una monografía, se presenta como una gran fuente teórica y conceptual para el presente proyecto aplicado, puesto que el texto concluye que la

Filosofía para Niños es una alternativa viable para la adquisición del pensamiento crítico y creativo en los niños, niñas y adolescentes entre los 3 a 18 años.

Cabe resaltar que las anteriores investigaciones, están más relacionadas con los conceptos de lectura crítica y la comprensión lectora; fueron revisadas para tener una mejor perspectiva de ambos conceptos.

Por su parte, la tesis doctoral titulada “la evaluación de la comprensión lectora en el bachillerato” presentada por Alejandro Barrera en el año 2008, de la Universidad Nacional Autónoma de México, en México D.F, analizó los tipos de lectura y la dificultad que se presenta en la comprensión de estas por parte de los estudiantes de bachillerato. Además, se enfocó en el rechazo que se presenta por parte de estos frente a las evaluaciones escritas donde se presentaban textos largos. Si bien, esta tesis concluye que las evaluaciones externas proveen información importante para el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes, pero que debe ser más guiada a la lectura placentera que a la lectura utilitaria.

De otro lado, el proyecto de investigación titulado: Análisis de un modelo de docencia y su instrumentación para fomentar una lectura crítica en los alumnos de pedagogía de la asignatura de pensamiento pedagógico elaborada por Lorena Garcés en el año 2008 de la Universidad Nacional Autónoma de México en México D.F es un análisis de las practicas pedagógicas de los docentes en la educación superior y cómo estas influyen en los estudiantes. Esta concluye que la docencia no solo implica tener conocimientos, sino que es un proceso constante, permanente y múltiple. Al respecto, este proyecto fue revisado por el aspecto teórico de la emocionalidad del docente frente a su práctica, salvando la distancia entre la educación superior y la educación básica.

Es de anotar, que las últimas investigaciones citadas a nivel internacional fueron referenciadas, para afianzar la matriz teórica del presente proyecto aplicado y ampliar la imagen panorámica de los conceptos relacionados, teniendo en cuenta que la comunidad de indagación hace parte de la Filosofía para Niños.

Por su parte, el proyecto de investigación denominado: “Reflexiones en torno a la Filosofía para Niños de Lipman”, presentado por Raúl Santos Rubio en el año 2004 en la Universidad Nacional Autónoma de México, en México D.F. al ser una monografía, se queda en lo teórico, de hecho, en las conclusiones el escritor lamenta este hecho. La discusión se presentó entre los conceptos y los alcances de la Filosofía para Niños.

Asimismo, el proyecto titulado: “Aspectos generales del programa de Filosofía para Niños: La comunidad de Indagación”, presentado por Adriana Bustamante en el año 2003 de la Universidad Nacional Autónoma de México, México D.F. planteó una exposición de la idea de Comunidad de Indagación desde los tiempos más remotos hasta su desarrollo por la Filosofía para Niños, afirmando que esta idea ya se venía ejecutando desde Sócrates y Platón. El trabajo concluye que tanto el conocimiento como la verdad se construyen a través del dialogo, por lo que su eje central es la comunidad de investigación.

En el ámbito nacional se revisaron las siguientes tesis, tesinas y proyectos de investigación: El primero, es un proyecto de investigación titulado: “Filosofía para niños/as enfocado en la construcción de sentidos de vida que realizan, a partir de sus representaciones sociales en el contexto escolar”. Presentado por Andrea Nova y Linda Villamizar en el año 2019 en la Universidad Distrital de Caldas de Bogotá. Este es un proyecto a donde se aplica la Filosofía para Niños en el contexto escolar y la familia, se usa la metodología cualitativa, la investigación acción en el aula. Siendo el objetivo de esta investigación identificar qué sentidos de vida están

construyendo los niños y niñas del colegio Marruecos y Molinos en el grado segundo a partir de sus representaciones sociales: desde la familia, la escuela y los medios de comunicación, por medio del programa “Filosofía para niños”.

Cabe resaltar que este proyecto propone reflexionar sobre el quehacer pedagógico, propende mejorar la labor como docentes, rompiendo con esquemas tradicionales y proponiendo nuevas alternativas de enseñanza donde los estudiantes sean partícipes de la dinámica académica y protagonistas de su propio conocimiento, donde obtienen verdaderas y fundamentales herramientas para sus vidas. Además, este proyecto se revisó con el objetivo de tomar conceptos teóricos, pero en el transcurso se tomaron apuntes para el desarrollo metodológico del presente proyecto aplicado.

Por otro lado, se encuentra la tesina que se titula: “La implementación de una comunidad de indagación al estilo de Filosofía para Niños y la posibilidad de construir una identidad democrática en los niños de grado sexto del colegio General Gustavo Rojas” realizada por Myriam Almanza en 2017 en la Universidad Santo Tomás, Bogotá. Nació de la necesidad de fortalecer los procesos democráticos y participativos dentro del aula, es así como surge la posibilidad de implementar el proyecto de Filosofía para Niños, es decir, buscar que el aula de clase se convierta en una comunidad de indagación filosófica.

Así mismo, dicha propuesta puede contribuir a que sus participantes construyan una identidad democrática para establecer si la implementación de una comunidad de indagación al estilo de Filosofía para Niños puede llevar a construir una identidad democrática, lo que requiere capitular algunos referentes teóricos sobre Filosofía para Niños, comunidad de indagación y democracia como estilo de vida, posteriormente, ahondar desde diferentes perspectivas

relacionadas con la propuesta de Matthew Lipman y enlaces que surgen con ciudadanía, educación y por supuesto con la implementación hecha en el aula.

Se tuvo en cuenta los antecedentes de la propuesta de FpN en el contexto Latinoamericano y por ello se tendrán en cuenta los aportes dados por Diego Antonio Pineda Rivera en Colombia, María Teresa de la Garza, México y Walter Omar Kohan en Brasil, entre otros; todos con importantes aportes. Posteriormente, se hace referencia a la implementación de comunidad de indagación en el aula, destacando los alcances y límites encontrados en el diario vivir del curso y cómo incide el diálogo filosófico en los niños. Por último, presentar las conclusiones y recomendaciones para dar continuidad a este tipo de investigación y cómo confluyen con los planteamientos teóricos revisados hasta el momento con la cotidianidad del aula.

Resulta claro aclarar que las anteriores investigaciones, fueron revisadas en su mayoría para tomar datos bibliográficos y teóricos.

En este mismo orden de ideas, se tiene en la Universidad de Cartagena, Colombia para el año 2017, el proyecto de investigación titulado: “La Aventura de la Filosofía en el Aula: Un despertar del pensamiento crítico y creativo en la Infancia”, siendo sus autores: Deisy Paola Cabarcas Martínez, Wendy Paola Figueroa Mestre y Lisney Patricia Jiménez Quintana, el cual fue desarrollado en la Institución Técnica Industrial sede Olga Gonzáles de Morales de Turbana-Bolívar, como resultado de la prácticas de observación pedagógicas realizadas en este contexto donde es evidente la necesidad de fortalecer el pensamiento crítico-creativo en los niños, puesto que los docentes centran el proceso de aprendizaje en la transmisión de información, restándole importancia a la formación de niños como seres capaces de pensar por sí mismos, y además las estrategias que utilizan no les permiten lograr aprendizajes significativos.

Ante la evidente necesidad de sensibilizar la estrategia docente con el fin de lograr una innovación frente al pensamiento crítico de los niños, se planteó el siguiente interrogante: ¿De qué manera la filosofía para niños propicia el desarrollo del pensamiento crítico-creativo en la infancia?, convirtiéndose así, en el punto de inicio la presente investigación, con sus valiosas fuentes teóricas y aportes del gran Matthew Lipman en la filosofía. Es de anotar, que este gran proyecto parte de un enfoque de investigación-acción, cuyo objetivo principal era despertar un pensamiento en los niños mediante una metodología filosófica, cuyos fines se apoyaban en diversos autores, que años anteriores mostraron sus grandes hazañas asociadas al pensamiento filosófico, tales como: Matthew Lipman, John Dewey y Ann Margaret Sharp. Este análisis permite concluir que la aplicación de la filosofía al medio educativo en escenarios de aprendizaje entre el docente y los niños fortalece su pensamiento autónomo, crítico y creativo.

Por otro lado, el proyecto de investigación titulado: “Filosofía para niños como estrategia para el desarrollo de habilidades filosóficas que contribuyan a la formación de ciudadanos democráticos en el Colegio Distrital de Kennedy”, presentado por Natalia Vega en el año 2015 en la Universidad Pedagógica Nacional de Bogotá, Colombia, tuvo el objetivo general de mejorar la creatividad, las buenas razones y el respeto por la palabra para la construcción de una democracia como forma de vida en los estudiantes de 7-03, y posteriormente 7-04, de la jornada de la tarde de este colegio, implementando FpN. Se trabajó bajo la metodología investigación- acción, desarrollando sesiones de FpN. Estas tres habilidades fueron tomadas, entre muchos de los estudiantes, como las más significativas y necesarias entre sí para constituir un estudiante integral que estará preparado para asumir una actitud democrática. Esto es, que los estudiantes tengan un desarrollo, cultivo y fortalecimiento de sus capacidades tanto afectivas como cognitivas para una democracia como forma de vida

El siguiente proyecto de investigación titulado: “La lectura crítica, un camino para desarrollar habilidades de pensamiento”, elaborado por María Marín y Deysi Gómez en el año 2015, en la Universidad Libre en Bogotá, Colombia, presentó una estrategia didáctica basada en la implementación de cuentos cortos para el fortalecimiento de la lectura crítica, apoyándose en un marco conceptual y teórico que guíen al docente y al estudiante para una práctica más fructífera de la lectura. Se entendió que el proceso de lectura es un proceso que comprende el lenguaje escrito, en el cual interviene el texto, su forma y su contenido, como también un lector activo que tenga un objetivo de lectura para interpretar el texto. El significado de este depende de las ideas del lector y de los objetivos que tenga para la lectura. Teniendo en cuenta que el proceso de lectura es constante y se entiende como un proceso y no como un producto más que el estudiante desarrolla.

Por otro lado, el proyecto de investigación titulado: “Comunidades de dialogo de filosofía para niños y mediaciones comunicativas, una aproximación desde la práctica profesional en el Liceo Femenino Las Mercedes”, presentado por Jessica Quintero de la Corporación Universitaria Minuto de Dios en el año 2015, plantea que a través del ejercicio de la comunidad de diálogo se configuren una propuesta que privilegie la construcción de espacios de diálogo filosófico en donde emerjan prácticas comunicativas significativas entre cada uno de los sujetos participantes en el contexto de la práctica profesional.

Igualmente, la tesina titulada: “La indagación como estrategia en el desarrollo de competencias científicas, mediante la aplicación de una secuencia didáctica en el área de ciencias naturales en grado tercero de básica primaria”, presentada por Isabel Narváez en el año 2014 en la Universidad Nacional de Colombia en Palmira, se realizó con el objetivo de desarrollar en los niños de tercer grado de básica primaria, la competencia científica a través de la indagación como

estrategia de enseñanza aprendizaje mediante la aplicación de una secuencia didáctica dentro del aula de clase con treinta estudiantes del grado tercero en el área de Ciencias naturales de la Institución educativa Regional Simón Bolívar, la cual se encuentra ubicada en el corregimiento San Antonio de los Caballeros en el municipio de Florida (Valle del Cauca). Los conceptos trabajados son los exigidos en el currículo del área de ciencias naturales para el tercer y cuarto periodo del año lectivo 2013. La indagación es una de las competencias a trabajar en el área de ciencias naturales según lo establecido por el Instituto colombiano para el fomento de la Educación Superior (ICFES).

Se aplicaron 14 actividades, las cuales fueron programadas dentro de la secuencia didáctica con el fin de implementar la estrategia de la indagación, con el eje temático los recursos naturales trabajando el tema “el agua”. Se inició a partir de los saberes previos de los estudiantes, utilizando diferentes actividades como una lectura, un video, consulta de información a través de internet, exposiciones, aplicación de encuestas a los niños y a miembros de su comunidad sobre usos y cuidado del agua, graficando sus resultados y analizando esta información. Todo ello con la finalidad de brindar a los alumnos la información necesaria para afianzar el aprendizaje del tema, y así responder las preguntas contenidas en la secuencia didáctica, las cuales entraron a comparar con sus saberes previos y crear finalmente el concepto trabajado. También se realizaron experimentos sencillos dentro del aula, que favorecieron el contacto de los estudiantes con experiencias reales de su entorno. Igualmente, se tuvo en cuenta trabajar actividades grupales, que además de favorecer los aprendizajes colectivos, pretendía fortalecer la convivencia y trabajar valores como el respeto, la tolerancia la solidaridad entre otros.

Por otro lado, se tiene la tesina titulada: “Actitud filosófica e infancia, formación y transformación de maestros” presentada por Liliana Mariño en el año 2014 en la Universidad

Pedagógica y Tecnológica de Colombia en Tunja, Colombia, el cual presentó una propuesta de formación y transformación de maestros para el desarrollo de la actitud filosófica en los niños y las niñas, teniendo como población de estudio el Jardín Infantil

Este trabajo presentó una propuesta de formación y transformación de maestros para el desarrollo de la actitud filosófica en los niños y las niñas, teniendo como población de estudio el Jardín Infantil de esta institución.

Esta investigación se desarrolló a partir del enfoque cualitativo desde el tipo histórico-hermenéutico. Se organizó en seis partes: la primera se concentró en dar cuenta de la necesidad y pertinencia de la realización de una propuesta de formación de maestros; la segunda estableció las relaciones entre educación, actitud filosófica e infancia; la tercera tomó las categorías filosofía e infancia, resaltando, como principal referente el programa “Filosofía para niños”, las experiencias y sus apropiaciones; la cuarta parte describió el recorrido metodológico de esta investigación; la quinta plasmó la propuesta de formación y transformación de maestros, para las cuales se proponen reflexiones sobre algunos puntos de encuentro que emergieron en la experiencia. La reflexión de la experiencia investigativa tuvo como propósito, evidenciar que el proceso de formación y transformación también tiene efectos en el investigador.

De otro lado, se encuentra la siguiente tesina titulada: La Filosofía para Niños (FpN) como propuesta para promover el desarrollo de competencias científicas y comunicativas con la mediación de TIC, caso: Estudiantes de Séptimo grado de una institución educativa oficial en Bucaramanga, presentada por Lina Mejía del año 2013 en la Universidad Industrial de Santander-Bucaramanga, la cual se planteó como objetivo, sumar al estado del arte de investigaciones relacionadas con la Filosofía para Niños. A nivel metodológico, se utilizó la investigación-acción con la técnica de observación participante con una población mixta de estudiantes de séptimo grado

de una institución educativa en Bucaramanga. La metodología propuesta implicó una intervención del proceso a través de evaluaciones de forma comparativa entre una prueba diagnóstica inicial y una prueba taller final aplicada al grupo. Los resultados obtenidos evidencian una mejoría al aplicar la metodología y propuesta, se concluyó que la Filosofía para Niños y la comunidad de indagación ofrece resultados satisfactorios.

La última tesina revisada se titula: “Cómo la propuesta de filosofía para niños incide en el diálogo filosófico de los niños y niñas del grado cuarto de la I.E. Augusto Zuluaga Patiño” presentada por Jorge García en el año 2011 en la Universidad Tecnológica de Pereira. Si bien, este proyecto buscó determinar en qué medida se acercaba la Filosofía para Niños de Lipmann a las influencias en el diálogo infantil, para saber si el enfoque mejoraba en la prueba de pensar por sí mismo, y si permitía tomar prestadas herramientas conceptuales, sociales y de comportamiento para un desempeño académico, social y humano superior en el contexto de la sociedad actual.

### **Marco conceptual**

Por lo anteriormente mencionado, el presente proyecto trató de implementar ciertas estrategias para la mejora de la lectura crítica con miras en la superación de algunos problemas propios de la falta de esta competencia. Es por lo que en lo que sigue a continuación de estas líneas, se sustentan teóricamente las categorías de esta investigación:

**La Filosofía para Niños:** nació a finales de los años 60 en los Estados Unidos de América de la mano de Matthew Lipman, este concepto se e, este concepto se puede entender como:

...en la medida en que podemos hablar de una "Filosofía para Niños", nos referimos a un pensamiento hecho con ellos y por ellos. Se trata, precisamente, de encontrar el acceso más

natural a los problemas filosóficos, ese que se nos abre en las incómodas pero muy certeras, preguntas infantiles; y, sobre todo. se trata de aprender a seguir el curso de pensamiento abierto por sus preguntas y de cultivar con ellos la capacidad de maravillarnos, de admirarnos de que las cosas sean como son, de quedamos perplejos ante el mundo. Disposiciones que, desde siempre, han sido el origen del auténtico filosofar.? No sirven para ello nuestras respuestas prefabricadas, porque lo que los niños reclaman con sus preguntas no son las cerradas respuestas del que sabe, sino alguien que se atreva a indagar el mundo junto con ellos. Y una auténtica indagación sobre lo que, a la vez, les aterra y maravilla sólo puede ser lograda por una mente filosófica. (Pineda, 1992. P 110)

Esta filosofía también suele ser conocida como filosofía 3-18, ya que es el intervalo de edades en las que debe ser aplicada, a saber:

Para empezar, debe señalarse que la filosofía debe empezar a dejar de ser un conjunto de conocimientos puramente teóricos y abstractos y debe intentar que ésta aparezca desde el principio en la educación y ya (aunque en un sentido muy abstracto y vago) desde la propia infancia se empiece a desarrollar esa búsqueda filosófica a la par que lo hace la vida. Se trataría de reconstruir la historia de la filosofía de tal manera que los niños sean capaces de dialogar con la vida y lo hagan desde que empiezan el segundo ciclo de la educación infantil (a partir de los 3 años). De hecho, el programa Filosofía Para Niños propuesto por Lipman también es conocido como Filosofía 3-18 porque está orientado a que se desarrolle, de manera progresiva, durante esas edades. (Peñas, 2013)

**Comunidad de indagación:** Una forma de entender la comunidad de indagación es como se sostiene a continuación:

Teniendo en cuenta que para Charles Sanders Peirce se trataba de una comunidad de investigadores científicos, Lipman busca ampliar esta idea, con el fin de entender, por una parte, que, así como puede haber una comunidad de investigación científica, puede haber también una comunidad de investigación filosófica; y, por la otra, que dicha comunidad no tiene por qué estar restringida a un grupo de sabios o especialistas, sino que puede estar abierta para todo hombre razonable, e incluso esta es la gran novedad a los propios niños. Esta comunidad de investigadores es, según Peirce, un grupo de personas que, mediante una actividad deliberativa, buscan la autocorrección y el pensamiento crítico. Esta actividad no sólo tiene un componente epistemológico, sino también, un carácter ético, ya que en ella se cultiva la disponibilidad para dar y recibir ideas, la perseverancia, la honestidad y la cooperación. (Santiago, 2011).

### **¿Por qué la comunidad de indagación?**

A partir de lo anterior se promueve la comunidad de indagación como estrategia didáctica para la superación de las dificultades en la lectura crítica, porque este es un espacio en el cual los estudiantes pueden crear competencias básicas tanto emocionales como intelectuales para influir de una manera positiva en el espacio que le rodea.

Y es que, según Mario Gil, la comunidad de indagación “permite que el otro exponga sus pensamientos a través de razones, de escuchar y de ser escuchado, a partir de su reconocimiento como otro semejante, con capacidad de pensar en la escuela” (Gil, 2002), esto lleva a pensar en un proceso de carácter emocional, ya que el estudiante se divierte mientras aprende.

Es que la comunidad de indagación lleva al desarrollo emocional porque es un proceso de confrontación con el otro ya que “en una comunidad de indagación obliga tanto a la autoevaluación permanente como a la confrontación” (Pineda, 2004, p 74) y es que el objetivo es el proceso y no los fines.

A propósito de la comunidad de indagación:

Que los niños valoren las buenas razones, que aclaren los sentidos exitosa y coherentemente, que hagan preguntas esclarecedoras y fundadas, que usen analogías hábilmente, etc. Además, los conceptos generales de razonabilidad, respeto y cuidado permiten la práctica de todas las otras estrategias de pensamiento, proporcionando una cobertura ética que refuerza las dimensiones interpersonales del pensar. (Splitter, 1996)

Las emociones en la comunidad de indagación son muy importantes porque “como hay un vocabulario específico que nos permite identificar lo que ocurre en la vida cognitiva, así también hay un vocabulario, propio para la vida emotiva” (Sharp, 2007)

### **Lectura crítica**

Sin duda la lectura crítica es una de las competencias más importantes tanto en los centros educativos como en la realidad social de la actualidad, tanto así que es una competencia evaluada por las pruebas nacionales (ICFES) como internacionales (PISA), a propósito:

La lectura crítica es una disposición, una inclinación de la persona a tratar de llegar al sentido profundo del texto, a las ideas subyacentes, a los fundamentos y razonamientos y a la ideología implícita, para considerar explicaciones alternativas y a no dar nada por sentado cuando podría ser razonable ponerlo en duda. (Cassany, 2004; 2006)

Podría entenderse como una epojé en el sentido del filósofo Edmund Husserl, un poner entre comillas de lo que se lee, una forma de filtrar información, como se sostiene a continuación:

Supone entonces no aceptar a priori las ideas y razonamientos del autor, sin antes discutirlos reflexivamente, prestar atención cuidadosa a las diversas connotaciones de las palabras o de los enunciados, discrepar de cualquier afirmación, principio o teoría, combatir y cuestionar imprecisiones u opiniones contrarias; identificar puntos de vista, intenciones, distinguir posiciones y contrastarlos con otras alternativas. (Serrano, 2007. p 61)

## **Aspectos metodológicos**

### **Enfoque de investigación**

El enfoque de investigación usado es el cualitativo, ya que el objetivo que se busca en la comunidad de indagación es que el propio estudiante genere su conocimiento a partir del dialogo que tiene con sus compañeros, a propósito de esto, “la investigación cualitativa se enfoca en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto” (Sampieri, Fernández & Baptista. 2014. p. 358).

Si bien es cierto que es un proyecto de enfoque cualitativo, este no rechaza el uso de determinados aspectos del enfoque cuantitativo, como la investigación evaluativa.

### **Tipo de investigación**

El tipo de investigación elegido fue la investigación-acción teniendo en cuenta la cantidad de participantes en la muestra y el uso de las técnicas de investigación seleccionadas (Diario de campo).

Además, por la naturaleza misma de la comunidad de indagación, el docente-investigador debe ser parte de esta comunidad y no debe alejarse de esta.

A propósito de este tipo de investigación, “la finalidad de la investigación-acción es comprender y resolver problemáticas específicas de una colectividad vinculadas a un ambiente (grupo, programa, organización o comunidad), frecuentemente aplicando la teoría y mejores prácticas de acuerdo con el planteamiento” (Sampieri, Fernández & Baptista. 2014, p 496).

## **Técnicas de investigación**

La inmersión inicial se hizo a partir de la aplicación de un sondeo de opinión y la observación con el fin de responder al primer objetivo específico de este proyecto que consiste en identificar los conocimientos que tienen los estudiantes del grado 10 en relación con la lectura crítica y la comunidad de indagación.

El sondeo se entiende como una técnica que “vincula conceptos abstractos con indicadores empíricos, proceso que se realiza mediante un plan explícito y organizado para recolectar, registrar, clasificar (y frecuentemente cuantificar) los datos disponibles en términos del concepto que el investigador tiene en mente” (Carmines & Zeller, 1979). Además, este sondeo aplicado posee preguntas cerradas y una abierta, siendo cinco preguntas, de las cuales, tres fueron cerradas y dos abiertas.

Igualmente, se hizo uso de la observación que es definida como "la descripción sistemática de eventos, comportamientos y artefactos en el escenario social elegido para ser estudiado. Las observaciones facultan al observador a describir situaciones existentes usando los cinco sentidos, proporcionando una fotografía escrita de la situación en estudio". (Marshall & Rossman, 1989)

Esta observación estará documentada en un diario de campo que según Bonilla & Rodríguez (1997):

El diario de campo debe permitirle al investigador un monitoreo permanente del proceso de observación. Puede ser especialmente útil al investigador en él se toma nota de aspectos que considere importantes para organizar, analizar e interpretar la información que está recogiendo. (p 129)

## **Instrumentos recolección información**

Las sesiones estuvieron acompañadas por el diario de campo de los estudiantes y del docente a donde se realizaron la evaluación y la evaluación metacognitiva de las sesiones.

Después de la aplicación de estas dos sesiones se aplicó la evaluación número 2. Cada sesión tenía una duración de 60 minutos, las cuales estuvieron divididas en seis partes, a saber: motivación, presentación narrativa, reconstrucción narrativa, problematización narrativa, discusión filosóficas y evaluación.

Las evaluaciones fueron diseñadas a partir del esquema propio propuesto por el ICFES (2013), a saber:

Con el fin de evaluar las diferentes competencias de lectura crítica es preciso considerar varios tipos de textos. Dividimos los textos en dos grandes categorías: (1) continuos, que se leen de forma lineal y se organizan en oraciones y párrafos; y (2) discontinuos, que no se leen de forma lineal y se organizan en matrices, cuadros, tablas, entre otros. Los textos continuos pueden ser de los siguientes tipos: literarios (que incluyen novelas, cuentos, poesías, canciones y dramaturgias), expositivos, descriptivos y argumentativos. Entre estos últimos se destacan los textos filosóficos, que son de tipo argumentativo o expositivo. Los textos discontinuos, por su parte, pueden ser de los siguientes tipos: caricatura, etiqueta, infografía, tabla, diagrama, aviso publicitario, manual, reglamento, entre otros. Alineación del examen SABER 11<sup>o</sup>a razón por la cual se adopta esta tipología es porque los textos continuos y discontinuos divergen significativamente en cuanto al formato, propósito y contextos o situaciones en donde normalmente se encuentran. Ahora bien, no se pretende que la tipología presentada sea exhaustiva y que no haya casos indeterminados. En un mismo texto puede haber, por ejemplo, caricaturas o tablas (textos discontinuos) junto a

fragmentos expositivos o descriptivos (textos continuos). Sin embargo, para la prueba de Lectura Crítica se utilizarían textos que se acomoden claramente en una categoría particular. Como su nombre lo sugiere, la prueba de Lectura Crítica haría énfasis en la tercera competencia, es decir, en la capacidad de reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido. En efecto, se espera que los estudiantes dominen con relativa destreza las dos competencias más básicas (que en todo caso también se evaluarían). Por ese motivo, se utilizarían textos que permitan una postura crítica por parte del lector. Y debido a la fusión con la prueba de Filosofía, se incluirán particularmente textos filosóficos y con rigor argumentativo que permitan evaluar competencias relacionadas con el análisis conceptual y lógico propias del ejercicio filosófico. (ICFES, 2013)

En este proyecto se eligió el uso de textos continuos en su mayoría.

### **Población**

La Institución Educativa Colomboy ubicada en el municipio de Sahagún, departamento de Córdoba, posee cuatro cursos para el grado decimo, siendo conformados por un total de 112 estudiantes; el personal estudiantil se encuentra ubicado entre los niveles de estratificación social 1 y 2 donde la gran mayoría proviene de familias disfuncionales y, además, se ven amenazados por problemáticas como la desintegración y la violencia intrafamiliar, la deserción escolar entre otras problemáticas.


### **Muestra**

Se tomo el grado 10 curso 2, para la realización de este proyecto aplicado al poseer la menor cantidad de estudiantes con 27, haciendo la salvedad de que solo 23 estudiantes estuvieron presente en la aplicación del sondeo de percepción. Compuesto por 15 mujeres y 12 hombres, entre

los 16 y 18 años. Se tomo este curso, debido a que el proyecto aplicado es ejecutado con una muestra homogénea:

...al contrario de las muestras diversas, en las muestras homogéneas las unidades que se van a seleccionar poseen un mismo perfil o características, o bien comparten rasgos similares. Su propósito es centrarse en el tema por investigar o resaltar situaciones, procesos o episodios en un grupo social. (Sampieri, Fernández & Baptista. 2014, p 388)

**Cronograma de actividades**

|  | Enero |   |   |   | Febrero |   |   |   | Marzo |   |   |   | Abril |   |   |   | Mayo |   |   |   |
|---|-------|---|---|---|---------|---|---|---|-------|---|---|---|-------|---|---|---|------|---|---|---|
|   | 1     | 2 | 3 | 4 | 1       | 2 | 3 | 4 | 1     | 2 | 3 | 4 | 1     | 2 | 3 | 4 | 1    | 2 | 3 | 4 |
| <b>Actividades</b>  |       |   |   |   |         |   |   |   |       |   |   |   |       |   |   |   |      |   |   |   |
| <b>Aplicación del Sondeo</b>  |       |   |   |   | ■       | ■ | ■ | ■ |       |   |   |   |       |   |   |   |      |   |   |   |
| <b>Primera Evaluación</b>   |       |   |   |   |         |   |   |   | ■     |   |   |   |       |   |   |   |      |   |   |   |
| <b>Sesiones de Comunidad de Indagación</b>  |       |   |   |   |         |   |   |   |       |   | ■ | ■ | ■     | ■ | ■ |   |      |   |   |   |
| <b>Segunda Evaluación</b>   |       |   |   |   |         |   |   |   |       |   |   |   |       |   | ■ |   |      |   |   |   |
| <b>Análisis de los resultados</b>   |       |   |   |   |         |   |   |   |       |   |   |   |       |   |   |   | ■    | ■ | ■ | ■ |

## Resultados

Los resultados del sondeo de opinión contribuyeron a dar cumplimiento al primer objetivo específico de esta investigación que consistió en: identificar los conocimientos que tienen los estudiantes del grado 10 en relación con la lectura crítica y la comunidad de indagación. Es por esto, que a continuación se presenta el detalle de cada una de las respuestas dadas por los estudiantes en este instrumento:



*Gráfica 1 ¿Has escuchado el término lectura crítica?*

De la gráfica anterior, se puede evidenciar que el 100 % que corresponde a los 23 estudiantes de este curso que presentaron el sondeo, afirmaron que han escuchado el término lectura crítica.



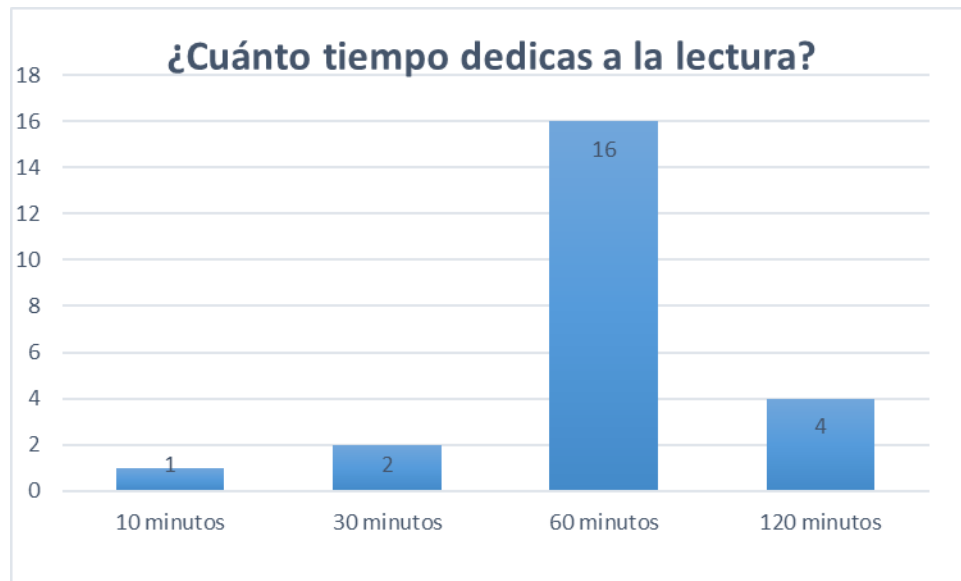
Gráfica 2 ¿Tiene algún conocimiento del concepto de comunidad de indagación?

De la gráfica anterior, se puede evidenciar que el 17 % que corresponde a 4 estudiantes de los 23, afirmaron que tiene algún conocimiento del concepto de comunidad de indagación, mientras que el otro restante: 83% que representa a 19 estudiantes no tiene este conocimiento.



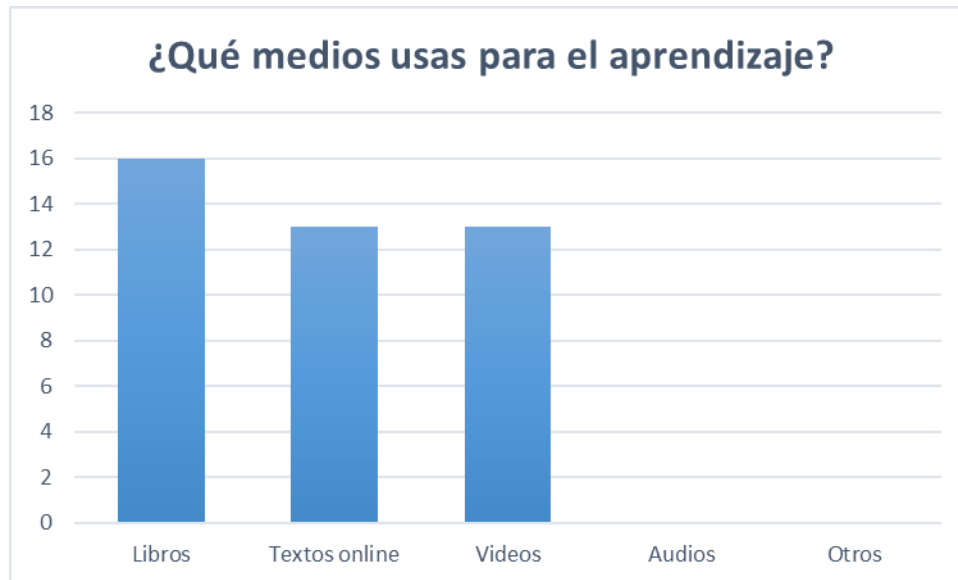
Gráfica 3 ¿Te gusta el trabajo en equipo?

De la gráfica anterior, se puede evidenciar que el 17 % que corresponde a 4 estudiantes de los 23 participantes, afirmaron que no les gusta el trabajo en equipo, mientras que el otro restante: 83% que representa a 19 estudiantes confirmaron su gusto por este tipo de trabajo grupal.



Gráfica 4 ¿Cuánto tiempo dedicas a la lectura?

De la gráfica anterior, se puede evidenciar que, de los 23 estudiantes del curso, 16 dedican 60 minutos a la lectura, 4 dedican 120 minutos, 2 dedican 30 minutos y 1 dedica solo 10 minutos.



Gráfica 5 ¿Qué medios usas para el aprendizaje?

De la gráfica anterior, se puede evidenciar que, de los 23 estudiantes, la mayoría usa libros, textos online y videos para estudiar.

Después de la aplicación del sondeo de opinión, se procedió a la aplicación de las sesiones de la comunidad de indagación y las evaluaciones que contribuyeron a dar cumplimiento al segundo y tercer objetivo específico de esta investigación que consistían en: 2) diseñar unas sesiones de aplicación de la comunidad de indagación para los estudiantes del grado 10 en aras de fomentar la lectura crítica y 3) implementar unas pruebas de lectura crítica antes y después de la aplicación de las sesiones de comunidad de indagación en aras de identificar los cambios que genera esta comunidad.

Acto seguido, se procedió a realizar la primera evaluación para determinar el nivel de lectura crítica, siendo los resultados de ésta visible en la tabla 1. Después de esta, se procedió a aplicar la estrategia de la comunidad de indagación mediante dos sesiones y se desarrollaron clases a donde el docente cumplía el rol de investigador-acción, observaba sitios del salón a donde se

reunían los estudiantes, tomaban nota de esto en un diario de campo y después de esto, se proseguía con la aplicación de las sesiones de la comunidad de indagación y la segunda evaluación con resultados expuestos en el anexo.

La comunidad de indagación implica el paso de ciertos estadios, a saber:

- 1) Detonación: genera el interés y da paso a la discusión en torno a un tema generalmente presentado en forma de problema.
  - 2) Exploración: genera ideas dando paso a opiniones, intercambios y discusiones, busca una aproximación a una explicación.
  - 3) Integración: Promueve al aprendizaje significativo a partir de un cruce entre la reflexión y el discurso, donde las ideas generadas en las etapas anteriores cobran sentido.
  - 4) Resolución: consolida el aprendizaje a través de la aplicación del conocimiento adquirido.
- (González. Herrera y Diaz. 2015. p 76)

El esquema anterior fue introducido implícitamente en las sesiones, las cuales tenían la siguiente estructura:

Un primer momento de motivación, fue de un estimado de quince (15) minutos donde se relató un mito griego para motivar al estudiante.

El segundo momento, fue la presentación narrativa del texto filosófico que debía ser analizado con una duración de unos cinco (5) minutos aproximadamente.

En el tercer momento, es la reconstrucción narrativa que implicó unos quince (15) minutos, donde los estudiantes leyeron el texto a ser analizado.

El cuarto momento, el de la problematización narrativa, fue donde el docente desarrollo la detonación de la comunidad de indagación, cuando realizó la pregunta problematizadora, esto implico unos cinco (5) minutos.

El quinto momento, el de la discusión filosófica, fue donde se desarrollaron la parte dos y tres de la estructura de la comunidad de indagación, esto se realizó en quince (15) minutos, los estudiantes confrontaron sus respuestas a la pregunta principal, con base en la lectura y el desarrollo de sus contribuciones a partir de la indagación con el grupo.

El sexto y último momento de la sesión, fue la evaluación y la evaluación metacognitiva de la actividad, que se realizó en los últimos cinco (5) minutos de la sesión. Se hizo una conclusión general de las respuestas a la pregunta problematizadora y una socialización de los aspectos metacognitivos de la sesión.

A continuación, se presentan la estructura de las sesiones aplicadas, explicadas a detalle.

Tabla 1



### Sesión 1

#### Título: Paso del Mito al Logos

**Duración total: 60 minutos**

| <b>Competencias a desarrollar:</b> | <b>Evidencias de aprendizaje:</b>   | <b>Temática:</b>                 |
|------------------------------------|---|----------------------------------|
| - Competencia crítica              | • Reconozco mis saberes previos y los desarrollo a partir de las discusiones filosóficas. | 1. Filosofía antigua y medieval  |
| - Competencia dialógica            |   | 1.1.El origen de la racionalidad |
| - Competencia Creativa             |   |                                  |

- Comunico adecuadamente mis ideas, emociones y expectativas en forma oral y escrita.

1.2. Filosofía antigua  
Filosofía medieval

| Fase                            | Actividad Desarrollada   | Duración   |
|---------------------------------|--|------------|
| <i>Motivación</i>               | La primera sesión inició con el saludo respectivo, luego se dispuso un momento de motivación más un relato de un mito griego, este fue el <i>“Mito del Minotauro</i> | 15 minutos |
| <i>Presentación Narrativa</i>   | Introducción de la idea filosófica del <i>paso del mito al logos</i> a partir de la conferencia expuesta por el docente.   | 5 minutos  |
| <i>Reconstrucción Narrativa</i> | Momento de cuestionamientos con respecto a la lectura seleccionada y lectura del texto seleccionado.   | 15 minutos |

|                         |  |            |
|-------------------------|--|------------|
| <i>Problematización</i> | Momento en el cual el docente debe hacer una pregunta problematizadora para que los estudiantes a partir de la lectura del texto | 5 minutos  |
| <i>Narrativa</i>        | comiencen el dialogo o confrontación de ideas  |            |
|                         | Para esta sesión la pregunta fue: ¿El mito y el logos tienen algo en común?  |            |
| <i>Discusión</i>        | Momento a donde los estudiantes realizan la confrontación de ideas mediante el dialogo.  | 15 minutos |
| <i>Filosófica</i>       | La actividad debe evaluarse con la elaboración de un comic o historieta.   |            |
| <i>Evaluación</i>       | En los últimos minutos los estudiantes deben presentar una evaluación metacognitiva de la actividad.                             | 5 minutos  |



## Sesión 2

### Título: La Filosofía de Platón

**Duración: 60 minutos**

| <b>Competencias a desarrollar:</b>   | <b>Evidencias a aprendizaje:</b>   | <b>Temática:</b>   |
|--|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- Competencia crítica</li> <li>- Competencia dialógica</li> <li>- Competencia Creativa</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconozco mis saberes previos y los desarrollo a partir de las discusiones filosóficas.</li> <li>• Comunico adecuadamente mis ideas, emociones y expectativas en forma oral y escrita.</li> </ul> | 1. Filosofía antigua y medieval<br>1.1.El origen de la racionalidad<br>1.2.Filosofía antigua<br>1.3.Filosofía medieval |
| <b>Fase</b>  | <b>Actividad Desarrollada</b>  | <b>Duración</b>  |
| <i>Motivación</i>  | La primera sesión inició con el saludo respectivo, luego se dispuso un momento de motivación más un relato de un mito griego, este fue el “ <i>Orfeo y Eurídice</i> ”.   | 15 minutos   |

|  |   |                   |
|--|---|-------------------|
| <p><i>Presentación Narrativa</i></p>     | <p>Introducción de las ideas expuestas por Platón a partir conferencia expuesta por el docente y de la lectura seleccionada, en este caso: <i>El Mito de la Caverna.</i></p>  | <p>5 minutos</p>  |
| <p><i>Reconstrucción Narrativa</i></p>   | <p>Momento de cuestionamientos con respecto a la lectura seleccionada y lectura del texto seleccionado.</p>   | <p>15 minutos</p> |
| <p><i>Problematización Narrativa</i></p> | <p>Momento en el cual el docente debe hacer una pregunta problematizadora para que los estudiantes a partir de la lectura del texto comiencen el dialogo o confrontación de ideas</p> <p>Para esta sesión la pregunta fue: ¿Qué es la realidad?, ¿Qué es lo real?</p> | <p>5 minutos</p>  |

|  |   |                   |
|--|---|-------------------|
| <p><i>Discusión</i></p> <p><i>Filosófica</i></p> | <p>Momento a donde los estudiantes realizan la confrontación de ideas mediante el dialogo.</p> <p>La actividad debe evaluarse con la construcción de un cuadro donde se exponga la evolución del pensamiento de expuesto por Platón en el mito de la caverna.</p> | <p>15 minutos</p> |
| <p><i>Evaluación</i></p>                         | <p>En los últimos minutos los estudiantes deben presentar una evaluación metacognitiva de la actividad.</p>   | <p>5 minutos</p>  |

En el diario de campo, el cual también lo crearon los estudiantes (fueron reunidos en grupo de 5 estudiantes) se establecieron los datos de toda la jornada que llevaban los estudiantes en la institución, en él se presentan los lugares a donde pasaban mayor tiempo, las lecturas realizadas y la forma como estudiaban.

En los diarios de campo se observa que los estudiantes acogieron de buena manera la estrategia (ver anexos).

En la siguiente tabla se observan los resultados entre la primera evaluación y la segunda, claramente se observa una mejora sustancial en los resultados de los estudiantes.

Siento la mayoría de los textos continuos donde las competencias evaluadas fueron:

- Reflexiona a partir de un texto y evalúa su contenido
- Comprende cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global

Tabla 2

**Tabla comparativa de los resultados de las evaluaciones antes y después del uso de la estrategia propuesta**

| Estudiante                         | Resultado primera evaluación | Resultado segunda evaluación |
|------------------------------------|------------------------------|------------------------------|
| Arias Villamizar Katlin            | 2.9                          | 4.6                          |
| Arrieta Hernández Camila           | 3.3                          | 4.3                          |
| Arrieta Mendez Juan Sebastián      | 1.6                          | 3.0                          |
| Balaguera Mendoza Laura Alejandra  | 2.1                          | 4.3                          |
| Benavides Zapa Camila Andrea       | 2.9                          | 4.6                          |
| Benítez Hoyos Rosa Isabel          | 3.3                          | 4.3                          |
| Díaz Buelvas Juan José             | 2.5                          | 3.3                          |
| Guerrero Urango Carlos Andrés      | 2.5                          | 3.6                          |
| Herazo Oyola Luis Mateo            | 1.6                          | 4.0                          |
| Hoyos Benítez Adrián José          | 2.5                          | 3.6                          |
| Martinez Herazo Maria Juliana      | 1.6                          | 3.6                          |
| Mercado Herazo Valeria             | 1.6                          | 3.0                          |
| Morales Santero Dayana Lucia       | 2.5                          | 4.3                          |
| Nisperuza Herazo Daniel Andrés     | 2.5                          | 4.3                          |
| Palencia Ávila Jesús Daniel        | 4.1                          | 4.3                          |
| Peña Bernal Luis Daniel            | 2.5                          | 4.6                          |
| Peralta Paternina Julis Del Carmen | 2.9                          | 3.3                          |
| Pinto Marzola María Del Carmen     | 1.6                          | 3.6                          |
| Polo Galindo Cesar Marío           | 1.2                          | 4.3                          |
| Ricardo Meriño Mayerlis Lucia      | 3.3                          | 4.6                          |
| Rivera Fernandez Jesús Manuel      | 3.3                          | 4.3                          |
| Rodriguez Gonzalez María Fernanda  | 1.6                          | 4.0                          |

|                                  |     |     |
|----------------------------------|-----|-----|
| Rodriguez Payares Jesús Antonio  | 1.2 | 4.3 |
| Santos Carvajal Gustavo José     | 2.5 | 3.6 |
| Verbel Arrieta Luisa Fernanda    | 2.5 | 4.6 |
| Verbel Martinez Katerine Loraine | 1.6 | 3.0 |
| Verbel Martinez Maria Piedad     | 1.2 | 3.0 |

Nota: Los resultados se presentan en una escala de 1.0 a 5.0 de acuerdo con el sistema de evaluación de la institución.

## Discusión

Este proyecto tuvo como propósito, fomentar la lectura crítica a través de la implementación de la comunidad de indagación en los estudiantes del grado 10 de la Institución Educativa Colomboy, Sahagún, Córdoba, además buscó identificar los conocimientos que tenían los estudiantes del grado 10 en relación con la lectura crítica y la comunidad de indagación, diseñar unas sesiones de aplicación de la comunidad de indagación para los estudiantes del grado 10 en aras de fomentar la lectura crítica e implementar unas pruebas de lectura crítica antes y después de la aplicación de las sesiones de comunidad de indagación con el fin de identificar los cambios que generaba esta estrategia a esta comunidad.

De acuerdo con los datos obtenidos, se puede afirmar que la comunidad de indagación se presenta como una alternativa de estrategia para la solución de las problemáticas relacionadas con la lectura crítica. Si bien es cierto que la comunidad de indagación es una estrategia viable, no cabe duda de que uno de los principales problemas de la aplicación de esta estrategia está en la falta de lectura libre de los estudiantes y es que los resultados aquí expuestos pueden mejorar si se crea una cultura lectora más allá de este ejercicio, aun así y teniendo en cuenta las limitaciones de la aplicación de este proyecto, se afirma que los estudiantes desarrollaron mejores competencias para enfrentarse a lecturas a donde se presente un escenario de comprender y proponer, además permitió responder a la siguiente cuestión planteada por Hawken (2016):

... la discusión filosófica permitiría al niño abrir su mente, gracias a la dinámica de explorar ideas, problemas, argumentos y aprender a estar disponible para un nuevo pensamiento, para pensar en los demás, para pensamiento pluralista. Por lo tanto, surge la pregunta de si la filosofía para los niños puede entenderse como una práctica intelectual y ética de mentalidad abierta.

De acuerdo con lo anterior, los estudiantes se desarrollaron de manera distinta frente a sus pares, más abiertos a aceptar al otro en su diferencia, como resultado de la comunidad de indagación, esto evidencia siguiendo a Peirce:

un grupo de personas que, mediante una actividad deliberativa, buscan la autocorrección y el pensamiento crítico. Esta actividad no sólo tiene un componente epistemológico, sino también, un carácter ético, ya que en ella se cultiva la disponibilidad para dar y recibir ideas, la perseverancia, la honestidad y la cooperación.

Aun que se debe dar a conocer que la falta de tiempo no permitió un estudio un poco más profundo del tema y que faltaron realizar muchas más actividades y sesiones.

Finalmente, hay que resaltar que se pudo evidenciar un cambio en la forma como los estudiantes se presentan frente a un texto, su relación con los mismos cambió, así como su vocabulario; evidenciándose que los estudiantes lograron avanzar en el desarrollo de las competencias evaluadas en los exámenes. En otras palabras, la comunidad de indagación es una estrategia que puede dar buenos resultados a mediano y largo plazo, incluso a corto, si se desarrolla de manera permanente.

## Conclusión y recomendaciones

- A través de este proyecto se pudo evidenciar que la comunidad de indagación es una estrategia viable para ser aplicada en las instituciones educativas, aunque existen muchas otras herramientas significativas para lograr una mejora en la problemática de los bajos resultados en la lectura crítica que pueden servir como complemento a esta.
- Se puede incluir que la lectura crítica no debe de ser una competencia que se desarrolle a partir de esquemas tradicionales que con frecuencia llevan al estudiante a aburrirse, de ahí que la comunidad de indagación logre generar en ellos una actitud de diversión y emocionalmente positiva frente a las lecturas pertinentes; eso sin mencionar que también crea una interacción profesor-estudiante-lectura eficiente.
- A pesar del poco tiempo y que la cantidad de sesiones debió ser mayor, se puede afirmar que se logró fomentar la lectura crítica a través de la implementación de la comunidad de indagación en los estudiantes del grado 10 de la Institución Educativa Colomboy, Sahagún, Córdoba, no en las dimensiones esperadas, pero lo suficiente como punto de partida.
- Se logró identificar los conocimientos que tienen los estudiantes del grado 10 en relación con la lectura crítica y la comunidad de indagación, siendo los resultados los esperados, de acuerdo con lo que se venía trabajando en la institución, además, se diseñaron sesiones de aplicación de la comunidad de indagación, que fueron de la mano de la implementación de pruebas de lectura crítica para identificar si la comunidad de indagación era viable o no.
- Este proyecto permitió implementar la comunidad de indagación y generar la confianza en el estudiante, en el cual se logró despertar la motivación necesaria para que en las áreas en las

cuales la lectura crítica se presentaba como una competencia necesaria; su disposición fuera diferente a la mera apatía y después de estas actividades, consideraron el proceso de evaluación como una herramienta formativa que a través de esta estrategia se hacía ver amena. En fin, veían la evaluación de forma positiva, notándose así en el estudiante la motivación y ánimos para conocer más sobre lo que se lee.

□ Igualmente, se lograron identificar los conocimientos previos que tenían los estudiantes del grado 10 en relación con la lectura crítica y la comunidad de indagación, presentando un gran desconocimiento en esta última; lo que puede permitir ser el punto de partida para nuevos proyectos de investigación al respecto, para aumentar la base teórica de esta estrategia, además de que puede ser el camino para aplicarla en otras asignaturas.

□ El diseño de sesiones de aplicación de la comunidad de indagación para los estudiantes del grado 10 en aras de fomentar la lectura crítica, lograron su objetivo, pero se pretende que, para futuros proyectos, la cantidad de sesiones sea mayor o en su caso se apliquen en los años siguientes.

□ La comunidad de indagación presentó un gran avance en la aplicación de las evaluaciones de lectura crítica, más específicamente en filosofía. Por lo tanto, es satisfactorio ver los resultados entre la primera y segunda evaluación, pero se espera una posterior ampliación de la estrategia, ya que la lectura crítica implica otras competencias más allá de la filosófica.

## Referencias

- Aguilo Bonet, A. J. (2009). *La Ciudadanía como Proceso de Emancipación: Retos para el Ejercicio de Ciudadanías de Alta Intensidad*. Astrolabio. Revista Internacional de Filosofía, 13-24. Recuperado de <http://www.ub.edu/astrolabio/Articulos9/DEF/Aguilo.pdf>
- Amaro, M. (2012). *La experiencia ECBI como motor del desarrollo y/o estimulación del pensamiento crítico: La clase como una comunidad de aprendizaje a través de la indagación dialogo*. Universidad de Chile. Santiago de Chile. Recuperado de <http://repositorio.uchile.cl/handle/2250/132769>
- Argudín, Y.y Luna, M. (2006). *La lectura crítica: En aprender a pensar, leyendo bien*. Barcelona: Paidós. Recuperado de <https://es.scribd.com/doc/270132825/Argudin-Y-y-Luna-M-2009-La-lectura-critica-En-Aprender-a-pensar-leyendo-bien-pp-13-15-pdf>.
- Barrera, A. (2008). *La evaluación para la comprensión lectora en el bachillerato*. UNAM. México D.F.
- Beltrán Llera, Jesús. (2002) La escuela como comunidad de aprendizaje. En: Enciclopedia de pedagogía. Vol. 4. España. Espasa. Tecon Soluciones Informaticas. (s.f.). Recuperado de Tecon Soluciones Informaticas: <https://www.tecon.es/diccionario-conceptos-de-ciberseguridad-e-infraestructuras-para-pymes/>
- Bocaranda, R.A. (2009). La comunidad de indagación, forjadora de una nueva sociedad. *Revista de Artes y Humanidades UNICA. Volumen 10*. 211-217. Recuperado de <https://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=170118863011>
- Gil, M. (2002). El ideal de una comunidad de indagación autónoma. *Ciencias Humanas*, 87-101.

- Bonilla, E. y Rodríguez, P. (1997). *Más allá de los métodos. La investigación en Ciencias Sociales*. Editorial Norma. Colombia.
- Bustamante, A. (2003). *Aspectos generales del programa de filosofía para niños de Matthew Lipman: La comunidad de indagación*. UNAM. México D.F.
- Cabarcas, D., Figueroa, W. y Jimenes, L. (2017). *La aventura de la filosofía en el aula: Un despertar del pensamiento*. Universidad de Cartagena, convenio con la Universidad del Tolima. Turbaco. Recuperado de <http://repositorio.unicartagena.edu.co/handle/11227/5150>
- Cassany, D. (2004). Explorando las necesidades actuales de comprensión. Aproximaciones a la comprensión crítica. *Lectura y Vida*. Volumen 25. pp 6-23.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona. España. Anagrama.
- Colmenares, A. (2011). La investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. Bogotá: Universidad de los Andes. Recuperado de <https://revistas.uniandes.edu.co/doi/abs/10.18175/vys3.1.2012.07>
- Garcés, L. (2008). *Análisis de un modelo de docencia y su instrumentación para fomentar una lectura crítica en los alumnos de pedagogía de la asignatura de pensamiento pedagógico*. UNAM. México D.F.
- García, J. (2011). *Cómo la propuesta de filosofía para niños incide en el dialogo filosófico de los niños y niñas del grado cuarto de la I.E. Augusto Zuluaga Patiño*. Universidad Tecnológica de Pereira. Pereira. Recuperado de

<http://repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/handle/11059/2623/370152G216.pdf;jsessionid=D50F13EC7328DC04251DBE1BBCE5A8CC?sequence=1>

González, B. (2009). *Filosofía para niños: Propuesta para el desarrollo del pensamiento crítico*. UNAM. México D.F.

González, B. y Vega, V. (2012). Lectura y escritura en la educación superior colombiana: herencia y deconstrucción. *Revista Interacción*, 12, 195- 201. Recuperado de: <http://www.unilibre.edu.co/revistainteraccion/volumen12/art13.pdf>

Gonzalez, D. Herrera, L. y Diaz, J. (2015). El modelo de la comunidad de indagación. pp 73-86. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/273764931\\_El\\_modelo\\_de\\_Comunidad\\_de\\_Indagacion](https://www.researchgate.net/publication/273764931_El_modelo_de_Comunidad_de_Indagacion)

Hawke, J. (2016). *Philosopher avec les enfants: Enquete théorique et experimentale sur une pratique de l'ouverture d'esprit*. Université Paris 1 pantheon-Sorbonne. París. Recuperado de <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-01562059/document>

Hernández R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). Metodología de la Investigación. México D.F.: McGrawHill. Recuperado de <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>

Hurtado Vergara, R. (2001). *Lectura con sentido: algunas estrategias pedagógicas para facilitar la comprensión lectora*. Colombia: Universidad de Copacabana.

Laclau, E. (1993). *La Imposibilidad de la Sociedad. Escenario político-educativo en la América Latina de principios del Siglo XXI*, 103-106. Recuperado de

[https://periferiaactiva.files.wordpress.com/2018/06/ernesto\\_laclau\\_-\\_nuevas\\_reflexiones\\_sobre.pdf](https://periferiaactiva.files.wordpress.com/2018/06/ernesto_laclau_-_nuevas_reflexiones_sobre.pdf)

Lara, N. (2015). *Filosofía para niños como estrategia para el desarrollo de habilidades filosóficas que contribuyan a la formación de ciudadanos democráticos en el colegio distrital de Kennedy*. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá. Recuperado de <http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/3268/TE-18159.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

López, G. (2012). Pensamiento crítico en el aula. *Docencia e Investigación*, 41-60. Recuperado de [https://www.educacion.to.uclm.es/pdf/revistaDI/3\\_22\\_2012.pdf](https://www.educacion.to.uclm.es/pdf/revistaDI/3_22_2012.pdf)

Mariño, K. (2014). *Actitud filosófica e infancia: formación y transformación de maestros*. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Tunja. Recuperado de <https://repositorio.uptc.edu.co/bitstream/001/2587/1/TGT-1199.pdf>

Marshall, C. y Rossman, G. (1989). *Designing qualitative research*. Newbury Park: Sage Martinis, P. (2009). *Escenario Político educativo en la América Latina de principios del siglo XXI*. *Revista de Educação do Cogeime*, 15 – 32. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/273095938\\_Escenario\\_Politico-Educativo\\_en\\_la\\_America\\_Latina\\_de\\_Principios\\_del\\_Siglo\\_XXI](https://www.researchgate.net/publication/273095938_Escenario_Politico-Educativo_en_la_America_Latina_de_Principios_del_Siglo_XXI)

Martins, S. Palella, S. (2012). *Metodología de la investigación cuantitativa*. Caracas: Fedupel. Recuperado de <https://issuu.com/originaledy/docs/metodologc3ada-de-la-investigacic3b>

Mejía, L. (2013). *La filosofía para niños (FpN) como propuesta para promover el desarrollo de competencias científicas y comunicativas con la mediación de tic. Caso: Estudiantes de séptimo grado de una institución educativa oficial en Bucaramanga*. Universidad

Industrial de Santander. Bucaramanga. Recuperado de  
<http://tangara.uis.edu.co/biblioweb/tesis/2013/148702.pdf>

Mendoza, A. (2018). *La enseñanza de la filosofía para la educación media superior mediante la comunidad de indagación en el área digital*. UNAM. México D.F.

Montealegre, C. (2012). *La enseñanza de las ciencias básicas basada en la indagación: Un recurso didáctico para el nivel superior de educación*. Instituto Tecnológico de Monterrey. Ibagué. Colombia.

Nova, A. y Villamizar, L. (2019). *Filosofía para niños/as enfocada en la construcción de sentidos de vida que realizan, a partir de sus representaciones sociales en el contexto escolar*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá. Recuperado de  
<http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/16191/1/NovaPrietoAndreaKatherine2019.pdf>

Oullet, D. (2019). *La philosophie pour enfants et le développement du respect*. Laval Université. Quebec. Recuperado de  
<https://corpus.ulaval.ca/jspui/bitstream/20.500.11794/35460/1/35272.pdf>

Peña, J. (2012). *Supuestos teóricos y prácticos de los programas de filosofía para niños*. Universidad Complutense de Madrid. Madrid.

Pineda, D. A. (2004). *Filosofía para niños: El ABC*. Bogotá: Beta. Recuperado de  
[https://www.academia.edu/24925935/Filosofía\\_para\\_niños\\_el\\_ABC?auto=download](https://www.academia.edu/24925935/Filosofía_para_niños_el_ABC?auto=download)

Quintero, J. (2015). *Comunidades de dialogo de filosofía para niños y mediaciones comunicativas: Una aproximación desde la práctica profesional en el liceo femenino Mercedes Nariño*.

- Corporación Universitaria Minuto de Dios. Recuperado de [https://repository.uniminuto.edu/bitstream/handle/10656/3876/TF\\_QuinteroUsmaJessica2015.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repository.uniminuto.edu/bitstream/handle/10656/3876/TF_QuinteroUsmaJessica2015.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Rubiano, H. (2017). Cuestiones educativas. Recuperado de Cuestiones educativas: <https://cuestioneseducativas.uexternado.edu.co/propuesta-para-el-fomento-de-la-competencia-de-lectura-critica-en-ies-de-bogota-fundamentada-en-la-aplicacion-parcial-del-modelo-de-evaluacion-cipp/>
- Santos, R. (2004). *Reflexiones en torno a la filosofía para niños de Lipman*. UNAM. México D.F.
- Serrano, S. (2007). *Competencias de lectura crítica, una propuesta para la reflexión y la práctica*. *Acción pedagógica*. Volumen 16. 58-68. Recuperado de [https://www.academia.edu/34112577/Competencias de lectura crítica. Una propuesta para la reflexión y la práctica](https://www.academia.edu/34112577/Competencias_de_lectura_crítica._Una_propuesta_para_la_reflexión_y_la_práctica)
- Smith, F. (1994). *Cómo la educación apostó al caballo equivocado*. Argentina. Aique
- Torres, C. (S.F.). *Grandezas y Miserias de la Educación Latinoamericana del siglo XX*. 23-34. Recuperado de <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/gt/20101010031230/2torres.pdf>
- Van Dalen, D. y Meyer, W. (1981). *Manual de técnica de la investigación educacional*. Barcelona: Paidós.
- Vargas, M. (2012). *Comunidad de indagación*. Bogotá. UNAD. Recuperado de <https://es.scribd.com/document/230852385/Modulo-Comunidad-e-Indagacion#download>

Vizcaíno, M. (2015). La formación para la convivencia: un reto para la gestión escolar. *Espacio Abierto*, 115-129. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5283630>

## Anexos

### Anexo 1. Evaluación 1

Institución Educativa Colomboy

Nombre: \_\_\_\_\_ Grado: \_\_\_\_\_

1. Para Heráclito, el ser es eterno movimiento y devenir infinito. De este modo, el ser es cambiante, no ser, y también es eterno, ser. A partir de esta teoría se puede deducir que:
  - a. Al ser general se le aplican los atributos de ser mutable, cambiante, particular y relativo.
  - b. El ser puede entenderse desde un razonamiento inductivo que parte desde la experiencia.
  - c. Los sentidos y la experiencia son medios del conocimiento para acceder al ser.
  - d. El mundo es el mismo para todos, es eterno, infinito y sin principio ni fin.
2. Uno de los planteamientos más importantes de Parménides y a la vez uno de los más problemáticos y actuales, consiste en su concepción estática del ser. Cualidades del ser como único, eterno, inmutable, ilimitado e inmóvil que Parménides deriva del principio de identidad, son aplicadas a diario.

Sin embargo, los avances de la ciencia contemporánea nos han demostrado las dificultades de aceptar tal determinación de la realidad al postular:

- a. La teoría atómica y el uso de la energía nuclear.
- b. El concepto de verdad fundamentado en las matemáticas.
- c. La ciencia de la naturaleza.

d. Modelos dinámicos que explican razonablemente la realidad.

3. Cuando Anaxágoras afirmó que el Sol no era un Dios sino una masa de materiales incandescentes fue acusada por el pueblo ateniense de impiedad y de violación de la religión oficial.

Este ejemplo demuestra que la actividad filosófica, durante sus primeras épocas de desarrollo, encontró una:

- a. Fuerte resistencia por parte de las antiguas formas mitológicas de pensamiento.
- b. Gran acogida entre quienes se interesaban por el desarrollo del conocimiento.
- c. Constante oposición procedente de las regiones que rodeaban a las islas griegas.
- d. Mayor recepción en la clase popular, la cual se preocupa por el desarrollo científico.

4. El ser es lo común a todo lo que hay en la naturaleza, en el mundo, en la realidad. En otras palabras, el ser:

- a. Una representación humana del mundo.
- b. Un elemento accesorio de la naturaleza
- c. El elemento constitutivo de la realidad mental.
- d. El soporte último de la toda la realidad.

5. Parménides afirmó que todo lo que es, en otras palabras, que, aunque mis sentidos me muestren que el agua se mueve, no puedo decir por ello que ésta no es la misma, no puedo decir por ello que ésta no es la misma, o que la realidad es constante movimiento, puesto que sería afirmar que el ser es y no es al mismo tiempo, lo cual es una conclusión contradictoria guiada por nuestros sentidos. El ejemplo que mejor expresa el pensamiento de Parménides es:

- a. Mi cuerpo ha ido cambiando desde preescolar hasta hoy.
- b. Los compañeros de estudio que he tenido desde sexto son los mismos.
- c. A llegar a clases siempre vemos el colegio en el mismo lugar.
- d. A pesar de los cambios en el mundo, la razón me muestra que el mundo es.

6. La filosofía presocrática está dominada por el problema cosmológico hasta los sofistas. No excluye al hombre de sus consideraciones; pero ve en él solamente una parte o elemento de la naturaleza y no el centro de un problema específico. Para los presocráticos, los mismos principios que explican la constitución del mundo físico explican también la del hombre.

De lo anterior se puede concluir que para los presocráticos el hombre:

- a. Es el centro de la investigación
- b. No hace parte de la investigación
- c. La realidad del hombre es muy importante.
- d. Les es ajeno el problema del hombre en su subjetividad.

7. Los sofistas fueron los primeros que reconocieron claramente el valor formativo del saber y elaboraron el concepto de cultura, fueron maestros de cultura. Pero la cultura que constituía el objeto de su enseñanza era la que resultaba útil a la clase dirigente de las ciudades en que impartían su magisterio.

De las siguientes opciones, ¿Cuál crees que representa mejor la imagen del sofista?

- a. Vendedor de conocimiento
- b. Maestro de ética
- c. Maestro practico
- d. El que educa por educar

8. Protágoras quería decir que "tal como aparece para mí cada cosa, así lo es para mí y tal como te aparece a ti, así lo es para ti: porque hombre eres tú y hombre soy yo"

Otra forma de entender esta frase es:

- a. El hombre es la medida de todas las cosas.
- b. Todo fluye, nada permanece.
- c. Nada sale de la nada
- d. Nada existe

9. La afirmación de que la sustancia del mundo es una sola y ella sola es el ser, no permite salvar la realidad de los fenómenos y explicarlos. Si se quiere sostener que el mundo del devenir es real dentro de ciertos límites, se debe admitir que el principio de la realidad no es único, sino múltiple. Lo anterior aboga por:

- a. El monismo
- b. El pluralismo
- c. El eleatismo
- d. El pragmatismo

10. La filosofía de Sócrates se identificaba por el método utilizado, el cual era llamado mayéutica. Sócrates decía que el arte que utilizaba era similar al arte de las parteras, con la diferencia de que él lo que hacía era ayudar a los hombres en el parto del conocimiento. Ahora bien, así como las comadronas, él no podía parir por el parturiento, sólo ayudarlo y observar que el hijo naciera correctamente; es decir que

- a. lo que perseguía Sócrates con su método era producir conocimiento.
- b. el filósofo griego no necesitaba parir conocimiento pues ya lo poseía.
- c. la mayéutica tenía como finalidad hacer que el hombre descubriera la verdad por sí mismo.
- d. a partir del arte de la mayéutica el conocimiento fue concebido como un proceso doloroso.

## **Anexo 2**

### **Evaluación 2**

1. De los filósofos de la antigua Grecia tanto Heráclito como Platón hacen uso de la dialéctica. Sin embargo, existen grandes diferencias en la manera como uno y otro definen este término y en la manera como lo aplican; en efecto mientras que para Heráclito la dialéctica hace referencia a la naturaleza cambiante del mundo y al hecho de que dentro de un fenómeno tengan lugar diferentes contradicciones; para Platón la dialéctica tiene más que ver con el desarrollo que a lo largo de sus numerosos diálogos van cobrando las ideas para aproximarse al saber. De lo anterior podemos deducir:

- a. Que uno de los dos se encontraba equivocado, puesto que la dialéctica no podía ser ambas cosas al mismo tiempo.
- b. Que la dialéctica es una herramienta de múltiples aplicaciones dentro del quehacer filosófico.
- c. Que Heráclito era un pensador más ambicioso que Platón, pues a diferencia de éste le preocupaba el descubrimiento de las leyes de la naturaleza.
- d. Que mientras la dialéctica es, para Heráclito, una regla o una propiedad de la naturaleza, para Platón es una herramienta empleada en el proceso de indagación, que conlleva a un saber más completo.

2. “El hombre es la medida de todas las cosas”, decía el sofista Protágoras (aprox. 487-420 a de C.), con lo que quería decir que siempre hay que valorar lo que es bueno o malo, correcto o equivocado, en relación con las necesidades del hombre. Cuando le preguntaron si creía en los dioses griegos, contestó que “el asunto es complicado y la vida humana es breve”. A los que, como él, no saben pronunciarse con seguridad sobre la pregunta de si existe o no un dios, los llamamos:

- a. Agnósticos.
- b. Carismáticos.
- c. Sofistas.
- d. Peripatéticos.

3. Los sofistas, creían saber más de lo que en realidad sabían y por eso no se esforzaban por penetrar el sentido de las cosas. Sócrates ocupó su vida en dialogar con todo aquel que estuviera dispuesto a descubrir la verdad. Esta misión le llevó a enfrentarse con los sofistas. Pensó que la única manera de superar el relativismo sofista estribaba en descubrir algo universal y objetivo, y por lo tanto, no sujeto a las opiniones de los hombres. Una actitud filosófica coherente con el planteamiento socrático sería:

- a. Defender la variedad de puntos de vista sobre una situación.
- b. Buscar una definición, que es donde se manifiesta la objetividad.

- c. Acudir a las religiones que profesan dogmas.
- d. Interpretar los diferentes planteamientos de los sabios.

Responde las preguntas 4 y 5 a partir del siguiente texto

Los filósofos de los siglos VI y VII a.C. son los pioneros de la física. Estos predecesores de Sócrates se admiran del mundo, de la naturaleza. En cierto modo serían también los precursores de la química porque empiezan a preguntarse de qué están hechas las cosas, cuáles son sus componentes; pero, en realidad, son ante todo filósofos, pues piensan que tiene que haber principio, una sustancia primordial que se halla en fondo de todos los seres materiales y que se conserva a pesar de todos los cambios ó movimientos.

- 4. En la visión sobre el cosmos, los griegos buscaban
  - a) Una realidad cosmológica externa a toda materialidad existente
  - b) Una sustancia material que explicara todo lo que es y no es
  - c) Un principio, una sustancia que permanece en todas las cosas
  - d) Un elemento vital que explicara todo principio vitalista
  
- 5. Es falso sobre el principio ó fundamento de todos los seres que

- a) El principio se conserva como elemento vital y constante
- b) El principio explica todas las cosas tangibles e intangibles
- c) El principio existe en ciertos seres por selección
- d) Del principio nacen todos los seres como unidad que explica la pluralidad

Responde las preguntas 6 y 7 a partir del siguiente texto

Parménides encuentra que la filosofía de Heráclito es falsa: Analizando la idea misma del devenir, nota que en esa idea el ser deja de ser lo que es para pasar a ser otra cosa. Allí hay una contradicción lógica. El ser no es. Lo que es, no es: ya que lo que es en este momento, ya no es en este momento, sino que pasa a ser otra cosa. Como puede ser posible- se pregunta Parménides que el no ser sea, exista; ¿y que el ser no sea, no exista?

6. Parménides refuta el devenir en Heráclito planteando que
- a) La idea en el devenir deja de ser lo que es para pasar a ser otra cosa
  - b) La idea cambia en su constante fluir del no ser
  - c) El ser no puede cambiar ya que es mutable e imperecedero
  - d) Todo lo cambia es perfecto y deja de ser para llegar a ser

7. Heráclito es antagónico en su pensamiento sobre el ser de Parménides, porque el ser para Heráclito

- a) En este mundo, es el mismo para todos los seres, siempre lo es y será fuego eternamente
- b) Está en volver a renacer; sale del fuego y vuelve a él
- c) Es un flujo permanente, múltiple y distinto
- d) El logos que todo unifica y lo orienta

8. Platón afirma la existencia de un mundo de ideas en el cual se hallan las esencias de las cosas. El hombre no puede acceder al conocimiento de este mundo de ideas pues se encuentra encadenado y obligado a vivir en un mundo de apariencia y de sombras. El conocimiento de este mundo de ideas requiere una conceptualización de la realidad que presupone.

- a. la muerte, para que el alma contemple las cosas en sí directamente
- b. la participación de cada cosa, de una forma pura, en el mundo de las ideas
- c. la existencia de un alma universal que permita el conocimiento de la realidad
- d. la existencia de un mundo de sombras que permita explicar la realidad

9. Frente a la teoría de Platón que dice que el hombre es un compuesto de cuerpo y alma la cual está encarcelada dentro del cuerpo, Aristóteles dice que el cuerpo y el alma constituyen una unidad donde se plantea una correlación constante entre ellos. Por lo tanto, la separación entre Platón y Aristóteles se da, porque:

- a. para Platón el cuerpo tiene un sentido peyorativo, mientras que para Aristóteles el cuerpo es una fuente de movimiento.
- b. el compuesto de cuerpo y alma en Platón diferencia estos dos elementos que pertenecen a naturalezas distintas.
- c. para Platón cuerpo y alma son dos entidades diferentes, en tanto para Aristóteles éstas están en continua relación.
- d. para Platón el conocimiento se da sólo a través del alma, para Aristóteles se necesita el cuerpo y el alma para acceder al conocimiento

10. Según Platón, son los deseos y las pasiones del cuerpo los que ocasionan estados de desorden y de inquietud en el alma de los hombres. En consecuencia, sólo mediante una continua disciplina espiritual puede el hombre sabio dominar sus apetitos carnales y alcanzar la serena contemplación de las ideas puras. Esto se explica porque según Platón sólo el sabio:

- a. tiene en su poder las herramientas teóricas para la felicidad
- b. es capaz de someter sus impulsos corporales al dominio de la razón
- c. tiene la fortaleza anímica necesaria para sujetar sus instintos
- d. es capaz de persuadir a sus semejantes de construir la armonía social

### Anexo 3

#### Formato de sondeo de opinión

#### Sondeo de Opinión



#### INSTITUCIÓN EDUCATIVA COLOMBOY

Con Reconcomiendo oficial según Resolución N° 00076 del 17 de noviembre

De 1998 emanada de la Secretaría de Educación del Departamento de Córdoba

Nit. No. 800178036- 1 - Código Dane 223660001611

---

Nombre: \_\_\_\_\_ GRADO: \_\_\_\_\_

Responda las siguientes preguntas

---

1. ¿Ha escuchado algo del término lectura crítica? Si \_\_ No \_\_

---

2. ¿Tiene algún conocimiento del concepto de comunidad de indagación? Si \_\_ No \_\_

---

3. ¿Te gusta el trabajo en equipo? Si \_\_ No \_\_

---

4. ¿Cuánto tiempo dedicas a la lectura? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

---

5. ¿Qué medios usas para el aprendizaje? Libros \_

Textos online \_

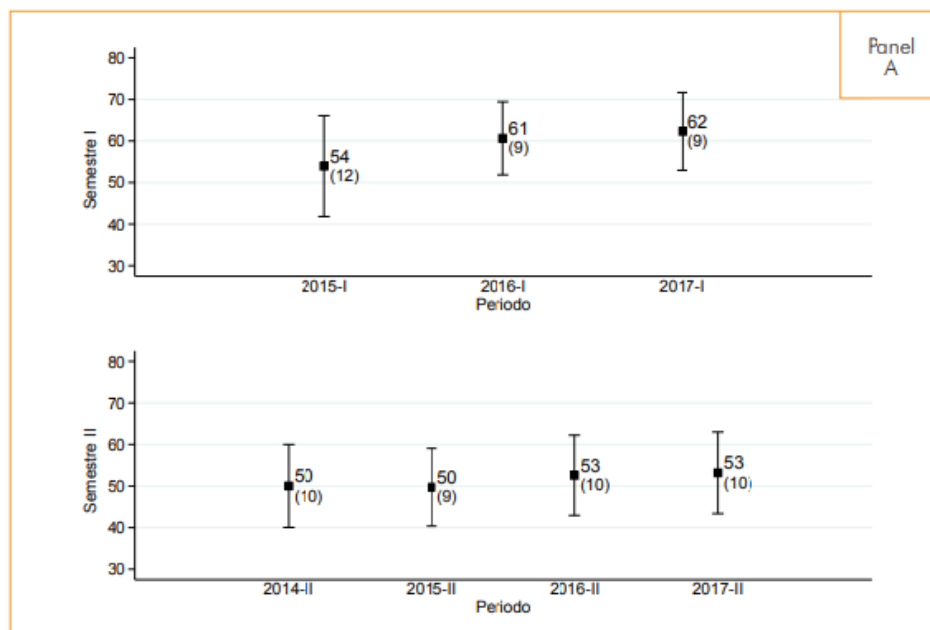
Videos \_

Audio \_

Otros \_

¿Cual?

#### Anexo 4



Gráfica 6 Resultados de las pruebas ICFES en los últimos años, en el apartado de lectura crítica.

Anexo 5



Imagen 1 Comic realizado por los estudiantes donde se representan algunos postulados presentados por los filósofos, en este se observa las ideas de Aristóteles.

Anexo 6

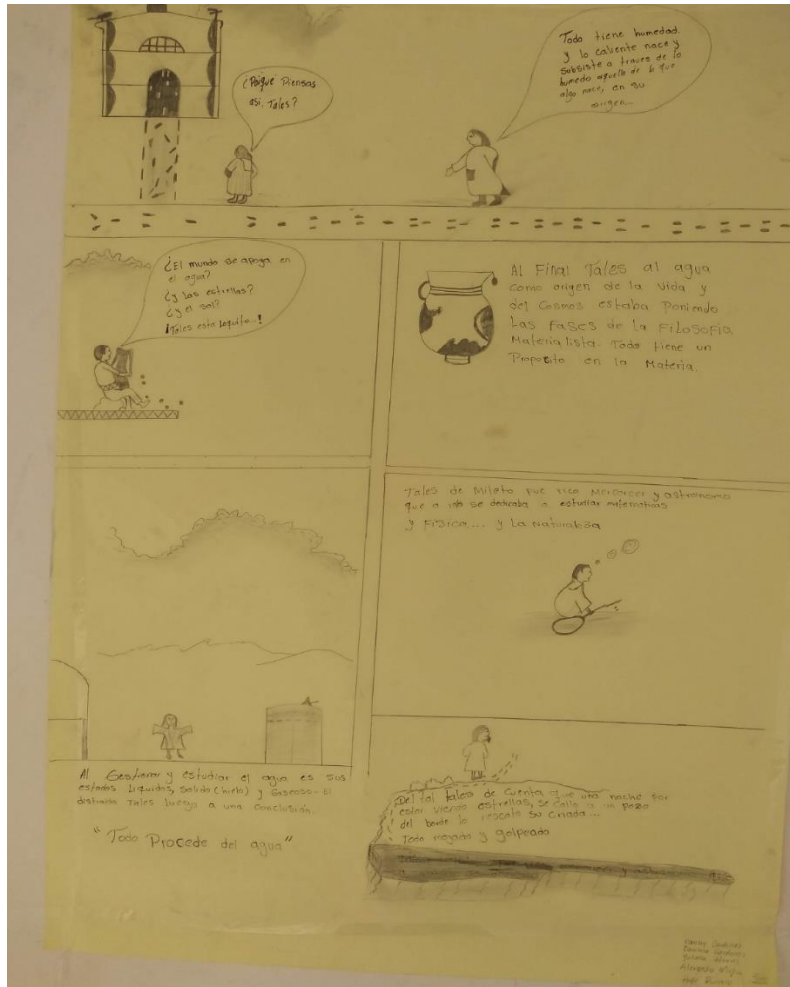


Imagen 2 Comic realizado por los estudiantes de 10 grado donde se presentan las ideas de Tales de Mileto.

Anexo 7



*Imagen 3* Estudiantes de 10 grado realizando la lectura sobre ‘El Banquete’ de Platón

## Anexo 8

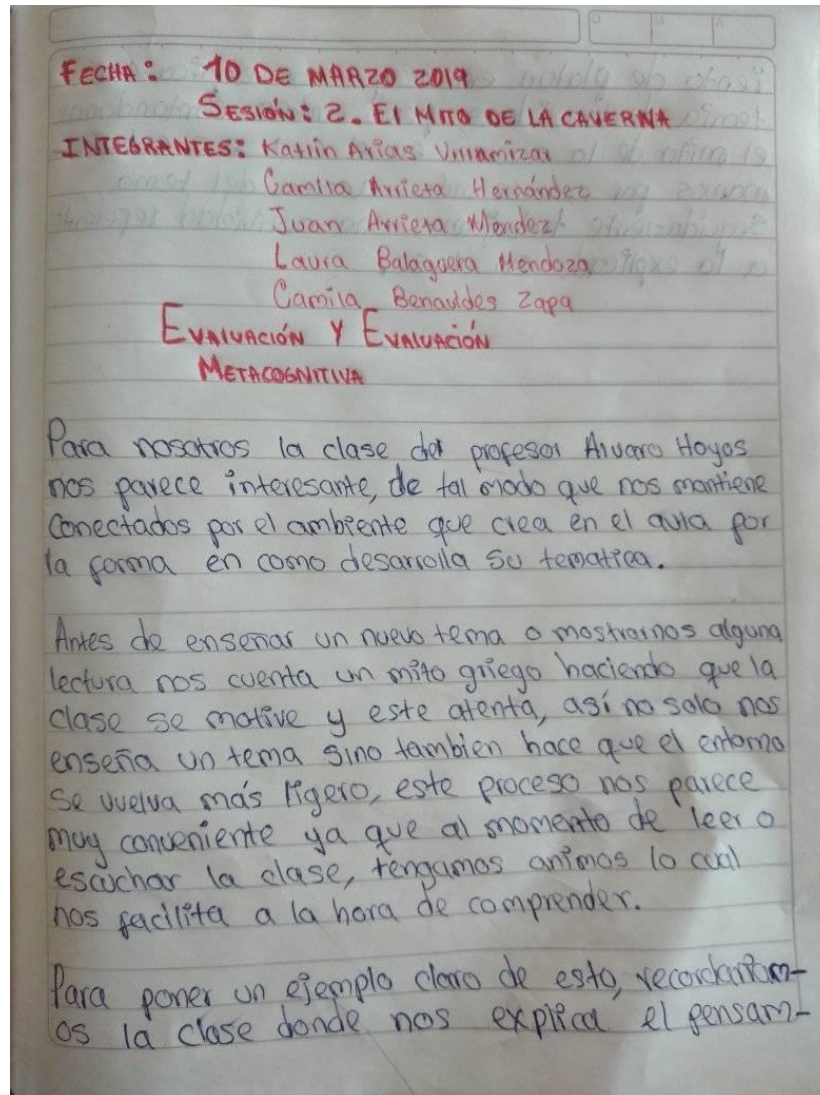


Imagen 4 Diario de campo escrito por los estudiantes

## Anexo 9

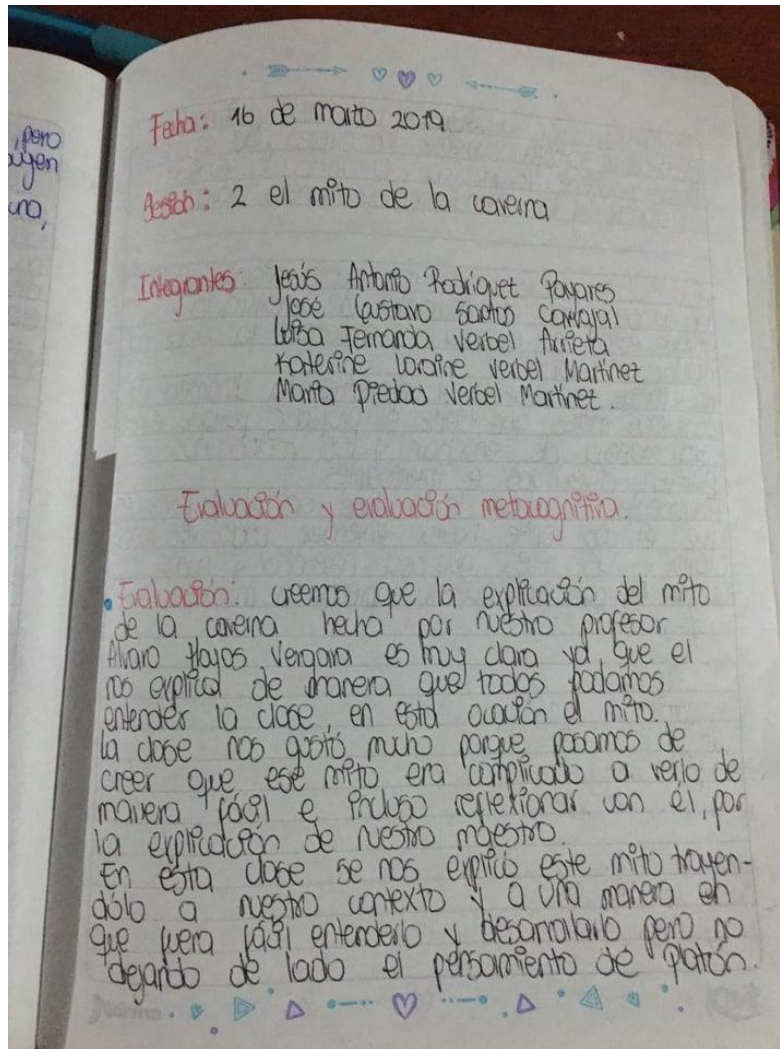


Imagen 5 Diario de campo de los estudiantes

## Anexo 10

TEMA \_\_\_\_\_ DÍA \_\_\_\_\_ MES \_\_\_\_\_ AÑO \_\_\_\_\_

DIARIO DE CAMPO

DOCENTE PARTICIPANTE: Álvaro Hoyos Vergara

I.E.: COLOMBOT

FECHA: 10 DE MARZO

HORARIO: INICIO: 7:45 FINAL: 8:45

TEMA: EL MITO DE LA CAVERNA

GRADO: 10

DESCRIPCIÓN:

Con esta sesión se pretendió que los estudiantes realicen una lectura de "El Banquete" de Platón.

Siendo las 7:45 a.m. ingresé al salón de clases, los estudiantes reciben el saludo respectivo.

Se realizó un momento de motivación, seguida de una introducción a la lectura crítica.

Los estudiantes procedieron a realizar las actividades.

Se presentaron dificultades con algunos estudiantes indisciplinados.

Imagen 6 Diario de campo del docente