

Seminario FiloWeb.



Presentado por:

Lina Hasbleidy Garay Valencia

Ruth Martínez Bernal

Yisella Margarita Períñan Gonzalez

Maria Paula Pulido Taborda

Universidad Pedagógica Nacional
Departamento de Psicopedagogía
Facultad de Educación
Licenciatura en Educación Especial
Bogotá D.C.

2021

Seminario FiloWeb.



Presentado por:

Lina Hasbleidy Garay Valencia

Ruth Martínez Bernal

Yisella Margarita Períñan Gonzalez

Maria Paula Pulido Taborda

Asesora:

Martha Stella Pabón Gutiérrez

Universidad Pedagógica Nacional
Departamento de Psicopedagogía
Facultad de Educación
Licenciatura en Educación Especial
Bogotá D.C.

2021

Resumen

El presente trabajo de grado denominado “Seminario FiloWeb”, es un proyecto pedagógico investigativo que tiene como propósito potenciar el pensamiento multidimensional en los educandos Sordos, a través del programa Filosofía para Niños (FpN) de Matthew Lipman. Por las contingencias de pandemia, se implementó en la modalidad de educación remota con el grupo bilingüe B de niños Sordos del Colegio Campestre ICAL. Esta investigación contempla el paradigma sociocrítico con un enfoque cualitativo, a partir del cual, se implementó la investigación acción educativa que caracterizó las formas de proceder.

En consecuencia, se planteó la propuesta pedagógica “Seminario FiloWeb”, que se constituye como una iniciativa que aporta a la línea de pedagogía y didáctica de la Licenciatura en Educación Especial, específicamente en la enseñanza y aprendizaje para las personas Sordas a nivel local, apostándole a la democratización del conocimiento desde una perspectiva socioeducativa en el marco de la educación inclusiva, partiendo de la producción de contenidos digitales. Esta se articula al programa FpN donde se trabajó la novela *Pixie* como estrategia metodológica, mediante textos visuales realizados por las autoras, también el manual *En busca del sentido* que orientó la metodología, siendo necesarios para promover estructuras mentales que potencialicen el pensamiento multidimensional que, a su vez, estimula la capacidad reflexiva de los educandos.

Palabras clave: Educación de la persona Sorda, Filosofía para Niños (FpN), Pensamiento Multidimensional, Diálogo Democrático y Mediaciones Tecnológicas.

Abstract

The following dissertation, entitled “FiloWeb Seminar”, is a pedagogical research project, whose objective lies in promoting multidimensional thinking in deaf students, based on Matthew Lipman’s “Phylosophy for Children” (PfC) program. Due to the contingencies of the pandemic, it was implemented in virtual education mode with the bilingual B group of the ICAL Country School. To fully implement this research, a socio-critical paradigm, as well as a qualitative emphasis, were contemplated. In addition, the educational action research was implemented, which characterized the ways on which the project could proceed and continue.

In consequence, the “FiloWeb Seminar” was constituted as an initiative to contributes to the current line of pedagogy and didactics of the Bachelor's Degree in Special Education, specifically in teaching and learning for deaf people at the local level, betting on the democratization of knowledge from a socio-educational perspective within the framework of inclusive education, starting of the production of digital content. This is articulated to the PfC program, where the novel “Pixie” was used as a methodological strategy, together with visual texts made by the authors. The instructional manual for the previously mentioned novel, “Looking for Meaning” was also used to direct the methodology. Together these two were necessary to promote mental structures that will power multidimensional thinking, which will then increase the reflexive capacity of deaf students.

Key words: Deaf people’s education, Phylosophy for Children (PfC), Multidimensional Thinking, Democratic Dialogue and Tecnological Mediations.

Tabla de contenido

Capítulo I - Marco Contextual.....	11
Análisis y Presentación del Contexto.....	11
Delimitación de la Problemática.....	17
Objetivo General	20
Objetivos Específicos.....	20
Justificación.....	20
Línea de Investigación: Pedagogía y Didáctica	22
Rol del Educador Especial.....	24
Capítulo II - Marco de Antecedentes.....	26
Ámbito Internacional.....	26
Ámbito Nacional	27
Capítulo III - Marco Teórico	30
Educación de la Persona Sorda	31
Persona Sorda.....	33
Lengua de Señas Colombiana	34
Cultura Sorda.....	36
Marco Legal.....	37
Filosofía para Niños.....	39
Pensamiento Multidimensional	44
Pensamiento Crítico.....	50
Pensamiento Creativo.....	59

Pensamiento Cuidadoso	63
Diálogo Democrático	68
John Dewey	69
Jerome Bruner	71
Paulo Freire	72
Mediaciones Tecnológicas	74
Tecnologías de la Información y la Comunicación	75
Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento	77
Capítulo IV - Marco Metodológico.....	79
Paradigma Sociocrítico.....	79
Enfoque Cualitativo	82
Investigación Acción Educativa	84
Diseño de la Investigación.....	85
Población	89
Técnicas e Instrumentos de Recolección de la Información	90
Categorías de Análisis.....	91
Categorías Deductivas.....	91
Categorías Inductivas	93
Capítulo V - Propuesta pedagógica	94
Justificación.....	94
Modelo Social – Constructivista.....	96
Diseño de la Propuesta Pedagógica.....	97

Ruta metodológica	99
Unidades Didácticas	100
Momentos Estratégicos.....	111
Capítulo VI - Análisis De Resultados	113
Filosofía para Niños.....	113
Pensamiento Multidimensional	116
Pensamiento Crítico.....	118
Pensamiento Creativo.....	123
Pensamiento Cuidadoso	127
Apoyo de Cuidadores.....	131
Competencia comunicativa de educadoras	133
Conclusiones	136
Capítulo VII - Anexos	140
Anexo 1	140
Anexo 2	140
Anexo 3	140
Anexo 4	141
Anexo 5	143
Anexo 6	143
Anexo 7	143
Referencias Bibliográficas	144

Tabla de Figuras

Figura 1.....	30
Figura 2.....	32
Figura 3.....	40
Figura 4.....	45
Figura 5.....	47
Figura 6.....	49
Figura 7.....	58
Figura 8.....	63
Figura 9.....	67
Figura 10.....	69
Figura 11.....	74
Figura 12.....	75
Figura 13.....	99
Figura 14.....	101
Figura 15.....	105
Figura 16.....	109
Figura 17.....	112

Lista de Tablas

Tabla 1.....	16
Tabla 2.....	43
Tabla 3.....	86
Tabla 4.....	89
Tabla 5.....	102
Tabla 6.....	106
Tabla 7.....	109

Lista de Abreviaturas

d.	Diario de campo
FpN	Filosofía para Niños
IAE	Investigación Acción Educativa
ICAL	Instituto Colombiano de Audición y Lenguaje
ICBF	Instituto Colombiano de Bienestar Familiar
INSOR	Instituto Nacional para Sordos
LEE	Licenciatura en Educación Especial
LSC	Lengua de Señas Colombiana
L1	Primera lengua
L2	Segunda Lengua
MEN	Misterio de Educación Nacional
PPI	Proyecto Pedagógico Investigativo
TAC	Tecnologías del Aprendizaje y del Conocimiento
TIC	Tecnologías de la Información y la Comunicación
UPN	Universidad Pedagógica Nacional

Capítulo I - Marco Contextual

En el siguiente apartado se presenta una descripción de todo el ambiente social que envuelve el grupo poblacional con el que se desarrolló el actual Proyecto Pedagógico Investigativo, así como la caracterización de los sujetos involucrados, lo cual permite vislumbrar un espectro más amplio de las circunstancias que rodean su realidad. Al mismo tiempo, esta contextualización da pie a la delimitación de la problemática, la cual se dispuso como pregunta de investigación que a su vez establece la base para la construcción de objetivos que aborden de manera certera la investigación. Finalmente, se vincula a este marco la línea de investigación pedagogía y didáctica, como el rol del educador especial, esclareciendo la importancia y pertinencia de estos con la investigación.

Análisis y Presentación del Contexto

El Colegio Campestre ICAL (Instituto Colombiano de Audición y Lenguaje) conocida como la Fundación para el Niño Sordo ICAL, se encuentra ubicado en la sabana centro del departamento de Cundinamarca, en específico dentro del municipio de Chía, en la vereda Bojacá, finca La Fe. Según Municipios Colombia (2019) Chía tiene una población de 97.444 habitantes y una extensión de 76.000 hectáreas. Este limita con los municipios de Cajicá, Tabio y Cota.

Cabe destacar que en la vereda Bojacá, en camino hacia el colegio se evidencia el uso de señalizaciones que informan a la comunidad el tránsito de personas Sordas en la vía como, por ejemplo: *niños sordos en la vía*, *sordos caminando*, *mi mundo está en silencio transita con precaución*, entre otros. En sus alrededores se encuentran los centros comerciales Fontanar, Centro Chía y una bomba de gasolina Texaco, adicionalmente se encuentran sedes de la Universidad Manuela Beltrán y la Universidad de Cundinamarca.

En el sector, se localizan diferentes instituciones educativas y fundaciones tales como: el Nuevo Gimnasio Campestre Meryland, Gimnasio Campestre los Laureles, Liceo Campestre Reino Unido, Colegio Psicopedagógico Campestre y la Fundación FEL (sonrisas especiales), estas instituciones educativas cercanas brindan al ICAL diferentes donaciones, ya sean de carácter monetario o en especie, es decir, donaciones de implementos escolares, uniformes, y demás (Quinto, 2019).

Los dos centros comerciales nombrados anteriormente, en ocasiones especiales como el día de los niños, Halloween y otras celebraciones, invitan a los educandos de la Fundación a realizar con ellos diferentes actividades, brindándoles refrigerios, entre otros (Quinto, 2019).

Los niños y jóvenes que asisten al Colegio Campestre ICAL provienen de municipios como Chía, Tabio, Zipaquirá, Cota y un número significativo de la ciudad de Bogotá, algunos de estos municipios facilitan servicios de transporte, alimentación, vestuarios y materiales escolares a los educandos que residen dentro de su jurisdicción para su formación escolar. El colegio ofrece servicio de protección a 100 niños, niñas y adolescentes Sordos junto con el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), por vulneración de derechos, esto con el fin de garantizar un pleno desarrollo y una mejor calidad de vida a los mismos (Quinto, 2019).

De igual manera, este centro educativo busca fortalecer, renovar y vincular nuevas organizaciones, fundaciones e instituciones de manera periódica que permitan enriquecer su labor en cada uno de sus pilares (protección, educación y salud), brindando a sus estudiantes y/o usuarios los mejores recursos posibles, garantizando su ingreso, permanencia y egreso mediante estrategias y enfoques inclusivos.

La Fundación para el Niño Sordo ICAL sin ánimo de lucro fue creada en 1961, con el objetivo de brindar servicios a niños, niñas y adolescentes Sordos. En principio estaba exclusivamente dedicada a la rehabilitación, permitiendo al sujeto alcanzar un mínimo de

funcionamiento; posteriormente, debido a los cambios de paradigma, asume los servicios desde el enfoque de habilitación, la cual potencia las habilidades comunicativas en el educando Sordo partiendo de los ejes de protección, salud, educación y formación para el trabajo, fundamentales para mejorar su calidad de vida.

En 1974 amplía su labor social a Colegio Campestre ICAL, ubicado en Chía, para la atención de la primera infancia y la rehabilitación de esta, posteriormente, en 1982 empieza a implementar el método verbotonal, propuesto desde el enfoque médico, el cual, tiene como objetivo desarrollar y potenciar la lengua oral en los educandos como primera lengua, mediante todos los canales sensoriales, para obtener discriminaciones auditivas que permitan la comprensión y producción de esta.

Es importante recalcar que cuando amplió sus servicios educativos era una escuela de educación especial solo para población Sorda, más adelante, en 1991, se convirtió en una escuela de educación formal. Así mismo, empezó la implementación de la propuesta bilingüe establecida desde el enfoque socio-antropológico, la cual, tiene como objetivo la adquisición de la Lengua de Señas (LS) como primera lengua (L1), se denomina Lengua de Señas Colombiana (LSC), y el aprendizaje del castellano en su modalidad lecto-escrita como segunda lengua (L2), lo cual, permitió incluir al primer grupo de oyentes e intérpretes de LSC. En el año 2000 se inicia el primer contrato con el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), para ofrecer sus servicios de rehabilitación, educación y protección a cualquier niño o joven que se le hayan vulnerado sus derechos fundamentales.

El Colegio Campestre ICAL se reconoce desde la perspectiva de derechos humanos, mediante la enseñanza del saber hacer, garantizando el talento humano de cada educando, siendo un proceso continuo en pro de mejorar la calidad de vida y la productividad; teniendo en cuenta que la escuela inclusiva es un pilar conceptual fundamental para comprender la educación que brinda la institución, donde estos buscan alcanzar una escuela para todos,

esperando ser un proceso naturalizado socialmente, el cual responda a los intereses y necesidades individuales, brindando igualdad de oportunidades (ICAL, 2016).

Las políticas institucionales exigen estar a la vanguardia de teorías, normas, leyes, decretos y tecnologías, como ejercicio ético de las directivas, para poder trabajar de forma permanente con los educandos en miras de transformar la sensibilidad social y el respeto por la multiculturalidad. Transversalmente, promueven la participación de mecanismos que permitan la accesibilidad de la información en LSC o en lengua escrita, fortaleciendo así las capacidades y habilidades de cada uno de los niños y jóvenes Sordos y oyentes que se encuentran en el colegio.

La institución educativa maneja diferentes estrategias que inciden a nivel social, familiar y personal en los educandos, como capacitaciones y orientaciones que fortalecen las oportunidades dentro de la comunidad, a través de los servicios especializados que contempla la misma, relacionándolos con los derechos fundamentales.

La perspectiva que tiene la institución ante la discapacidad auditiva es entender esta como una condición diferente de vida, por lo cual, las personas que la presentan se constituyen como minoría lingüística, ya que se les reconoce la LSC como su L1, a su vez, reconoce la importancia de ayudas terapéuticas y educativas para que la persona Sorda aprenda la L2 de forma oral o escrita, permitiendo una participación efectiva del individuo en la sociedad sin olvidar su lengua nativa (ICAL, 2016).

El modelo pedagógico de la institución es ecléctico, puesto que recoge diferentes modelos “que incluye una visión de aula diversificada para básica primaria, básica secundaria y media vocacional y elementos de la pedagogía activa, y el método Montessori para preescolar” (ICAL, 2016, p. 40). Se entiende por aula diversificada aquella que se enfoca en atender las singularidades de cada estudiante, donde el rol del docente es proporcionar conocimientos,

siendo guía de evaluaciones que contribuyan al proceso de enseñanza y aprendizaje, mediante diversas estrategias.

La formación del ser humano es objeto central de la acción educativa de la institución, donde se debe potencializar todas las dimensiones de este, reconociendo su contexto sociocultural. Para alcanzar dicho conocimiento se debe reconocer las experiencias previas del sujeto, esto permite desarrollar procesos de pensamiento, donde el educador es un facilitador, el cual, modifica el ambiente de forma enriquecedora para alcanzar un aprendizaje significativo.

El plan de estudios abarca todos los niveles educativos basándose en las diferentes dimensiones del ser humano, como son: socio afectiva, cognitiva, comunicativa, corporal, espiritual y estética. Cada nivel educativo responde a unas competencias y habilidades relacionadas con el enfoque comunicativo, cabe señalar que en secundaria las dos propuestas comunicativas se unifican, teniendo como recurso humano un intérprete en LSC y el profesor de área.

Por último, maneja distintas prácticas pedagógicas que enriquecen a sus estudiantes en la resolución de problemas que contribuyen a su desarrollo integral desde diferentes temáticas educativas, como: ambientales, recreacionales, deportivas y utilización creativa del tiempo libre, a su vez, se forman como sujetos políticos, brindando educación para la democracia, convivencia escolar, salud integral, sexualidad y desarrollo comunitario.

A continuación, se presenta el micro contexto del grupo bilingüe B:

Se encuentra conformado por cinco niñas y siete niños, entre los 11 y 13 años, todos se encuentran bajo protección del ICBF, dado que sus derechos fundamentales fueron vulnerados. Este grupo maneja aula diversificada, que comprende las características de los educandos desde sus estilos de aprendizaje, sin dejar atrás sus intereses y aptitudes; por esta razón, el docente

titular (oyente) utiliza la estrategia de trabajo colaborativo entre pares, con el propósito de apoyar las habilidades cognitivas, comunicativas y sociales.

En el presente cuadro se muestra la información de los educandos al iniciar la investigación, respecto al grado escolar, género y edad.

Tabla 1

Información inicial de la población

Grado	Genero	Edad
Segundo grado		
Sujeto No. 1	F	13
Tercer grado		
Sujeto No. 2	M	12
Sujeto No. 3	M	12
Sujeto No. 4	M	10
Sujeto No. 5	F	12
Sujeto No. 6	F	12
Cuarto grado		
Sujeto No. 7	M	12
Sujeto No. 8	F	11
Sujeto No. 9	M	11
Sujeto No. 10	M	12
Sujeto No. 11	M	12
Sujeto No. 12	F	11

Nota. Información inicial de la población, respecto a grado escolar, género y edad. Autoría propia.

(2019).

De igual forma, este grupo cuenta con cinco educandos que utilizan ayudas auditivas (implante coclear y audífonos) e hicieron parte de la propuesta Verbotonal, por lo anterior, acuden a la oralidad para comunicarse cuando no recuerdan alguna seña. Es impórtate recalcar que las relaciones sociales del grupo se mantienen de forma horizontal, puesto que, algunos educandos tienen más habilidades para compartir y mantener una conversación a partir de sus intereses reconociendo al interlocutor, así mismo, utiliza sus expresiones corporales de acuerdo con la necesidad comunicativa.

Otro aspecto para tener en cuenta es el desarrollo motor, a partir del análisis de cada educando se evidenció que los sujetos No. 1 y 11 tienen deficiencia en el equilibrio y tono muscular, en consecuencia, se le dificultan tareas como correr, caminar y mantenerse estable en el mismo eje, además el sujeto No.11 presenta hipertonía en las manos afectando su motricidad fina.

Delimitación de la Problemática

Desde la observación participante realizada en el grupo bilingüe B del Colegio Campestre ICAL se observaron las siguientes realidades educativas a partir de las cuales se establece la pregunta problema de esta investigación.

Cognitivamente los educandos Sordos son capaces de mantener la atención en aquellos elementos relevantes, es decir, los que son de su interés, los cuales están mediados por la Lengua de Señas Colombiana (LSC) como también por los elementos de la comunicación, que permiten la participación y estimulación en pro al diálogo; puesto que, durante el juego se observó mayor concentración en periodos de 30 minutos, atendiendo a las instrucciones sin necesidad de mayor repetición.

Con relación a la memoria, recuerdan las señas que enriquecen su vocabulario sin mayor dificultad, sin embargo, para conceptualizar deben establecer una relación directa con

sus experiencias (¿Qué significa la palabra “amigo”? Amigo, es Juan). En efecto, plantean respuestas en relación con las diferentes situaciones que se presentan en clase, integrando sus conocimientos previos que les permiten relacionar la causa con una consecuencia, lo cual ayuda a que amplíen sus conceptos.

En cuanto a los procesos afectivos se evidenció que el control emocional aún no está desarrollado completamente, por esta razón suelen ser impulsivos e inmaduros. Además, se les dificulta reconocer las consecuencias de sus tratos negativos hacia otras personas, siendo frecuente en los educandos que están aprendiendo la LSC. En casos particulares muestran comportamientos disruptivos, por ejemplo, cuando el interlocutor no comprende lo que el educando está diciendo. Es importante mencionar que la lengua es el instrumento que permite al lenguaje dar cuenta de la representación de la realidad, de tal manera que el sujeto pueda acceder al conocimiento, mediante esta como constructo social que estimula la capacidad del lenguaje.

El desarrollo comunicativo de los educandos va encaminado al aprendizaje de la L1 y L2, logrando así desarrollar las habilidades comunicativas que les permitan adaptarse a distintos contextos. En este sentido, se observaron en la L2, que los procesos escriturales de los educandos se basan en la transcripción, pero no en la relación semántica entre significante y significado, por esto no construyen oraciones por sí mismos; en cuanto a la comunicación no verbal, los estudiantes manejan expresiones gestuales y corporales de manera espontánea para dar a comprender el mensaje que quieren transmitir.

Por otro lado, los educandos de bilingüe B se ubican en dos estadios de desarrollo cognitivo: el primero, hace referencia a las operaciones concretas, donde el educando relaciona las experiencias previas con el entorno directo, dando posibles soluciones a dichas problemáticas; y el segundo, comprende las operaciones formales puesto que ciertos educandos están iniciando en él. Según Piaget (1984) se estima que los infantes deberían ser

capaces de centrarse en más de un aspecto y un estímulo, con relación a procesos lógicos que posibilitan las metarepresentaciones abstractas, hacia los objetos imaginados e inanimados que no se han percibido, por lo tanto, son para ellos algo extraño al no tener una relación directa con su realidad.

Sin embargo, durante la observación participante se evidenciaron diferencias en el desarrollo cognitivo de los educandos, presentando como rasgo general, dificultades en las metarepresentaciones abstractas, demostrando poca destreza en el pensamiento creativo y crítico dado que no dan respuestas sin que no estén ligadas a su entorno físico.

Una vez hecho este análisis, y teniendo en cuenta que el pensamiento creativo y crítico hacen parte de la concepción de pensamiento multidimensional expuesta por Matthew Lipman, se considera conveniente llevar a cabo las estrategias metodológicas descritas por este autor, para así fortalecer este ámbito. Dicho esto, se hace necesario plantear el siguiente cuestionamiento de investigación ¿Cómo se puede potenciar el pensamiento multidimensional en los educandos Sordos mediante el programa Filosofía para Niños de Matthew Lipman?

Lo anterior en aras de coadyuvar al desarrollo de los educandos Sordos en el pensamiento, dado que brinda la oportunidad al educando de comprender conceptualmente el contexto en el que se desenvuelve, para que sean agentes activos de su propio proceso educativo, que a futuro les permitirá constituirse como sujetos libres para dignificar su propia realidad.

Objetivo General

Potenciar el pensamiento multidimensional en los educandos Sordos mediante el programa Filosofía para Niños de Matthew Lipman.

Objetivos Específicos

- Delimitar los componentes de la estrategia metodológica descrita en el programa Filosofía para Niños que pueden ser aplicados a la propuesta Seminario FiloWeb dirigido a los educandos Sordos.
- Desarrollar una estrategia metodológica con una ruta de trabajo que abarque el uso del material expuesto por Matthew Lipman, manual *En busca del sentido* y la novela *Pixie*, culminando con la producción de material didáctico digital ajustada a las características de los educandos Sordos.
- Implementar la propuesta pedagógica Seminario FiloWeb que propicie el pensamiento multidimensional de los educandos Sordos en cada práctica pedagógica.
- Analizar la información obtenida mediante los instrumentos de recolección de la información sobre el pensamiento multidimensional en los educandos Sordos, en relación con las unidades y momentos de la propuesta Seminario FiloWeb.

Justificación

En Colombia la educación es un derecho fundamental, protegido y amparado desde la constitución política, siendo un servicio público con función social que permite a cada individuo desarrollar habilidades y capacidades en diversas áreas para ser utilizadas en su proyecto de vida, garantizando su bienestar. La Constitución Política de Colombia (1991) enfatiza lo siguiente:

La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente (Artículo 67).

Es allí donde el presente Proyecto Pedagógico de Investigación busca aportar al cumplimiento de este derecho, ya que se evidencia la falta de metodologías de enseñanza apropiadas a poblaciones vulnerables como es el caso de la población Sorda que les permita tener un aprendizaje significativo, aplicable en los diferentes contextos de participación que les ofrece la sociedad, suprimiendo así las diferentes barreras, con miras a transformar las realidades socioeducativas que experimenta la comunidad. Como resultado de estas didácticas, surgen propuestas inclusivas que reconocen la diversidad de esta población en las dimensiones afectivo - social, comunicativa e intelectual, garantizando el pleno derecho a la educación.

En consecuencia, el surgimiento de la propuesta pedagógica Seminario FiloWeb, se constituye como una iniciativa que aporta a la línea actual de enseñanza para Sordos en Colombia, apostándole a la democratización del conocimiento desde una perspectiva socioeducativa en el marco de la educación inclusiva, partiendo de la producción de contenidos digitales dedicados a la población Sorda.

Esta propuesta se articula al programa de Filosofía para Niños (FpN) de Matthew Lipman de tal forma que le posibilita al educador contar con una ruta de enseñanza dirigida al diálogo democrático para los educandos Sordos impulsando así, el autodescubrimiento del conocimiento mediante cuestionamientos y preguntas conflictivas, para filosofar desde sus experiencias y promover estructuras mentales que potencialicen el pensamiento multidimensional que, a su vez, estimula la capacidad reflexiva de los sujetos.

Con lo anterior se pretende impactar a la infancia Sorda mediante recursos didácticos que promuevan la innovación, donde pueda acercarse al mundo de acuerdo con sus características. Así mismo, potencia el pensamiento multidimensional, dado que brinda la oportunidad al educando de comprender conceptualmente el contexto en el que se desenvuelve, con miras a mejorar su calidad de vida al incentivar la adquisición de conocimientos autónomamente, de acuerdo con sus intereses a través de experiencias que respondan a la libertad que tiene cada sujeto, siendo este flexible, abierto y lleno de recursos investigativos.

Línea de Investigación: Pedagogía y Didáctica

Dentro de los aspectos esenciales a ser tenidos en cuenta por los educadores, la pedagogía y didáctica sobresalen como parte fundamental del proceso de enseñanza y aprendizaje, en la medida que serán aplicadas a las actividades dirigidas a cada educando que formarán durante su trayectoria.

Desde esta perspectiva, es fundamental dar a conocer el sentido de estos términos acuñados por la Línea de Investigación, enfocándonos en elementos específicos, sin que esto signifique que se esté abarcando la totalidad de los conceptos, dado que no es el objetivo central de la investigación. Aclarado esto, se contextualizará la definición más apropiada para la articulación de estos temas con el proyecto.

Por un lado, aparece la pedagogía como “el campo que orienta y reflexiona sobre el hecho educativo, analiza sus diferentes relaciones: contextos, sujetos, comunidad, situaciones políticas, culturales, entre otros y se configura como la posibilidad de cambio y transformación profunda de la educación” (Línea de Investigación, 2016, p. 5)

En cuanto a la didáctica, se establecen dos interrogantes ¿qué se enseña? y ¿cómo se aprende? orientadas a cada sujeto, dado que se aprende de una forma diferente y, por ende,

se deben reconocer sus características particulares de aprendizaje para diseñar una ruta de trabajo adecuada a sus potencialidades, permitiendo alcanzar mejores prácticas educativas (Línea de Investigación, 2016).

Es allí donde el proyecto Seminario FiloWeb está articulado de manera estrecha con estos dos pilares, creando estrategias metodológicas que dejan de lado la “colonización” de la cultura Sorda en la que el objetivo es implantar las metodologías típicas de la lengua oral convencional para en su lugar, pasar a la constitución de pedagogías basadas en la visualidad propia de los Sordos, promoviendo una completa inmersión cultural por parte de los educadores con lo cual, se facilita la asimilación de los contenidos que son compartidos a los educandos.

El educador debe replantearse la enseñanza mediante el uso de la materialidad visual y espacial constitutiva de la lengua de señas, no solo utilizando los recursos habituales como imágenes o presentaciones, si no trasladar esa información a un plano tridimensional en el cual se desenvuelve el educando. Por esto, es necesario entender la importancia del signo visual como el mayor aliado del educador, dado que este es el eje central de la comunicación de la comunidad Sorda (Regina, 2007).

Cabe resaltar que todo este proceso debe estar apoyado con la creación de contenido gráfico y audiovisual que propicie la participación de los individuos y de esta manera romper con el paradigma de la “adaptación del conocimiento” para entrar en una construcción de conocimiento que tenga como punto de partida la comprensión de la existencia de la cultura Sorda con sus propias percepciones del mundo que lo rodea.

Por este motivo, al iniciar la propuesta Seminario FiloWeb, se tuvo en cuenta la lógica y subjetividad pertenecientes a los educandos Sordos. Mediante la generación de signos y asociaciones atractivas, para generar un mayor interés y participación por parte de estos.

Igualmente, el material de apoyo se pensó desde la perspectiva de ellos, enunciando los textos en un plano espacial cómo recurso fundamental para impactar la realidad visual de la que está compuesta la cotidianidad de las personas Sordas.

Rol del Educador Especial

El educador especial debe ser sensible, crítico, reflexivo y propositivo en los procesos de enseñanza y aprendizaje de las personas con discapacidad y/o con capacidades o talentos excepcionales, a su vez debe generar estrategias, recursos educativos y didácticos que identifiquen los ritmos de aprendizaje, estilos de pensamiento y características individuales (Yarza, 2005). Por esta razón, el presente proyecto investigativo se acoge a las características de las infancias Sordas, como afirma Márquez y Andrade (2019):

La educación debe responder de manera pertinente a las particularidades y necesidades que tiene la persona sorda. Por ello resulta indispensable caracterizar al estudiante sordo y comprender sus desarrollos lingüísticos, cognitivos, sociales, culturales y estéticos, así como la diversidad generada por factores personales (disposiciones internas para su desarrollo) o ambientales (condiciones del contexto en el que habita) (p. 4).

Con lo anterior, se afirma que el papel del educador especial en el Seminario FiloWeb reconoce a los educandos Sordos desde el enfoque socio – antropológico, el cual comprende las experiencias, habilidades, metas y cultura propia, ya que estos se determinan como una comunidad lingüística minoritaria, en ese sentido, se identifican como personas Sordas y no personas con discapacidad. Se valora constantemente las realidades sociales, educativas, pedagógicas y didácticas acordes al contexto, siendo coherente con el modelo social – constructivista al plantear que la discapacidad no es del sujeto, sino del entorno que impide su pleno desarrollo e inclusión en la comunidad.

Por esta razón, se sitúa el saber pedagógico del educador especial hacia la mediación educativa y comunicativa, a través de la realización de recursos didácticos digitales como la página web y el canal de YouTube, los cuales son coherentes con las características de los educandos, así se utilizarán estrategias metodológicas que garantizan la participación en los procesos dialógicos constituidos desde la alteridad, en la que se reconoce al otro por su diversidad.

Dadas las características del grupo focal se contempla la propuesta comunicativa bilingüe, sin ser foco de la presente investigación, esta ha sido transversal en el proceso educativo de los educandos, por ello es necesario reconocerla y poder aplicarla en las clases remotas de la mejor manera. Márquez y Andrade (2019), la definen como:

Una respuesta educativa idónea; y gestiona acciones lingüísticas, pedagógicas, didácticas y afectivas que garantizan el derecho al pleno desarrollo del lenguaje, el pensamiento y a la construcción de conocimientos, garantizando con ello la adquisición de una primera lengua y el aprendizaje de una segunda lengua (p. 6).

Por otro lado, es necesario la optimización de recursos complementarios tanto físicos como virtuales los cuales motiven y ayuden a prevenir el cansancio o distracciones generadas en los encuentros sincrónicos.

En conclusión, el rol del educador especial en el Seminario FiloWeb debe tener una relación bidireccional con el educando Sordo, siendo un agente crítico, autocrítico y co-crítico, respecto al saber y hacer de la educación, promoviendo y apoyando los espacios formativos de participación, a partir de transformaciones sociales o actos políticos que empoderan a los educandos, con el fin, de eliminar barreras actitudinales, metodológicas, organizativas, sociales y comunicativas a través de las intervenciones semanales que fortalezcan el pensamiento multidimensional para el diálogo en la comunidad indagación.

Capítulo II - Marco de Antecedentes

En este apartado se presenta la revisión investigativa de los últimos 10 años realizados en el ámbito internacional y nacional, alrededor de las siguientes categorías: Filosofía para Niños, mediaciones tecnológicas, pensamiento multidimensional, diálogo democrático y educación de la persona Sorda, para identificar estudios dirigidos al pensamiento de los educandos Sordos, destacando los siguientes proyectos investigativos.

Ámbito Internacional

Investigación de Guerrero (2009) tiene como objetivo determinar la relación entre lenguaje y pensamiento en estudiantes Sordos que cursan desde segundo hasta séptimo grado en el Instituto Nacional de Audición y Lenguaje (INAL) de Ecuador, llevando a cabo el análisis desde un enfoque cualitativo y cuantitativo coherente con la investigación acción. Por otro lado, la metodología recopila información del rendimiento escolar por medio de fichas de datos, la cual es segmentada de la siguiente manera: Sordos hijos de padres Sordos, usuarios de la lengua de señas y Sordos hijos de padres oyentes.

Se resalta que el lenguaje posibilita el pensamiento, mejorando sus habilidades de aprendizaje a través de lo visual. Como resultado los niños Sordos hijos de padres Sordos signantes logran un mejor desarrollo del lenguaje y el pensamiento, esto posibilita un mayor rendimiento a diferencia de los niños Sordos hijos de padres oyentes.

La investigación “Pedagogía visual en la educación de los Sordos: análisis de recursos visuales insertados en UM IDA” (traducido del portugués), cuya autoría es de Lima de Silva y Faissal (2020). Plantean la importancia de implementar recursos de pedagogía visual, como dispositivos de accesibilidad a los contenidos de lectura para estudiantes Sordos, así mismo, este estudio se basa en cómo la experiencia visual contribuye a un mejor aprendizaje de esta población ya que al tener la L1 (libras/señas) y L2 (portugués escrito) es necesario realizar

ajustes como, el uso de ilustraciones y videos para llegar a una mejor comprensión de contenidos por parte de los estudiantes, resaltando la idea de que la lengua de señas es gestual-visual, por ende, la no utilización de recursos visuales puede crear dificultades de aprendizaje para estos estudiantes.

Por lo anterior, la mediación pedagógica facilitó la comprensión de los contenidos por parte de los estudiantes, quienes contextualizaban las ideas que abordaban los textos, por otro lado se resalta la importancia de que esta herramienta sea mediada por los educadores, ya que su uso sin la debida intervención no contribuye a una acción pedagógica significativa, no porque este recurso sea ineficiente, sino que es importante la acción docente en ello, además fortalece la relación entre los maestros y estudiantes.

Ámbito Nacional

La investigación de Lara (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". Su objetivo es promover la construcción de la democracia como forma de vida en los estudiantes del grado séptimo, mediante la Filosofía para Niños bajo la metodología de investigación acción. Se observa en los estudiantes un cambio positivo en sus habilidades para la formación de ciudadanos democráticos, a través de cada sesión se evalúan los procesos comunicativos y de trabajo. Como resultado se fomenta la creatividad, las buenas razones, y el respeto por la palabra.

El estudio de Romero (2019) aborda los aspectos curriculares que se deben tomar en consideración para desarrollar adecuadamente la Cátedra para la Paz en básica primaria desde los aportes del pensamiento multidimensional que establece Lipman en su programa Filosofía para Niños. En la investigación, el autor identificó falencias en la forma de cómo se estaba llevando a cabo la enseñanza de la Cátedra para la Paz, en referencia a la ausencia de

espacios de diálogo para los estudiantes, demostrando un efecto negativo en el desarrollo del pensamiento multidimensional, puesto que no se consolidó una comunidad de investigación que permitiera la argumentación y reflexión, limitando el aprendizaje de los participantes.

El proyecto de investigación de Navarrete (2017) tiene como objetivo desarrollar ambientes virtuales, orientado a estudiantes con discapacidad auditiva entre los 11 y 15 años, en el área de informática en la Institución Educativa Distrital Republica Dominicana, de Bogotá. Esta propuesta de investigación de enfoque cuantitativo, y de tipo exploratoria, permite al investigador realizar varios estudios de caso por medio de diferentes datos, como entrevistas, encuestas, estadísticas, entre otros.

La propuesta tuvo como herramienta la plataforma Moodle denominada “Aprendiendo Ofimática en Señas”, esta se divide en dos momentos: en el primero, se explicó Word y en el segundo, Publisher. Al finalizar la implementación, se detectó un avance significativo en los estudiantes Sordos con base en los programas de Office. Sin embargo, hubo una serie de dificultades en la interacción de modo sincrónico, dado que las docentes en formación no conocían en su totalidad la Lengua de Señas Colombiana.

La investigación realizada por Alonso, Bulla, Dimaté, Hidrobo et ál. (2017) denominada «Fortalecimiento de rol del maestro Sordo en formación de la Universidad Pedagógica Nacional a través del “Café en Señas” un espacio de reflexión y reconocimiento». Esta ilustra un recorrido histórico educativo de la población, rescatando dos elementos claves para tener en cuenta en la investigación: “Persona Sorda” y “Comunidad Sorda”. El objetivo de este proyecto es fortalecer el rol del maestro Sordo en formación de la institución educativa, mediante un espacio alternativo llamado “Café en Señas” en donde se realizan reflexiones pedagógicas y reconocimientos hacia sí mismo, el otro, su comunidad, su lengua y su quehacer como docente.

En consecuencia, aporta positivamente a la educación de la comunidad en todos los ciclos educativos, es por ello, que la participación individual y colectiva hace parte del ejercicio, para construir conocimientos y fomentar la apropiación de temas específicos. El resultado de esta investigación se subdivide en cinco categorías de análisis:

- Personas Sordas reafirman su identidad, reconociendo los logros que han tenido a través de la historia, cambiando la perspectiva del maestro Sordo en el ámbito de la educativo.
- Educación de las personas Sordas, se afirma que los maestros oyentes no cuentan con experiencia suficiente, para atender las necesidades y reconocer las particularidades de estos (Alonso et ál., 2017).
- Rol del maestro, se reconoce que el mismo debe proporcionar una relación con los estudiantes más allá del ámbito educativo, desde todas sus dimensiones; por otro lado, se afirman que el maestro debe ser un puente que medie el aprendizaje, mediante estrategias que se adapten a las necesidades y particularidades del sujeto.
- Rol del maestro Sordo, comprende las necesidades de su propia comunidad, donde se destaca la labor docente en paralelo con un maestro oyente que no se adapta a las peculiaridades de la comunidad Sorda.
- Educación inclusiva, reconoce que las personas tienen derecho a la educación, en igualdad de oportunidades y a la participación dentro del contexto educativo y social.

De lo anterior, se puede dilucidar que no existen estudios investigativos sobre el trabajo de Filosofía para Niños en población Sorda, a su vez, no se registran documentos sobre procesos de pensamiento en infantes Sordos. Basados en esta premisa, nuestra propuesta de investigación pedagógica está dirigida a potenciar el pensamiento multidimensional para estimular el pensar por sí mismo, mediante la comunidad investigativa que se genera durante el diálogo propuesto por el programa de Matthew Lipman.

Capítulo III - Marco Teórico

En este apartado se presentan las categorías de la pregunta de investigación, con el objetivo de comprender la educación de la persona Sorda en diferentes espacios y momentos históricos, por ende, se propone la Filosofía para Niños como estrategia metodológica, que potencie el pensamiento multidimensional mediante el diálogo democrático en la comunidad de investigación, desde las mediaciones tecnológicas las cuales generen herramientas digitales en los procesos de enseñanza y aprendizaje en la educación remota.

Figura 1

Fuentes primarias que consolidan el marco teórico



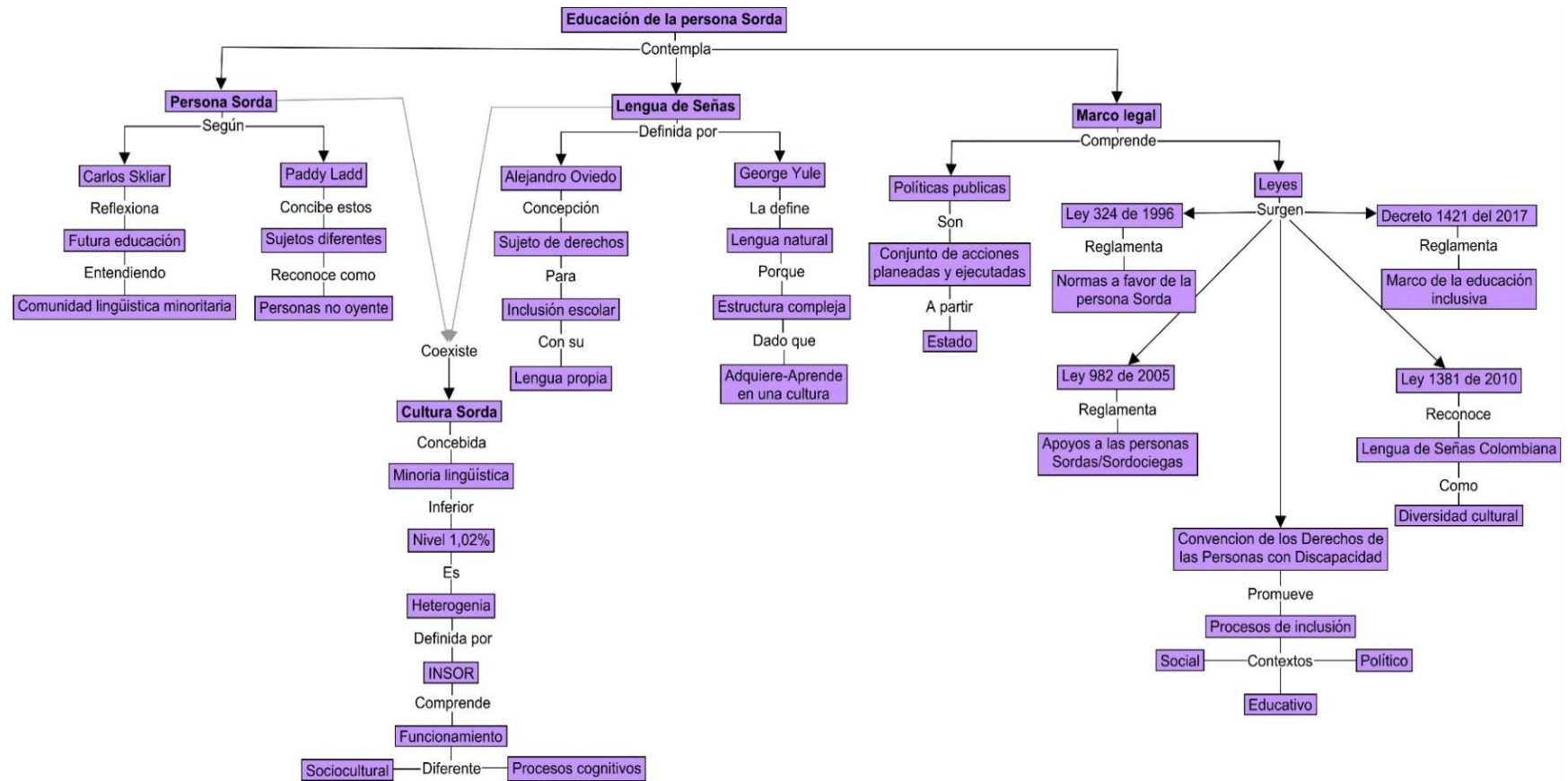
Nota. Se muestran las categorías primarias que componen el marco teórico, las cuales sustentan la investigación y el diseño del proyecto investigativo. Autoría propia. (2020).

Educación de la Persona Sorda

En esta categoría se menciona la concepción de la persona Sorda, a partir de algunos elementos del paradigma rehabilitador (medico) y el paradigma socio – antropológico (social) haciendo énfasis en este último, ya que, plantea la propuesta comunicativa bilingüe trabajando la LSC como primera lengua y el castellano escrito como segunda, además de percibir a los sujetos como una comunidad lingüística minoritaria con un proceso cultural e histórico legal que garantiza el cumplimiento de sus derechos.

Figura 2

Mapa conceptual sobre la educación de la persona Sorda



Nota. Se muestran las subcategorías y elementos relevantes que componen la educación de la persona Sorda. Autoría propia.

(2020).

Persona Sorda

El tema que nos convoca a continuación es el concepto de persona Sorda, el cual, ha tenido cambios significativos al paso del tiempo, antes se reconocía desde su deficiencia auditiva centrada en el diagnóstico, denominándolos como enfermos o seres incompletos, por esta razón, las intervenciones académicas se orientaban desde el modelo rehabilitador, que pretende lograr un mínimo de funcionalidad en la vida, mediado por profesionales especializados en discapacidad (MEN, 2017), desde este paradigma surgen métodos de intervención que pretenden llegar a la “normalización” como lo son: verbotonal, palabra complementada, terapia auditivo verbal, entre otros; en otras palabras, el objetivo de este siempre ha estado centrado en el aprendizaje de la lengua oral, negando el acceso a la LS.

Posteriormente, hacia los años 60 se genera un cambio en el paradigma rehabilitador transitando a un nuevo paradigma denominado enfoque socio - antropológico que reconoce a la persona Sorda como un todo, es decir, una persona con habilidades, potencialidades, lengua y cultura propia, a partir de estos elementos las persona Sordas configuran, lo que se conoce como comunidad lingüística minoritaria. Se reconoce la pérdida auditiva como un valor que denomina a los sujetos que la poseen como “personas Sordas” en este sentido Ladd (2003) afirma que la persona Sorda debe reconocerse no desde la discapacidad sino como una persona “no oyente”, es decir, un sujeto diferente a los demás, perteneciente al “mundo Sordo”, estos se caracterizan por tener valores culturales que marcan el comportamiento y creencias de esta población.

En esta perspectiva, se plantea el proceso educativo de las personas Sordas desde una metodología comunicativa bilingüe, la cual, busca que los niños a temprana edad adquieran la Lengua de Señas como primera lengua (L1) y aprendan posteriormente la segunda lengua (L2) según su contexto, Skliar (2003) afirma que:

El bilingüismo es un reflejo cristalino de una situación y una condición sociolingüística de los propios sordos; un reflejo coherente que tiene que encontrar sus modelos pedagógicos adecuados. La escuela bilingüe debería encontrar en ese reflejo el modo de crear y profundizar, en forma masiva, las condiciones de acceso a la lengua de señas y a la segunda lengua, a la identidad personal y social, a la información significativa, al mundo del trabajo y a la cultura de los sordos (p. 5).

En este sentido el enfoque socio - antropológico con su propuesta bilingüe abre paso al reconocimiento de la lengua de señas como propia de la comunidad Sorda, para acceder a la educación en igualdad de condiciones y oportunidades; para Ladd (2003) “esta propuesta tiene el beneficio de liberar a los niños Sordos y a sus padres de la atmósfera de miedo y represión que caracterizaba al oralismo” (p. 13).

En conclusión, la comunidad Sorda durante años ha tenido cambios significativos en su concepción, cambiando el paradigma medico al socio – antropológico en pro de la lucha por el reconocimiento de derechos humanos como comunidad lingüística minoritaria, por ende, la educación debe potenciar la L1 y la L2 favoreciendo el bilingüismo en los educandos Sordos.

Lengua de Señas Colombiana

La lengua natural de las personas Sordas es la Lengua de Señas Colombiana (LSC), fue reconocida como tal en el año 1996, por medio de la Ley 324 (1996) se caracteriza por ser una lengua viso gestual y viso corporal, ágrafa y no es universal; sus funciones son iguales a las lenguas orales, Oviedo (2001) afirma que esta lengua: “se adquiere naturalmente, permite a los niños desarrollar el pensamiento, resuelve las necesidades comunicativas y expresivas cotidianas de la comunidad, se convierte en un factor de identidad del grupo” (p. 31) así mismo se reconoce que, la LSC tiene una estructura compleja, reglas gramaticales y pragmáticas propias como cualquier otra lengua, Oviedo (2001) refiere que: “la opinión de las personas

Sordas del país es que existen algunas diferencias lingüísticas entre las principales regiones de Colombia, pero, tales diferencias no impiden la comunicación” (p. 33).

Igualmente, Yule (2007) en su libro *El lenguaje* menciona que una lengua se considera como tal cuando posee estas cinco características:

1. Capacidad de desplazamiento: Es una propiedad de los seres humanos, para referenciar tiempos pasados o futuros y permite a quienes lo usan hablar de cosas o sucesos que están en el entorno inmediato.
2. Arbitrariedad: Es cuando la forma lingüística de una palabra no tiene relación natural o icónica con la realidad.
3. Productividad: Cuando los seres humanos crean nuevas expresiones y enunciados, para describir nuevos objetos o situaciones haciendo uso de los recursos lingüísticos de los que disponen, como los fonemas o en el caso de la LSC los queremas.
4. Transmisión cultural: Es cuando se adquiere o aprende una lengua dentro del seno de una cultura concreta.
5. Dualidad: Se refiere a la doble articulación, es decir, cuando los fonemas o queremas sin significado se combinan para formar palabras o señas nuevas.

Por esta razón, la LS es considerada lengua, puesto que posee las características lingüísticas que mencionan estos autores, gracias a esto, los educandos Sordos tienen la posibilidad de acceder a la educación desde su primera lengua, este planteamiento se enmarca en los esfuerzos que muchos profesionales, entidades, instituciones y profesores hacen por cambiar los esquemas pedagógicos tradicionales de las escuelas para Sordos. (Oviedo y Burad 2013).

Cultura Sorda

La persona Sorda se concibe de dos formas, la primera hace referencia a la discapacidad y la segunda como minoría (inferioridad numérica 1,02% a nivel Colombia) cultural y lingüística, como afirma Rodríguez (2005), “según la voz de los propios sordos, la identidad como colectivo se basa en la toma de conciencia de todo aquello que se comparte con otros miembros de la comunidad (lengua, experiencia del mundo, necesidad de eliminar barreras de la comunicación y las que impiden el pleno desarrollo de las personas Sordas)” (p.155), donde se determina mediante costumbres, valores y lengua propia desde un carácter social, este colectivo se considera heterogéneo, según las características propias de la adquisición de la pérdida auditiva y el contexto perteneciente.

Según el Instituto Nacional para Sordos (INSOR, 2006) la comunidad Sorda se organiza en diferentes niveles:

Por una parte, a nivel institucional -clubes, federaciones y asociaciones de sordos- y, por otra, el agrupamiento de la gran comunidad en redes de organizaciones sociales y comunidades voluntarias, clubes sociales, organizaciones deportivas, clubes recreativos, gremios de profesionales, grupos artísticos, entre otros. (p. 19)

Teniendo en cuenta lo anterior, el INSOR (2006) afirma que “las personas Sordas, por el hecho de ser y vivir como Sordos comparten vivencias, experiencias familiares, sociales, educativas y laborales similares, lo que influye en desarrollar intereses y objetivos comunes” (p. 18-19). Esta comunidad minoritaria, la cual, se define como un grupo de ciudadanos de un Estado, dotados de características étnicas, religiosas o lingüísticas diferentes a las de la mayoría de la población, solidarios los unos de los otros, animados, aunque sea implícitamente, de una voluntad colectiva de supervivencia y que tienden a la igualdad de hecho y de derecho con la mayoría, además de tener su propia lengua, adoptan modos de funcionamiento socio -

culturales y procesos cognitivos diferentes a los de la comunidad oyente, por otro lado, como se menciona anteriormente, la cultura Sorda se caracteriza por ser predominantemente visual, es decir, que estos sujetos crean convenciones que derivan de la significación que tiene la visión y el espacio para ellos, lo que concluye como una actitud y forma de vida diferente. (INSOR, 2006).

Por otro lado, un valor dominante de la cultura Sorda es la lengua de señas, sin embargo, algunos no son competentes en la lengua, son individuos enculturados, es decir, que no nacen dentro de la misma, sino al pasar el tiempo se incorporan, aprenden, conocen y ponen en práctica creencias y costumbres, puesto que no tienen contacto con personas nativas en la misma, como, por ejemplo: padres Sordos con hijos Sordos. Adicionalmente, cuando los miembros de la familia pertenecen a la misma comunidad las relaciones sociales y culturales son más fuertes y significativas, dado que son una forma de mantener el contacto con otras personas Sordas (Padden, s.f).

Para finalizar, las personas Sordas promueven el uso de su lengua, la cual visibiliza a la población en el contexto colombiano, también se percibe con mayor frecuencia el uso de la LSC en diferentes contextos culturales, sociales y educativos. En consecuencia, cuando una persona Sorda está acostumbrada a un ambiente lleno de estímulos orales y nunca ha tenido el contacto con otros Sordos, sus relaciones sociales serán mínima, sin embargo, cuando ésta conoce a otra persona Sorda quien la involucra en el “mundo Sordo” ira apropiando elementos constitutivos en la cultura Sorda.

Marco Legal

Antes de dar a conocer el marco legal se explicará una breve historia del proceso de desarrollo de instituciones de atención para las personas Sordas en Colombia en ese sentido, la primera, fue el Instituto de Sordomudos y Ciegos a inicios del siglo XX cuando el congreso

de la república expide el 2 noviembre de 1925 la Ley 56 (1925) para la creación de dicho instituto de “sordomudos” y ciegos. Posteriormente en 1938 se expide la Ley 143 (1938), gracias a la cual surge la Federación de Ciegos y Sordomudos que cumplían las siguientes funciones: crear escuelas, construir sala – cunas para la estimulación, bibliotecas, asilos, casa de trabajo y apoyos de protección; a finales de siglo se disuelve dicha federación argumentado que son discapacidades diferentes que requieren un trabajo particular, a través del Decreto 1955 (1955) se decreta entonces dos institutos independientes: el primero, es el Instituto Nacional para Ciegos (INCI) y, el segundo, el Instituto Nacional para Sordos (INSOR).

La atención educativa de las personas Sordas a lo largo de la historia se ha respaldado a partir de diferentes leyes y decretos, las cuales dejan notar el cambio de concepción y de prácticas en cada época, que hoy día se visibilizan a partir de las diferentes políticas públicas que se han establecido para dicha atención. En este sentido se entiende por política pública como:

El conjunto de acciones planeadas y ejecutadas, adoptadas por el Estado en concertación con la sociedad civil, encaminadas a mejorar las condiciones de vida de la población, con énfasis en los grupos más vulnerables excluidos de los beneficios del desarrollo por las cuales para lograr el pleno ejercicio de los derechos, es necesario adoptar una estrategia nacional, basada en los principios de derechos humanos y que tenga en cuenta los recursos disponibles, con base en la cual se formulen políticas y se establezcan los indicadores y las bases de referencia correspondientes al respectivo derecho, el cual se logra por medio de la participación con la ciudadanía. (Parra, 2012, p.1)

Teniendo claro el concepto de política pública se evidencia como a lo largo del tiempo se han establecido diferentes leyes, decretos que coadyuvan a la atención educativa de las personas Sordas, estos son:

- Ley 324 de 1996: establece algunas normas a favor de la población Sorda, esta se organiza en 14 artículos en pro de favorecer las adaptaciones, protección legal, inclusión e implementación de intérpretes para la atención educativa de las personas Sordas.
- Ley 982 de 2005: establece normas dirigidas a la superación de barreras y oportunidades para las personas Sordas y sordociegas presentadas en 47 artículos.
- Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad de 2006, que promueve el diseño universal y la inclusión de las personas con discapacidad dentro de un contexto social, educativo y político adoptada por Colombia (2010).
- Ley 1381 de 2010: reconoce la Lengua de Señas Colombiana (LSC) como parte de la diversidad cultural, esta tiene características gramaticales propias y una comunidad de hablantes en el territorio nacional, promoviendo la formalización de esta lengua.
- Decreto 1421 de 2017: Que establece los lineamientos alrededor de la inclusión educativa de las personas con discapacidad, entre estas las personas Sordas, algunos de estos lineamientos son:

(a) La entidad territorial es responsable de la contratación de los servicios de apoyo pedagógico que requiere la atención educativa de la población Sorda; (b) Los servicios de apoyo pedagógico contratados deben garantizar el calendario escolar de la población Sorda, los servicios de apoyo pedagógico que pueden contratar son: Intérpretes de LSC-Español, modelos lingüísticos, guías de intérpretes y mediadores; y (c) La planta de cargos temporales, para docentes de apoyo, se aplicará a partir del año 2019.

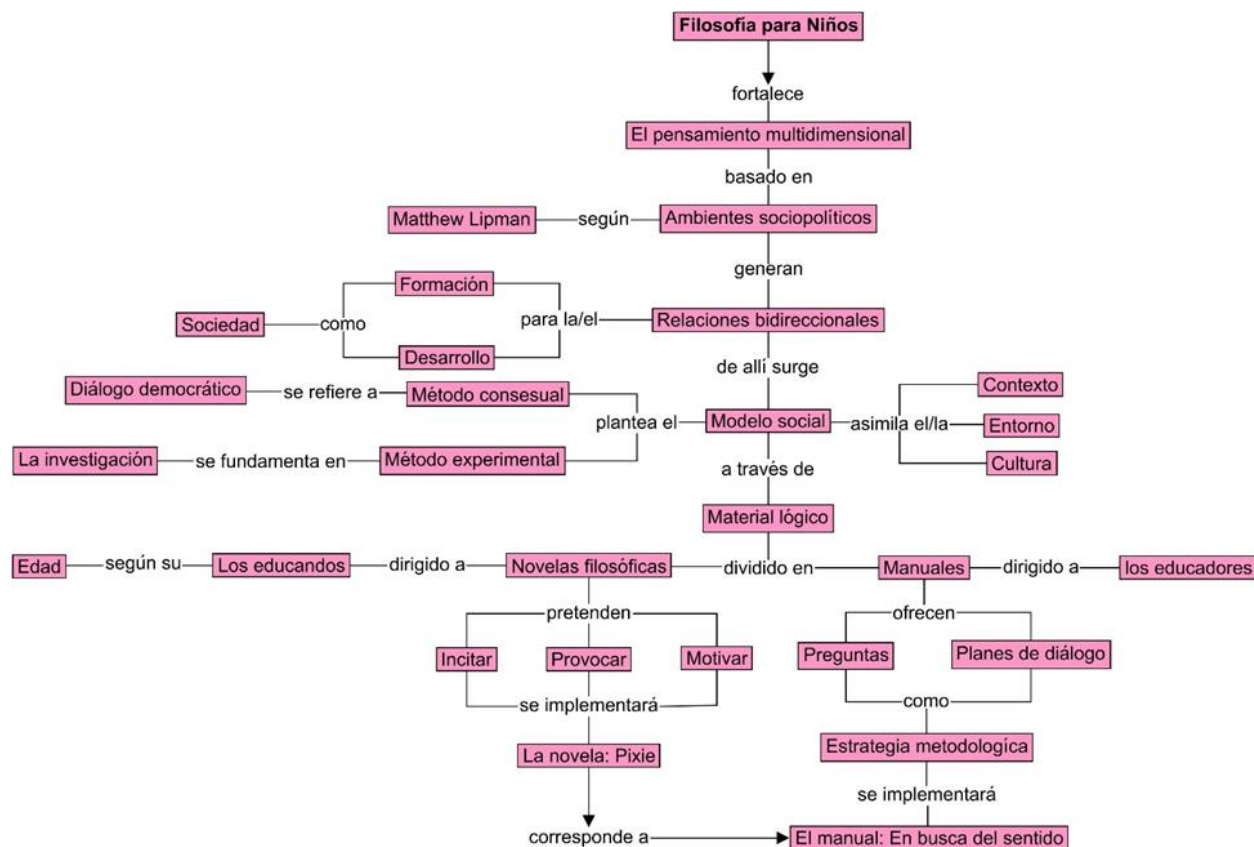
Filosofía para Niños

En esta categoría se retoma el programa de Filosofía para Niños (FpN) del autor Matthew Lipman, como una estrategia metodológica que orienta el saber pedagógico en el

aula, los procesos de fortalecimiento del pensamiento multidimensional y los ambientes sociopolíticos que posibilitan el diálogo democrático, por otro lado, las diferentes novelas dirigidas a los educandos según la edad y su respectivo manual dirigido a los educadores.

Figura 3

Mapa conceptual sobre Filosofía para Niños



Nota. Se muestran las subcategorías y elementos relevantes que componen la Filosofía para Niños. Autoría propia. (2020).

La Filosofía para Niños (FpN) nace en los años 60 por el pedagogo Matthew Lipman, él evidenció en sus estudiantes universitarios poca destreza en el pensamiento filosófico, a partir de allí, inició su trabajo teórico argumentativo dirigido al uso de la filosofía como una herramienta. En este sentido, el programa FpN tiene como objetivo fortalecer el pensamiento

multidimensional del educando para comprender y relacionar los juicios de la vida en forma razonable, a través de ambientes sociopolíticos que posibiliten la democracia del sujeto.

El educador que implemente la FpN debe tener una relación bidireccional con el educando, siendo un agente crítico y autocrítico que clasifique las diferentes opiniones respecto al saber y hacer de la educación, donde el filosofar requiere un paradigma dialógico que surja en la praxis de la comunidad escolar, a través de un enfoque holístico el cual brinda una pedagogía humanista centrada en el educando e interesada, ante todo, en su formación y desarrollo social (Gil, 2013). De dicho enfoque surge el modelo social que plantea el método consensual y método experimental; el primero hace referencia a la democracia dialogante que permita al educando realizar inducciones y deducciones de lo aprendido; el segundo, se fundamenta en la investigación que culmina con la evaluación cualitativa de manera individual, realizando una autoevaluación del programa, implementación y del sujeto (García, 2002)

Cuando la filosofía se desarrolla dentro del aula, proporciona una serie de habilidades para el razonamiento, siendo flexible al analizar, discutir, reflexionar y especular sobre opiniones propias y ajenas en búsqueda de la autonomía del sujeto, fomentando la capacidad de pensar a través del descubrimiento y la experiencia como principal precursor del conocimiento; por esta razón, la FpN ha exigido materiales de lógica, de manera que los educandos comprendan el orden de cada suceso. En consecuencia, el autor propone la creación de una serie de novelas filosóficas de ficción que posibiliten el diálogo entre la comunidad investigativa, donde "la historia se convierte en modelo de comportamiento para los niños en el aula" (Lipman, Sharp y Oscanyan, 1992, p. 24). Dichas novelas, están acompañadas de manuales para el educador, que ofrecen preguntas y planes de diálogo como estrategia pedagógica con miras a "animarlos a que empleen los recursos y métodos de investigación para que puedan evaluar los hechos, detectar coherencia y contradicciones, deducir conclusiones válidas, construir hipótesis y utilizar criterios hasta que comprendan las

posibilidades de objetividad cuando se trata de un hecho como de valores” (Lipman et ál., 1992, p. 25).

Las novelas de Lipman se determinan según la edad del niño, cada una de ellas tiene un nivel de complejidad, las cuales, incitan, provocan y motivan al sujeto a la lectura, propiciando el pensamiento multidimensional a través de un ambiente nutrido de experiencias, como sistema de expresión que posibilita las relaciones sociales para la transformación de saberes, percepciones, criterios argumentativos y racionales. Este programa pretende desarrollar habilidades en la comunidad investigativa; la imaginación, como proceso formativo que le permita simbolizar y representar su propio conocimiento para solucionar posibles problemáticas; el diálogo, que genera una serie de ideas, actitudes, metas y logros para conectarse consigo mismo y su comunidad; por último, la indagación que consiste en cuestionar la verdad de los hechos respetando la opinión del otro (Lipman et ál., 1992).

Por otro lado, el manual del educador busca cuestionar el saber del educando, realizando preguntas para propiciar el diálogo, donde él mismo responda dichos cuestionamientos (reorientar). La FpN desarrolla un modelo educativo libre, flexible y diversificado que se apropia del contexto, el entorno y la cultura del sujeto por medio del aprendizaje por descubrimiento que estimula la curiosidad y asombro para replantearse y reformular su saber. Posteriormente se debe suministrar todo el conocimiento que él pida, brindando explicaciones lógicas y simbólicas que lo lleven a reflexionar sobre sus opiniones y las del otro, (...) el pensamiento “está íntimamente relacionado con el lenguaje que son muchos los que sospechan que aprender hablar, aprender a pensar y aprender a razonar están mutuamente ligados” (Lipman et ál., 1992, p. 71).

Con base en lo anterior, Lipman propone una serie de novelas y manuales para el cumplimiento del programa FpN, iniciando desde los cuatro hasta los 18 años, en la siguiente tabla se presentan las novelas con su respectivo manual y su temática principal.

Tabla 2*Recursos del programa Filosofía para Niños*

Edad	Novela	Manual	Temática principal
4-6	Elfie	Poner nuestros pensamientos en orden	Conocimiento de uno mismo a través del descubrimiento.
7-8	Kio y Gus	Asombrándose ante el mundo	La exploración del entorno dotándolo de significados.
9-10	Pixie	En busca del sentido	Descubrir el uso posible de una lengua mediada por el entorno social.
11-12	El descubrimiento de Harry Stottlemeier	Investigación filosófica	Habilidades del pensamiento básicas como instrumento de investigación filosófica.
12-14	Lisa	Investigación ética	Prerrequisitos básicos del razonamiento, para un pensamiento independiente en situaciones éticas.
15-16	Suki	Escribir: Cómo y por qué	Reflexiones ante la literatura, la expresión artística y la estética que componen estas.

17-18	Mark	Investigación social	Reflexiones ante la filosofía social y política mediante el pensamiento crítico.
-------	------	----------------------	--

Nota. Se muestran todos las novelas y manuales del programa FpN con su temática principal, cada una con el rango de edad al cual va dirigido. Autoría propia. (2020).

En definitiva, los planteamientos anteriormente mencionados de Matthew Lipman argumentan el programa de FpN como estrategia educativa, que pretende emancipar y liberar el pensamiento multidimensional, posibilitando el diálogo democrático entre educandos Sordos.

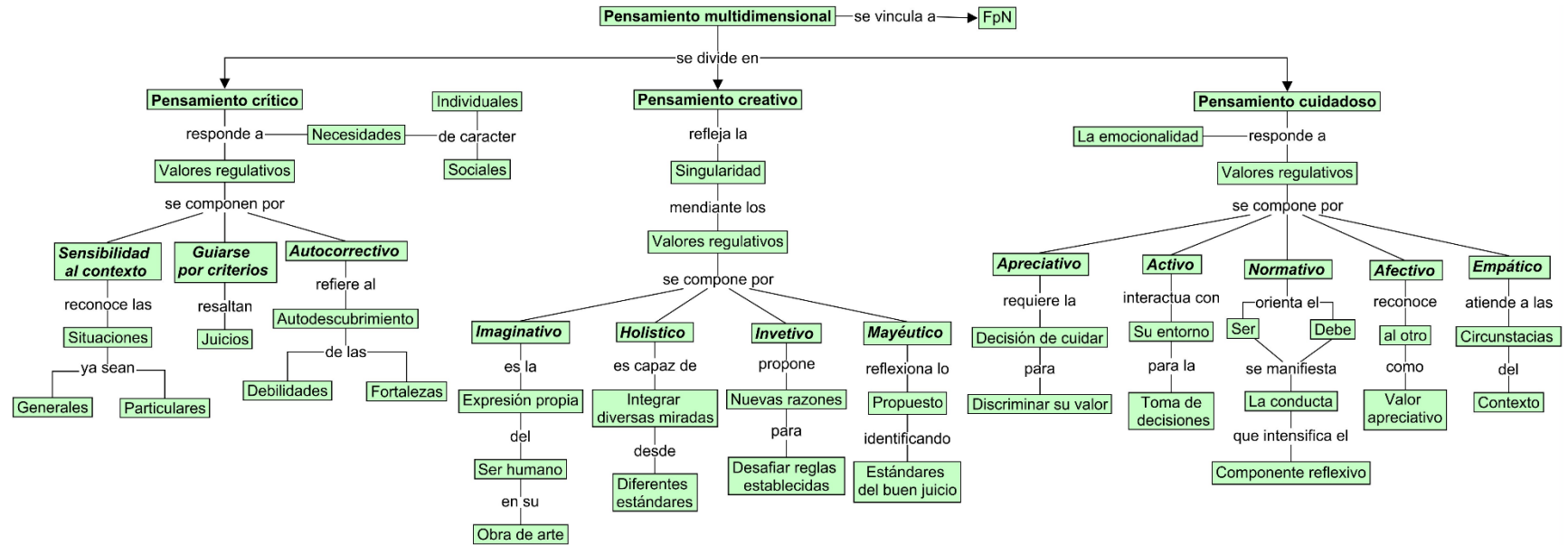
Pensamiento Multidimensional

En esta categoría se retoma el pensamiento multidimensional que tiene como objetivo transformar la historia del ser humano y de su propia praxis en espacios sociopolíticos, mediante las dimensiones del pensamiento crítico, creativo y cuidadoso.

En primer lugar, se basa en criterios acorde a juicios de valor para formar reglas o principios que establezcan comparaciones entre opiniones, estimaciones o conclusiones, todo esto genera un estándar de representaciones que responden a los requisitos de la investigación; en segundo lugar, permite al sujeto pensar por sí mismo siendo consciente de las diferentes perspectivas, además, tiene la capacidad de descubrir e inventar posibles investigaciones; por último, se centra en aquello que respetamos, admiramos y apreciamos su valor, donde la emoción no es solo un proceso psicológico sino también cognitivo, el cual, busca alternativas, descubre, inventa relaciones y establece subconexiones entre conexiones.

Figura 4

Mapa conceptual sobre pensamiento multidimensional



Nota. Se muestran las subcategorías y elementos relevantes que componen el pensamiento multidimensional. Autoría propia. (2020).

La teoría del pensamiento multidimensional se encuentra inscrita en la propuesta pedagógica denominada “Filosofía para Niños”, elemento educacional que tiene desarrollo principalmente por Matthew Lipman más o menos desde 1970, quién a través de la investigación educativa comenzó a desarrollar instrumentos, metodologías, directrices e incluso el curriculum, centrado en una teoría del pensamiento; específicamente se centró en potenciar el pensamiento crítico y la reflexión filosófica de los niños (Lipman, 2016).

Ahora bien, para comprender la teoría del pensamiento multidimensional, es indispensable, comprender su estructura de forma macro, en primer lugar, desarrollar dos aspectos: la estructura y contextualización de la teoría, y la comprensión de *pensamiento*, como un concepto polisémico, amplio y fundamental; posteriormente describir los tres tipos de pensamiento centrales (crítico, creativo y cuidadoso) en los que se centra la aplicabilidad y teorización del pensamiento multidimensional, para finalizar las precisiones que caracterizan la esencia de la teoría aquí descrita.

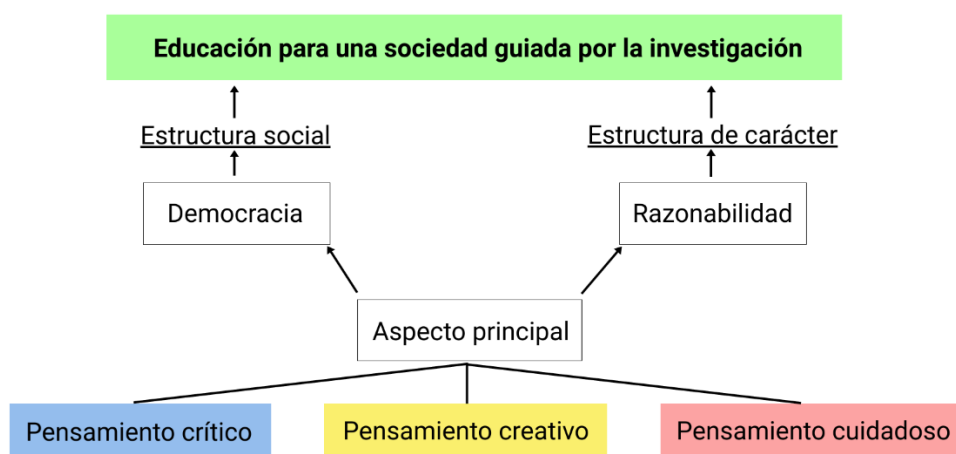
De acuerdo con Lipman, la educación ha vivido una transformación vital, alrededor de las características del mundo de hoy (tanto la tecnología, como las nuevas necesidades sociales configuran unos de los elementos que ponen de manifiesto esta realidad), en este sentido, establece que la capacidad de pensar hoy en día se caracteriza por la investigación, una sociedad investigativa, que interactúa con una comunidad intelectual, pero también con un mundo innovador y cambiante, determina una estructura social e individual, de forma sistémica, que pone en interacción al individuo y la sociedad a través del pensamiento.

Bajo el anterior panorama “se deben tener en cuenta dos ideas regulativas capitales: democracia y razonabilidad” (Lipman, 2016, p. 15), que responden de forma dialógica a las relaciones sociedad e individuo, desde la idea del autor, se asume que la democracia es la idea regulativa para la estructura social y la razonabilidad, para el desarrollo del carácter, (Lipman, 2016) como se observa en la figura 5. Es indispensable, que la idea de configurar una teoría

crítica implica siempre, no perder de vista la estructura de sociedad en la que se desenvuelve, es importante recordar que existe una relación cíclica y retributiva entre sociedad e individuo.

Figura 5

Mapa explicativo frente a la propuesta de Lipman desde el pensamiento multidimensional



Nota. Obtenido de El lugar del pensamiento en la educación, edición y traducción: Manuela Gómez Pérez (textos cedidos por Matthew Lipman), p. 16.

A través de la contextualización realizada por el autor, es clara la forma interactiva tanto conceptual como teóricamente, en que los conceptos y estructuras establecen relaciones más que jerárquicas, es una idea de educación que no se desprende del mundo en el que se desenvuelve, pero tampoco le conserva como una estructura inamovible, incluso abre paso a la invención y la exploración. Para ello, es importante precisar, cual es el individuo que se forma desde esta perspectiva teórica, y es a través de este tipo de sujeto, que se instaura en la presente propuesta investigativa. Es así, como concebir al ser humano como un ser relacional, humanizado y en especial pensante, donde “seguimos reconociendo el pensamiento como el centro de operaciones de la actividad humana” (Lipman, 2016, p. 11) y de esta manera, se configura el primer pilar para esta teoría. Específicamente, el sujeto pensante, es el individuo

que se encuentra en su proceso de formación, es por tanto el individuo del futuro, que debe ser formado desde la infancia como categoría de saber y posibilidad.

Ahora bien, el pensamiento multidimensional reconoce al pensamiento más allá de la estructura intelectual, por ello, de manera integral, se asume que los seres humanos tienen una estructura cognoscitiva, donde se encuentran las ideas, los sentimientos, las experiencias, los aprendizajes, entre otras. Es decir, una interacción entre los aspectos cognitivos y emocionales, todos se relacionan de forma dialógica, es decir que, “pensar implica la transacción y el entrecruzamiento de diferentes formas de comportamiento mental, que nos tomamos la libertad de conceptualizar como razonabilidad, creatividad y cuidado. Cada uno de estos comportamientos es una forma de investigación. Juntos no solo suman sus resultados, sino que los multiplican” (Lipman, 2016, p. 11).

Este efecto multiplicador, claramente se refiere a las interconexiones y múltiples relaciones que emergen entre lo que el autor llama razonabilidad, creatividad y cuidado; de manera que, aquí el equilibrio configura un elemento central para la comprensión del ser humano, y su pensamiento, en conclusión “el pensamiento multidimensional, (...) apunta a un equilibrio entre lo que es cognitivo y lo que es afectivo, entre lo perceptivo y lo conceptual; entre lo físico y lo mental, entre lo que es gobernado por reglas y lo que no” (Lipman, 2016, p. 12) En definitiva, superando las dicotomías y las divisiones que han caracterizado el pensamiento filosófico y científico históricamente, del mismo modo, cada pensamiento se dibuja en la figura 6 a través de un diagrama de Venn, donde se observan las intersecciones y las divisiones lógicas, que más que divisiones son membranas permeables de relación del pensamiento humano.

Figura 6

Diagrama de Venn, del conjunto pensamiento multidimensional



Nota. Este se configura a través de las relaciones e intersecciones del pensamiento crítico, cuidadoso y creativo. Obtenido de *El lugar del pensamiento en la educación*, edición y traducción: Manuela Gómez Pérez (textos cedidos por Matthew Lipman), p. 12.

De acuerdo con lo anterior, el carácter igualitario es indispensable, para comprender como opera el pensamiento multidimensional, es decir que “si un pensamiento no satisface los tres criterios no puede ser considerado un pensamiento excelente. Los tres aspectos del pensamiento a los que se aplican estos criterios son: el crítico, el creativo y el cuidadoso” (Lipman, 2016, p. 13). Por tanto, para alcanzar el pensamiento multidimensional, el equilibrio entre los criterios del pensamiento es fundamental, es decir, que, a diferencia de otras teorías educativas centradas en la excelencia intelectual, la formación del pensamiento se basa en un pensamiento integral, que se materializa más allá de las políticas públicas y las formalidades que enfocan este elemento al campo asistencial, para constituir una propuesta educativa de formación filosófica, que desde esta perspectiva igualitaria, permite cultivar la pedagogía crítica desde una perspectiva realista y diferencial.

Es decir, la teoría del pensamiento multidimensional se distancia del “planteamiento jerárquico que sitúa el pensamiento puramente teórico por encima del pensamiento práctico y aplicado, y lo que es general y abstracto, por encima de cualquier cosa que solo se muestre en su particularidad” (Lipman, 2016, p. 13); históricamente el desarrollo del pensamiento filosófico y científico se ha basado en dicotomías, que interactúan incluso entre ciertas rivalidades, más, sin embargo, al desligarse de la jerarquía entre teoría y práctica, entre lo general y lo específico, comienza a ampliarse la comprensión del pensamiento.

Antes de continuar, es importante resaltar otro elemento fundamental de la teoría, que consiste en la moralidad, frente a este tema, el autor manifiesta que “tenemos derecho al fortalecimiento moral para poder ser capaces de ejercer autocrítica, autocorrección y autocontrol moral. Asimismo, tenemos derecho al fortalecimiento de nuestra capacidad creativa y emocional para poder pensar con confianza e ingenio y, de este modo, poder asumir las dificultades de la vida con energía y resiliencia” (Lipman, 2016, p. 15). Lo anterior como elementos de un todo, pone sobre la mesa, la vida humana misma, más que intelectuales o eruditos al estilo de Comenio, el mundo necesita hombres pensantes.

Pensamiento Crítico

Bajo la globalidad de la teoría ya mencionada, es ahora indispensable de especificar los elementos centrales, para iniciar, se conceptualizará el pensamiento crítico, el lector debe tener presente, que cualquier orden es adecuado, y el orden no indica un orden jerárquico sino más bien, empezar por el pensamiento crítico, es comenzar con uno de los elementos más conocidos en la literatura pedagógica latinoamericana de los últimos años y la antigua literatura filosófica (trayectoria histórica desde Aristóteles, Descartes, Spinoza, Bacon, ...), es dialogar entre dos elementos complejos, que configuran el pensamiento crítico y otros elementos que conlleva este a su vez.

Ahora bien, el pensamiento crítico, desde múltiples contextos (nacional, global, teórico, práctico, etcétera.) pone de manifiesto la importancia de generar respuestas a nuevas necesidades o situaciones de la vida humana, aunque estas puedan ser de tipo social o individual, al respecto, cabe decir que:

Lo que hoy día se llama «pensamiento crítico» se puede ver como la última versión de una larga preocupación que ha acompañado a toda la civilización, y a la que se le han añadido preocupaciones recientes sobre la adecuación de nuestra capacidad de pensar a las crecientes tareas que tenemos que afrontar. La extensión de la democracia nos ha hecho conscientes de la importancia que tiene que la ciudadanía piense de manera flexible pero responsable. Si no lo hace, será víctima fácil de la propaganda autoritaria y manipuladora. El pensamiento crítico puede aportar protección frente a las formas menos sutiles de lavado de cerebro. En educación, también encontramos unas necesidades generales que nos hacen darnos cuenta de que la educación tradicional a menudo potenciaba la aceptación acrítica de ciertas creencias por parte del alumnado. Para muchos, enseñar una disciplina sin incluir pensamiento crítico equivale a no enseñarla (Lipman, 2016, p. 19).

Por su parte, es indispensable comprender que el pensamiento crítico generalmente suele asociarse con resultados, es decir que, de acuerdo con Lipman (2016), existen tres elementos para tener en cuenta, el pensamiento crítico tiene un producto, se relaciona con el buen juicio y la sabiduría, estos elementos filosóficos, no requieren una definición o significado único, sino más bien, son elementos que pueden entrar en interacción para que un individuo, independientemente de su profesión o su vida personal. Realice, un acto, donde se cumple la premisa de que “en cualquier lugar donde el conocimiento y la experiencia no solo se poseen, sino que además se aplican en la práctica” (Lipman, 2016, p. 20), se está implementando el pensamiento crítico en toda su semántica.

Evidentemente, este juicio no puede desligarse de la moralidad, puesto que tanto el buen juicio, como la sabiduría y el resultado positivo, implican un pensamiento reflexivo, que no solo se enfoca a través de la cognición o el intelecto, sino también desde la aplicación o la práctica. Es así, como “Aristóteles habría dicho, hay juicios prácticos, productivos y teóricos. Cuando hacemos bien estos juicios, se puede decir que actuamos sabiamente” (Lipman, 2016, p. 20). Por ello el pensamiento crítico, no solo es reflexivo, o teórico, sino que fundamentalmente es aplicado.

De manera que, el pensamiento crítico es tanto proceso como producto, del mismo modo, “el pensamiento crítico es hábil y es un pensamiento responsable que hace posible el buen juicio porque: primero, se basa en criterios; ...segundo, es autocorrectivo; y, tercero, es sensible al contexto” (Lipman, 2016, p. 21). Estos tres elementos, por tanto, conforman conceptos centrales para comprender y aplicar el pensamiento crítico.

Ahora bien, frente al primer elemento, es indispensable resaltar que el criterio y el juicio de valor son elementos interrelacionados, puesto que “los criterios son razones, pero son un tipo de razón particularmente fiable. Cuando tenemos que ordenar cosas, descriptiva o evaluativamente –y estas dos tareas son muy importantes–, debemos usar las razones más fiables que podamos encontrar, y estas son criterios clarificativos y evaluativos (...) [Indudablemente] el uso competente de estos criterios es una manera de establecer la objetividad de nuestros juicios prescriptivos, descriptivos y evaluativos” (Lipman, 2016, p. 22).

Además, existen dos formas en las que pueden clasificarse los criterios de acuerdo con Lipman (2016) (según su alcance, esto es cuando “algunos criterios son mejores que otros y entonces se puede decir que funcionan como metacriterios” (p. 23) y los megacriterios son los “criterios [que] tienen un alto nivel de generalización y, siempre que se da un pensamiento crítico, a menudo se dan por supuesto, explícita o implícitamente” (p. 24) estos poseen gran

alcance), a su vez los criterios también son elementos de comparación y por último, la relación que se establece entre los criterios y los estándares consiste en que:

Los criterios especifican requisitos o condiciones generales, mientras que los estándares representan el grado en que estos requisitos deben ser satisfechos en casos particulares. Los criterios, y particularmente los estándares entre ellos, son unos de los instrumentos más valiosos del proceder racional. Enseñar al alumnado a usarlos es esencial para enseñarle pensamiento crítico (Lipman, 2016, p. 25).

Retomando, el segundo elemento, es importante, empezar mencionando que lo autocorrectivo no es igual a “la «metacognición» [puesto que] pensar sobre el pensar, no necesita ser equivalente al pensamiento crítico (...) [entonces, cuando se refiere al tema autocorrectivo] el rasgo más característico de la investigación es que su objetivo es descubrir su propia debilidad y rectificar lo que es erróneo en sus procedimientos. La investigación es, por tanto, autocorrectiva” (Lipman citando a Peirce, 2016, p. 25). Es decir, que la autoobservación, va más allá de la simple reflexión, puede afirmarse entonces que es la acción reflexiva sobre la acción misma, porque para ser correctivo debe ser evaluativo de una situación.

En tercer lugar, el pensamiento crítico es sensible al contexto, esto quiere decir que tiene en cuenta las limitaciones, restricciones, contingencias, situaciones excepcionales o irregulares, según sea la situación, por ello es indispensable reconocer las situaciones sea de forma general, o particular, según sea apropiado o no (Lipman, 2016). Es bajo este panorama que puede resaltarse que “el pensamiento crítico es sensible a las particularidades y a la unicidad” (Lipman, 2016, p. 26); es así como el pensamiento crítico en lugar de forzar situaciones a encajar en generalidades establece probabilidades para comprender o actuar en una situación e incluso comprender tal vez la imposibilidad de transpolar una situación a otro contexto, por más similares que parezcan hay elementos que no tienen esta cualidad.

Ahora bien, bajo una gran cantidad de elementos mencionados y especificados, es indispensable responder a la pregunta que todo maestro se realiza cuando apropia o personaliza una teoría ¿Cómo? Esta pregunta aplicada a la práctica pedagógica se relaciona con el método y la didáctica; es indispensable resaltar lo claro y específico que es el material de guía que desarrolló Lipman para este propósito, por lo tanto, el autor refiere que “usando ejercicios como este, una comunidad de investigación prepara el escenario para una clase de pensamiento crítico. No es la única manera de hacerlo, pero es una” (Lipman, 2016, p. 27).

Y a su vez, siguiendo la línea del pensamiento crítico, sumergirse en la autocorrección, donde “gran parte del profesorado se pregunta: ¿Cómo podemos saber si estamos enseñando pensamiento crítico o no?” (Lipman, 2016, p. 28). Para ello, de forma coherente se establecen los siguientes criterios, con ejemplos de comportamientos de acuerdo con las características del pensamiento crítico (autocorrección, sensibilidad por el contexto, uso de criterios, capacidad de juicio).

En primer lugar, menciona como elementos para identificar la aplicación de la autocorrección por parte del alumnado cuando:

Detecta errores en la forma de pensar de los demás, Es consciente de los errores de su propio pensamiento, Trata de aclarar expresiones ambiguas en los textos, Clarifica las expresiones vagas de los textos, Pide razones y criterios cuando no se han dado, Reconoce que es erróneo dar algunas cosas por supuestas, Identifica inconsistencias en las discusiones, Señala supuestos falaces o inferencias no válidas en los textos, Identifica falacias en razonamientos formales e informales, Cuestiona si la aplicación de los procedimientos de investigación ha sido correcta (Lipman, 2016, p. 28).

Sin embargo, complementarias a estos comportamientos, se encuentran aquellos, que permiten observar la capacidad para aplicar la sensibilidad por el contexto:

Diferencia entre matices de significado que provienen de diferencias culturales, de diferentes perspectivas personales o de puntos de vista, Reconoce diferencias debidas a diferencias lingüísticas, a la diversidad de disciplinas y marcos de referencia, Se plantea la autenticidad e integridad de las interpretaciones de textos, Pide precisión en las traducciones, Señala cómo las definiciones se modifican por circunstancias contextuales, Reconoce cambios en el significado como resultado de los cambios de intenciones o propósitos de los hablantes, Percibe discrepancias entre situaciones aparentemente similares, del presente y del pasado, Busca diferencias entre situaciones aparentemente similares, pero cuyas consecuencias son diferentes (Lipman, 2016, p. 28-29).

En tercer lugar, los comportamientos que expresan el uso de criterios:

Valores compartidos, tales como ideales, propósitos, objetivos, metas y fines, Convenciones, tales como normas, regularidades, uniformidades, precedentes o tradiciones, Bases de comparación, tales como aspectos compartidos, propiedades o características. Requisitos, tales como preceptos, especificaciones, estipulaciones y limitaciones, Perspectivas, como áreas de interés, marcos de referencia y puntos de vista, Principios, incluidas suposiciones, presupuestos, y relaciones teóricas o conceptuales, Reglas, incluidas leyes, regulaciones, baremos, cánones, ordenanzas y direccione, Estándares. Para determinar el grado en que se satisface un criterio, Definiciones: conjuntos de criterios que juntos tienen el mismo significado que la palabra definida, Hechos: lo que hay, expresado en afirmaciones comprobadas, Tests: pruebas o intervenciones con el fin de obtener datos empíricos. (Lipman, 2016, p. 30).

En cuarto y último lugar, los comportamientos con los que el alumnado expresa su capacidad de juicio son:

Capacidad de juicio: Acuerdos después de deliberar, Veredictos a partir de pruebas o investigaciones judiciales, Decisiones, de la misma manera que lo hacen los administradores, ejecutivos, padres, profesorado, etcétera, Determinaciones: datos concluyentes a partir de procesos de investigación, Soluciones a problemas actuales o teóricos, Clasificaciones o categorizaciones, Evaluaciones de actuaciones, servicios, objetos, productos, etc.; valoraciones, Distinciones, en la forma de predicados negativos, Conexiones, en la forma de predicados afirmativos, Producciones, afirmaciones o acciones deliberadas e intencionales. (Lipman, 2016, p. 32).

Es interesante la precisión, de las directrices y guías desarrolladas por Lipman, su obra es supremamente completa, el profesorado, de acuerdo con sus habilidades prácticas o teóricas a tendido, a generar una dicotomía, que enfrente estas cualidades, más, sin embargo, el autor aquí evidencia a través de comportamientos comunes en el aula de clase, la aplicabilidad del pensamiento crítico como subproductos, que responden de forma directa a los principios teóricos.

Ahora bien, con la intención de comprender los elementos que guían el pensamiento crítico, el autor establece el concepto denominado *valores regulativos*, consiste en “un pequeño número de valores característicos” (Lipman, 2016, p. 34) específicamente, existen 5 términos evaluativos de la investigación que son la base (precisión, consistencia, pertinencia, aceptabilidad y suficiencia). (et ál, 2016). Otra característica, de los valores en la investigación, es que son conceptos permeables, por lo tanto, se relacionan también con el pensamiento creativo y cuidadoso, que serán descritos más adelante.

Recapitulando, los valores regulativos retoman los conceptos de democracia y razonabilidad, ya mencionadas en este aparte, esa interacción con el contexto sociopolítico y el individuo, son elementos que constantemente conservan su esencia en el acto educativo. Es

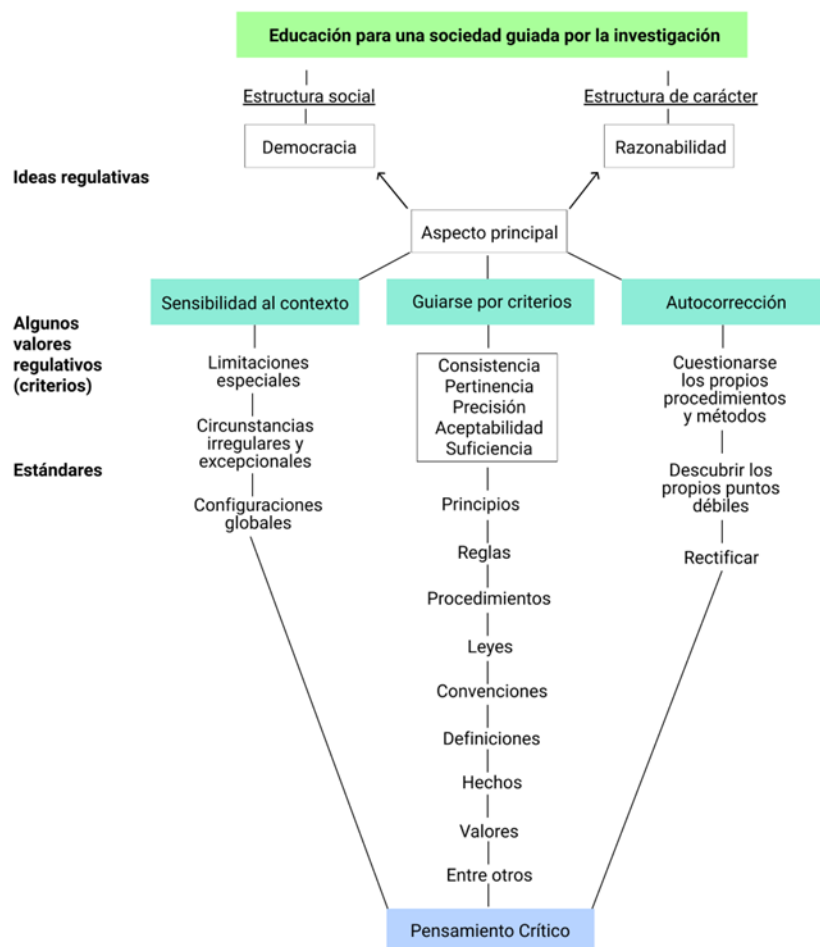
por ello, que a través de los valores regulativos se construyen los límites, que consisten en estándares, en conclusión, estas conformaciones:

Son guías para establecer la razonabilidad de nuestros juicios. El pensamiento crítico tiene por objetivo la razonabilidad. Esto significa que no es meramente racional, en el sentido de ser un pensamiento exclusivamente regulado por criterios, sino que también es un pensamiento que acepta la falibilidad de sus procedimientos, que es auto correctivo, que tiene en cuenta las diferencias contextuales y que es equitativo en tanto que respeta los derechos de los demás tanto como los propios. La razonabilidad implica, por tanto, el cultivo de un pensamiento multidimensional (Lipman, 2016, p. 38).

Retomando, el pensamiento crítico, constituye la tercera parte del buen pensar, todos los conceptos, y elementos desarrollados hasta el momento componen lo que el autor entiende como pensamiento crítico, ahora bien, la teoría de Lipman es constantemente tripartita, puesto que el pensamiento crítico también como la macro-estructura del pensamiento que en este caso sería el pensamiento multidimensional, se divide en sensibilidad al contexto, guiarse por criterios y autocorrección (observa la figura 7). Sin embargo, como se muestra en la cita anterior, la razonabilidad, es un proceso de aprendizaje para fortalecer el pensamiento, el buen juicio o más bien, el pensamiento razonable.

Figura 7

Mapa conceptual descriptivo de los principales aspectos que conforman el pensamiento crítico



Nota. Obtenido de El lugar del pensamiento en la educación, edición y traducción: Manuela Gómez Pérez (textos cedidos por Matthew Lipman), p. 42.

En conclusión, el pensamiento crítico, se diferencia del pensamiento netamente, a través del ejercicio de habilidades y razonamientos fundamentados en estándares, valores regulativos, lectura de las situaciones en su especificidad y particularidad, y el autocuestionamiento, por nombrar de una forma general los elementos que permiten desarrollar un pensamiento hábil que tiene como producto actuaciones pertinentes. Todo lo anterior, implica una forma de responsabilidad cognitiva, en palabras de Lipman, la formación

del pensamiento crítico consiste en la enseñanza y aprendizaje de “la lógica de las buenas razones, en la lógica de la inferencia y en la lógica del juicio” (2016, p. 31).

Pensamiento Creativo

Ahora bien, el pensamiento creativo, puede conservar algunos de los criterios ya establecidos según sea el caso, sumado a los elementos característicos de la obra misma, sin embargo, el pensamiento creativo está cargado de un interés particular “lo que es propio de él, su valor individual y hasta qué punto su trabajo está de acuerdo o no con su singularidad” (Lipman, 2016, p. 45). Del mismo modo la capacidad integrativa del todo. Es un elemento que permite integrar los aspectos específicos de la obra. En este sentido, la retórica del pensamiento creativo constituye un amplio bagaje de 12 rasgos creativos y críticos, que se expresarán a continuación: “1. Originalidad. 2. Productividad. 3. Imaginación. 4. Independencia. 5. Experimentación. 6. Holismo. 7. Expresión. 8. Autotrascendencia. 9. Sorpresa. 10. Generatividad. 11. Mayéutica. 12. Inventiva.” (p. 46-47)

Podría afirmarse que los 12 elementos mencionados, son el equivalente a los valores regulativos o las categorías, que permiten en su integridad y relación esbozar el pensamiento creativo. En esta misma línea aterrizan tres conceptos claves para comprender lo creativo y su relación con el pensar, el asombro, el descubrimiento y la perplejidad, independientemente de su naturaleza, del elemento que ocasione, esta característica humana, es sin lugar a duda, el motor de la investigación. De manera que es posible afirmar que:

El pensamiento creativo es ejemplificado por el que tiene lugar en la producción artística, por el código idiosincrásico que cada obra tiene para nosotros. Es la discriminación o la creación de relaciones, patrones y órdenes, que nos produce el desconcierto ante lo desconocido. El pensamiento creativo –pensar cómo decir lo que merece ser dicho, pensar cómo producir lo que merece ser producido y cómo hacer lo

que merece ser hecho– potencia la problematización. Otras características de este pensamiento son la originalidad y la inteligibilidad. (Lipman, 2016, p. 48-49)

Es así, como la experiencia, la investigación y la creatividad, se expresan “Como todo juicio, en la expresión propia de la persona que lo emite y de su valoración del mundo. Representa mejor la personalidad del artista que su propia firma. Muestra el yo del artista, en tanto que se revela en la obra de arte, y es una clave de la obra. Comprendiendo esa clave podemos interpretar la obra como totalidad” (Lipman, 2016, p. 49). En este sentido, la investigación artística puede relacionarse con el pensamiento crítico, sin necesidad de desligarse del pensamiento creativo; sino que más bien estos elementos confluyen para permitir la comprensión del mundo y de la experiencia misma.

Por otro lado, el pensamiento ampliativo es otra característica importante, este se define a través de la diferenciación del pensamiento implicative:

[Este] ejemplificado por la deducción, extiende nuestro pensamiento sin ir más allá de la información dada. [mientras que el pensamiento ampliativo], ejemplificado por la inducción, la analogía y la metáfora, representa grandes desarrollos cognitivos. Impulsa nuestro pensamiento más allá de la información dada. Representa más crecimiento y evolución que estabilidad y fijación. El pensamiento ampliativo no solo expande nuestro pensamiento, sino también nuestra capacidad de pensar expansivamente (Lipman, 2016, p. 49).

Es así, como el pensamiento creativo, es ampliamente extenso, ante cualquier situación, es una capacidad, por ello siempre puede expandirse a través del ejercicio del pensar, pero también es un pensar en sí mismo, es como usar binoculares para llegar a aspectos que se encuentran entre los razonamientos, proporcionalidades y el pensamiento metafórico. Por otro lado, vale la pena mencionar el pensamiento desafiante, como una manera

creativa de sobre pasar algunos límites. Al respecto, “Aunque no hace falta decir que se deben conocer las reglas para poderlas desafiar (ya que es posible violar las reglas por ignorancia y no por desafío), sería útil considerar la relación entre el desafío y la creatividad artísticas” (Lipman, 2016, p. 50-51). Específicamente, desafiar, en este caso implica prestar atención al detalle, ejecutar acciones con perspicacia y experticia, y retar las probabilidades incluso de la experiencia acumulativa.

En la misma línea, descriptiva tenemos el pensamiento mayéutico, “Extrae, facilita y busca el mejor pensamiento posible de aquellos que tiene a su cargo” (Lipman, 2016, p. 51). Este pensamiento se encuentra en el límite, tanto del pensamiento cuidadoso como del pensamiento creativo, es una habilidad reflexiva, que desarrolla quien práctica el proceso de forma interna, esto le permite identificar elementos indispensables para reaccionar a través de un buen juicio, que conserva el cuidado y el interés por el otro para la aplicabilidad en diversas situaciones.

Ahora bien, mencionada la relación entre el pensamiento creativo y cuidadoso, es indispensable, asumir sus relaciones como una posibilidad de aprendizaje, sus interacciones y relaciones, permiten comprender con mayor precisión el pensamiento multidimensional, que cada elemento por separado. Entonces, si la “La relación entre un pensamiento creativo y un pensamiento cuidadoso es particularmente instructiva” (Lipman, 2016, p. 52), esta relación establece una sensibilidad al detalle, a través de la implementación tanto de la observación como de la percepción.

Respecto a la interacción entre, el pensamiento crítico y el creativo, puede decirse que mientras el primero transita siguiendo la luz a través de la oscuridad, el segundo, cuestiona la luz y la oscuridad, es decir, está allí para sustituir una antigua problemática por una nueva (Lipman, 2016), de esta manera, interactúan estos tipos de pensamiento, en cierta forma podría afirmarse que se relacionan de forma de resorte, en otras palabras, “el pensamiento creativo

provoca y produce apreciación y criticismo (respectivamente, formas de pensamiento cuidadoso y crítico). El pensamiento creativo es, por tanto, muy valioso para mejorar el pensamiento en situaciones de aprendizaje” (Lipman, 2016, p. 53).

Podría decirse que el lugar del aprendizaje se instaura en el diálogo, por tanto, las sociedades investigativas construyen una estructura lógica, pero a su vez, son un espacio para actuaciones creativas. De manera que, hablando desde los contextos educativos, sin dejar de lado, la importancia de la triangulación del pensamiento mencionada entre el creativo, el crítico y el cuidadoso, es fundamental establecer los espacios para evocar un pensamiento, que tendrá impacto en toda la estructura del pensamiento a nivel micro y macro, como muestra la figura 5. De manera que, este espacio se distancia del aula de clase tradicional enfocada en la erudición, y pone de manifiesto un nuevo panorama, tanto afectivo como cognitivo para potenciar las posibilidades y las condiciones del pensamiento.

Sin embargo, pensar en comunidad no implica, eliminar la autenticidad e independencia de los miembros, teniendo en cuenta que la creatividad “es más bien la capacidad de transformar lo que hay en algo totalmente diferente” (Lipman, 2016, p. 55) Por ello, para pensar por sí mismo, se emplea un diálogo consigo mismo, desde procesos cíclicos internos, que permiten expresar de forma externa el pensamiento, en conclusión:

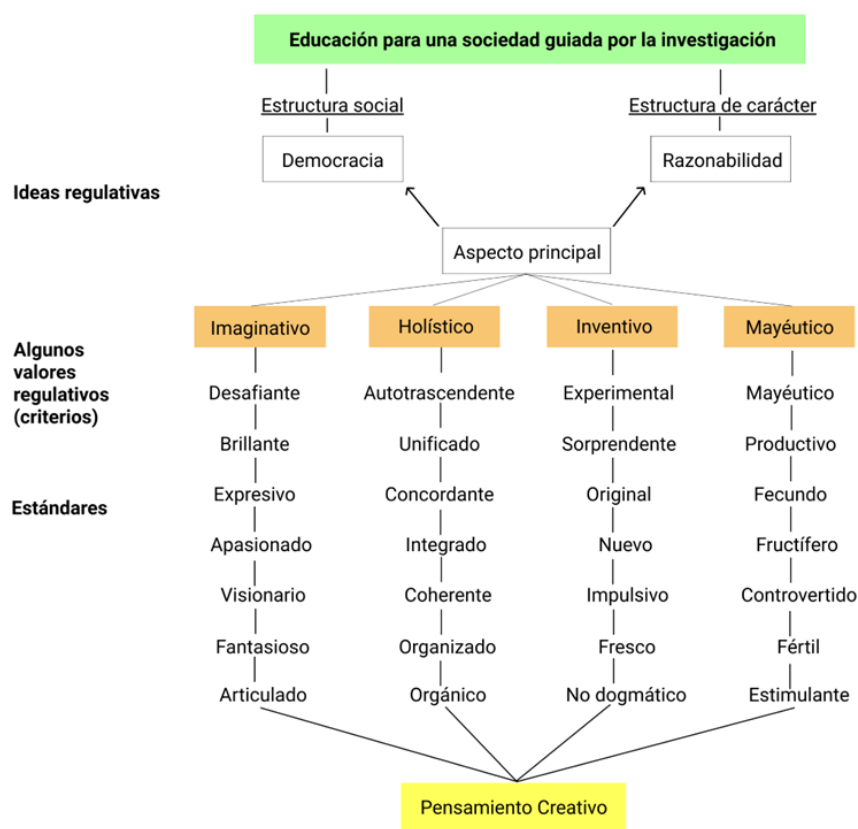
Adquirir un arte es entrar en diálogo con otros, desviando el pensamiento aquí, construyendo allá, rechazándolo más allá, modificándolo en otro momento. Y así hasta que descubrimos nuestra propia manera de hacer, de decir y de comportarnos. Es decir, hasta haber descubierto nuestra propia creatividad. (Lipman, 2016, p. 56)

En este caso, la comunidad permitirá a través de sus deliberaciones crear nuevas deliberaciones individuales, el autodescubrimiento, pone de manifiesto no solo pensamientos,

sino la capacidad, de pensar, de forma que, a través de la siguiente figura, es posible observar gráficamente como está constituido el pensamiento creativo:

Figura 8

Mapa conceptual descriptivo del pensamiento creativo



Nota. Obtenido de El lugar del pensamiento en la educación, edición y traducción: Manuela Gómez Pérez (textos cedidos por Matthew Lipman), p. 57.

Pensamiento Cuidadoso

Es posible definir el pensamiento cuidadoso desde dos sentidos "Por un lado, significa pensar solícitamente sobre lo que pensamos y también significa tener interés por la propia manera de pensar. Así, por ejemplo, una persona que escribe una carta de amor escribe amorosamente a la persona a quien dirige la carta, y, al mismo tiempo, pone mucha atención

en la carta misma” (Lipman, 2016, p. 58). Esto quiere decir, que pensar tiene un componente emocional, pero también tiene un componente de minucia.

En este sentido, la perspectiva que atribuye el pensamiento cuidadoso no tiene un valor menor al de los otros pensamientos; pues por decirlo de alguna manera, si el pensamiento crítico se relaciona con el razonamiento, el pensamiento creativo se relaciona con el descubrimiento, el pensamiento cuidadoso es atención y valor. En definitiva, “Cuidar implica centrarnos en aquello que respetamos, apreciar su valor, valorarlo” (et ál, 2016, p. 58).

Para otorgar valor, a un elemento, para respetarlo y para aplicar una acción consecuente en cualquier situación, se requiere la decisión de cuidar, si cuidar es una decisión, indudablemente está cargada de emocionalidad. Lo que no significa que el cuidado sea un sentimiento, sino que en definitiva es un pensamiento, puesto que requiere para concretarse de “nuestra discriminación cuidadosa de su valor” (Lipman, 2016, p. 59). Es entonces, que puede afirmarse que el cuidado es tanto valor, como decisión.

Aunque el pensamiento creativo, no tenga unas categorías establecidas como los otros tipos de pensamientos, esto no establece un lugar jerárquico frente a los otros tipos de pensamiento, por ello, se describirán los puntos destacados, sin desconocer que “cuidar es una forma de pensar que tiene lugar en operaciones cognitivas tales como: buscar alternativas, descubrir, inventar relaciones o establecer conexiones entre conexiones” (Lipman, 2016, p. 60).

En primer lugar, un punto que responde al pensamiento de cuidado es el pensamiento apreciativo que responde directamente al valor de algo; así, como anteriormente se mencionó el buen juicio para el pensamiento crítico, y se mencionó el descubrimiento de algo nuevo, en el pensamiento creativo; constantemente se hace mención de distintos elementos que deben ser valorados; en este sentido, el pensamiento del cuidado interactúa con los elementos necesarios para determinar el sentido.

En consecuencia, se afirma que “apreciar es, pues, prestar atención a los aspectos que cuentan, a los aspectos importantes” (Lipman, 2016, p. 61) y en definitiva este apreciar, consiste en realizar una valoración, sea desde las semejanzas y diferencias de las situaciones, los objetos, etc. Pero fundamentalmente, este valor posee tanto una carga emocional como cognitiva, determina entonces, conocimientos, sentimientos, situaciones y decisiones de una manera confluyente.

Por otro lado, el pensamiento afectivo, se considera como una forma de juicios, o incluso de formas de pensamiento (Lipman, 2016). Aunque tradicionalmente se ha separado la cognición de lo afectivo, la propuesta de educación moral, que se propone desde esta teoría a este respecto es en primer lugar, reconocer como los pensamientos independientemente de su tipo, interactúan frente a situaciones, decisiones, aprendizajes y experiencias, que en general, permiten comprender las conductas y encaminar, los pensamientos, las decisiones y las acciones.

A su vez, reconocer la cualidad cognitiva del pensamiento afectivo, es reconocer el pensamiento activo, si las acciones se reconocen como formas de pensamiento, específicamente “Hay, pues, un tipo de pensamiento activo que es cuidadoso porque intenta conservar lo que aprecia” (Lipman, 2016, p. 62). En definitiva, se asumen los actos como un lenguaje; que implica la conservación, la actuación, la intervención y las circunstancias.

Por otra parte, el pensamiento normativo, es una interacción entre lo que es y lo que debe ser, en definitiva, aquí se compone una conjunción:

Entre lo que debería ocurrir y lo que realmente ocurre, intensifica el componente reflexivo tanto de la acción como del cuidado. Cuando se tiene cuidado de algo o de alguna persona siempre se tienen en cuenta las posibilidades ideales de la conducta cuidadosa, de modo que la reflexión sobre lo que es ideal se convierte en parte de la

atención que ponemos en lo que está pasando. Como el elemento normativo es siempre cognitivo, su inseparabilidad de otros aspectos del cuidado añade al pensamiento cuidadoso un estatus cognitivo (Lipman, 2016, p. 63)

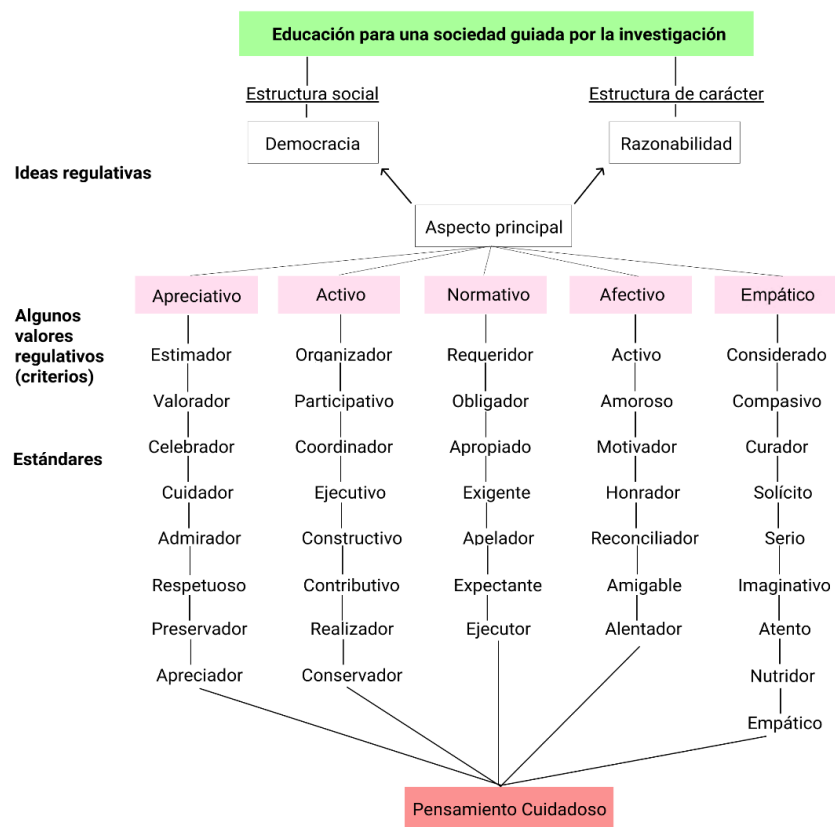
Indudablemente, sobre este elemento, se constituyen las posibilidades, establecer una línea de conducta ante un ideal, es una puerta para el pensamiento creativo, a través del descubrimiento, la forma de interacción aquí mencionada entreteje el pensamiento multidimensional.

Para finalizar, el pensamiento empático, se basa en el concepto de empatía, es constantemente un concepto utilizado desde la perspectiva psicológica para invitar a las personas a reconocer situaciones complejas tanto social como psíquicamente; sin embargo, este concepto no suele ser claro, por ello, es indispensable resaltar que “una manera de cuidar de los demás es salir de nuestros sentimientos y perspectiva, e imaginarnos con los sentimientos y la perspectiva de la otra persona” (Lipman, 2016, p. 63-64). Así, imaginarse, es una forma de ampliar los juicios individuales, aunque asumirse en el lugar del otro, no implica cambiar los juicios, si implica ampliar las razones y los juicios de forma cada vez más consientes.

Para resumir, frente a la interacción entre el juicio y la emoción, son la caracterización del pensamiento cuidadoso, a través del pensamiento selectivo, dando sentido e importancia en distintas situaciones, por lo tanto, juicio y emoción pueden ser tanto distinguibles, como idénticos; “y en este caso podríamos decir perfectamente que la emoción es la opción, es la decisión, es el juicio” (Lipman, 2016, p. 65). A continuación, se expresan los elementos del pensamiento cuidadoso:

Figura 9

Mapa conceptual explicativo de acuerdo con los elementos del pensamiento cuidadoso



Nota. Obtenido de El lugar del pensamiento en la educación, edición y traducción: Manuela Gómez Pérez (textos cedidos por Matthew Lipman), p. 65.

Ya esbozados los postulados, del pensamiento multidimensional, es indispensable reconocer que los actos mentales, interactúan, se actualizan, entre los diferentes tipos de pensamiento, es un proceso constante y arduo. para el profesorado, es un reto aplicar esta teoría puesto que su énfasis en el educando va más allá de adquirir un conocimiento, se expresa a través del descubrimiento, del cambio, de la posibilidad, siendo esta una teoría emergente, que busca cuestionar el currículo tradicional de las escuelas, es a su vez también, una crítica a la minimización que realizan los programas escolares de las propias habilidades que pueden los niños desarrollar desde una filosofía del pensamiento.

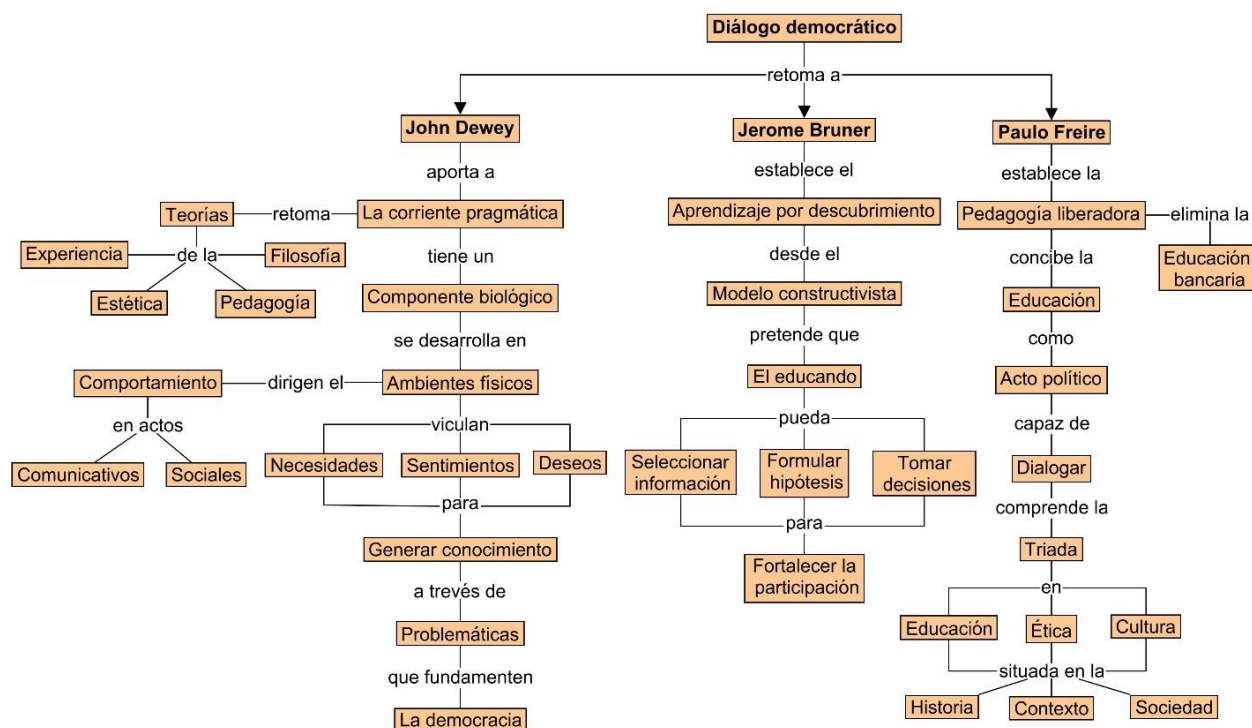
El ideal, juega aquí un elemento importante, porque se expresa abiertamente el rol del maestro ante la teoría, donde debe cumplir de forma adecuada los postulados, para ser reconocido como un buen maestro, esta responsabilidad, que es también, modelada a través de la actuación del maestro, debe enfocarse en el desarrollo de destrezas, habilidades y herramientas tanto desde el pensamiento crítico, como del creativo y cuidadoso, de forma que, al aplicar, el pensamiento multidimensional, se genere un impacto en el pensar, pero también en el pensar sobre el pensar, sin olvidar que aquí pensar posee una amplia connotación, y de esta forma, construir sentido en las comunidades investigativas, y en el sujeto pensante.

Diálogo Democrático

En esta categoría se retomarán a Dewey, Bruner y Freire los cuales proponen: en primer lugar, la democracia como eje fundamental para el conocimiento; en segundo lugar, el aprendizaje por descubrimiento que pretende fomentar la experiencia en los educandos; y, en último lugar, la pedagogía liberadora la cual menciona el papel activo de la educación en la investigación dialogante.

Figura 10

Mapa conceptual sobre el diálogo democrático



Nota. Se muestran las subcategorías y elementos relevantes que componen el diálogo democrático. Autoría propia. (2020).

John Dewey

John Dewey (1859-1952) en su amplio pensamiento, incluido dentro de la corriente pragmática, retoma temas vinculados a la teoría de la experiencia, la filosofía de la ciencia, la estética y la pedagogía. Fue además un permanente analista de las cuestiones sociales norteamericanas, en torno de las cuales sostuvo sus opiniones relativas a la educación a diferentes movimientos sociales, política y educación. Puede decirse que su pensamiento pedagógico ha sido durante mucho tiempo el aspecto más conocido y hasta discutido de su producción intelectual (Di Gregori y Duran, 2005).

Para Dewey (1961, como se citó en Di Gregori y Duran, 2005) el pensamiento es la base de todo conocimiento, este tiene un componente biológico que se desarrolla en el ambiente físico, a su vez, una matriz cultural que dirige el comportamiento en actos comunicativos y sociales; se define como un instrumento de la naturaleza para alcanzar el conocimiento, el cual no puede ser ajeno a la experiencia humana, que está vinculada con los deseos, sentimientos, necesidades e intereses de la vida. Por ello, el pensamiento pretende un dominio de nuestras vidas para eliminar la incertidumbre, donde la práctica valida el conocimiento, allí emergen los principios del pragmatismo.

Dado que la conducta humana se genera a través de las experiencias adquiridas durante la vida de cada individuo, Dewey está en desacuerdo con la escuela tradicional, por lo que esta se fundamenta en la disciplina de la apariencia y no en la disciplina del trabajo, como lo propone en la Escuela Nueva, esta se basa en el desarrollo de ciertas situaciones que les permite a los educandos indagar y buscar soluciones. Para el autor los infantes, como los adultos son seres activos que aprenden mediante situaciones problemáticas que surgen de las actividades que promueven su genuino interés, esto es denominado "laboratorio social", con el objetivo de fundamentar la democracia y generar conocimiento. La democracia educa y la educación democratiza, dado que la democracia es una herramienta que direcciona el ejercicio educativo, ya que emerge en el campo de las relaciones humanas dirigida en ideas de libertad para el conocimiento futuro (Dewey, 1961, como se citó en Di Gregori y Duran, 2005).

Se educa para formar ciudadanos en una democracia, por lo tanto, las escuelas tienen que ser partícipes en la vida de los infantes y adolescentes, para que sus expectativas de vida sean diferentes, donde los contenidos pragmáticos le resulten eficaces en la identificación y ejecución de su propia experiencia. Para Dewey, la experiencia acumulada por la humanidad más las experiencias que conforman el presente mismo del infante, eran para él, aspectos inseparables de un mismo proceso (Dewey, 1961, como se citó en Di Gregori y Duran, 2005).

Por consiguiente, los ambientes de aprendizaje deben generar experiencias satisfactorias en los infantes, los cuales generan comportamientos comunicativos y sociales, como entes activos en su proceso educativo, para mejorar la comprensión sobre la vida desde una perspectiva democrática.

Jerome Bruner

El psicólogo y pedagogo Jerome Bruner (1915 - 2016), realizó importantes contribuciones a la psicología cognitiva y a las teorías del aprendizaje, siempre resaltó que la enseñanza no tuviera énfasis en modelos pedagógicos tradicionales como el conductismo; por lo anterior, hacia los años 60, inició su teoría del aprendizaje por descubrimiento desde un modelo constructivista, el cual pretende que los educandos adquieran conocimientos por sí mismos, Bruner (1961) afirma que: “el aprender es un proceso activo, social, en el cual los estudiantes construyen nuevas ideas o conceptos basados en conocimiento actual” (p. 21).

Por lo tanto, esta teoría pretende que los educandos a partir de un tema específico seleccionen información, formulen hipótesis y tomen decisiones en su proceso de aprendizaje, integrando nuevas experiencias a sus constructos mentales existentes, cabe resaltar, que para alcanzar este objetivo es importante mantener un diálogo activo entre el profesor y el estudiante. En ese sentido, Baro (2011) menciona que:

El aprendizaje por descubrimiento se produce cuando el docente no expone los contenidos de un modo acabado, su actividad se dirige a darles a conocer una meta que ha de ser alcanzada y además de servir como mediador y guía para que los estudiantes sean los que recorran el camino y alcancen los objetivos propuestos (p. 5).

Por lo anterior, el docente debe proporcionar todas las herramientas necesarias a sus estudiantes para que estos descubran por si mismos los nuevos aprendizajes propuestos, esta idea se articula a la teoría del aprendizaje significativo, porque parte de los conocimientos y

nociones previas de los sujetos para fortalecer y ampliar sus significados. De manera que, el autor propone el aprendizaje por descubrimiento, el cual menciona, el papel activo del educador y educando en la educación de manera bidireccional, formulando hipótesis que permitan desarrollar posibles investigaciones que responda a la curiosidad por aprender.

Paulo Freire

Paulo Freire (1921 - 1997) es reconocido como pedagogo y filósofo brasileño, destacado por defender el pensamiento crítico. El concebía la educación como un acto político capaz de transformar la sociedad, donde la gran falencia del sistema educativo son las clases dominantes, las cuales, pretenden domesticar al ser humano a través de contenidos memorísticos, narrativas unidireccionales y realidades simplificadas, que no buscan un análisis sino la mera repetición; de allí, nace la concepción de la “educación bancaria” entendiéndose como el depósito de información sin significado alguno, olvidando la historia y cultura del educando, con el fin de mantenerlo dócil, limitando su opinión y el porqué de la realidad, solo escucha el saber único del educador como dictador; por ende, el autor propone una educación liberadora que elimina toda clase opresora y da significado a la concepción propia del mundo (Gelvis y Useche, 2009).

El ejercicio pedagógico propuesto por Paulo Freire se consolidó a partir de la ética como proceso de dignificación de la autonomía del educando, en coherencia con el saber- hacer de la praxis del educador (autorreflexión crítica) y, el saber - ser de la memoria de cada uno (sabiduría de la educación). En consecuencia, no hay docencia sin discencia (educando), porque “quien enseña aprende al enseñar y quien aprende enseña a aprender” (Freire, 2004, p.12), en otras palabras, el aprender esta correlacionado con la enseñanza mediante la experiencia como lectura propia de las palabras.

Por otra parte, el educador debe ser un sujeto democrático que incentive la capacidad crítica del educando, puesto que el enseñar a pensar se desarrolla desde la investigación dialogante, dando respuesta a la curiosidad epistemológica del propio sujeto en pro del reconocimiento del mundo, donde “mi presencia en el mundo no es la de quien se adapte a él, sino la de quien se inserta en él. Es la posición de quien lucha para no ser solo un objeto sino también un sujeto de la historia” (Freire, 2004, p.9).

La pedagogía liberadora se basa en la educación dialogante como expresión propia del aprendizaje, la cual, comprendía la triada entre educación, ética y cultura, como formadora humanística para la felicidad, por ende, el discurso pedagógico del educador debe ser coherente con su propia praxis, con relación a la singularidad de cada educando, donde el formar hace parte de la interiorización de cada valor ético que permite situarse en la historia, en el contexto y con los demás. Por esta razón, no existe educación sin cultura, “cuando se educa, la respuesta no se da a un individuo sin rostro y sin entorno, sin biografía. Siempre se da a un individuo concreto, histórico” (Ortega, 2018, p. 6), es decir, la acción educativa comprende el contexto porque “volver al pasado, desde la memoria, no es un ejercicio retórico, sino la condición indispensable para entender y tener presente” (Ortega, 2018, p.11), como condición existencial del ser humano.

Por lo anterior, la escuela liberadora transforma radicalmente la sociedad, invitando al ser humano a salir de la dominación bancaria que impide la libertad de la “búsqueda de los derechos civiles, su humanización y autonomía” (Gelvis y Useche, 2009, p.185); esto posibilita la eliminación de cualquier dicotomía entre educador y educando, a partir del reconocimiento del otro como sujeto histórico de experiencias que le otorgan sentido a la educación, a través del diálogo democrático siendo consciente de la cultura “como herramienta mediadora entre el hombre y la sociedad” (Gelvis y Useche, 2009, p.190).

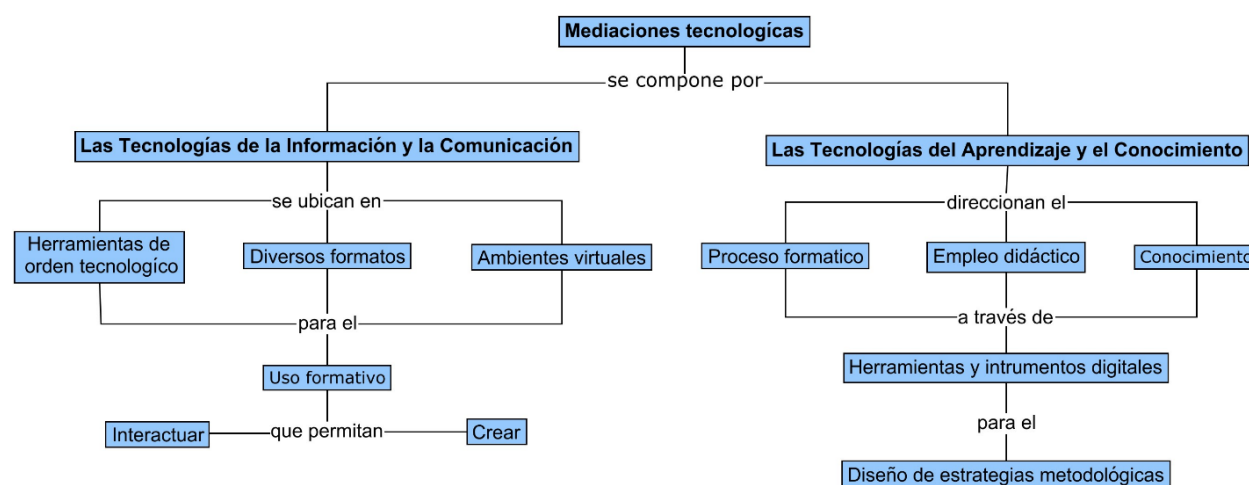
Por lo tanto, el autor menciona que la educación bancaria es la enseñanza de contenidos sin significado alguno, obligándolos a repetir o memorizar; por ende, se pretende trabajar la pedagogía liberadora, la cual, potencia la autonomía por el deseo de aprender a través de la investigación, con el objetivo de educar sujetos capaces de pensar críticamente, teniendo cuenta la triada de educación, ética y cultura como formadora de educandos y educadores.

Mediaciones Tecnológicas

En esta categoría se retomarán las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y las Tecnologías del Aprendizaje y del Conocimiento (TAC) la primera, se encarga de informar al educador y educando sobre los usos de las herramientas digitales; y la segunda, direcciona los procesos de enseñanza y aprendizaje para el empleo de estrategias metodológicas.

Figura 11

Mapa conceptual sobre mediaciones tecnológicas



Nota. Se muestran las subcategorías y elementos relevantes que componen las mediaciones tecnológicas. Autoría propia. (2020).

Tecnologías de la Información y la Comunicación

La educación en los últimos años ha tenido grandes transformaciones a partir de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), a causa de ello, surgen tres tendencias las cuales son: la primera, es de orden tecnológico que marca el acceso a internet mediante fuentes de información y comunicación (Weblogs), instrumentos para el aprendizaje (Podcasting) y desarrolladores de contenidos educativos (Software libre); la segunda, se relaciona con los instrumentos o herramientas digitales que convierte textos, audios, fotos, entre otros, en un lenguaje único que permite ser utilizado en cualquier momento; y por último, los ambientes de datos inteligentes los cuales son accesibles y definidos por el usuario. Por esta razón, se deben generar cambios significativos en los contenidos y metodologías que permitan al educando ampliar la oferta informativa, con el objetivo, de crear ambientes flexibles que favorezcan la interacción comunicativa en cualquier espacio temporal (ver la figura 12) y la orientación permanente de su proceso formativo (Román, Castaño, Barroso, y Llorente, 2007).

Figura 12

Características de los nuevos entornos formativos



Nota. Características de los nuevos entornos formativos. Adaptado de Román, Castaño, Barroso y Llorente. (2007) *Diseño y Producción de TIC para la Formación*.

En definitiva, los entornos formativos tendrán una variable tecnológica y mediática, donde los formatos tradicionales de la informática se verán transformados por la web 2.0 que permitirá al usuario interactuar a través de páginas web, estableciendo comunidades de aprendizaje caracterizadas por tener una temática en común. Del mismo modo, distintas aplicaciones de software tendrán la posibilidad de crear un lenguaje diferente de programación que puedan intercambiar datos para el usuario, como, por ejemplo: páginas interactivas que medien la información por formatos de video, lectura, imágenes, entre otros (Román, et ál. 2007).

Por lo anterior, los educadores tendrán que implementar progresivamente entornos formativos para el aprendizaje desempeñando diseños y productos digitales adaptándolos a sus educandos, teniendo en cuenta: los estilos de aprendizajes, intereses, motivaciones y diversidad de inteligencias. Esto, exige que el educando sea más activo en su proceso de aprendizaje tomando decisiones de las herramientas de comunicación que pretende utilizar para la interacción con el educador y sus compañeros.

Para concluir, las TIC proponen entornos activos que favorezcan el aprendizaje constructivo del “hacer” y “saber hacer” como acción formativa, para la toma de decisiones respecto a la información que pretenden transmitir a través de diferentes herramientas; pasando de ser una relación unidireccional, la cual solo busca una respuesta del educado, a tener múltiples repercusiones de manera bidireccionales y pluridimensionales de agentes externos e internos.

Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento

Durante los años 90, inició el tránsito de las TIC al ámbito educativo, dando paso al concepto de Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento (TAC), las cuales direccionan el proceso formativo y empleo didáctico para el desarrollo de planes curriculares que incluyan instrumentos digitales, esto favorece las metodologías y habilidades tecnológicas del educador; por ende, el educando tendrá mayor capacidad para reformular y solucionar problemáticas de manera creativa, siendo participe de su aprendizaje (Castro, 2019).

Por lo anterior, las TAC han sido producto de las TIC, con el propósito de aprender de manera significativa, mediante el trabajo colaborativo del educando y educador, que sustenta el uso adecuado de dichas herramientas, esto permite diseñar estrategias metodológicas que motiven el interés por el aprender, teniendo en cuenta el ritmo, estilo de aprendizaje y la interconectividad “que facilitan la combinación de distintos medios y recursos digitales con propósitos multitareas, rompiendo las barreras de espacio y tiempo” (Castro, 2019, p.183). En consecuencia, la alfabetización tecnológica es necesaria para el uso didáctico, que permita conocer el ¿por qué? y ¿para qué? de los recursos, dando respuesta a la demanda educativa en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Por otro lado, el desarrollo de las habilidades tecnológicas que se deben implementar en el ámbito pedagógico para el manejo de la información es:

- Gestión de la información: se encarga del manejo de la información para el análisis tanto online como offline de diferentes fuentes.
- Habilidades de la comunicación: permiten conocer las ventajas y desventajas de diferentes medios digitales.
- Habilidades para la creación de contenidos: diseño de diversos formatos digitales de dominio público.

- Habilidades para proteger y asegurar la información: conocer los riesgos tecnológicos del envío y autorización de la información.
- Capacidad para resolver problemas, “demanda el conocimiento de la composición de los dispositivos digitales, sus bondades y limitaciones; así como saber cómo buscar ayuda para solucionar los problemas teóricos y técnicos” (Castro, 2019, p.183).

Por esta razón, las TAC utilizan el modelo constructivista para gestionar la información, de manera que el educador sea un facilitador del conocimiento mediante procesos dinámicos e interactivos con las herramientas digitales, esto posibilita la independencia del educando en su aprendizaje. En pocas palabras, las TAC son las TIC empleadas como herramientas didácticas para el conocimiento, con el objetivo de potenciar las habilidades tecnológicas en el contexto educativo, a través de metodologías que implementen el trabajo colaborativo de acuerdo con las necesidades actuales del educando.

Capítulo IV - Marco Metodológico

Bajo el panorama de la investigación, es indispensable resaltar que el marco metodológico del presente documento en coherencia con los parámetros metodológicos, define varios elementos fundamentales que permiten la implementación y desarrollo del Seminario FiloWeb; en primer lugar, toma como base de partida el paradigma socio-crítico, lo que a su vez presenta varias implicaciones, no solo metodológicas como serán descritas en este apartado sino también teóricas y semánticas; del mismo modo se determina el enfoque cualitativo y la descripción de la implementación de la investigación acción educativa IAE; que caracterizan las formas de proceder en el proceso investigativo; para finalizar, se describe la población y las estrategias e instrumentos metodológicos.

Paradigma Sociocrítico

La historicidad de los enfoques investigativos, resalta una gran búsqueda de la validez científica e intelectual, donde antiguamente prevaleció una confrontación entre las ciencias exactas y las ciencias humanas, actualmente, aunque se ha establecido una unicidad entre los elementos que brindan validez y coherencia a una unidad investigativa, se establecen métodos que reconocen la validez, de ambos elementos, desde diversas especificidades y naturalezas, aunque no se pretende indagar y objetar este tema histórico, que aún se encuentra en desarrollo tanto teórico, como intelectual; es indispensable resaltar como a través del tiempo se ha logrado comprender la importancia de analizar los elementos no solamente a través de la probabilidad científica, sino también a través de la comprensión de los elementos que componen la humanidad.

Es bajo, el gran alcance que han tenido las ciencias humanas y sociales en el desarrollo investigativo y la comprensión del ser humano en su especificidad, que es posible pensar el paradigma sociocrítico; como una alternativa válida para la investigación en educación, en este

caso, específicamente para el caso de la planeación e implementación del Seminario FiloWeb; en este sentido, es indispensable, conceptualizar lo que se entiende por paradigma sociocrítico.

Para iniciar, vale la pena reconocer que “su finalidad es la transformación de la estructura de las relaciones sociales y dar respuesta a determinados problemas generados por éstas, partiendo de la acción-reflexión de los integrantes de la comunidad” (Alvarado y García, 2008, p.189). En este sentido, el reconocimiento de la comunidad como sujetos activos, implica para la investigación educativa, poner en el centro del acto pedagógico al educando, del mismo modo, el educador, posee una ideología crítica y autorreflexiva del conocimiento que permea, en general, todos los elementos, relaciones, sujetos, etcétera. de la práctica pedagógica.

El panorama anterior, implica no solamente comprender un grupo poblacional sino también comprender las necesidades de cada sujeto. Por tanto, es posible afirmar que la teoría crítica, al ser una ciencia social que no es puramente empírica ni solo interpretativa; permite reconocer para efectos de la presente investigación, el punto de partida, desde las contribuciones que se originan de los estudios comunitarios y de la investigación participante (Arnal,1992, citado por Alvarado y García, 2008). Es posible entonces, resaltar la importancia de la participación de los sujetos, sin olvidar la conciencia del rol y situación de cada individuo.

Ahora bien, aunque no se pretende profundizar ampliamente en la teoría crítica, es indispensable, mencionar, que está interrelacionada con el paradigma aquí mencionado, a este respecto “fue la escuela de Frankfurt (Horkheimer, Adorno, Habermas), según lo reporta Boladeras (1996) la que desarrolló un concepto de teoría que tenía como objetivo fundamental la emancipación del ser humano” (Alvarado y García, 2008, p.189). Es esta perspectiva ideológica que ningún investigador, o educador puede pasar por alto, al definir como línea metodológica al paradigma sociocrítico.

En definitiva, el paradigma Socio-crítico puede ser definido como un conjunto de directrices que se establecen partiendo de la teoría crítica, para potenciar la transformación y comprensión de aspectos sociales que caracterizan una comunidad, reconociendo la situación de cada sujeto y el rol que desempeña en su comunidad, con un carácter autorreflexivo, crítico y participativo en la construcción de conocimiento y soluciones a problemas específicos de su contexto a través de una relación dialógica entre la práctica y la teoría (Alvarado y García, 2008).

Por otra parte, es indispensable resaltar las principales implicaciones metodológicas que tiene la aplicación del paradigma socio-crítico en la investigación educativa:

(a) La adopción de una visión global y dialéctica, de la realidad educativa; (b) La aceptación compartida de una visión democrática del conocimiento, así como de los procesos implicados en su elaboración; y (c) La asunción de una visión particular de la teoría del conocimiento y de sus relaciones con la realidad y con la práctica (Alvarado y García, 2008, p.190-191).

Lo anterior, se refiere específicamente, a la carga ideológica de la teoría crítica que toma distancia de la comprensión tradicional de la educación y comprende tanto las relaciones de escolares, como las relaciones del conocimiento a través de una visión macro que se encuentra en activa interacción con la posibilidad de transformar tanto las relaciones jerárquicas como la forma de comprender el conocimiento, del mismo modo, relaciona los elementos mencionados con la realidad, la teoría y la práctica de los sujetos implicados en el proceso investigativo.

Es decir que, este Paradigma permite que los sujetos construyan su propia realidad por medio de sus acciones, pensamientos y experiencias, de manera que las cuales contribuyan a establecer significados individuales y colectivos, así mismo, Fernández (1995) menciona que,

este paradigma “no se conforma por explicar y controlar las relaciones sociales, sino que busca crear las condiciones mediante las que dichas relaciones puedan ser transformadas en acciones organizadas” (p. 245). Lo anterior, conlleva a una lucha política para la emancipación de los sujetos.

En conclusión, la ideología política que permea el paradigma sociocrítico tiene como base la emancipación de los sujetos, bajo esta perspectiva, es posible afirmar que este modelo se adapta a los objetivos proyecto investigativo aquí establecido, puesto que se instaura en la construcción de conceptos a través del diálogo y la participación de todos los sujetos del acto educativo, tanto de educandos como educadores en formación, para potenciar herramientas de autorreflexión e implementación de la praxis como medio para el desarrollo del pensamiento multidimensional, como medio político para la libertad y emancipación de los sujetos, pero también para la construcción del conocimiento.

Enfoque Cualitativo

Ahora bien, como se ha expresado anteriormente, la dimensión social caracteriza el presente proyecto de investigación, este elemento constituye parte fundamental de la praxis, por ello, el enfoque metodológico definido en coherencia con el paradigma sociocrítico es el enfoque cualitativo, puesto que permite describir e interpretar algunos fenómenos del contexto inmediato, para procesos de planeación que evidencien vivencias, sentimientos y emociones del grupo poblacional (Nava, Gonzales, López, Gurrola, 2013).

Para aclarar, es importante retomar las dicotomías entre los enfoques metodológicos, aunque actualmente se han identificado dos grandes enfoques específicos que delimitan y establecen las diferentes posibilidades investigativas, estos consisten en los elementos cualitativos o cuantitativos, actualmente también se ha permitido la implementación de enfoques mixtos, es decir, la utilización de ambos aspectos. Sin embargo, aunque no se

profundizará teóricamente en estos elementos, es importante mencionar que el enfoque cualitativo a diferencia o incluso en oposición al enfoque cuantitativo, establece que:

En lugar de que la claridad sobre las preguntas de investigación e hipótesis preceda a la recolección y el análisis de los datos (como en la mayoría de los estudios cuantitativos), los estudios cualitativos pueden desarrollar preguntas e hipótesis antes, durante o después de la recolección y el análisis de los datos. Con frecuencia, estas actividades sirven, primero, para descubrir cuáles son las preguntas de investigación más importantes; y después, para perfeccionarlas y responderlas. La acción indagatoria se mueve de manera dinámica en ambos sentidos: entre los hechos y su interpretación, y resulta un proceso más bien “circular” en el que la secuencia no siempre es la misma, pues varía con cada estudio (Hernández, 2014).

En este sentido, puede afirmarse que la metodología cualitativa al ser un conjunto de problemáticas y resultados investigativos, que interactúan de forma holística para comprender un contexto determinado, en este caso el proyecto Seminario FiloWeb, permite a su vez identificar el grupo poblacional desde su diversidad, generando una flexibilidad metodológica, que no busca la verdad del objeto estudiado sino la relación con su propia conducta, así mismo, permite vincular la teoría con la práctica a través de los datos recolectados por la observación participante (Lecanda y Garrido, 2002).

Para concluir, es indispensable mencionar que las técnicas cualitativas, al ser parte de las metodologías definidas desde el siglo pasado por las comunidades científicas e investigativas, permiten establecer la fiabilidad o validez de la investigación, por medio la sistematización de, las características y los fenómenos para el diseño empírico e interpretativo, con el fin de descubrir las relaciones que explican los datos recolectados. En definitiva, la metodología cualitativa considera la investigación como un proceso de vivencias y experiencias del grupo poblacional que permite la implementación del diseño investigativo, comprender el contexto, situación y singularidad de cada participante (Lecanda y Garrido, 2002).

Investigación Acción Educativa

Ahora bien, desarrollar un enfoque sociocrítico con enfoque metodológico cualitativo, implica a su vez, definir entre los múltiples caminos que pueden desarrollar acciones educativas desde esta perspectiva, para efectos del presente proyecto se definió la implementación de la Investigación Acción Educativa (IAE). Puesto que, además, de brindar coherencia con los elementos mencionados previamente, también responde a los intereses investigativos.

Durante la década de los 50, surge la Investigación Acción Educativa (IAE) ligada a proyectos escolares, en donde generar discusiones críticas y reflexiones sociales para la deconstrucción y reconstrucción de su contexto, del mismo modo, se busca la implementación de teorías que se vinculan con educativa; estas se desarrollan en grupos y comunidades que conllevan a un bien común, por lo tanto. Es indispensable para la implementación de la IAE que un investigador se comprometa a cuestionar metodologías, teorías y destrezas de su quehacer pedagógico en el aula (Gómez, 2004).

De acuerdo con este planteamiento, la IAE reconoce el saber hacer de la enseñanza y el aprendizaje de los educandos, da un giro frente a la comprensión de los procesos educativos y escolares, propiciando actitudes de diálogo que orienten al educador sobre los cambios sistemáticos del currículo, las relaciones que se componen en el acto educativo, la delimitación de las problemáticas, la participación durante el proceso, la implementación de recursos tanto físicos como humanos, entre otros. Es decir que “el saber pedagógico no se relaciona solo con la didáctica del saber que se enseña, sino también con todo lo que la formación del maestro implica, esto es, con el para qué, cómo y por qué, o sea, con el “campo” científico o intelectual” (Gómez, 2004).

Por otro lado, la IAE permite el ejercicio deconstructivo de la práctica inicial en su saber profesional, al enfrentar el discurso pedagógico con la realidad educativa de las instituciones; para la reconstrucción de nuevas propuestas o alternativas efectivas, de manera que se produce un conocimiento más amplio en la investigación de la situación problema (Gómez, 2004). Del mismo modo, se realiza un proceso de cualificación más amplio desde un panorama específico, que permite poner en interacción múltiples saberes humanos y la construcción social misma, desde la autorreflexión.

En conclusión, el presente proyecto de investigación retoma la IAE con el objetivo de implementar el programa de FpN del autor Matthew Lipman, como estrategia metodológica con población Sorda del colegio Campestre ICAL; esto se llevará a cabo para la validación de dicha teoría, se reconoce el saber profesional, mediante el diálogo democrático que orienta la deconstrucción y reconstrucción de la propuesta, realizando ajustes razonables con base a lo observado durante cada sección.



Diseño de la Investigación

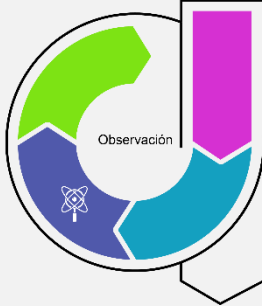
Es indispensable reconocer que el proceso metodológico establece la ruta de acción de un modelo investigativo, por ello, el diseño, aunque descrito desde distintas teorías, también permite comprender el orden coherente para proceder, por ello la IAE, en este proceso investigativo se basa en el ciclo de comprensión según Kemmis, con el objetivo de emancipar las teorías pedagógicas en la praxis educativa, de manera que, se orientan las dimensiones sociales y contextuales a través del trabajo colaborativo que somete el discurso pedagógico del educador en la implementación de metodologías, basándose en las dimensiones de planificación, actuación, observación y reflexión, las fases en este caso son: la primera, desarrolla el plan de acción; la segunda, lo pone en práctica; la tercera, explora los efectos de

la ejecución; y la última, determina su viabilidad (Latorre, 2005). En consecuencia, estas cuatro dimensiones generan la ruta de la investigación, como se muestra en la siguiente tabla:

Tabla 3

Ruta de investigación en relación con Kemmis

Dimensión	Fases	Propósito
<p data-bbox="228 600 453 701">Planificación (plan de acción)</p> 	Problema o foco de investigación	Búsqueda o identificación del problema.
	Diagnóstico del problema o situación	Descripción, explicación y comprensión de la situación actual del problema.
	Hipótesis de acción o acción estratégica	Formulación de la propuesta de investigación.
<p data-bbox="269 1230 410 1331">Actuación (acción)</p> 	Caracterización de la acción	<p data-bbox="873 1129 1341 1230">Acción informada: investigación sistemática de las acciones propias.</p> <p data-bbox="873 1293 1406 1394">Acción comprometida: apoya la situación actual.</p> <p data-bbox="873 1457 1386 1625">Acción intencionada: elabora planes de investigación para procesos metodológicos</p>
	Control de la acción	Descripción y explicación de la ejecución de manera empírica.

Observación de la acción 	Documentación	Reflexiona, evalúa y explica lo ocurrido basándose en referentes teóricos.
	Supervisión	Observa el accionar de la persona de manera crítica.
	Evaluación	Identificar las dificultades en el contexto inmediato.
	Técnicas de recolección de información	Guía técnica de la situación problema con base al plan de acción.
Reflexión 	Recopilación de información	Recoge los instrumentos de información.
	Reducción de la información	Reduce la información mediante categorías de análisis de la situación problema.
	Disposición y recolección de la información	Presentación de los datos de manera ordenada y sistematizada de los resultados.

Nota. Autoría propia. (2021) con base en datos de Kemmis (1985, como se citó en Latorre, 2005)

Específicamente, en el presente proyecto investigativo, las fases se realizaron, así, de forma consecutiva en primer lugar, el proceso de planificación; este se divide en tres fases descritas ampliamente en el capítulo I: Marco Contextual, 1. Problema o foco de investigación, donde se determinó como pregunta problema ¿Cómo se puede potenciar el pensamiento multidimensional en los educandos Sordos mediante el programa Filosofía para Niños de

Matthew Lipman? 2. Diagnóstico del problema o situación, se realizó a través de la observación participante 3. Hipótesis de acción o acción estratégica; que permitió la formulación de la propuesta pedagógica Seminario FiloWeb.

Consecuentemente, se realizó la actuación, elemento que se compone de 2 fases, 1: caracterización de la acción, allí se realizó una documentación teórica de forma sistemática para contextualizar la investigación, luego se delimitó el capítulo II y III: Marco de antecedentes y teórico, las cuales sustentan la investigación y el diseño del proyecto investigativo, por último, definir los intereses del proyecto en relación con la investigación y 2. Control de la acción.

En tercer lugar, se realizó la observación de la acción, esta parte se compone por 4 fases, 1. documentación, que corresponde con el capítulo III: Marco teórico, reflexionando este para planificar la ruta metodológica, 2. supervisión, durante la implementación se evidenció de manera objetiva a los sujetos, 3. Valoración, seguido se analizó las situaciones emergentes del grupo poblacional focal 4. Instrumentos de recolección de información, allí se utilizaron los diarios de campo para recolectar las experiencias de la práctica pedagógica, además las escalas de medida que, determinan la evolución del pensamiento multidimensional en cada dimensión.

En cuarto lugar, reflexión que se divide en 3 fases, 1. Recopilación de información, la cual se ejecutó a través de la matriz de resultados, que recopila las observaciones más significativas del proceso investigativo, 2. Reducción de información, al terminar la implementación de la propuesta pedagógica se utilizó las categorías de análisis de la pregunta de investigación, con el fin de tabular los resultados obtenidos, 3. Disposición y recolección de la información, posterior a los datos previamente organizados, se presentó los resultados obtenidos en relación con los objetivos planteados del proceso investigativo.

Población

En general, el proceso metodológico pone en medio del acto educativo a la población implicada, los educandos son actores principales y activos del proyecto desarrollado, por ello, es indispensable, caracterizar la población, identificando sus particularidades y elementos metodológicos más relevantes en la investigación. Al respecto, El presente proyecto del Seminario FiloWeb inicialmente estableció como población focal 12 educandos Sordos del grupo bilingüe B del colegio campestre ICAL, los cuales están descriptos ampliamente en el capítulo de contextualización. El número de esta población cambio debido a la contingencia sanitaria generada por virus denominado Covid-19, ante la situación médica, una de las medidas implementadas por el Estado, consistieron en evitar la aglomeración y reunión de personas, por ello, los procesos educativos comenzaron a realizarse de manera virtual. En este sentido, la población focal, que fue participe del proyecto aquí presentado fueron cinco educandos Sordos que se describen en la siguiente tabla:

Tabla 4

Información final de la población

Grado	Genero	Edad	Dispositivos
Tercer grado			
Sujeto No. 1	Femenino	15	Tablet
Cuarto grado			
Sujeto No. 3	Masculino	14	Computador y Celular
Sujeto No. 4	Masculino	12	Computador
Quinto grado			
Sujeto No. 6	Femenino	14	Computador y Celular
Sujeto No. 11	Masculino	14	Celular

Nota. Información final de la población, respecto a grado escolar, género, edad y dispositivos. Autoría propia. (2021).

Es importante señalar en este apartado que el grupo poblacional está todavía en el tránsito hacia la propuesta bilingüe por lo cual requieren apoyos durante los encuentros, además cuentan con ayudas auditivas (implante y audífonos) se debe tener en cuenta que al pasar a la modalidad virtual se requiere el acompañamiento de los cuidadores para el manejo de los dispositivos tecnológicos (Celular, Tablet o computador).

Dicho lo anterior, el sujeto No.1 no cuenta con el acompañamiento de cuidadores durante las clases, adicionalmente presenta discapacidad intelectual que conlleva a pensarse estrategias de anticipación, cabe aclarar que, los demás si tienen un acompañamiento frecuente durante las sesiones. Es importante señalar que todos encienden cámara, aun así, los sujetos No. 1 y No. 11 no tienen la posibilidad de ver a todos los participantes en una sola pantalla.

Técnicas e Instrumentos de Recolección de la Información

El paradigma cualitativo reconoce la dimensión social en la Investigación Acción Educativa (IAE), con el objetivo de orientar el saber hacer de la enseñanza y el aprendizaje del educando, por ende, se sistematizan los resultados obtenidos mediante técnicas e instrumento que describan las relaciones causales de los datos recolectados durante el proyecto de investigación, los cuales son:

1. *Observación participante:* Permite al educador apropiarse del fenómeno de estudio, en donde se describen las situaciones sociales mediante el registro sistemático (diarios campos) y escalas de medida, los cuales evidencien las conductas de los educandos durante la implementación del proyecto.

2. Diario de campo: orienta el registro sistemático de observaciones, reflexiones, hipótesis y explicaciones de fenómenos, mediante narrativas estructuradas que identifiquen el proceso de enseñanza y aprendizaje del proyecto. (Anexo 3)
3. Escalas de medida: determina la evolución del pensamiento del alto orden en cada dimensión (pensamiento creativo, cuidadoso y crítico); este, será valorado durante las actividades propuestas en pro de generar cambios sistemáticos en las metodologías. (Anexo 4)

Categorías de Análisis

Categorías Deductivas

Filosofía para Niños.

Se analizará la efectividad de la metodología y estrategia pedagógica implementada, con relación al recurso didáctico de la novela *Pixie*, dirigida a educandos Sordos. Esto se valorará mediante los siguientes elementos:

- **Mediaciones tecnológicas:** Se validará el buen uso de los recursos didácticos, las plataformas y herramientas digitales que hayan sido implementadas. Además, el grupo de WhatsApp como red de apoyo entre cuidadores y educadoras.
- **Educación de la persona Sorda:** Los educandos se identifican en la cultura Sorda, quienes en su mayoría provienen de la propuesta comunicativa verbotonal, ha sido un proceso de inmersión y aprendizaje en aspectos propios de su comunidad. Por ello se pretende observar la competencia comunicativa, percibiendo los diferentes manejos de su lengua para el proceso dialógico.

Pensamiento multidimensional.

Esta categoría valorara la integralidad de los sujetos, es decir, no solo los procesos de pensamiento, sino también los sentimientos, experiencias y aprendizajes que potencian la reflexión filosófica, adicionalmente la competencia lingüística de los educandos, la cual es un eje fundamental en los procesos dialógicos.

- **Pensamiento creativo:** Se pretende evidenciar en el educando procesos imaginativos, originales y sorprendentes que surjan por su propia decisión, que deberán ser coherentes con las actividades proporcionadas, a su vez que estimulen la participación de sus compañeros para descubrir de forma colectiva nuevos significados, respuestas o intereses.
- **Pensamiento cuidadoso:** Se estima observar en el educando su capacidad apreciativa hacia el otro, coherente con sus juicios valor y como estos le repercuten en lo personal y social. También su afectividad hacia sus compañeros, educadoras, cuidadores y actividades, mediante sus actitudes y participación.
- **Pensamiento crítico:** Se pretende apreciar en el educando sus justificaciones basadas en criterios oportunos y adecuados que aporten al diálogo, además si está en constante cuestionamiento y reflexión para reconocer sus posibles errores o fortalecer los mismos, a su vez, si analiza la situación en la que se encuentra detallando cada elemento que puede alterar su posible respuesta.
- **Diálogo democrático:** Se valorará si el diálogo guiado por las educadoras contempla la experiencia como eje articulador para lograr un aprendizaje significativo, asimismo, si aprecia las particularidades y las realidades socioculturales del educando Sordo.

Categorías Inductivas

Apoyo cuidadores. Se valorará la participación de los cuidadores a lo largo de la propuesta, tanto en los espacios sincrónicos como asincrónicos y su compromiso con el acompañamiento en las actividades realizadas por los educandos.

Competencia comunicativa de las educadoras. Se evaluará el manejo de la LSC, el uso del espacio sígnico, la cohesión y coherencia en el discurso utilizado por parte de las educadoras en formación, haciendo énfasis en la optimización de las interacciones con los educandos en cada etapa del proceso.

Capítulo V - Propuesta pedagógica

En la actualidad como consecuencia de los fenómenos mundiales por los cuales está atravesando el planeta, el papel de la educación trasciende con más fuerza a otro espacio, el cual se lleva a cabo en medios virtuales y digitales, a partir de esta transformación se crea la necesidad de implementar estrategias de enseñanza- aprendizaje que den respuesta a las exigencias educativas las cuales requieren de herramientas tecnológicas que favorezcan dicho proceso, razón por la cual se diseña el Seminario FiloWeb este prescindido por una página interactiva que apoya el proceso formativo, con el fin brindar diferentes herramientas virtuales a los educandos Sordos y lograr así un diálogo democrático.

En este apartado se menciona el impacto de la investigación para poder materializar la propuesta pedagógica Seminario FiloWeb, se justifica además la importancia de los recursos seleccionados del programa FpN y de las mediaciones tecnológicas dirigidos a educandos Sordos en la modalidad de educación remota. Enseguida el modelo social – constructivista para consolidar la investigación de la propuesta, por último, las unidades didácticas que conforman la ruta metodológica, como la descripción detallada de los momentos estratégicos para cada intervención pedagógica.

Justificación

La propuesta pedagógica Seminario FiloWeb responde a las características de los educandos Sordos del grupo bilingüe B, con el objetivo de potenciar el pensamiento multidimensional mediante el programa de FpN de Matthew Lipman, puesto que permite mejorar la capacidad de pensar y promueve estructuras mentales en los sujetos.

Cabe destacar que, se evidenció en el grupo poblacional dificultades en el pensamiento creativo y crítico que limita las habilidades propias del razonamiento, por ende, se trabajará la novela *Pixie* del programa de FpN, como estrategia metodológica, esta “propone ayudar a los

niños a desarrollar las destrezas cognoscitivas de una manera ordenada y, a la vez, acumulativa” (Lipman y Sharp, 1989. p. 21).

Esta novela pretende relacionar los actos mentales mediante lectura del contexto y el diálogo cooperativo entre los educandos, potenciando las habilidades del razonamiento (inferir, identificar relaciones, distinguir, conectar, evaluar, definir y cuestionar) en relación con el significado de cada experiencia vivida por el mismo, por esta razón, el lenguaje y el pensamiento están íntimamente relacionados con el nivel comunicativo del sujeto.

De igual forma los episodios de la novela y sus respectivas actividades logran estimular actos mentales como el razonamiento a través de ejercicios y planes de diálogo, constituidos por ambigüedades (variedad de significados), relaciones (comparaciones), similitudes (igualdad), además de analogías y metáforas (campos no literales). El autor resalta los siguientes pasos a seguir: primero, establecer la continuidad de la lectura y escritura con relación al diálogo propio del sujeto; segundo, presentar materiales acorde al contexto y, por último, establecer conexiones existentes con la novela estimulando el pensar por sí mismo (Lipman y Sharp, 1989).

Junto con la novela, se incluye el manual *En busca del sentido*, que orienta la metodología de la misma, esclareciendo los procedimientos y actividades a emplear, para impulsar al diálogo democrático desde la comunidad de indagación que surge de los intereses propios y comunes de dicha cultura.

Producto de este material se implementan la novela y el manual como protocolo de implementación e instructivo, se crearon también recursos didácticos a través de las mediaciones tecnológicas, que aportan herramientas para fortalecer el aprendizaje y diálogo bidireccional, además de la realización de prácticas inclusivas en las que el educando pueda minimizar las barreras para su participación, de acuerdo con sus características y así, generar

espacios sincrónicos para la democratización del pensamiento donde podrá gestionar sus propias experiencias y apreciar las de sus pares.

Modelo Social – Constructivista

A partir de la observación participante se evidencia la necesidad de implementar un modelo pedagógico que dé respuesta a las necesidades comunicativas del contexto y, además permita la participación plena y activa de los educandos Sordos, se toma entonces como modelo pedagógico el modelo social constructivista del aprendizaje, ya que da respuesta a las exigencias del contexto.

Este modelo pedagógico, da cuenta de las relaciones que existen en el mundo de la enseñanza y aprendizaje, es decir, una guía que orienta la práctica pedagógica para favorecer procesos educativos, en ese sentido, García y Sandoval (2017) lo definen como:

aquella construcción teórica formal fundamentada en el saber pedagógico y en el conocimiento científico, cuyo propósito es transformar las realidades existentes en el campo educativo, mejorando los procesos de enseñanza - aprendizaje, ya que un modelo pedagógico interpreta, diseña y ajusta las prácticas pedagógicas de los docentes, respondiendo a las necesidades del sujeto en formación, teniendo en cuenta su contexto. (p. 19)

Ahora bien, existen diferentes modelos que abarcan los contextos educativos, según Flórez, R. (1994) los modelos pedagógicos se dividen en: modelo tradicional, modelo romántico, modelo conductista y modelo socio-constructivista. En ese sentido, este proyecto se apoyó del modelo social-constructivista como medio para orientar los procesos formativos durante la presente investigación, el cual, reconoce al educando como protagonista de su propio aprendizaje, ya que se considera apto para construir ideas y conceptos del mundo en el que habita, teniendo en cuenta la interacción constante con los demás. En palabras de García

y Sandoval (2017): “el constructivismo considera que todo ser humano posee un conocimiento previo, el cual por medio de la interacción con el medio puede ser reconstruido hasta lograr un verdadero aprendizaje significativo” (p.57).

Por lo anterior, se deduce que, los educandos aprenden según el contexto en el que se encuentren ya sean físicos, sociales o virtuales, porque es allí donde se configuran sus pensamientos y formas de ver la vida, así mismo, se reconocen como personas competentes para, erigir su propio conocimiento, en contraposición a modelos que los sitúa como receptores y reproductores de temáticas. Por ende, desde la perspectiva socio-constructivista se debe tener en cuenta los contextos en donde se llevan a cabo los espacios de aprendizaje, sin olvidar que los sujetos son quienes direccionan su propio conocimiento, generando personas autónomas, auto críticas y co críticas, desarrollando del mismo modo el pensamiento multidimensional y la capacidad de reflexionar frente a sus propios procesos educativos.

En conclusión, en el Seminario FiloWeb se implementa el modelo socio-constructivista, que estimula la interacción e intercambio de ideas y conocimientos, mediante el diálogo con los pares y educadoras potenciando el pensamiento, la lengua y la reflexión filosófica en concordancia con la FpN de Lipman, para crear sujetos con habilidades de crítica, autocrítica y pensamiento autónomo.

Diseño de la Propuesta Pedagógica

La propuesta pedagógica se denominó Seminario FiloWeb, con el propósito de crear ambientes flexibles al diálogo entre las educadoras y los educandos del grupo bilingüe B, mediante la FpN que propone una serie de instrumentos los cuales incentivan la participación activa, a partir de ejercicios y planes de diálogo para la comunidad de indagación. Por esta razón, la estrategia metodológica se organiza en la ruta metodológica que visibiliza en unidades didácticas y momentos estratégicos para llegar a potenciar el pensamiento multidimensional a

lo largo de la propuesta, de igual modo, se genera la página web (anexo 1) y canal de YouTube (anexo 2) como repositorio de información donde se evidencian los contenidos visuales, los cuales son:

1. Inicio: se realiza una breve contextualización al educando y cuidadores del propósito del Seminario FiloWeb en LSC y castellano escrito.
2. Vocabulario: se desarrolla una serie de videos cortos que acompañen el proceso formativo de los educandos, estos tendrán la seña, imagen y palabra respectiva.
3. Filosofía para niños: se describe brevemente el programa con los instrumentos (novela *Pixie* y el manual *En busca del sentido*).
4. Quienes somos: se presentan las educadoras a cargo del Seminario FiloWeb.
5. Actividades: se establece la secuencia de las unidades didácticas con su respectivo material.
6. Atención al estudiante: se reserva un espacio para las inquietudes sobre las actividades, encuentros entre otros.

Con lo anterior, las mediaciones tecnológicas se hicieron presentes en el desarrollo de la página web para garantizar el acceso a los educados y cuidadores, además de realizar otros recursos complementarios que apoyen las explicaciones en cada intervención. En cuanto a, los encuentros se realizarán todos los jueves, con una intensidad horaria de 90 minutos de manera sincrónica, por la plataforma Zoom que permite una mejor interacción en tiempo real con el grupo bilingüe B, respondiendo a las características comunicativas de la población, es importante aclarar que la plataforma mantiene una calidad alta de la video llamada a diferencia de otras que posiblemente generen barreras en la participación de la comunidad de indagación.

En este sentido, se gestionan tres sistemas de comunicación para los cuidadores y educandos, los cuales son: el primer lugar, es la página web en la sección de atención al estudiante; el segundo lugar, es el canal de YouTube en la bandeja de comentarios; y, por

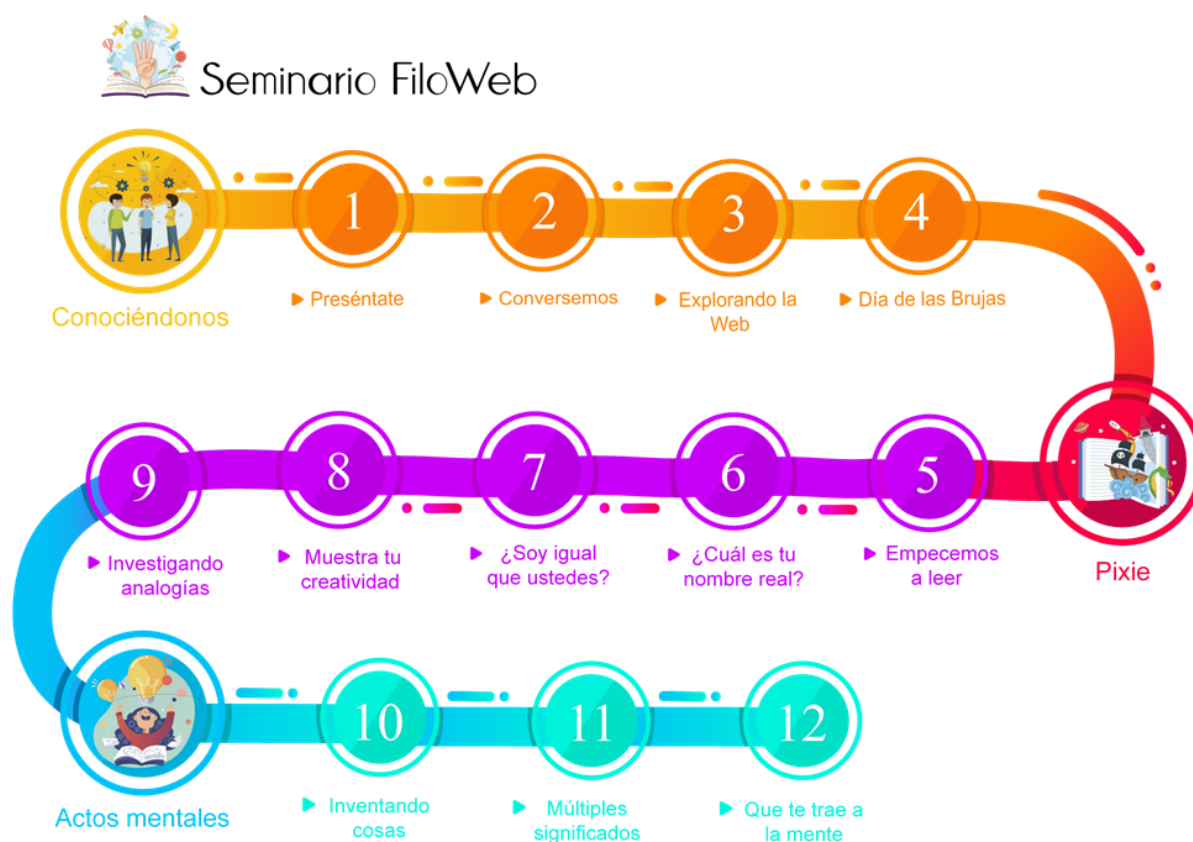
último, es el grupo de WhatsApp con los cuidadores que sirve para enviar o recibir mensajes de forma instantánea siendo de fácil acceso.

Ruta metodológica

De esta manera, se concibe una ruta metodológica estructurada a partir de las particularidades del grupo bilingüe B, el cual abarca tres aspectos: unidades, temáticas y momentos estratégicos, todo esto para potenciar el pensamiento multidimensional a través de la implementación de la novela *Pixie*. A su vez, se resalta el compromiso por alcanzar las metas propuestas para cada actividad y con la versatilidad de ser un proceso abierto a posibles cambios, generando oportunidades de mejora durante el transcurso del programa.

Figura 13

Ruta metodológica del Seminario FiloWeb



Nota. Esquema representativo de la ruta metodológica aplicada en el Seminario FiloWeb.

Autoría propia. (2021).

Unidades Didácticas

El Seminario FiloWeb se divide en tres unidades didácticas (*Conociéndonos, Pixie y Actos mentales*): la primera unidad, iniciará con el reconocimiento del proyecto, página web y habilidades; la segunda unidad, proyectara el primer episodio de la novela, el cual permita desarrollar diferentes destrezas cognitivas de manera ordena y, a la vez acumulativa mediante el reconocimiento del personaje principal; y, la última unidad, mostrara el segundo episodio encaminado a realizar diferentes representaciones mentales de lo desconocido que parte de la imaginación de lo que es posible e imposible.

Conociéndonos.

El objetivo de la primera unidad es presentar la propuesta pedagógica Seminario FiloWeb a los educandos y cuidadores, mediante la página Web (anexo 1) para el manejo y uso de esta durante el desarrollo de la implementación de las 4 temáticas; allí se abordarán los sistemas de comunicación asertiva y directa, además de los horarios de encuentro en el segundo periodo del 2020.

Por otro lado, la realización del material propuesto en esta unidad valoro la competencia, de los educandos en la LSC a través de la observación participate, donde se determina el formato de presentación el cual estará acompañado por imágenes y palabras que complementen la información, además de utilizar fondos llamativos en cada educadora para llamar su atención durante la proyección del video, de igual modo, se presentan diversos recursos concretos y digitales con el fin de apropiar las producciones visuales. En ese sentido, el pensamiento se retoma a partir de los conocimientos, como eje fundamental de la

experiencia en el manejo de su propia lengua que vinculan diversos deseos, sentimientos, necesidades e intereses de la vida, que le puedan aportar al Seminario FiloWeb.

Figura 14

Seminario FiloWeb ¿Quiénes somos?



Nota. Imagen de la educadora Ruth presentando la propuesta pedagógica Seminario FiloWeb extraída del video Seminario FiloWeb ¿Quiénes somos? Autoría propia. (2020). Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=PivBk8lmH2Q>

Esta unidad se compone de 4 temáticas pedagógicas: Preséntate, Conversemos, Explorando la Web y Día de las Brujas. Las cuales son complementadas por el texto visual “Seminario FiloWeb ¿Quiénes somos?” previamente diseñado. A continuación, se detalla la temática, su finalidad y los recursos complementarios.

Tabla 5

Intervenciones de la unidad didáctica “Conociéndonos”

Preséntate – Conversemos¹	
Logro	Socializar la propuesta Seminario FiloWeb con el grupo bilingüe B para que reconozcan las características específicas que lo componen.
Indicador de logro	<ol style="list-style-type: none"> 1. Reconocer a las docentes en formación, mediante su video de presentación enunciando características propias de estas. 2. Socializar las presentaciones de cada educando Sordo reconociendo sus características, mediante la sala virtual. 3. Explorar la página web del Seminario FiloWeb entre todos los participantes, analizando cada apartado. 4. Apropiar el vocabulario en Lengua de Señas Colombiana (LSC) por el educando Sordo, propuesto en la página web.
Recurso didáctico	<ul style="list-style-type: none"> • Página web: Seminario FiloWeb • Objetos en la casa • Imágenes • Juego de la ruleta • Video de presentación del educando Sordo • Lápiz • Papel

¹ Planeación 1 (anexo 6)

Explorando la Web²	
Logro	Apropiar la página web del Seminario FiloWeb, por parte del grupo bilingüe B utilizando material concreto para su mejor comprensión.
Indicador de logro	<ol style="list-style-type: none"> 1. Explorar la página web del Seminario FiloWeb entre todos los participantes, analizando cada apartado con apoyo de material concreto. 2. Discriminar el vocabulario propuesto en el Seminario FiloWeb con los educandos Sordos.
Recurso didáctico	<ul style="list-style-type: none"> • Celular – Prototipo • Página web: Seminario FiloWeb
Día de las brujas³	
Logro:	Comprender el concepto de habilidad mediante de cada personaje para dar inicio al primer episodio de la novela <i>Pixie</i>
Indicador de logro	Describir las características y las habilidades de los personajes para que los educandos se familiaricen con la novela <i>Pixie</i> .
Recurso didáctico	<ul style="list-style-type: none"> • Disfraces • Fondo acorde al disfraz • Imágenes • Objetos concretos: brazo con maquillaje artístico, kit de primeros auxilios, mapa del tesoro, joyas y frutas. • Invitación día de las brujas

² Planeación 2 (anexo 6)

³ Planeación 3 (anexo 6)

Nota. Información de la primera unidad, respecto a logro, indicador de logro y recurso didáctico. Autoría propia. (2020).

Pixie.

Una vez hecha la introducción al seminario, se ejecuta la segunda unidad didáctica que tiene como objetivo comprender el primer episodio de la novela *Pixie*, por parte del grupo bilingüe B mediante las producciones visuales y recursos didácticos. Por esta razón, la novela *Pixie* se adaptará en texto visual atendiendo a las características de los educandos, en donde se personifica el personaje principal con una educadora para llevar un conducto regular en la apariencia, expresiones y actitud; así mismo, se tuvo en cuenta los componentes de la LSC, los cuales son: configuración manual, orientación, ubicación, movimientos y configuración no manual, cabe aclarar, que se utilizará el manual *En busca del sentido*, para mediar las inquietudes, experiencias e investigaciones de la comunidad de indagación.

Dicho lo anterior, se realizaron ajustes razonables a los ejercicios y planes de diálogo del manual, con la finalidad de acceder a la estrategia metodológica presentada en el Seminario FiloWeb, a través de los siguientes apoyos: en primera instancia, se modelan las actividades a partir de las experiencias individuales y colectivas de los educandos y educadoras; en segunda instancia, se propone el apartado de vocabulario que influye directamente en la comprensión del texto visual (video del primer episodio), su importancia radica en reconocer las características (propiedades) de las señas, para tener una mejor interpretación de la novela; en tercera instancia, los trabajos autónomos permiten generar en los educandos hábitos y actitudes positivos hacia la investigación, además, desarrolla habilidades y destrezas con base en las creaciones propias; y, por último, se describen diversas situaciones que lleven al lector a analizar, reflexionar y comparar su entorno de acuerdo con las problemáticas.

Figura 15

Pixie – Episodio 1



Nota. Imagen del personaje de Pixie extraída del video Pixie – Episodio 1. Autoría propia.

(2020). Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=Gz2y3zr-gxA&t=73s>

Esta unidad se conforma de 5 temáticas pedagógicas: *Empecemos a leer, ¿Cuál es tu nombre real? ¿Soy igual que ustedes? Muestra tu creatividad e Investigando analogías.* Las cuales son complementadas por el texto visual “Pixie - Episodio 1” previamente diseñado. A continuación, se detalla la temática, su finalidad y los recursos complementarios.

Tabla 6

Intervenciones de la unidad didáctica "Pixie"

Empecemos a leer⁴	
Logro	Comprender el primer episodio de la novela <i>Pixie</i> , por parte del grupo bilingüe B mediante material audiovisual.
Indicador de logro	<ol style="list-style-type: none"> 1. Interpreta la narrativa audiovisual en un primer momento para la futura comprensión por parte del educando Sordo. 2. Aprovecha las imágenes o ilustraciones de la narrativa del educando Sordo para su comprensión. 3. Identifica los elementos principales de la narrativa como personajes, espacios y acciones, por parte del educando Sordo. 4. Relaciona los personajes, tiempos, espacios y acciones del educando Sordo para dar sentido a la narrativa.
Recurso didáctico	<ul style="list-style-type: none"> • Video – Intro primer episodio
¿Cuál es tu nombre real?⁵	
Logro	Comprender el primer episodio de la novela <i>Pixie</i> , por parte del grupo bilingüe B mediante material audiovisual.
Indicador de logro	<ol style="list-style-type: none"> 1. Identificar aspectos particulares de los personajes. 2. Relacionar la seña y el nombre con el personaje. 3. Señalar las características específicas de los personajes.
Recurso didáctico	<ul style="list-style-type: none"> • Hojas

⁴ Planeación 4 (anexo 6)⁵ Planeación 5 (anexo 6)

	<ul style="list-style-type: none"> • Colores y lápiz • Video – Primera parte del primer episodio • Fotografía de Pixie
¿Soy igual que ustedes?⁶	
Logro	Comprender el primer episodio de la novela <i>Pixie</i> , por parte del grupo bilingüe B mediante material audiovisual.
Indicador de logro	<ol style="list-style-type: none"> 1. Identificar la habilidad de Pixie y la propia. 2. Distinguir qué objeto es falso y real para mayor comprensión de las situaciones de la novela. 3. Justificar porque una situación ilógica no podría suceder en la vida real.
Recurso didáctico	<ul style="list-style-type: none"> • Video – Primera parte del primer episodio • Objetos concretos: carrito de juguete, corazón de peluche, gusanos de gomitas, flores artificiales, reloj, ratón, jirafa y libro
Muestra tu creatividad - Investigando analogías⁷	
Logro	Comprender el primer episodio de la novela <i>Pixie</i> , por parte del grupo bilingüe B mediante material audiovisual.
Indicador de logro	<ol style="list-style-type: none"> 1. Recordar el primer episodio de la novela <i>Pixie</i>. 2. Definir los términos: comparación y símil.
Recurso didáctico	<ul style="list-style-type: none"> • Objetos concretos: tapabocas, gafas, relojes, bolsos, pulpo y zapatos

⁶ Planeación 6 (anexo 6)

⁷ Planeación 7 (anexo 6)

	<ul style="list-style-type: none"> • Imágenes impresas • Letreros de la palabra símil y comparación • Video Pixie episodio 1
--	---

Nota. Información de la primera unidad, respecto a logro, indicador de logro y recurso didáctico.

Autoría propia. (2020).

Actos mentales.

Siguiendo con el esquema de la ruta metodológica, se efectúa la última unidad que tiene como objetivo comprender el segundo episodio de la novela *Pixie* mediante material visual para generar espacios de diálogo democrático. Por consiguiente, el segundo episodio se adapta en texto visual, en donde se personifica el segundo personaje con una educadora, este se caracteriza por tener un espacio diferente, el cual se ubica en un aula de clases frente a los educandos, aunque, lugar de referencia de Pixie es distinto por la configuración de su propia historia que inicia con el relato de como suspendió el proceso de creación, esto ocurre a partir de su pensamiento, así mismo, se utilizaron diversas imágenes de apoyo para comprender el discurso de cada uno.

En cuanto a, los ajustes razonables que se realizaron en los ejercicios y planes de diálogo del manual fueron los siguientes: en primer lugar, se proponen diversas imágenes durante el desarrollo de las tres temáticas, con el propósito de describir y relacionar diferentes acciones de manera reflexiva, en segundo lugar, se relatan historias que cuestionen el saber de cada uno para potenciar el pensamiento en los espacios de diálogo; y, por último, reconocer las ambigüedades en la LSC a partir de los componentes de la lengua, donde se mostraran diferentes señas que tienen la configuración manual parecida pero cambia según el movimiento y contexto que se le presente.

Figura 16*Pixie – Episodio 2*

Nota. Imagen del personaje de la Señora Méndez extraída del video *Pixie – Episodio 2*. Autoría propia. (2020). Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=bIGMEkBBPaA>

Esta unidad se compone de 3 temáticas pedagógicas: *Inventando cosas*, *Múltiples significados* y *Que te trae a la mente*. Las cuales son complementadas por el texto visual “*Pixie - Episodio 2*” previamente diseñado. A continuación, se detalla la temática, su finalidad y los recursos complementarios.

Tabla 7

Intervenciones de la unidad didáctica “actos mentales”

Inventando cosas⁸	
Logro	Comprender el segundo episodio de la novela <i>Pixie</i> mediante material visual para generar espacios de diálogo democrático.

⁸ Planeación 8 (anexo 6)

Indicador de logro	1. Identificar las múltiples respuestas que obtienen los educandos de un mismo interrogante, con base a las situaciones planteadas por el manual.
Recurso didáctico	<ul style="list-style-type: none"> • El segundo episodio del primer capítulo de la novela <i>Pixie</i>. • Foto • Caricatura • Historieta con imágenes • Historieta sin nada • Página web
Múltiples significados⁹	
Logro	Comprender el segundo episodio de la novela <i>Pixie</i> mediante material visual para generar espacios de diálogo democrático.
Indicador de logro	<ol style="list-style-type: none"> 1. Identificar las señas que pueden tener dos o más significados distintos según su configuración manual. 2. Reconocer las señas ambiguas del segundo episodio de la novela <i>Pixie</i>.
Recurso didáctico	<ul style="list-style-type: none"> • Memórame (imágenes del contexto y personas señando diversas palabras)
Que te trae a la mente¹⁰	
Logro	Comprender el segundo episodio de la novela <i>Pixie</i> mediante material visual para generar espacios de diálogo democrático.

⁹ Planeación 9 (anexo 6)

¹⁰ Planeación 10 (anexo 6)

Indicador de logro	<ol style="list-style-type: none"> 1. Reconocer las asociaciones del segundo episodio de la novela <i>Pixie</i>. 2. Justificar las asociaciones propias del educando. 3. Distinguir las asociaciones creadas por sus compañeros
Recurso didáctico	<ul style="list-style-type: none"> • Video del segundo episodio de la novela <i>Pixie</i> • Pimpones con los nombres de cada educando

Nota. Información de la primera unidad, respecto a logro, indicador de logro y recurso didáctico.

Autoría propia. (2020).

Momentos Estratégicos

El planificar las diferentes temáticas en cada unidad del Seminario FiloWeb, permite realizar una secuencia didáctica a partir de los momentos estratégicos que se implementan según los ejercicios planteados, estos tienen como objetivo apoyar el orden de la actividad según la ruta metodológica presentada, así mismo, atiende a las características específicas de los educandos desde la educación remota; se dividen en:

- **Activémonos:** Este momento busca que el educando cambie la rutina del aula virtual, por ello se implementan juegos, pausas activas y calentamientos durante lapsos específicos de tiempo, para revitalizar la energía corporal y mental, generando mayor disposición frente a las clases.
- **Aprendamos:** En este espacio se proyectan los recursos didácticos preparados por el equipo de trabajo, los cuales encaminan el tema del día a través de una contextualización que da pie a la participación de los estudiantes. Los recursos como el texto visual de *Pixie* u otros materiales son presentados a fin de ser interpretados por los educandos.

- **Dialoguemos:** Aquí se ejecutan una serie de preguntas y ejercicios dialógicos entorno a la temática planteada, propendiendo la construcción de conocimiento a partir de los aportes de todos los educandos, lo que abre la posibilidad de comprender conceptualmente el contexto en el que se desenvuelven, siendo este, un espacio abierto a la proposición de ideas.
- **Construyamos:** En esta parte de la actividad se materializan las ideas surgidas de los puntos anteriores mediante la elaboración de piezas artísticas de toda índole, ya sea un dibujo, una narración, una puesta en escena, entre otros. Es de suma importancia efectuar el seguimiento al proceso de aprendizaje de cada niño, ya que de allí emerge el análisis del nivel de comprensión que los educandos tuvieron sobre el tema propuesto.

Figura 17

Momentos estratégicos desarrollados en cada practica pedagógica.



Nota. Esquema representativo de los momentos estratégicos para cada intervención. Autoría propia. (2020).

Capítulo VI - Análisis De Resultados

En este capítulo se presentan los resultados del Proyecto Pedagógico Investigativo Seminario FiloWeb de acuerdo con los objetivos planteados. Estos se dividen en las categorías deductivas y categorías inductivas. En las primeras se encuentra Filosofía para Niños con elementos complementarios necesarios para su implementación, seguido Pensamiento Multidimensional; estas fueron extraídas del marco teórico. En las segundas se ubica, apoyo de cuidadores y competencia comunicativa de las educadoras dado que fueron ejes de análisis mediante la propuesta.

Filosofía para Niños

Producto de la implementación del programa FpN como parte de la propuesta Seminario FiloWeb, surgieron una serie de resultados que deben ser foco de análisis. Uno de estos son las mediaciones tecnológicas puesto que por contingencias de pandemia se implementó la propuesta en el marco de educación remota, por ello desde un inicio se contemplaron las condiciones materiales de los educandos respecto a conectividad y dispositivos, de lo cual surgieron estrategias complementarias hacia el manejo de la plataforma y recursos didácticos digitales como concretos, con lo cual se garantizó toda la información y una plena participación.

Las estrategias complementarias se afianzaron durante el proceso de las practicas pedagógicas, con las cuales se buscó mejorar el manejo del grupo desde la virtualidad sin generar distractores por estas mismas, una evidencia de esto fue en el momento estratégico de “aprendamos”, allí se proyectó el juego Memorama “para esto se hizo uso del modo avanzado «parte de la pantalla», para compartir pantalla de la aplicación Zoom, de esta forma se logra ampliar las imágenes para que las detallaran, y también ayudo a que se respetaran los turnos” (Garay, 2021, d. 12). De acuerdo con lo anterior, en el transcurso de la propuesta los

educandos fueron apropiando más el manejo de la plataforma, a tal punto de generar distractores como, la opción de “levantar la mano” dado que esta cambia la ubicación de las pantallas, siendo molesto entre los mismos compañeros.

Otro aspecto por señalar es el análisis de la pertinencia de los recursos didácticos realizados en función de implementar la FpN dirigida al grupo focal, esto teniendo en cuenta que fueron creados partiendo de la concepción de no adaptar los temas que serían tratados, sino reformular la estructura misma del conocimiento plasmado en los libros por el autor Matthew Lipman, desde el contexto y características que subyacen a la población Sorda, resaltando el carácter visual desde un plano tridimensional, dado que es el eje central de la comunicación de estos, siendo el mayor aliado del educador. Por ello, se puso en marcha la exploración del primer y segundo episodio del capítulo uno de la novela *Pixie*, presentada a través de texto visual, complementado con su respectivo manual *En busca del sentido*. Con estos recursos se identificaron situaciones ilógicas, ambigüedades, analogías e hipótesis existentes al interior dentro de la lengua de señas y como estas son usadas en un entorno social.

En los textos visuales elaborados sobre la novela se personificó a los personajes que componen la historia para ayudar a la comprensión y el hilo conductor de la narrativa, aun así se evidenció una falta de una mayor personificación de estos, ya que si no se hace, se puede correr el riesgo de afectar la reflexión y el análisis de los educandos porque estos aún se dejan llevar por aspectos visuales, como sucedió en el momento de “dialoguemos” la siguiente situación: se le preguntó al sujeto No. 1 ¿La profesora del video es anciana o joven? a lo que responde que joven, dado que quien personifica a la señora Méndez es una persona joven, pero en el video *Pixie* dice explícitamente que es muy anciana" (Garay, 2021, d. 13) por situaciones así, se identificó que los educandos formaban un imaginario de los protagonistas en función de los detalles que les eran mostrados, dejando a consideración, posibles vacíos

descriptivos en la representación de los personajes por parte de las educadoras, lo que refuerza la hipótesis que indica que las personas Sordas aprehenden la realidad del mundo desde la lógica visual, puesto que es el canal del que obtienen mayor información. Así pues, se tuvo que adicionar de manera ocasional el apoyo de material concreto para orientar el diálogo.

Ahora bien, la relación bidireccional fue un aspecto que se mantuvo a lo largo del transcurso del proyecto, trabajada desde el inicio de las sesiones en función del diálogo democrático, con la cual se promovió la participación de todas las partes, en lo que se constituyó, como una relación no jerarquizada que dio lugar a una mayor libertad para la construcción de ideas en los educandos, y que permitió que se desarrollaran y fortalecieran sus capacidades individuales de reflexión y análisis sin llevarlos a realizar juicios a priori. Estas relaciones, a su vez, dieron a luz a ambientes nutridos de experiencia, en los que se motivó al diálogo comprensivo, con interacciones que despertaron la curiosidad por el conocimiento y, en muchos casos, alimentaron la controversia propositiva en cada una de las intervenciones.

El último aspecto por trabajar en la FpN es el trabajo autónomo en espacios asincrónicos, para el cual se evidenció falta de compromiso por parte del grupo focal, ya sea por indisciplina, falta de motivación, ausencia de acompañamiento de los cuidadores en las actividades propuestas o por causa de otros factores externos como la carencia de materiales, lo cual significó una barrera que permeó y desdibujó el objetivo de potenciar el pensamiento de forma asincrónica.

En general se hace un balance positivo del programa de FpN y las estrategias implementadas en los educandos Sordos, ya que se logró cumplir con el plan de diálogo orientado por el manual, y más importante aún, que los educandos fueron capaces de dar respuestas desde su propio sentir, entablando un diálogo con sus pares respecto a su pensamiento y experiencias, explorando a su vez los recursos con los que se desarrollaron las actividades.

Pensamiento Multidimensional

En esta categoría de análisis se presentan los resultados del pensamiento multidimensional, el cual se subdivide en tres dimensiones: crítico, creativo y cuidadoso, estos se valoraron a partir de los valores regulativos de cada uno, con relación al diálogo democrático y uso de la LSC de los educandos durante el Seminario FiloWeb.

La valoración del pensamiento multidimensional en el grupo bilingüe B, se estableció entorno a la reflexión filosófica, la cual permite potenciar la capacidad de pensar por sí mismos, teniendo en cuenta las opiniones propias y del otro a través de la comunidad de investigación, allí se realizaron una serie de ejercicios y planes de diálogo los cuales están propuestos en el manual (*En busca del sentido*), así mismo se elaboraron una serie de materiales que apoyaron el proceso de filosofar en las diferentes unidades y momentos estratégicos acordes a las infancias Sordas. En ese sentido, se reconocen a los educandos de manera integral y no solo intelectual, teniendo en cuenta ideas, sentimientos, experiencias y aprendizajes dados en los espacios de encuentro. Como Períñan (2021) lo menciona a continuación:

Se dio la explicación de lo que es un símil y una comparación por medio de ejemplos y frases cotidianas como las siguientes: “cuando ella me beso, me puse rojo como un tomate” y “Juan tiene la misma edad que Laura, su hermana gemela”. Los educandos deberían realizar oraciones que den cuenta si apropiaron o no los conceptos, se evidencia que los educandos, si entendieron y logran presentar situaciones similares a partir de los ejemplos que nosotras dimos (d. 10).

En ese sentido, se refleja un equilibrio entre lo cognitivo y afectivo, para potenciar el pensamiento multidimensional en los sujetos. Teniendo en cuenta lo anterior, se vincularon las experiencias individuales como eje fundamental para el diálogo entre los educandos y las educadoras, en los espacios socioeducativos que potenciaron el pensamiento

multidimensional, teniendo en cuenta las necesidades de los mismos, como se muestra a continuación: “Cabe resaltar que durante esta actividad hubo una actitud empática hacia los compañeros, intercambiando comentarios graciosos entre ellos, también se percibió una interacción y compañerismo entre los educandos, que contribuyeron en la actividad” (Garay, 2020, d.7). También es importante resaltar que se realizaron diferentes recursos didácticos que incentivaran la participación durante las sesiones, esto ayudo a que los educandos crearan diferentes narrativas según sus intereses y puntos de vista.

Con lo anterior, el diálogo democrático se une al pensamiento multidimensional puesto que se trabajaron de manera conjunta en las diferentes actividades, las cuales tenían como objetivo fortalecer los planes de diálogo en la comunidad de indagación, además se ubicaron las respuestas o resultados dados por los educandos en cada sesión según el valor regulativo, a partir de la matriz de doble entrada (anexo 5) y las escalas de medida (anexo 6). En ese sentido, se evidencio en los educandos que, la competencia en la lengua es acorde a su etapa de desarrollo actual, porque están en el proceso de aprendizaje de esta, cabe resaltar que los sujetos No 1, 3, 4 y 6 antes de estar en la propuesta bilingüe, estuvieron en el método verbotonál, por lo tanto, se deduce que, sus primeros estímulos lingüísticos fueron mediante la oralización, por el contrario, el sujeto No 11 siempre estuvo inmerso en el método Bilingüe. En este sentido, Márquez y Andrade (2019) afirman que: “las personas Sordas tienen todas las capacidades para desarrollarse de manera integral, como cualquier otro niño, siempre que tenga una lengua que promueva ese tipo de desarrollos.” (p. 43)

Así mismo, los educandos poseen fortalezas en los componentes de la LS, es decir, usan adecuadamente las configuraciones manuales, adicionalmente hacen buen uso de la ubicación espacial, orientación de la mismas y del componente no manual, esto, permite una mejor comprensión del discurso durante el diálogo, sin embargo es importante que la competencia semántica y pragmática se siga fortaleciendo porque, en diferentes ocasiones no

comprendían el significado de alguna seña específica, por lo tanto, se debía recurrir a las siguientes estrategias: en primer lugar, se utilizó el deletreo como apoyo para las educadoras; en segundo lugar, se explicaron los significado a través de láminas, objetos concretos y características propias de la palabra; y, por último, se empleó la estrategia bimodal (LSC y oralización).

En síntesis, el Seminario FiloWeb potencio el pensamiento multidimensional en los educando del grupo bilingüe B a través de las dimensiones (crítico, creativo y cuidadoso), a partir de los valores regulativos que permitieron valorar y comprender cada una, donde se evidencio la experiencia como eje fundamental para el diálogo democrático entre educados y educadoras, que generaron reflexiones críticas en torno a su contexto, por otro lado, la competencia lingüística que poseen los Sujetos No. 1, 3, 4, 6 y 11 es acorde a su etapa de desarrollo, así mismo se identifican como persona Sorda capas de participar en ambientes socioeducativos dentro de la comunidad de investigación actual.

Pensamiento Crítico

En la dimensión del pensamiento crítico se retoma los valores regulativos de sensibilidad al contexto, guiarse por criterios y autocorrección, lo anterior se valoró según las respuestas y comportamientos que se dieron a lo largo del Seminario FiloWeb, allí se resaltaron aspectos que potenciaron el pensamiento a través del diálogo, a pesar de las dificultades en el manejo de instrucciones y formulación de preguntas en LSC, por ende, fue indispensable retomar cada momento (Activémonos, Aprendamos, Dialoguemos y Construyamos) de las sesiones para construir el análisis de este.

Sensibilidad al contexto

Este apartado se centra en el análisis del valor regulativo correspondiente a la sensibilidad al contexto por parte de los educandos, por ende, se reconoce las diferencias y definiciones que se desarrollaron en las sesiones, además, es uno de los elementos más importantes que configuran el pensamiento crítico, ya que evidencia las limitaciones contextuales y situacionales de orden general o particular de los mismos, en ese sentido, se valoraron algunos criterios que demuestran la sensibilidad de dicho valor a partir de cada momento.

Con lo anterior, en “Aprendamos” se evidenció que los educandos necesitaban que la información dada por las educadoras se repitiera constantemente para comprender y actuar ante diferentes situaciones presentadas en el espacio, como lo muestra Períñan (2020) en la siguiente cita:

Procedimos a realizar un juego con la ruleta el cual consistía en rodarla y el educando que saliera debía responder una pregunta, las preguntas fueron: ¿Dónde estudiamos? ¿Qué estudiamos? ¿Cuál es mi seña? ¿Cuántos años tengo? ¿Qué me gusta? ¿Dónde vivo yo? ¿Cuántos pájaros tengo yo?, en esta parte de la actividad los educandos respondían a las preguntas realizadas, no obstante, se tenía que repetir más de una vez la pregunta porque los educandos no comprendían (d.10).

Por esta razón, se ve afectado el criterio que corresponde a “diferenciar entre matices de significados que provienen de diferencias culturales, diferentes perspectivas personales o de puntos de vista” (Lipman, 2016, p. 28).

Por otro lado, en “Dialoguemos” durante las preguntas orientadoras, se evidenció que los educandos reconocen diferencias lingüísticas, ya que las educadoras son oyentes, en ese sentido, se recurrió a diferentes estrategias como la comunicación bimodal, para que el sujeto

No1 comprendiera la información, además se mostraron objetos concretos que involucraron a todos los educandos para lograr el diálogo en la comunidad de indagación.

Por último, en “Construyamos” los educandos reconocen la diferencia entre significados, como resultado de los cambios dados en intenciones o propósitos de las educadoras, esto se evidencio porque en diferentes ocasiones al realizar preguntas referentes al diálogo de Pixie, no se tenía respuesta, en consecuencia, se modificaron para mejorar la comprensión además de apoyarse con ejemplos, con el fin de buscar respuestas en relación a lo que se estaba trabajando en la sesión, como lo describe Garay (2020):

Seguido la educadora preguntó ¿Tienes más de un nombre? El sujeto No 11 deletreó su primer nombre y dijo que se lo puso su mamá, la educadora ejemplificó la actividad con sus dos nombres, de esta manera se logró una respuesta acertada por parte del sujeto No 11 (d. 7).

Guiarse por criterios

El valor regulativo de guiarse por criterios es indispensable para generar juicios que potencien la organización, descripción y evaluación; en el caso del Seminario FiloWeb, se evidencio en cada momento un criterio diferente según la apropiación del educando. El juego (Activémonos) permitió crear ambientes dinámicos en donde se reconstruyeron las reglas, ordenanzas y direcciones propuestas a lo largo de la sesión, acorde a la interpretación de la actividad, por esto las instrucciones se ejemplificaron y reformularon constantemente, con el fin de promover la participación, como lo describe Garay (2020):

El juego Stop fue cambiando según la interpretación del educando, dejándolo sin categorías, es decir, una señal cualquiera que cumpliera con la configuración manual otorgada, este lo dirigió la educadora, se realizó de una manera exitosa, la actitud de los educandos cambió significativamente, todos participaron de forma activa (d.8).

En el segundo momento (Aprendamos), se presentaron recursos didácticos como: laminas, ruleta, imágenes, pimpones, prototipo (celular) y pagina Web; los cuales estaban relacionados con la novela *Pixie*, estos ayudaron a que se generaran preguntas que valoraron la comprensión a lo largo del trabajo de la sesión, como, por ejemplo: “¿la señora Méndez es vieja o joven? Sujeto No. 1 responde: es joven ¿Por qué? No tiene la cara arrugada” (Pulido, 2021, d.13), lo anterior demuestra que los educandos forman comparaciones con el material en relación con sus experiencias individuales, sin embargo, las educadoras en ocasiones no dieron de manera asertiva las pregunta según la forma en LSC, esto causo confusión en la interpretación del educando con base al cuestionamiento.

En el tercer momento (Dialoguemos), se utilizaron preguntas orientadoras para iniciar con el plan de diálogo acordes con el manual *En busca del sentido*, por ende, se evidencia que los educandos realizan comparaciones a partir de marcos referenciales, es decir, comparten criterios con el fin de responder de forma colectiva, como lo afirma Garay (2020) a continuación:

¿Quién te puso tu seña? Sujeto No. 11 respondió con una seña de una persona, que aparentemente es su mamá y deletreó su nombre. Sujeto No. 4 realizo la seña de su papá y mamá aclarando que él se las asignó. Sujeto No. 6 también mostró las señas de sus familiares (d.7).

En el último momento (construyamos), se realizaron historias, dibujos, relatos, frases y descripciones que orientaron el trabajo de manera dinámica, allí se determina que el educando define el significado de algún concepto o acción, a través de propiedades según el uso y manejo de esta durante la sesión, así mismo, expresan sus puntos de vistas con relación a su lengua, como lo menciona Pulido (2021) durante la planeación:

Analogías” donde el Sujeto No. 11 cuando se le dan dos palabras para que conforme una frase, como se demuestra a continuación: “La educadora escoge a Sujeto No. 11 dándole la seña de policía/hola, el inicia con la seña de policía mencionando que el tío es policía, con la segunda seña Sujeto No. 11 le responde que la configuración manual es con el dedo índice y dedo corazón, ella le contesta que se pueden utilizar las dos señas, sin embargo, mantiene su postura y apaga la cámara (d. 12).

Autocorrección

Otro valor regulativo importante del pensamiento crítico es la autocorrección, cabe resaltar, que hace parte de los procesos metacognitivos, el cual busca que los mismos sujetos se motiven al autodescubrimiento de sus propias debilidades, para modificarlas o mejorar el procedimiento. Este, responde a los siguientes criterios: detecta errores en la forma de pensar de los demás y de su propio pensamiento; y, reconoce que es erróneo dar algunas cosas por supuestas.

En el momento de “Activémonos” se llevó a cabo el juego llamado (...)

“veo veo”, este consistía en buscar algún objeto o fruta en su entorno inmediato. En ese sentido, se muestra la siguiente cita: “sin embargo uno de los sujetos al darle la instrucción de buscar una fruta, mostro una guatila inmediatamente el profesor titular quien siempre estuvo en la reunión intervino para realizar una ampliación y explicación de por qué esta no es una fruta” (Periñan, 2020, d.2).

Aquí se evidencia que los educandos son conscientes de los errores de sus propios pensamientos, porque una vez dada la aclaración el sujeto inmediatamente busco la fruta correcta, además de comprender que ésta era una verdura. Esta situación fue similar en “Aprendamos” porque, se proyectó el primer episodio de la novela *Pixie*, luego se realizaron

preguntas con respecto al personaje principal, los educandos debían hacer la seña de Pixie, pero la realizaban de forma incorrecta hasta que fue modelada.

En “Dialoguemos” durante el plan de diálogo, se realizaba un tejido de pensamientos, en el cual unían los pensamientos propios con el del compañero anterior, en esa situación se evidenció lo siguiente: “Sujeto No. 4 le responde que no le gusta el futbol porque él es débil, sin embargo, le gusta: nadar, pescar, el golf y el ajedrez” (Pulido, 2021, d.13). En ese orden de ideas, se deduce que los educandos reconocen que es erróneo dar algunas cosas por supuestas en la forma de pensar de los demás, ya que, él manifiesta que no por ser niño le gusta el futbol. En ese sentido, las intervenciones se promovían la comunidad de investigación, porque todos los participantes eran conscientes de su propio pensamiento, el de los demás y también corregían y actuaban frente a procedimientos erróneos.

Pensamiento Creativo

En la dimensión del pensamiento se retoma los valores regulativos: imaginativo, holístico, inventivo y mayéutico, los cuales se valoraron según las narrativas y descripciones que se obtuvieron a lo largo del Seminario FiloWeb, también es importante anotar que también se crearon diferentes materiales que potenciaron el diálogo en la comunidad de indagación. Este análisis se hace a partir de cada uno de los momentos (Activémonos, Aprendamos, Dialoguemos y Construyamos) de las diferentes sesiones.

Imaginativo

El valor regulativo de la imaginación es equivalente a diferentes estándares de seguimiento, como: la fantasía, articulación, expresión y desafío, que permiten valorar la singularidad de cada individuo, por ende, se retoma el tercer momento (Dialoguemos) donde el sujeto No. 3 es capaz de realizar actos mentales en relación con su deporte favorito, no

obstante, en la actividad “Que te trae a la mente” se tenía presupuesto realizar una cadena de pensamiento donde cada educando tendría que completar la frase; allí, se evidencio que los educandos se les dificulta comprender la opinión del otro, además de relacionarla con su propio pensamiento.

En el cuarto momento (construyamos) las educadoras realizaron diferentes actividades que evocaron actos metales a través de imágenes o disfraces, los cuales permitieron desarrollar relatos y descripciones, como se demuestra a continuación: “Sujeto No. 11 estaba disfrazado de un luchador llamado *Ryu* del videojuego *Street Fighter* en su narrativa comentó que entrenaba bastante lucha libre para poder ganar” (Garay, 2020, d.5), dicho lo anterior, los educandos se apoyan de su expresividad corporal y facial para contar una historia sin tener que usar señas establecidas. También las educadoras modelan los ejercicios recurriendo a objetos concretos, en donde Pulido (2020) afirma:

La historia de una pirata que está en búsqueda de un tesoro, ella logro capturar la atención de los educandos por su expresión facial y corporal, además de utilizar objetos concretos como el mapa y aretes que simbolizan el tesoro encontrado (d. 6).

Holístico

Este valor regulativo, es equivalente con el pensamiento ampliativo, el cual se caracteriza por ser inductivo, analógico y metafórico, en ese sentido dichas características se valoraron en los educandos, teniendo en cuenta los siguientes rasgos creativos: la expresión y la autotrascendencia.

En el momento de Dialoguemos se evidencio que, los educandos son sensibles a los rasgos expresivos de sus compañeros, además de expresar sus puntos de vista siendo coherentes con la actividad, en palabras de Lipman (2016):

El pensamiento creativo es tanto expresión de la persona que piensa como de lo pensado. Pensar creativamente sobre un árbol rebela tanto el carácter del árbol, como el de la persona. Esto es así porque el pensamiento creativo extrae la expresión de la experiencia en la que el árbol es percibido (p. 47).

Lo cual se demuestra a continuación: “¿Puedes imaginarte una seña diferente para ti de la actual? El Sujeto No. 6 con anterioridad había mostrado una seña diferente a la propia” (Garay, 2021, d.7). Por esta razón, los educandos reflexionan sobre las características propias y colectivas de su contexto, para otórgale sentido a la nueva seña que los podría identificar en LSC como se evidencio en el sujeto No. 6.

Por otro lado, los educandos tienen debilidades en términos de la característica de autotrascendencia, entendiéndola como la posibilidad de ver más allá de lo que se les presenta, en este sentido se evidencia que aun presentan debilidad en esta característica como se muestra a continuación: “Sujeto No. 4 responde verdadero, él ha sido testigo de que, si se puede coser, aquí se evidencia que este educando tomo la situación desde el material concreto que se le mostró” (Garay, 2020, d.7). En ese sentido, el sujeto respondió una afirmación diciendo que, “un corazón roto si se puede cocer”, lo anterior deduce que los educandos comprenden las situaciones a partir de materiales concretos y no desde situaciones abstractas o metafóricas.

Inventivo

El valor regulativo de inventar es equivalente al pensamiento desafiante que responde a los siguientes estándares: novedad, experiencia, sorpresa y originalidad, los cuales se evidenciaron en el Seminario FiloWeb. En el primer momento (Activémonos), se les presentaron ejercicios de imitación de objetos, esto permitió que los educandos exploraran

otros espacios diferentes a los habituales, por ende, se crearon nuevas formas de representar con su cuerpo sin usar señas establecidas.

En el cuarto momento (Aprendamos), se presentaron y realizaron diferentes narrativas en torno a la novela de *Pixie*, las cuales desafiaban los cánones de lo real, como se demuestra a continuación: “la educadora creó una narrativa donde una persona mayor se le rompía el brazo, este tenía maquillaje artístico simulando una fractura de verdad, lo cual captó la atención de todos, tomando credibilidad su interpretación” (Garay, 2020, d.5), posteriormente, se creó una historia de manera colectiva referente al disfraz de la educadora, allí se evidenció que algunos educandos se les dificultó vincular su propio discurso con el de su compañero para generar una coherencia en el mismo.

Para finalizar este momento, los educandos crearon un personaje que fue plasmado en diferentes dibujos, a los cuales se les otorgó nombre y seña según sus características, sin embargo, en dos sesiones al Sujeto No. 4 no le quedó clara la instrucción, lo que generó que diera la seña del animal más no de la figura, en ese sentido, se deduce que al educando se le dificultó realizar meta- representaciones de las cualidades del personaje presentado, siendo este muy directo al asignarle la denominación ya establecida en la LSC.

Mayéutico

Otro valor regulativo del pensamiento creativo es el pensamiento mayéutico, se define como el conjunto de métodos o técnicas que lleven a la reflexión de su propia postura, por lo tanto, se valoró la capacidad de dirigir, decidir y de ser empático de forma analítica e imparcial, lo cual facilita que los educandos tomen decisiones frente a diferentes situaciones presentadas. Por lo anterior, en los momentos de “Dialoguemos y Construyamos” se observa que los educandos aun presentan debilidades para decidir y dirigir problemáticas planteadas en las sesiones, como se muestra a continuación: “cuando se le pregunto por el nombre que le

había asignado, este respondió con ayuda de sus cuidadores “jirafa” se le aclaro que debía asignarle un nombre y no decir el animal” (Garay, 2020, d.7). Esto demuestra que, requieren constantemente ayuda y aprobación para decidir sobre algo, en este caso, para asignarle el nombre a la jirafa el Sujeto No. 11 se dirige a sus cuidadores para que le dieran una seña.

Por otro lado, los educandos presentan fortalezas para ser empáticos con los demás, reconociendo que todos tienen puntos de vista diferentes, no obstante, mantienen una postura estable frente al uso de la L1, como lo muestra (2021) a continuación:

La educadora escoge al sujeto No. 11 dándole la seña de policía/hola, el inicia con la seña de policía mencionando que el tío es policía, con la segunda seña le responde que la configuración manual es con dedo índice y dedo corazón, y no con toda la mano, ella le contesta que se pueden usar las dos señas, sin embargo, mantiene su postura y apaga la cámara (d.12).

Se evidencia que el educando toma postura según las señas establecidas por él, además se entiende que los educandos se identifican con la cultura Sorda, por ende, toman decisiones frente al uso de su lengua.

Pensamiento Cuidadoso

En la dimensión del pensamiento cuidadoso se consideraron los siguientes valores regulativos: apreciativo, activo, normativo y empático; por lo tanto, se valoró la ejecución y participación de los educandos en el Seminario FiloWeb, allí se resaltaron aspectos que potenciaron el pensamiento a través del diálogo, teniendo cuenta cada momento de las sesiones.

Apreciativo

El valor regulativo denominado apreciativo, se basa en diferentes estándares que distinguen actitudes, disposiciones y emociones, dado que, se evidencio en las sesiones que los educandos relacionaron sus características personales con el personaje principal de la novela, como se demuestra a continuación: “¿Cuántos años tiene Pixie? todos respondieron que sabían, allí, la educadora afirmo que Pixie tiene la misma edad que ellos, de esta forma algunos niños dicen su edad” (Garay, 2021, d.10), por ende, hacen comparaciones con su contexto actual, tomando postura según la edad de cada uno, lo cual genera la participación de los sujetos durante sesión.

En cuanto a la disposición del educando en el trabajo autónomo, se revela el empeño y dedicación durante las primeras sesiones, no obstante, fueron perdiendo el interés por hacer dichas tareas de manera individual, lo que llevo a retirar este aspecto en las sesiones, cabe aclarar que siempre estuvo acompañado de una instrucción en LSC y Lengua castellana para la accesibilidad de los involucrados, este material se envió por el grupo de WhatsApp para tener una comunicación inmediata con ellos.

Activo

Este valor regulativo, tiene en cuenta acciones y expresiones que a su vez son formas de pensar, este se caracteriza por no ser pasivo, por el contrario, lucha por mantener sus creencias y lo que se aprecia, además, permite a los educandos dar soluciones creativas a problemáticas planteadas.

Por esta razón, se valoró este valor regulativo activo en todos los momentos de las sesiones (activémonos, aprendamos, dialoguemos y construyamos) ya que, se tuvo en cuenta la participación de los educandos en cada una de ellas, en ese sentido, durante todas las sesiones se promovió la participación de todos los asistentes, para que se generara el plan de

diálogo con los dando soluciones a las situaciones planteadas a partir de sus experiencias y creencias, sin embargo, existieron situaciones particulares en relación con la competencia en la lengua por parte de las educadoras que no permitía que fuera posible, como lo muestra Pulido (2020) a continuación:

Se dieron una serie de preguntas adaptadas a la población teniendo en cuenta el manual en búsqueda del sentido, esto con el fin de potenciar la participación en los educandos, no obstante, no participaron de manera autónoma sin que el maestro se lo pidiera, además, hubo preguntas que no fueron claras para ellos por la falta de práctica en la lengua por parte de una docente en formación (d.8).

En términos generales la participación fue significativa cuando se presentaban situaciones irreales o que para ellos eran imposibles como se muestra en el siguiente caso: “Sujeto No. 1 por primera vez estaba alzando la mano para participar y mencionar que no podría pasar muchas de las situaciones planteadas por las docentes en formación señalando que las flores no nacen en el cielo sino en la tierra” (Pulido, 2020, d.9). En consecuencia, se deduce que los educandos cuando perciben algo irreal pueden establecer la relación gracias a sus experiencias y creencias para defender sus puntos de vista según la conversación.

Normativo

El valor regulativo normativo se distingue por pensar sobre lo que debería ser desde la educación moral, a partir de la reflexión de la práctica y la investigación; se valoró en los educandos a partir de los rasgos de: apropiación, expectativa y ejecución en cada sesión. En el momento de “aprendamos” se evidenció que los educandos apropian las señas y nombres de los personajes de la novela *Pixie*, como se demuestra a continuación “¿Qué dijo Pixie? El Sujeto No. 4 responde acertadamente, signando la seña y el nombre del nuevo personaje, otro educando intervino para reafirmar la información” (Garay, 2021, d.11); en ese sentido, los

sujetos conservaron las señas establecidas por las educadoras según el personaje, además brindaron características propias de cada uno, esto, aseguro la comprensión en la LSC de los episodios con base a la situación planteada en el momento (aprendamos).

En el tercer momento (dialoguemos), se evidencio que los educandos establecen normas según sus experiencias para dar la respuesta a las preguntas planteadas por las educadoras, en este sentido Garay (2020) lo relaciona a continuación:

¿Tienes más de un nombre? El Sujeto No. 11. deletreó su primer nombre y dijo que se lo puso su mamá, la educadora ejemplificó la actividad con sus dos nombres, de esta manera se logró una respuesta acertada por parte de Sujeto No. 11. Se observo la dificultad en el deletreo por confundir las letras (d.7).

En el último momento (construyamos), se valoró el seguimiento de instrucciones por parte de los educandos, uno de ellos fue el Sujeto No. 4 siempre siguió las instrucciones de cada actividad, además de pedirles a las educadoras que reformularan las preguntas y narraciones porque no se entendían en su totalidad.

Empático

El pensamiento empático, se evidencia cuando los educandos tienen la sensibilidad de ponerse en la situación de otra persona y experimentar sus emociones como si fueran propias, este valor regulativo se valoró durante todas las sesiones, en todos los momentos, ya que no se puede reducir los sentimientos a un solo momento en específico, además tienen un papel importante en la forma de entender las situaciones.

Concluyendo se evidencio que los educandos tienden a ser empáticos, cuando las situaciones son entorno al juego y trabajan de manera cooperativa, como se evidencia en el siguiente ejemplo: “Cabe resaltar que durante esta actividad hubo una actitud empática hacia

los compañeros, intercambiando comentarios graciosos entre ellos, también se percibió una interacción y compañerismo entre los educandos, contribuyendo a la actividad” (Garay, 2020, d.7), lo anterior, evidencia que los educandos mantienen un diálogo constante cuando la temática es interesante para la comunidad indagación, no obstante, son apáticos cuando un compañero no comprende algo que es “obvio” para ellos, manifestando su inconformidad mediante la gestualidad y movimientos corporales.

Apoyo de Cuidadores

Esta categoría surge a raíz de la necesidad de demostrar el acompañamiento por parte de los cuidadores (familia) durante las intervenciones, aquí se valoraron los criterios de acompañamiento: de carácter autónomo y de carácter pactado, divididos en 4 momentos:

Activémonos: El acompañamiento autónomo no se vio ya que en ninguna pausa activa se vio la participación de los cuidadores. Por otro lado, no se solicitó explícitamente apoyo en este momento.

Aprendamos: El acompañamiento autónomo se percibió a la hora de indagar sobre el proceso de aprendizaje en los educandos, como se evidencio en las siguientes ocasiones: “hacer una ampliación a voz a la cuidadora del Sujeto No. 3, dado que estaba perdida, no sabía de qué personaje se estaba hablando, esta aclaración fue hecha por una de las docentes en formación” (Garay, 2020, d.8). También se evidencia cuando “en esta sesión la acompañante del Sujeto No. 3 ayudó guiando el proceso del niño a la hora de realizar las actividades” (Martínez, 2020, d.3), cabe destacar el acompañamiento continuo de uno o dos cuidadores en este proceso.

También se evidenció el acompañamiento pactado, sobre todo en la primera intervención a la cual se citó, donde la gran mayoría de cuidadores participaron de la reunión, las autoras relatan las siguientes situaciones de los cuidadores, Pulido (2020) se refiere a lo

expuesto por la madre del Sujeto No. 4 así “Realiza el acompañamiento durante la primera sesión, estando presta a las recomendaciones e indica que en los siguientes encuentros no podrá hacer presencia ya que trabaja” (d. 1), además de “Los padres en un principio se mostraron interesados y dispuestos a acompañar a sus hijos en este proceso (Periñan, 2020, d.1), “durante la presentación de la página Seminario FiloWeb se mostraron empáticos con esta, manifestando disposición para poder desarrollarla” (Garay, 2020, d.1), “en la presentación con los padres se aceptan términos pactados, mostrándose de acuerdo con los tiempos” (Martínez, 2020, d.1).

Dialoguemos: Aquí se pudieron observar las practicas familiares y la relación de los cuidadores durante el encuentro sincrónico “se menciona el caso particular del sujeto No.1 con relación a la actividad donde se observó la falta de seguimiento de instrucciones por los múltiples distractores de la casa, además de no recibir un apoyo continuo por parte de la familia” (Pulido, 2020. d.3) también “se evidencia que en la casa no tiene un modelo lingüístico estable en la LSC, no obstante, se utiliza la lengua oral como L1 en el núcleo familiar” (Periñan, 2020. d. 5), gracias a estos aportes podemos evidenciar el esporádico acompañamiento de algunos cuidadores con los educandos en su manera de comunicarse, ya sea mediante códigos propios de su contexto o LSC.

Construyamos: Se evidenció el acompañamiento a la hora de realizar objetos concretos, allí, los cuidadores se preocuparon un poco más en acompañar las actividades manuales, “debido a las actividades propias del Colegio Campestre ICAL debíamos hacer nuestra actividad en torno a la navidad, por ende, decidimos realizar un farol en familia para el día de las velitas” (Periñan, 2020 d.9), “en esta oportunidad todos realizan el farol de manera excelente ya que muchos contaron con la ayuda de sus cuidadores para la realización del mismo” (Martínez, 2020, d.9), “los cuidadores estaban muy cerca, así que en los pasos más

riesgosos tuvieron apoyos tales como cortar con el bisturí o el uso de la pistola de silicona” (Garay, 2020, d.9).

Dentro del análisis expuesto anteriormente, se destaca el esporádico acompañamiento de los cuidadores en el proceso educativo de la mayoría de los educandos, mediante las evidencias expuestas se llegó a la conclusión de que no hubo una participación autónoma significativa por los acudientes, por el contrario, a la única reunión que asistieron todos fue a la pactada, dejando así sin supervisión las clases sincrónicas de los educandos, donde estos son responsables de su propia participación.

Competencia comunicativa de educadoras

Uno de los factores que tuvo mayor influencia dentro de la implementación del proyecto Seminario FiloWeb fue la competencia comunicativa en LSC de las educadoras. Durante el transcurso del programa, se prepararon las sesiones teniendo en cuenta los aspectos que podrían afectar el desarrollo de las clases, y con ello, el objetivo general del proyecto. Es así, como desde un principio se establecieron acuerdos a seguir para las educadoras en formación, en los que se diera énfasis a la forma en que se debían manejar las interacciones con los educandos, con lo cual se garantizaría una mejor comprensión de los temas, mayor apropiación de las actividades por parte de estos y una fluidez de las dinámicas subyacentes, Pulido (2020) hace énfasis en “(...) Utilizar un lenguaje adecuado al dirigirse a los estudiantes, por ejemplo, no usar la seña de mal, porque crea cierta frustración y limita su participación, se pueden usar preguntas como ¿estás seguro? o ¿creo que te falta algo?” (d. 2).

Es impórtate anotar que en el caso específico de la enseñanza, no solo se debe definir la información que se quiere transmitir, sino también es necesario detallar la forma en que se va a dar esa comunicación, de allí la importancia de llevar a cabo un análisis de la población con la que se va a trabajar y el contexto al cual pertenece, ya que, la falta del estudio

concienzado de estas características, desemboca en el surgimiento de vacíos pragmáticos, que disminuyen considerablemente la posibilidad de diálogo en relación a los temas planteados pasando por confusiones, malinterpretaciones, información fragmentada, entre otros. Tal es el caso de las primeras intervenciones realizadas, Garay (2020) describe lo sucedido.

Al brindar la instrucción en señas por parte de las educadoras, hubo muchos vacíos pragmáticos para esclarecer la instrucción, siendo mecánica y desordenada, en consecuencia, el docente titular tuvo que apoyar este proceso comunicativo para poder llevar a cabo la actividad, realizando una extensión con el sujeto No. 1 para su comprensión (d. 2).

Igualmente, para la aplicación de pedagogías en población Sorda, es de suma importancia partir desde su realidad y su construcción lingüística, puesto que en muchas ocasiones se dio por sentado que entendían ciertas expresiones comunes entre oyentes, cuando en realidad ocasionalmente no se estaba respetando el uso de su primera lengua, Perrián (2021) especifica que:

(...) Se realizó un juego de adivinanzas como estas: «pequeña como una pera, pero alumbraba la casa entera» «roja por dentro y verde por fuera» entre otras, en algunas tardaron en encontrar la respuesta y en otras la adivinaron rápido, sin embargo, la estructura de algunas adivinanzas no fue adecuada ya que estaban pensadas en español y no en lengua de señas (d. 12).

Esto nos conduce a reconocer sobre el nivel de apropiación e inmersión en LSC de las educadoras, encontrando que cuentan con un nivel básico avanzado, evidenciando durante los planes de diálogo la configuración manual de algunas señas de manera inadecuada o diferencias en los usos, lo cual generaba confusión, sin embargo, se apoyaron de su expresión corporal y facial para cautivar la atención de los educandos. Además, el apoyo a voz de otra

educadora cuando fuera necesario, para complementar la información brindada por los educandos Sordo.

Un aspecto positivo por resaltar es la comunicación bidireccional usada por los educandos, quienes una vez entablaron una relación de confianza con las educadoras, no dudaron en apoyar el modelado de la lengua de señas hacia las educadoras, así como en varias ocasiones, ampliar su vocabulario, permitiendo de esta manera una retroalimentación beneficiosa para todas las partes y, en consecuencia, una comunicación más asertiva, tal como, lo afirma Garay (2020) "Los educandos le modelaron a la educadora Lina otra seña de bomberos, teniendo una comunicación más asertiva" (d. 8).

Finalmente, se observó una evolución constante a lo largo de cada una de las sesiones, cambiando de un discurso estructurado en español signado y poco fluido a intervenciones más naturales, las explicaciones fueron cada vez más pertinentes intentando ser lo más precisas posible para los educandos, se evidencio una mejoría en el espacio sígnico, por ello la cohesión y coherencia en el discurso en LSC mejoró, aumentando la posibilidad de diálogos exitosos entre el grupo, así como Martínez (2020) resalta "Fue pertinente el seguimiento de instrucciones que realizó una de las docentes durante este momento, puesto que todos participamos en el diálogo a la hora de hacer preguntas y seguir el paso a paso de esta actividad del farol" (d.9).

En general, la competencia comunicativa de las educadoras fue pilar fundamental que determinar el éxito de la propuesta pedagógica con los educandos Sordos. Se evidencio que, un buen acto comunicativo determina la posibilidad de diálogo entre el grupo, en este proceso las educadoras progresivamente fortalecieron la producción y comprensión en la lengua de señas, gracias a interacciones naturales en los diferentes momentos de cada intervención.

Conclusiones

Parte de ser educador es enfrentar las adversidades que van surgiendo durante cada proceso de enseñanza, entender que los mayores aliados durante el proceso educacional son la perseverancia y la paciencia, los cuales, bien cultivados, darán grandes frutos que se verán a la vista de todos. Seminario FiloWeb es una muestra de ello, donde, luego de más de dos años de arduo trabajo, y después de atravesar barreras jamás antes vividas, hoy emerge como una realidad educativa que explora nuevas formas de potenciar el pensamiento multidimensional en las infancias Sordas, mediante el programa Filosofía para Niños que propicia el diálogo democrático y con ello el filosofar. De la misma manera, se debe tener en cuenta la heteronomía del grupo, puesto que, siempre se trabajará con individuos que presentan diferentes ritmos de aprendizaje, estilos de pensamiento, distintas condiciones sociales, económicas e ideológicas, diversidad en su acervo cultural y su lengua. Respondiendo a esto, se implementó el primer y segundo episodio del primer capítulo de la novela *Pixie*, de manera minuciosa, teniendo en cuenta las circunstancias contextuales y para este caso en específico, su experiencia visual.

El programa inicialmente se pensó para ser desarrollado de forma presencial, pero debido a la emergencia sanitaria derivada de la pandemia del Covid-19, se obligó a repensarse las didácticas desde una modalidad de educación virtual, que hasta hace un tiempo se veía como una opción lejana. Esto sin duda puso a prueba la capacidad inventiva de las educadoras en formación, quienes acudieron a las mediaciones tecnológicas para materializar la propuesta pedagógica.

A partir de este cambio, así como del desarrollo del proyecto investigativo, se produjeron una serie de aprendizajes y experiencias que en este apartado sirven de reflexión. Y es que, hablar de Filosofía en Niños, siempre será un reto, por eso se acudió a un icono y pionero en este ámbito, quien postuló un programa educativo que fortalecería las capacidades

de los niños para comprender el mundo que los rodea, brindándoles herramientas que los hagan interrogarse a sí mismo. Así las cosas, se eligió este modelo para ser aplicado, haciendo la respectiva mediación cultural y lingüística para que pudiera ser aplicado en el grupo focal escogido, educandos Sordos del grupo bilingüe B del Colegio Campestre ICAL.

Ahora bien, la primera conclusión a ser tomada en cuenta es que, al aplicar las didácticas de manera virtual, se apreció la falta de formación tanto de educadores como de los educandos en las mediaciones tecnológicas, las cuales son fundamentales para el uso de las plataformas y herramientas, que garanticen las prácticas pedagógicas. Por tal motivo, se hace indispensable a la hora de plantearse la metodología conocer los recursos digitales, para luego modelar el funcionamiento de estas, así, se asegura la participación de los educandos desde aspectos logísticos. Lo que implica saber no solo qué se va a enseñar, sino también anticiparse al cómo se va a ejecutar.

Es aquí donde se recapitula la importancia que tuvo el material guía aportado por Matthew Lipman para la aplicación de la FpN, ya que, si no se hubiera contado con el manual *En busca del sentido*, se habrían tenido que realizar cuestionamientos que involucraran cada pensamiento, realizando un plan de diálogo esquematizado de acuerdo con las características del individuo para generar una sinergia entre el sujeto, el educador y el contexto. Esto pone de manifiesto que la metodología propuesta por Lipman está por encima de otras en cuanto a eficacia y aplicabilidad.

Dadas las circunstancias anteriormente mencionadas, el otorgamiento de valor a la metodología de Lipman y en función de la pregunta de investigación, se concluye que se logró potenciar el pensamiento multidimensional. La dimensión del pensamiento crítico se desarrolló en gran medida por su sensibilidad al contexto familiar y educativo, también se generaron comparaciones para describir o situar las problemáticas planteadas por el manual, lo que permitió que los educandos autoevaluaran sus propias debilidades.

En segundo lugar, la dimensión pensamiento creativo se fortaleció durante la creación de narrativas, dibujos y descripciones, aquí se evidenciaron dificultades para comprender la opinión del otro, además, cabe aclarar que cuando la reflexión se sitúa en los intereses colectivos, los participantes son capaces de reflexionar en conjunto teniendo en cuenta la opinión del otro. Por último, en cuanto a dicha dimensión fue indispensable para la participación de estos, resaltar la autonomía y el pensamiento crítico, lo cual se evidenció en la disposición del espacio para encuentro sincrónico, siendo abierto y flexible al diálogo entre educandos y educadores.

Sin embargo, un aspecto que influyó a la hora de implementar esta propuesta fue la competencia comunicativa de las educadoras. En ese sentido, se tuvieron dificultades producto de la poca experiencia en el manejo de grupo de educandos Sordos por parte de las docentes en formación, sumado a la coherencia y cohesión del discurso en la lengua de señas, que ocasionalmente se apoyó en el español signado, de allí que, algunas veces, se presentaron confusiones con los educandos durante el acto comunicativo. En definitiva, es vital reconocer que, si el educador no tiene un manejo en LSC apropiado, el proceso de enseñanza se ve afectado, y proporcionalmente, el aprendizaje de los educandos. A pesar de esto, se resalta la constitución y fortalecimiento de una relación bidireccional con el educando Sordo en los espacios de diálogo democrático.

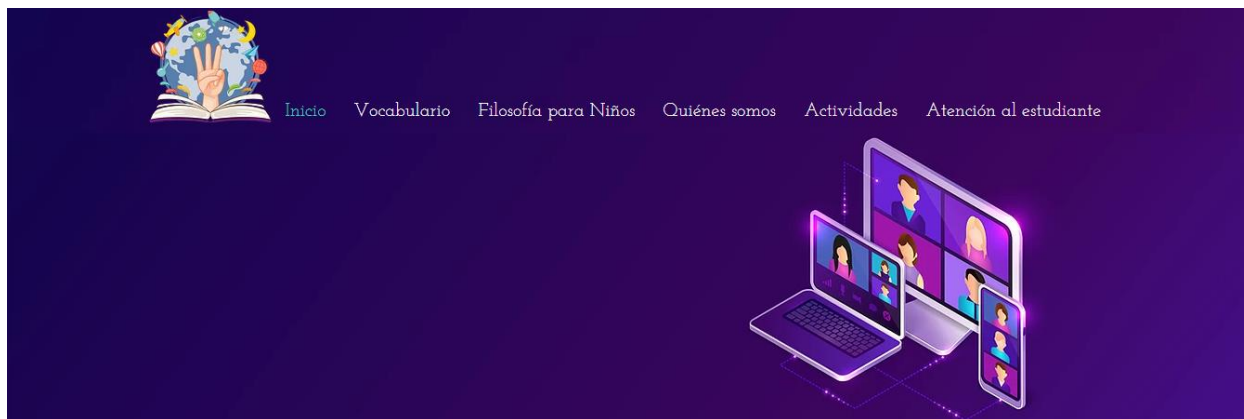
Finalmente, es satisfactorio evidenciar el impacto de la materialización de cada una de las experiencias planteadas, las cuales se visualizaban en los cambios de la capacidad reflexiva de los educandos, a través de una observación participante, quienes poco a poco iban asumiendo una postura de raciocinio autónomo, que se desprendía de los planes de diálogo efectuados. Y aunque aún queda mucho por mejorar, como los medios de aplicación de la propuesta para causar un mayor impacto, Seminario FiloWeb se vislumbra como punto de

partida para el desarrollo de nuevas propuestas que aporten a la educación de las infancias Sordas en la modalidad virtual.

Capítulo VII - Anexos

Anexo 1

Página Web: Seminario FiloWeb <https://seminariofiloweb.wixsite.com/filoweb>




Seminario FiloWeb

Anexo 2

YouTube: Seminario FiloWeb <https://www.youtube.com/channel/UCivctipl62vmhLa4KGt1npQ>

Anexo 3

		Universidad Pedagógica Nacional Facultad de Educación Departamento de Psicopedagogía Licenciatura en Educación Especial	
Datos Generales			
Nombre de la institución	Colegio Campestre ICAL	Diario pedagógico No:	
Nombre de la docente en formación	Nombre completo		
Fecha:	Día - mes - año		
Curso:	Bilingüe B		
Docente asesora:	Martha Stella Pabón Gutiérrez		

Descripción de la actividad desarrollada:	
Adaptaciones según la necesidad:	
Preguntas orientadoras o problematizadoras:	
Reflexiones y aprendizajes alcanzados:	

Anexo 4

		Universidad Pedagógica Nacional Facultad de Educación Departamento de Psicopedagogía Licenciatura en Educación Especial			
Fecha		Tema		Curso	Bilingüe B
Nombres:	Lina Garay, Ruth Martínez, Yisella Periñan, y Paula Pulido.				
Grupo:					
Logro:					
Indicador de logro:					
Actividad:					
Valoración:					
Pensamiento Multidimensional					
Asistentes:					

Pensamiento Creativo						
Criterios	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca	Observaciones
Imaginativo						
Holístico						
Inventivo						
Mayéutico						
Pensamiento Cuidadoso						
Criterios	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca	Observaciones
Apreciativo						
Activo						
Normativo						
Afectivo						
Empático						
Pensamiento Crítico						
Criterios	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca	Observaciones
Sensibilidad al contexto						
Guiarse por criterios						
Autocorrección						

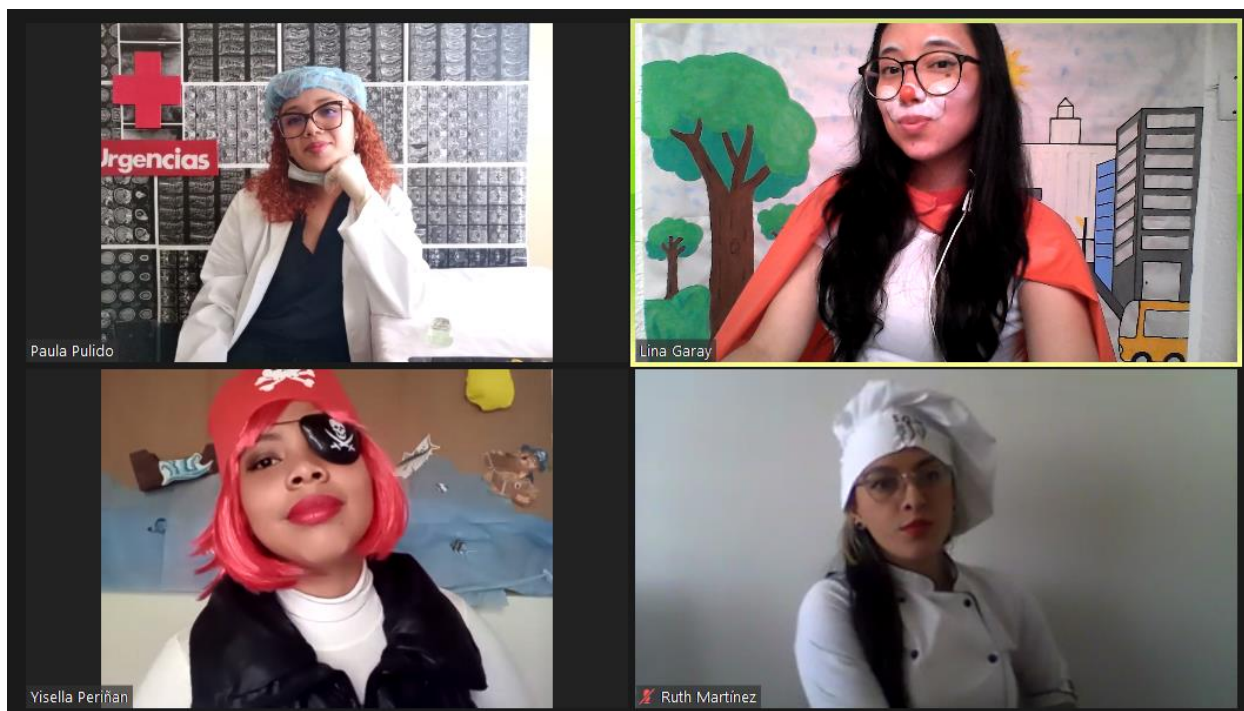
Anexo 5

La matriz de resultados (doble entrada) <https://bit.ly/3oVBbX0> contiene la recopilación de los diarios de campo de las educadoras en formación, allí se valora las diferentes categorías de análisis, las cuales son: filosofía para niños, pensamiento multidimensional, competencia comunicativa y apoyo cuidadores según los momentos estratégicos de cada intervención.

Anexo 6

Se presentan las planeaciones recopiladas <https://bit.ly/34p3vHZ> , a partir de cada sesión estas contienen a su vez las escalas de medida en relación con el pensamiento multidimensional, cabe aclarar que la implementación de estas conlleva un tiempo determinado según el proceso de los recursos tecnológicos y didácticos.

Anexo 7



Nota. Captura de pantalla del Día de las brujas en la plataforma Zoom. Autoría propia. (2020).

Referencias Bibliográficas

- Alonso, D. Bulla, M, Dimaté, S, Hidrobo, Y. et ál. (2017). *Fortalecimiento de rol del maestro sordo en formación de la Universidad Pedagógica Nacional a través del “Café en Señas” un espacio de reflexión y reconocimiento*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Alvarado, L. y García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma sociocrítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico Caracas. *Revista Universitaria de Investigación*, 187-202.
- Asamblea General de las Naciones. (13 de diciembre de 2006). Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.
- Baro, A. (2011). Metodologías activas y aprendizaje por descubrimiento. *Innovación y experiencias educativas*, 1-11.
- Barrón, A. (1993). Aprendizaje por descubrimiento: principios y aplicaciones inadecuadas. *Enseñanza de las Ciencias*, 3-11.
- Bruner, J. (1961). The act of discovery. *Harvard Educational Review*, 21-32.
- Castro, J. (2019). Las Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento en la formación docente. *Revista Conrado*, 181-186.
- Constitución Política de Colombia [Const]. (1991). *Artículo 67*. Colombia.
- De Silva, F. y Otilia, I. (2003). *Diccionario de investigación holística*. Bogotá: Magisterio de Colombia.

Decreto 1421 de 2017. (29 de agosto de 2017). Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad. D.O. No. 50.340.

Decreto 1955 de 1955. (15 de julio de 1955). Por el cual se disuelve la Federación Nacional de Ciegos y Sordomudos. D.O. No. *****.

Delors, J. (1996). "Los cuatro pilares de la educación" en la educación encierra un tesoro. *UNESCO*, 91-103.

Di Gregoria, M. y Duran, C. (2005). Conocimiento y acción: una concepción fundante para el modelo pedagógico y político de John Dewey. *Educación Física y Ciencia*, 55-67.

FENASCOL. (2017). *Federación Nacional de Sordos de Colombia*. Obtenido de <https://www.fenascol.org.co/>

Flórez, R. (1994). *Hacia una Pedagogía del Conocimiento*. Bogotá: Editorial McGraw .

Freire, P. (2004). *Pedagogía da autonomia*. Sao Paulo: Siglo veintiuno editores.

Gallego, R. (1999). *Educación Holista: Pedagogía del amor universal*. México: Pax México.

García, B. y Sandoval, V. (2017). *Relación entre el modelo pedagógico social constructivista y las prácticas pedagógicas de los docentes de la institución educativa INEM Manuel Murillo Toro de la ciudad de Ibagué*. Ibagué: Universidad del Tolima.

García, F. (2002). *Matthew Lipman: Filosofía y Educación*. Madrid: Ediciones de la Torre.

Gelvis, O. y Useche, M. (2009). Educación, ética y cultura: una mirada desde Paulo Freire. *Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 182-193.

Gil, H. (Mayo de 2013). *Educación holística: una educación para los nuevos tiempos*. Obtenido de <https://www.revistaesfinge.com/>

- Gómez, B. (2004). La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico. *Educación y educadores*, 45-55.
- Guerrero, R. (2009). *Desarrollo del lenguaje, del pensamiento y su relación con el rendimiento escolar de los estudiantes sordos*. Ecuador: Universidad Politécnica Salesiana.
- Hernández, R. (2014). *Metodología de la Investigación*. México D.F.: Punta Santa Fe.
- ICAL. (01 de Febrero de 2016). *Proyecto Educativo Institucional*. [Documento institucional]. Chía, Colombia.
- INSOR. (2006). *Diccionario básico de Lengua de Señas Colombiana*. Bogotá: Instituto Nacional para Sordos.
- Jaramillo, L. y Puga, L. (2016). El pensamiento lógico-abstracto como sustento para potenciar los procesos cognitivos en la educación. *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe*, 31-55.
- Ladd, P. (2003). *Understanding Deaf Culture: In Search of Deafhood*. Clevedon: Multilingual Matters.
- 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*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Latorre, A. (2005). *La investigación-acción*. España: Grao.
- Lecanda, R. y Garrido, C. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. *Revista de psicodidáctica*, 5-39.
- Ley 1381 de 2010. (25 de enero de 2010). Por la cual se dictan normas sobre reconocimiento, fomento, protección, uso, preservación y fortalecimiento de las lenguas de los grupos

étnicos de Colombia y sobre sus derechos lingüísticos y los de sus hablantes. D.O. No. 47.603.

Ley 143 de 1938. (8 de noviembre de 1938). Por la cual se impulsa la educación de ciegos y sordomudos del país y se dictan otras disposiciones. D.O. No. 23.923.

Ley 324 de 1996. (11 de octubre de 1996). Por el cual se crean algunas normas a favor de la población sorda. D.O. No. 42.899.

Ley 56 de 1925. (02 de noviembre de 1925). Por la cual se crea un Instituto de Sordomudos y de Ciegos en la capital de la república. D.O. No. 20.041.

Ley 982 de 2005. (2 de agosto de 2005). Por la cual se establecen normas tendientes a la equiparación de oportunidades para las personas sordas y sordociegas y se dictan otras disposiciones. D.O. No. 45.995.

Lima de Silva, E. y Faissal, F. (2020). Pedagogia visual na educação de surdos: Análise dos recursos visuais inseridos em UM LDA. *ReDoc*, 99-120.

Línea de Investigación. (2016). Pedagogía y Didáctica. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Lipman, M. (2008). *Pixie*. Buenos Aires: Centro de publicaciones educativas y material didáctico.

Lipman, M. (2016). *El lugar del pensamiento en la educación: Textos de Matthew Lipman*. Barcelona: Octaedro.

Lipman, M. y Sharp, A. (1989). *En busca del sentido*. Madrid: Ediciones de la Torre.

Lipman, M. Sharp, A y Oscanyan, F. (1992). *La filosofía en el Aula*. Madrid: Ediciones de la Torre.

- Magato, C. y Cruz, S. (2018). *Desarrollo físico y psicomotor en la primera infancia*. San Sebastián: Facultad de Psicología.
- Marcos, B. (1995). Importancia del Enfoque Holístico. *Medio Internacional*.
- Marín, M. (2008). *Filonenos*. Obtenido de Filonenos: <http://filonenos.org/que-es-filosofia-para-ninos/>
- Márquez, H. y Andrade, F. (Diciembre de 2019). Oferta bilingüe bicultural para personas sordas. Orientaciones generales. Bogotá: INSOR.
- MEN. (2011). *Programa para la transformaciones de la calidad educativa*. Bogotá: Autor.
- MEN. (2017). *Documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva*. Bogotá: Autor.
- Nava, P. Gonzales, N. López, A. y Gurrola, G. (2013). *Investigación Cualitativa*. México D.F.: Universidad Autónoma de México.
- Navarrete, M. (2017). *Diseño de un ambiente virtual para estudiantes de grado sexto con discapacidad auditiva que refuerzan el aprendizaje en el área de informática*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Ortega, P. (2018). Ética y educación: Una propuesta educativa. *Revista virtual Redipe*, 1-16.
- Oviedo, A. (2001). *Apuntes para una gramática de la Lengua de Señas Colombiana*. Cali: Universidad del Valle.
- Oviedo, A. y Burad, V. (2013). *Cultura Sorda*. Obtenido de Cultura Sorda: <https://cultura-sorda.org/colombia-atlas-sordo/>
- Padden, C. (s.f.). *La Comunidad Sorda y la Cultura de las Personas Sordas*.

- Parra, C. (3 de Mayo de 2012). *Elementos de las políticas públicas en Colombia*. Obtenido de <https://www.asuntoslegales.com.co/actualidad/elementos-de-las-politicas-publicas-en-colombia-2009287>
- Peluso, L. y Balieiro, A. (2015). La experiencia visual de los sordos. Consideraciones políticas, lingüísticas y epistemológicas. *Pro-Posições*, 59-81.
- Pérez, O. (2014). Las personas sordas como minoría cultural y lingüística. *Dilemata*, 267-268.
- Piaget, J. (1984). *La representación del mundo en el niño*. Madrid: Morata.
- Piaget, J. (1994). *Seis estudios de Psicología*. Barcelona: Labor.
- Quinto, E. (2 de Octubre de 2019). Bienvenida ICAL. (L. Garay, R. Martínez , Y. Perriñan y M. Pulido, Entrevistadores)
- Regina, A. y Campello. S. (2007). Pedagogia Visual / Sinal na Educação dos Surdos. En *Estudos surdos II* (págs. 100-131). Brazil.
- Rodríguez, L. (2005). Estudi sobre la identitat cultural a la comunitat sorda. *Revista d'etnologia de Catalunya*, 154-157.
- Román, P. Castaño, C. Barroso, J. y Llorente, M. (2007). *Diseño y producción de TIC para la formación*. Barcelona: Editorial UOc.
- Romero, D. (2019). *Orientaciones curriculares para la enseñanza de la Cátedra para la Paz desde los aportes de Filosofía para Niños*. Bogotá: Universidad de la Sabana.
- Skliar, C. (2003). *La educación de los sordos*. Obtenido de <http://www.cultura-sorda.eu/>
- Yarsa, A. (2005). Travesías: apuntes para una epistemología y una pedagogía de la educación especial en Colombia. *Revista de pedagogía*, 281-306.
- Yule, G. (2007). *El Lenguaje*. España: Akal.