



**FILOSEÑANDO: UNA PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA POTENCIAR EL
PENSAMIENTO EN NIÑOS SORDOS DEL COLEGIO ICAL A TRAVÉS DE LA
FILOSOFÍA PARA NIÑOS**

**Erika Nayiber Espitia González
Tatiana Guerrero Martínez
Mitzy Geraldine Medina Cifuentes
Brigitte Tatiana Pineda
Lisette Paola Rojas Aldana**

**UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ESPECIAL
BOGOTA D.C**

2019

**FILOSEÑANDO: UNA PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA POTENCIAR EL
PENSAMIENTO EN NIÑOS SORDOS DEL COLEGIO ICAL A TRAVÉS DE LA
FILOSOFÍA PARA NIÑOS**

**Erika Nayiber Espitia González
Tatiana Guerrero Martínez
Mitzy Geraldine Medina Cifuentes
Brigitte Tatiana Pineda
Lisette Paola Rojas Aldana**

**Proyecto de grado para optar por el título en Licenciado en Educación con Énfasis
en Educación Especial.**

**Asesores:
Martha Stella Pabón Gutiérrez
Omar Augusto Romero Méndez**

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Educación

Departamento de Psicopedagogía

Licenciatura en Educación Especial

**BOGOTÁ D.C
2019**

AGRADECIMIENTOS

En principio agradecemos a Dios y a la vida por darnos sabiduría para enfrentar las dificultades que se presentaron en el camino, a nuestros asesores por guiarnos en este proceso formativo y motivarnos a investigar de manera consciente acerca de los procesos educativos de las personas sordas.

Erika Espitia: Agradezco de manera especial a mis padres Rosa y Pedro quienes han sido un ejemplo diario de lucha, perseverancia y amor, a José Ortega quien me acompañó en este proceso con su bondad y solidaridad, a Viviana Sotelo quien, con su sabiduría y magia, fortaleció mi salud mental y emocional durante las pruebas de la vida y por supuesto a mis compañeras de proyecto, quienes de manera colectiva forjamos nuestros sueños y construimos nuestros seres como personas, maestras y mujeres.

Tatiana Guerrero: Le agradezco al universo y a las circunstancias, las cuales me permiten estar hoy donde quiero, a mi madre Flor alba Martínez, quien con su amor, paciencia y esfuerzo me ha permitido cumplir con una de mis mayores metas, gracias a ella por generar en mí el ejemplo de lucha, resistencia y valentía. A mis hermanas, quienes me inculcaron la vocación docente, por sus consejos y acompañamiento durante mi proceso universitario, a mis compañeras de proyecto por las largas y duras pruebas que pasamos en el proceso de la investigación, pero que me enseñaron a ser fuerte y creer en mis potencialidades, a mis maestros y a mi pequeño grupo de cinco que, no solo me escucharon sino me acompañaron y guiaron en este bonito camino lleno de risas, llantos, alegrías y angustias que me hacen sentir viva.

Geraldine Medina: A mis padres Esperanza y Ferney, por enseñarme a volar, por ser mi más grande apoyo y creer en mí cada día. Por brindarme su amor incondicional cada momento de mi vida. A mi señora Lucy quien con su amor y dedicación hizo que me sintiera como en casa y que mi estadía en Bogotá fuera la más agradable. Finalmente, a mi profesora Hilda Flores quien con su espíritu normalista y su amor por la docencia me enseñó a pensar la educación diferente y con amor me presento esta maravillosa carrera y universidad que se convirtió en mi casa. Este triunfo es tanto mío como de ustedes. A mis compañeras de proyecto quienes, con sus sonrisas, malgenio y carcajadas hacían de este un espacio de construcción académica y personal.

Tatiana Pineda: hoy quiero dar gracias a dios por haberme permitido culminar mis estudios y por orientarme en todos los pasos de mi vida. A mi padre Wilson Pineda por su esfuerzo, apoyo y motivación, en compañía de mi madre Martha Rivera a quien le agradezco su

consideración y ayuda cuando más lo necesite; a los dos por su agradable compañía, amor y sacrificio, también doy gracias a mi familia y amigos por estar a mi lado enseñándome a valorar todo lo que tengo por qué gracias a su cariño, apoyo y confianza. Por último, a mi hijo por su tiempo, espera alegría y amor que me dio fortaleza para seguir adelante.

Lisette Rojas: Le agradezco a Dios por darme las fuerzas para llegar a la meta, a mis padres por toda la paciencia y confianza que pusieron en mi durante todo mi proceso de formación, a mi tía Romy por apoyarme y darme todo su cariño y comprensión. A mi morchis por ser quien me acompaño y soporto todos mis estados de ánimo y a mis compañeras de investigación quienes me enseñaron la importancia del trabajo en grupo y a reír de las adversidades.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL Realidad en Formación	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 5 de 63	

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	Filoseñando: una propuesta pedagógica para potenciar el pensamiento en niños sordos del colegio ICAL a través de la filosofía para niños
Autor(es)	Espitia González, Erika Nayiber; Gurrero Martínez, Tatiana; Medina Cifuentes, Mitzy Geraldine; Pineda Rivera, Brigitte Tatiana; Rojas Aldana, Lisette Paola
Director	Pabón Gutiérrez Martha Stella y Romero Méndez Omar Augusto.
Publicación	Bogotá, Universidad pedagógica nacional, 2019, 62 p.
Unidad Patrocinante	Universidad pedagógica nacional UPN.
Palabras Claves	AJUSTES DIDÁCTICOS, FILOSOFÍA PARA NIÑOS, COMUNIDAD DE DIALOGO, PENSAMIENTO.

1. Descripción
El trabajo de grado tiene como objetivo generar los ajustes didácticos y metodológicos que requiere la implementación de la filosofía para niños de Matthew Lipman para los niños sordos de los grupos verbo tonal C y bilingüe C del colegio ICAL. Filoseñando tiene como base el programa de filosofía para niños del filósofo y pedagogo estadounidense Matthew Lipman, quien propone desarrollar destrezas cognitivas desde la infancia, por medio de una serie de novelas que van acorde a las etapas del desarrollo, las cuales van acompañadas de un manual para el docente que, por medio de preguntas orientadoras busca que los niños, niñas y jóvenes se cuestionen y reflexionen sobre ellos mismos y su contexto, a través de la comunidad de indagación, la formación de conceptos y la construcción de sentidos. De esta manera, Filoseñando aborda elementos significativos de este programa, reconociendo las realidades y particularidades del contexto que rodea al niño sordo del colegio ICAL, diseñando los respectivos ajustes en cuanto al material didáctico y las estrategias pedagógicas que promueven el desarrollo del pensamiento en los niños sordos.

2. Fuentes

- Alfonso, J., Bravo, D., Castro, L., Chaparro, V., Lotero, S., Marroquin, Y., Restrepo, F. (2013) *REDSOR*. (Tesis de pregrado) Universidad pedagógica nacional. Bogotá, Colombia.
- Gutierrez, F. (2005). *Teorías del desarrollo cognitivo*. Universidad Nacional de educación a distancia. Madrid, España: Aravaca.
- Lara, N (2015). *Filosofía para niños como estrategia para el desarrollo de habilidades filosóficas que contribuyan a la formación de ciudadanos democráticos en el colegio distrital de Kennedy*. (Tesis de grado) Universidad pedagógica nacional. Bogotá, Colombia
- Lipman, M. (2004). *Decidiendo qué hacemos. Manual del profesor para acompañar a NOUS*. Madrid, España: La Torre.
- Lipman, M., Oscanyan, F., y Sharp, A. (1992). *La filosofía en el aula*. Madrid, España: La torre.
- Marchesi, A. (1995). *El desarrollo cognitivo y lingüístico de los niños sordos perspectivas educativas*. Barcelona, España: Alianza.
- Ortiz, V., Pabon, M., y, Romero, O. (2014). *Potenciación de la conciencia crítica de estudiantes sordos de la universidad pedagógica nacional a través del cine-foro como estrategia pedagógica*. (Tesis de maestría). Universidad pedagógica nacional, Bogotá, Colombia
- Peña, J. (2013). *Supuestos teóricos y practicos de los programas de “filosofía para niños”*. (Tesis de doctorado) Universidad Complutense de Madrid, Madrid, España.
- Pereira, M. (2017). *Logopenia educativa: Sistema verbotonal en sordos: Instituto Superior de Estudios Psicológicos*. Recuperado de: <https://www.isep.es/actualidad/logopedia-educativa-sistema-verbotonal-en-sordos/>
- Ramírez y Castañeda (2003). *Educación Bilingüe para sordos*. Ministerio de Educación Nacional Instituto Nacional para Sordos INSOR
- Riveroll,(2012). *La filosofía para niños de Matthew Lipman como programa para desarrollar la imaginación, la indagación y el diálogo con habilidades del pensamiento crítico*. Universidad pedagógica Nacional de México.
- Rojas, M. (2010). *El papel del fonoaudiólogo en el abordaje de la población sorda*. Recuperado de [:http://www.fumc.edu.co/documentos/elibros/El%20papel%20del%20fonoaudiologo%20en%20el%20abordaje%20de%20la%20poblacion%20sorda.pdf](http://www.fumc.edu.co/documentos/elibros/El%20papel%20del%20fonoaudiologo%20en%20el%20abordaje%20de%20la%20poblacion%20sorda.pdf)
- Suárez, M. González, B y Lara, P (2017). *Apropiaciones y experiencias pedagógicas de filosofía e infancia en Colombia*. Revista de investigación y pedagogía la praxis y el saber, vol.8. Num 16. Doi: <http://dx.doi.org/10.19053/22160159.v7.N15.2016.5730>
- Tebar, L. (2005) *Filosofía de Mathew Lipman. Un análisis crítico y aportaciones metodológicas, a partir del programa de enriquecimiento instrumental del profesor Reuven*

Feuerstein. Centro superior de estudios universitarios la salle (UAM) Madrid, Madrid, España.

- Veinberg, S (2002). *La perspectiva socio antropológica de la Sordera*. Recuperado https://sancristobal.amgr.es/signos/wpcontent/uploads/2014/10/Veinberg_perspectiva_socioantropologica_Sordera.pdf?fbclid=IwAR28XC8MtH0tpbC9n8ZzTd3UG-DJfIjefvzAHGWKSRES3ZlusNuT9dqWdkc
- Vygotsy, L. (1964). Pensamiento y lenguaje. Teoría del desarrollo *cultural de las funciones psíquicas*. Buenos aires, Argentina: Lautaro.

3. Contenidos

La propuesta pedagógica Filoseñando se estructura por apartados de la siguiente manera:

- **Introducción:** Este orienta y brinda al lector la información del proceso del proyecto investigativo de manera general.
- **Planteamiento del problema:** enfocada en el desarrollo del pensamiento en los niños sordos, el fortalecimiento de habilidades comunicativas y sociales
- **Marco teórico:** soporta y da insumos a la propuesta pedagógica desde teorías de reconocimiento de la persona sorda, teoría del pensamiento y lenguaje de Lev Vygotsky (1964), lenguaje en niños sordos y filosofía para niños de Mathew Lipman.
- **Propuesta pedagógica:** Filoseñando, realiza una serie de ajustes en cuanto a el material didáctico, configurado en tres momentos: compartiendo pre saberes, lectura interactiva y tejiendo ideas.
- **Resultados:** En este se recoge el impacto de la investigación de los ajustes didácticos en los materiales y la metodología de la propuesta y cada uno de los agentes que hicieron parte de este proceso.

4. Metodología

Este proyecto se llevó a cabo con el tipo de investigación acción participativa desde un enfoque cualitativo en cuatro fases propuestas por Kemmis (1894) dentro de estas fases, está la observación que desde el inicio de la propuesta permitió identificar las habilidades, los gustos e intereses y las necesidades de la población en la que se trabajó, seguido a ello la fase de planificación la cual permitió reconocer las dinámicas y problemáticas que estaban inmersas para luego pasar a la última fase de acción donde se desarrolló en cada una de las actividades planeadas, teniendo en cuenta las competencias que se esperaban que los estudiantes logaran durante el proceso, todo lo anterior permeado por la reflexión.

5. Conclusiones

- El proyecto Filoseñando identifico los ajustes didácticos, pedagógicos y metodológicos que se deben realizar a la metodología de filosofía para niños teniendo en cuenta la población sorda.
- El rol del educador especial reconoce las particularidades de los estudiantes y a partir de ello se generan estrategias para la participación de todos.
- Filoseñando no solo centro su atención en los procesos de pensamiento de los niños, sino que también reconoció que esta metodología puede ser transversal en las demás áreas curriculares

Elaborado por:	Espitia González, Erika Nayiber; Gurrero Martínez, Tatiana; Medina Cifuentes, Mitzy Geraldine; Pineda Rivera, Brigitte Tatiana; Rojas Aldana, Lisette Paola
Revisado por:	

Fecha de elaboración del Resumen:	12	06	2019
--	----	----	------

Tabla de contenido

Introducción	10
Marco contextual	10
Verbotonal C	11
Bilingüe C	12
Planteamiento problema	12
Objetivo general	13
Objetivos específicos	13
Justificación	13
Marco de antecedentes	14
Marco teórico	20
Persona Sorda	20
Pensamiento	22
Lev Vygotsky	22
Álvaro Marchesi	24
Filosofía para niños	26
Propuesta pedagógica	27
Secuencia metodológica	31
Compartiendo pre saberes	33
Lectura interactiva	33
Tejiendo ideas	34
Marco metodológico	35
Diseño de la investigación	35
Línea de investigación	36
Técnicas de análisis de la información	37
Resultados	40
Comprensiones pedagógicas	57
Referencia	62

Introducción

El proyecto pedagógico investigativo “Filoseñando” se desarrolló en el colegio campestre ICAL de la fundación para el niño sordo ICAL con los grupos Verbotonal C y Bilingüe C, el cual tuvo como objetivo generar los ajustes didácticos y metodológicos que se requirieron para la implementación de la metodología de filosofía para niños de Matthew Lipman.

La investigación se distribuye en nueve apartados: 1. Contextualización: caracteriza de manera general el ICAL contemplando sus dinámicas y la población con la que se trabajó 2. Planteamiento problema: el cual da cuenta de las razones del por qué es necesario saber los ajustes que se requieren para la implementación de la filosofía para niños en niños sordos 3. Justificación: responde el para qué y el impacto de la implementación de la propuesta pedagógica 4. Marco de antecedentes: da a conocer la información documental investigativa sobre el tema en cuestión 5. Marco teórico: presenta el sustento conceptual de la persona sorda y su educación, habilidades de pensamiento y filosofía para niños 6. Propuesta pedagógica: aquí se da a conocer la estructura, el paso a paso de su implementación y material didáctico 7. Metodología de investigación: describe el diseño de la investigación, las técnicas de recolección de información y los instrumentos de análisis que se usaron 8. Resultados: da a conocer los análisis y hallazgos encontrados en la propuesta pedagógica y finalmente un apartado llamado comprensiones pedagógicas la cual brinda recomendaciones a los docentes que deseen aplicar la propuesta Filoseñando.

Marco contextual

El proyecto de investigación que se presenta a continuación se desarrolló en el colegio campestre ICAL que pertenece a la fundación para el niño sordo ICAL, entidad sin ánimo de lucro que tiene convenios interinstitucionales que aportan a la atención integral a nivel educativo, de salud (IPS) y protección a niños, niñas, jóvenes y adultos de la comunidad, ubicado en la vereda Bojacá, finca la fe en Chía Cundinamarca, municipio aledaño a la ciudad de Bogotá

La institución se reglamenta bajo las normativas del Ministerio de Educación Nacional (MEN) y las leyes de Colombia, manejando una propuesta comunicativa a partir de los métodos Verbotonal y Bilingüe. El modelo pedagógico que se desarrolla en la institución es constructivista y sus aulas son multigrado las cuales consisten en que el maestro enseña a dos o más grados al mismo tiempo posibilitando el aprendizaje colaborativo. Es importante mencionar,

que el método bilingüe es una propuesta desarrollada para niños sordos, la cual reconoce y utiliza la lengua de señas como primera lengua y plantea una metodología para la enseñanza de procesos lecto-escritos del español (Logogenia y Logodàctica) y el método Verbotonal tiene como principal objetivo utilizar el potencial auditivo de la persona con hipoacusia (perdida de la audición parcial o total) para la adquisición de la lengua oral.

Adicional a esto apoya procesos de educación laboral a jóvenes sordos que presentan doble discapacidad y a jóvenes con síndrome de Down, autismo, discapacidad intelectual y discapacidad motora con el fin de responder a las necesidades sociales y culturales de la población. Desde su proyecto educativo institucional (PEI) está centrado en la formación integral de los estudiantes respondiendo a sus necesidades e individualidades. Así mismo orienta a las familias frente a los diferentes procesos educativos, bajo los tres pilares de protección, educación y salud.

Para el ingreso a la institución se realiza una valoración clínica y pedagógica en la básica primaria, teniendo en cuenta los antecedentes médicos, familiares y educativos de cada uno de los estudiantes, para así poder generar los ajustes y estrategias pertinentes que vayan acorde al desarrollo integral de los educandos. Sin embargo, la decisión de pertenecer a los métodos Verbotonal o Bilingüe depende no solo de esta valoración sino de la elección e interés particular de los padres.

Para la investigación las docentes en formación realizaron una observación no participante y participante en los grupos Verbotonal C y Bilingüe C organizados en los grados cuarto y quinto de primaria, sin embargo, en el transcurso de la misma se decidió que para la implementación de la propuesta pedagógica, solo se trabajaría con el grado cuarto en Verbotonal C en donde se identificó que se encontraba la mayoría de estudiantes con pérdidas auditivas y el grupo Bilingüe C con los grados cuarto y quinto, los cuáles serán caracterizados a continuación.

Verbotonal C

El grupo estaba conformado por 6 hombres y 2 mujeres entre los 8 y los 16 años, entre los cuales había dos estudiantes con implante coclear o audífono. Se caracterizaban por ser expresivos, atentos, colaborativos con sus compañeros más cercanos mostrando disposición para realizar distintas actividades, sin embargo, en ocasiones se les dificultaba la convivencia dentro del mismo grupo ya que presentaban dificultades para seguir instrucciones y respetar la palabra,

esto ocasionaba que la participación fuera desordenada, es por esto que las ideas expuestas no tenían relación con los temas que se estaban trabajando, requiriendo de constantes llamados de atención, normas de convivencia y estrategias que permitieran el reconocimiento del otro, el respeto por la palabra para que se conservara la armonía dentro del grupo.

Bilingüe C

El grupo estaba conformado por 10 estudiantes: 6 hombres y 4 mujeres entre los 11 y los 15 años. La mayor parte de ellos con pérdida auditiva, 4 cuentan con implante coclear.

Todos los estudiantes son usuarios de la lengua de señas como primera lengua para interactuar y comunicarse entre ellos, se caracterizan por ser, respetuosos, colaborativos, creativos y con disposición a nuevos aprendizajes. Si bien algunos estudiantes brindan opiniones y puntos de vista relacionados a su experiencia personal o conocimientos previos, otros tienden a ser poco participativos al momento de debatir y exponer sus ideas.

Planteamiento problema

Al inicio y en el transcurso de la investigación, se realizó una observación participante y no participante en los dos grupos que dio cuenta de las características propias de los estudiantes y de las dificultades en cuanto a comportamientos y habilidades del pensamiento.

En estas observaciones se evidencio que a los estudiantes se les dificultaba pensar por sí mismos ya que al momento de responder sus ideas estas eran concretas limitándose a decir si y no, o copeaban las respuestas de sus compañeros, lo cual fragmentaba la comprensión, interpretación, argumentación, ordenamiento y análisis de la información derivadas por diferentes razones como el ingreso a la escuela en edades avanzadas y el escaso contacto social con un entorno enriquecedor que no posibilita su comunicación en los distintos escenarios.

Otro aspecto a resaltar es la escasa relación que realizan los estudiantes cuando deben dar la explicación del concepto que articule la palabra, seña y significante, ocasionando que su discurso argumentativo sea reducido y que se abstengan a preguntar por temor a ser juzgados por sus compañeros al no comprender e interpretar adecuadamente la información. Esto se vio reflejado cuando el docente en formación le pide al estudiante dar cuenta de sus conocimientos previos en relación al nuevo aprendizaje ya que no daban razones de sus respuestas y se limitaban a contestar de manera concreta, es por esto que al presentar una situación que

necesitara análisis, inferencias, síntesis o relación, los estudiantes sordos requerían de más de una sesión pedagógica para que estos procesos se fortalecieran.

Al no haber una comprensión entorno a las diferentes discusiones que surgían en las dinámicas de clase, algunos de los estudiantes mostraban desmotivación, desinterés y poca participación fomentando la indisciplina e influyendo así de manera negativa en la convivencia dentro del aula, como consecuencia de esto no se daba el respeto por la palabra y hacia el otro. A partir de este análisis, se vio la necesidad de adecuar ambientes en donde se potenciaran las habilidades del pensamiento y se mejoraran las relaciones interpersonales.

Para dar respuesta a estas necesidades evidenciadas se retoma la metodología de Filosofía para niños de Matthew Lipman, que busca que los niños aprendan a pensar por sí mismos. De esta manera surge la siguiente pregunta problema:

¿Qué ajustes didácticos y metodológicos se requieren para la implementación del programa filosofía para niños de Mathew Lipman para los grupos verbo tonal c y bilingüe c de la fundación para el niño sordo ICAL?

Objetivo general

- Generar los ajustes didácticos y metodológicos que requiere la implementación de la filosofía para niños de Matthew Lipman en los niños sordos de los grupos verbo tonal C y bilingüe C del colegio ICAL.

Objetivos específicos

- Determinar las características que requiere el material didáctico para la implementación de la propuesta de Matthew Lipman para los niños Sordos.
- Diseñar la secuencia didáctica acorde a las necesidades de los niños Sordos.
- Generar recomendaciones para la aplicación de la metodología.

Justificación

Esta investigación tiene como objetivo principal generar los ajustes didácticos y metodológicos que se requieren para la implementación del programa de filosofía para niños de Matthew Lipman, ya que esto contribuirá a que los estudiantes sordos aprendan a pensar por sí mismos y se potencien sus habilidades de pensamiento. Estos ajustes permiten que se logre

acceder de manera asertiva a la información y se les facilite la participación en los diferentes escenarios.

Matthew Lipman en su programa de filosofía para niños brinda herramientas conceptuales y metodológicas que fortalecen las habilidades del pensamiento de los niños oyentes, incentivando a que piensen por sí mismos a partir del diálogo y la reflexión constante de su actuar. Es así como la implementación de esta propuesta pedagógica genera los diferentes ajustes didácticos y metodológicos que requiere este programa para implementarlo con estudiantes sordos y así aprendan a pensar por sí mismos tomando decisiones consientes teniendo en cuenta las diferentes alternativas de solución que se requieren al momento de enfrentarse a las dinámicas sociales políticas y culturales fuera del contexto escolar.

Esta propuesta pedagógica permitirá que los niños sordos en un futuro o al llegar a la universidad tomen postura frente a sus acciones, argumenten sus opiniones, tengan en cuenta las diferentes rutas de acción y propongan soluciones críticas y reflexivas de acuerdo al contexto.

Al identificar las escasas investigaciones alrededor de la filosofía para niños en niños sordos, esta propuesta da insumos metodológicos y didácticos que se requieren durante la aplicación del programa que pueden ser aplicables de manera transversal en las diferentes áreas de conocimiento, por otro lado, abre puertas a posibles investigaciones que puedan continuar aportando a la enseñanza y aprendizaje de las Personas Sordas.

Marco de antecedentes

En este capítulo se presentan algunas investigaciones, artículos y monografías en español realizadas durante los últimos siete años en torno a las temáticas que orientan este proyecto pedagógico como procesos de pensamiento de los niños sordos y filosofía para niños. Al realizar esta búsqueda se evidenció que hay escasas investigaciones que den cuenta de la filosofía para niños como estrategia para potenciar el pensamiento de los niños sordos.

González, Lara y Suárez, (2017), en su artículo “*apropiaciones y experiencias pedagógicas de filosofía e infancia en Colombia*” de la universidad pedagógica y tecnológica de Colombia (UPTC) investigó, analizó y profundizó sobre la creación y resultados de la academia en torno a las relaciones y fundamentos de la filosofía con la infancia dentro del contexto Colombiano, se expusieron tres categorías: la primera de ellas educación filosófica: donde se plantearon las siguientes preguntas según el contexto Colombiano ¿se puede enseñar la

filosofía? ¿Es posible cultivar en las personas el deseo por conocer? Para dar respuesta a estas preguntas la investigación tuvo en cuenta la forma y finalidad con la que se enseña la filosofía dentro de las instituciones educativas, se encontró que la filosofía es un soporte que posibilita en los estudiantes la reflexión y que a su vez va construyendo autonomía en los individuos.

Dentro del contexto colombiano, estos procesos se han venido fortaleciendo por medio de estos programas, teniendo en cuenta las necesidades y problemáticas pedagógicas y curriculares de cada contexto, para Pineda (como se citó en, González, Lara y Suárez 2017) “no puede quedarse solo en el estudio de los productos históricos del filosofar, sino que debe ser una propuesta de aprendizaje que busque mantener la relación y el vínculo entre aula” y la vida cotidiana del estudiante que por medio del ejercicio filosófico compromete a estudiantes y maestros a pensar en el aula como un lugar que exige constantemente la autonomía del saber, haciendo que el pensamiento se movilice por medio de la enseñanza para evocar problemas sociales que generen espacios de discusión y reflexión.

La segunda categoría llamada Pensar sobre el pensar se proyectó la relación directa con el pensamiento y el desarrollo, que buscó potenciar habilidades cognitivas, meta-cognitivas, relaciones éticas y sociales dentro de su entorno escolar que van formando competencias que todo niño requiere para su proceso formativo y para la vida, asimismo se invitó a los docentes a replantear las prácticas con nuevas propuestas donde se valoren las capacidades de los estudiantes. Dentro del artículo se encontraron diversas formas del lenguaje como la literatura y arte que fortalecen en los estudiantes habilidades que se cultivan durante el desarrollo de estos programas por medio de ejercicios escriturales donde los niños expresan su manera de pensar, sentir y ser, relacionando su actuar y su expresión con el otro y el mundo.

La última categoría hizo referencia a las experiencias que se recogieron durante el proceso investigativo, donde se encontraron espacios que han contribuido a replantear prácticas educativas y repensar la educación desde la filosofía para niños y las adaptaciones según el contexto en las algunas regiones del país.

En la misma línea, Lara (2015), realizó la investigación: *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*, del pregrado de la licenciatura en

filosofía de la universidad pedagógica nacional en donde su objetivo principal era “Promover la construcción de la democracia como forma de vida en los estudiantes [...] del Colegio Distrital de Kennedy a partir del mejoramiento de algunas habilidades como la creatividad, las buenas razones, y el respeto por la palabra.” (Lara, 2015, p. 44). Para el desarrollo de su objetivo implementó la metodología propuesta en filosofía para niños con el fin de que los estudiantes construyeran argumentos coherentes y claros, que escucharan y logaran mantener un tema en discusión, respetando la palabra del compañero, teniendo en cuenta las demás opiniones para construir sus ideas respetando las reglas básicas de convivencia.

Para dar cuenta de la transformación en los estudiantes en cuanto a las categorías ya dichas se basó en la investigación acción, de tipo cualitativo en donde se realizó actividades directamente en el aula por medio de la observación, entrevistas, entre otras.

La investigación se desarrolló alrededor de tres categorías en relación a las habilidades del pensamiento que permiten el desarrollo de un sujeto democrático:

- Creatividad: los estudiantes no desarrollan las ideas completas, tienen bajo esfuerzo por elaborar hipótesis en pro de la comunidad de diálogo, por ende, no se hace una retroalimentación recíproca y no se llega a la reflexión.
- Respeto a la palabra: al no escuchar al otro y no respetar su idea es una problemática que impide la reflexión y pone de manifiesto la escasa autoconfianza de los estudiantes que quisieran ser partícipes en el diálogo ya que temen a ser tildados por diferentes apodos.
- Buenas razones: esta categoría se complementa con la del respeto a la palabra puesto que al no haber respeto hacia el otro hace que los estudiantes sientan pena por expresarse y pone en tela de juicio sus ideas, argumentaciones o temor por preguntar, por tanto, influye en el diálogo y no permite que se llegue a la reflexión en torno al desarrollo de un sujeto democrático.

Como estrategias abordar en cada una de las categorías ya descritas brindó elementos y herramientas puntuales como paletas de participación, muñeco de la palabra entre otros.

Finalmente en las investigaciones de filosofía para niños, Riveroll (2012), presentó la monografía: *La filosofía para niños de Matthew Lipman como programa para desarrollar la*

imaginación, la indagación y el diálogo como habilidades del pensamiento crítico, de la Universidad Pedagógica Nacional de México, en la que presentó un análisis acerca del pensamiento crítico y de cómo el programa de filosofía para niños de Matthew Lipman resultó pertinente para el desarrollo de las habilidades imaginativas de indagación y del diálogo, rescatando el pensamiento crítico como una de las habilidades cognitivas de mayor importancia en la educación que genera oportunidades encaminadas a la adquisición de nuevos saberes a partir de los procesos de análisis, resolución de problemas y de reflexión.

Por lo que Riveroll destacó la filosofía de Sócrates, platón, Descartes, Dewey, Kant entre otros, los cuales brindan aportes y aclaraciones conceptuales acerca de la misma en relación al conocimiento. Estos grandes filósofos expresan que el conocimiento no es solo aprendizaje memorístico de un contenido, sino es la reflexión, comprensión e interpretación de todo aquello que nos rodea, puesto que la base del desarrollo del pensamiento es la familia por ser el primer contexto de interacción del niño, sin embargo, se debe tener en cuenta que la escuela es donde el niño complementa y conoce nuevos saberes, aprende a leer, escribir, clasificar, analizar, entre otros procesos que lo ayudarán a desenvolverse en la sociedad.

Pero ¿qué pasa con el enseñar a pensar por sí mismo y ser críticos frente a las diversas situaciones que día a día debe enfrentar un niño? (Riveroll, 2012), con respecto a lo anterior se expuso la problemática sobre la educación tradicional y de calidad, en cuanto a las habilidades cognitivas que se deben ir desarrollando desde la primera infancia hasta la educación formal, por consiguiente la autora resaltó en su trabajo la importancia de utilizar el programa de filosofía para niños, el cual tiene como propósito enseñar a pensar por sí mismo, desde la primera infancia, desarrollando una metodología específica junto a un material que ayudará tanto a estudiantes como docentes.

Por otra parte, en los procesos de pensamiento de las personas sordas, Ortiz, Pabón y Romero (2014) realizaron el proyecto *Potenciación de la conciencia crítica de estudiantes sordos de la Universidad Pedagógica Nacional a través del Cine-Foro como estrategia pedagógica en la universidad pedagógica nacional (UPN)* en la ciudad de Bogotá-Colombia. Su principal objetivo fue potenciar la conciencia crítica de un grupo de docentes sordos en formación de la Universidad Pedagógica Nacional a través de la utilización del cine como estrategia pedagógica, la metodología consistía en ver y socializar las películas de: el coco, circo

de las mariposas, escritores de la libertad, los coristas y la sonrisa de la mona Lisa, estas cuatro películas mostraban diferentes situaciones contextuales sociales y educativas con la intención de que los estudiantes se enfrentaran y reflexionaran sobre su ser y su rol docente.

Esta investigación surgió por las dinámicas históricas por las que ha pasado la persona sorda y que debido a esto hoy se evidencian en el acceso a la educación superior y a las prácticas observadas en el grupo con el que se realizó el proyecto, en el cual los estudiantes no mostraban una postura de lo que significa ser docente y de lo que implica su rol, mostrando que el rendimiento del sordo se centra en el desempeño lingüístico de la lengua de señas y no en las demás dimensiones que lo permean como lo social, familiar, cultural y los aspectos académicos propios de un docente en formación, aspecto que se evidenció en las diferentes clases mostrando dificultades para articular y relacionar los aspectos teóricos con la práctica desarrollada en los diferentes contextos.

Todo esto y la preocupación e interés de los estudiantes sordos por mejorar su capacidad de análisis de la realidad, llevó a los docentes investigadores a proponer un cine foro que diera cuenta de las diferentes prácticas docentes y les permitieran a los docentes sordos en formación, analizar las situaciones desde una postura crítica y reflexiva.

Los resultados mostraron que a través del cine foro los estudiantes sordos logran un reconocimiento del otro, ya sea del otro en la película o de sus compañeros de grupo, “transformando la lectura en comprensión de la realidad” [...] “fortaleciendo así no solo la construcción de sujeto de sí mismo sino potenciar la construcción del ser maestro desde la necesidad que la sociedad tiene de contar con maestros reflexivos, críticos, creativos y transformadores de la realidad (Ortiz, Pabón y Romero, p.12-139).

Bajo el mismo eje temático, Alfonso et al. (2013) realizaron el proyecto pedagógico de investigación REDSOR, desarrollado en la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia con estudiantes sordos en el espacio académico de fortalecimiento de lengua en señas colombiana en los ciclos 5, 6, 7 y 8, de forma virtual y presencial. Centra su estudio en la utilización e implementación de las tecnologías de la información y comunicación (TIC), en los procesos de autonomía y de pensamiento en los estudiantes sordos de las diferentes licenciaturas,

minimizando las barreras de acceso a la información a través de la implementación de ambientes de aprendizaje virtual.

La metodología se presentó bajo la utilización de diferentes instrumentos de recolección de información como diarios de campo, entrevistas, rúbricas, entre otras, que permitieron visualizar las características de los sujetos desde las dimensiones comunicativa, cognitiva y social. Se fundamentó bajo un modelo pedagógico dialogante de Julián de Zubiría, el cual hace referencia el diálogo entre mediador-estudiante y estudiante- estudiante que, facilita a través de este modelo visualizar la comprensión y el aprendizaje de los sujetos en el contexto educativo y así, fomentar la reflexión acerca de su propio pensamiento.

La estrategia metodológica se planteó desde un orden presencial y un espacio virtual, en el cual el primero se conformaba por momentos en los cuales las docentes investigadoras y sujetos pertenecientes al objeto de estudio dialogaban acerca de la importancia del fortalecimiento teórico en su práctica y los procesos discursivos que fortalecen su rol como estudiantes y futuros docentes, y el espacio de orden virtual donde se lograba acceder a la página y potenciar los procesos de pensamiento y autonomía, a través de juegos y/o textos donde se evidencia lo visto en el espacio presencial.

Es así como los resultados de la investigación dieron cuenta de los avances de los sujetos durante el proceso en cuanto a la relación de conocimientos previos con los nuevos, la síntesis del contenido de un texto desde la visualización en lengua de señas colombiana, la identificación de los elementos importantes de una información, entre otros, a través de los dos espacios desarrollados.

Las anteriores investigaciones recogen aspectos relevantes que aportaron de manera significativa a la construcción del actual proyecto pedagógico investigativo en relación al desarrollo de estrategias que potencien el pensamiento de los niños sordos a través de herramientas pedagógicas teniendo en cuenta el contexto y las características particulares de la población, así mismo, contribuyen a la aclaración de conceptos metodológicos del programa filosofía para niños. Es por ello que Filoseñando pretende utilizar la filosofía para niños de Matthew Lipman, para potenciar las habilidades de pensamiento de los niños sordos con los que

se está trabajando, brindando diferentes estrategias innovadoras y ajustes razonables que requiere la población.

Marco teórico

Persona Sorda

La persona sorda, a lo largo de la historia ha sido permeada por distintos paradigmas sociales de estigmatización. La falta de audición fue vista como una incapacidad para comunicarse, comprender y llegar al conocimiento es así como se denominó: sordo- mudo, como muestra de castigo divino se negaba la posibilidad de acceder a la participación de sus derechos, haciendo uso de la lecto- escritura como única forma de manifestación del pensamiento deslegitimado su lengua natural, marcado por el peso religioso de dicha época se consideraba al sordo como un sujeto pecador y poseído ya que todo el poder lo tenía la iglesia (Rojas, 2010).

A finales del año de 1923 y principios de 1924 en Colombia, se da apertura al colegio para Ciegos y Sordos Francisco Luis Hernández y el Instituto de Nuestra Señora de la Sabiduría, en las ciudades de Bogotá y Medellín, dando así inicios a la educación de las personas sordas con un enfoque clínico, el cual se caracteriza por ver la sordera desde el déficit y centra la enseñanza desde la rehabilitación, sin contar que estas prácticas retrasarían el proceso de comunicación y aprendizaje de la persona sorda, el docente era visto como terapeuta y el estudiante pasaba a ser el paciente (Ramírez y Castañeda, 2003). Más adelante, se crearon centros de educación especial para la atención de la población con discapacidad, integrando en la educación básica a estudiantes sordos y oyentes para facilitar las habilidades comunicativas orales.

El proceso educativo - histórico de la persona sorda en Colombia se caracterizó por el paso de diferentes prácticas que giraban en torno a la enseñanza de la lengua oral y “al desarrollo de habilidades para la percepción auditiva amplificada, la lectura labiofacial, la articulación” (Rojas, 2010, p27), transformando los espacios del aula en ambientes clínicos, centrando su objetivo en que los sordos oralizaran, lo que trajo como consecuencia fracaso escolar, retraso en la escolaridad por el ingreso tardío a la escuela, y el manejo ineficaz del español.

Para la misma época en 1954 en Croacia, Petar Guberina creó el método Verbotonal como un tratamiento para atender las deficiencias auditivas, implementado más adelante en Colombia, Guberina puntualiza que no es el oído el que se debe estimular sino el cerebro, viendo todo uso de las funciones del lenguaje como un acto comunicativo, empleando una serie de elementos que complementan el ingreso de la información como la estimulación musical y ritmo corporal, la cual se compone de elementos como entonación, acento, memoria auditiva y discriminación auditiva.

Este método se entiende como un “modelo de corrección fonética que tiene como objetivo la adquisición inconsciente del sistema fónico de una lengua” (Pereira, 2017), para determinar las zonas frecuenciales, Guberina creó el SUVAG (Sistema Universal Verbotonal de la Audición Guberina), el cual logra transmitir una frecuencia adecuada del fonema que, de acuerdo a las características particulares de cada estudiante, busca potenciar su campo óptimo auditivo, lo cual garantiza la comunicación oral de los estudiantes sordos dentro del aula.

Para los años 60 surge la visión antropológica acerca de la discapacidad cuando diferentes especialistas se reúnen para discutir acerca de las observaciones de las personas sordas ya que se evidencia que los sordos constituyen comunidades alrededor de la lengua de señas a pesar de los impedimentos sociales. Una de las observaciones se relaciona con “la corroboración de que los hijos sordos de padres sordos presentan mejores niveles académicos, mejores habilidades para el aprendizaje de la lengua hablada y escrita, niveles de lectura semejantes a los del oyente, una identidad construida y equilibrada, y no presentan los problemas socio-afectivos propios de los hijos sordos de padres oyentes” (Veinberg, 2002, p2), a partir de estas observaciones se concibe a la persona sorda desde el potencial lingüístico y cognitivo y deja de lado el déficit sin desconocer que existe una restricción sensorial auditiva. Es así cómo se logra reivindicar la lengua de señas como la lengua nativa de los niños sordos ya que esta permite el desarrollo comunicativo e intelectual.

En la década de los 80 y 90 surgen una serie de transformaciones educativas fundamentadas en un amplio marco legal regido por las normativas del MEN como la ley 324, la resolución 1515 entre otras, las cuales respaldan la participación y el acceso a la información de la persona sorda en todos los escenarios, así mismo, los centros educativos empiezan a implementar dinámicas y estrategias necesarias para desarrollar habilidades de comunicación que

permitan la integración social del sordo en un espacio educativo y laboral, para ello, se implementa la comunicación total donde se hace uso de las señas acompañadas del español oral que da cuenta de los avances en los aprendizajes de los estudiantes sordos.

En el transcurso de los 90's los cambios se evidencian con más fuerza en el ámbito legal y en las nuevas propuestas educativas, ya que se aprueban normativas a favor de la población sorda, en donde se reconoce la LSC caracterizada por tener una gramática independiente del español y se basa en la configuración manual acompañada de movimientos, expresión facial, corporal, ubicación, orientación y manejo del espacio. Se incluye la necesidad de una educación bilingüe a partir de la ley 324 de 1996 y se reglamenta posteriormente bajo el decreto 2369 de 1997 resaltando que la persona sorda es un sujeto perteneciente a una comunidad lingüística minoritaria que comparte una lengua con valores culturales.

Surge entonces el planteamiento de promover nuevas alternativas pedagógicas que aseguren el desarrollo comunicativo e intelectual, basado en las capacidades más no en el déficit, de acuerdo a esto en el año 1984 se creó la federación nacional para sordos con el fin de mejorar la calidad de condiciones de las personas sordas y defender sus derechos, dar iniciativa a la creación de diferentes organizaciones a nivel local y nacional y promover el reconocimiento de la lengua de señas colombiana.

Pensamiento

Lev Vygotsky

Para tener una conceptualización más clara del desarrollo del pensamiento, esta investigación retoma los postulados realizados por Vygotsky en cuanto al pensamiento y el lenguaje (1964) y Marchesi (1995) que da cuenta de los procesos lingüísticos, comunicativos y cognitivos de las personas sordas.

Lev Vygotsky psicólogo ruso, brindó varios aportes al ámbito educativo. En cuanto al lenguaje y al pensamiento, sostuvo que los niños desarrollan su aprendizaje a través de la interacción social adquiriendo habilidades cognoscitivas puesto que estas interacciones le permiten al niño estructurar el pensamiento y sus comportamientos dentro de la sociedad. Determinando entonces el pensamiento y el lenguaje como procesos paralelos donde ambas

curvas de crecimiento se cruzan y entrecruzan entre sí, ontogenéticamente emergen desde dos raíces independientes y filogenéticamente haciendo una secuencia de convergencia para entrelazarse entre sí a partir de los dos años (Vygotsky, 1964).

En esta línea de convergencia se presentan cuatro fases, la primera primitiva la cual se caracteriza por el uso social y comunicativo de un lenguaje preintelectual y un pensamiento preverbal; la segunda denominada psicología simple determinando que el niño experimenta con objetos de su entorno y su propio cuerpo utilizando correctamente las formas gramaticales sin comprender su significante; en la tercera etapa se encuentra la fase egocéntrica en la que se expresa mediante un habla interiorizada que se presenta de modo interno, el cual resulta a veces incomprensible para los otros, sirve para regular y planificar una actividad en el contexto de la solución de problemas, siendo el habla una función reguladora de la conducta que parte de lo social al plano individual, un ejemplo de ello es cuando el niño utiliza el diálogo social de forma privada para realizar una acción o jugar; por último, se presenta el crecimiento interno el cual es la utilización de la memoria lógica que, en relación con el ejemplo anterior, es cuando el niño realiza la acción o el juego hablando internamente.

Es así como en el contacto social y cultural el niño se apropia de los signos para más tarde interiorizar en su proceso de conocimiento, en palabras de Vygotsky, (como se citó en Gutiérrez 2005) “el signo siempre es inicialmente un medio de vinculación social, un medio de acción sobre los otros y solo luego se convierte en un medio de acción sobre sí mismo” el desarrollo cognitivo se da en un constructo social que va de forma progresiva de afuera hacia adentro donde el individuo se relaciona con su realidad del exterior, y asimila las significaciones de los distintos símbolos lingüísticos en su práctica cotidiana, llevando el lenguaje como un acto comunicativo que le permite su desarrollo individual y posibilitar su aprendizaje, de esta manera el pensamiento se hace verbal y el habla intelectual.

Para Vygotsky el lenguaje va de la Internalización la cual es el tránsito de lo interpsicológico a lo intrapsicológico ya que según el autor toda función aparece dos veces, en un primer lugar de lo social para más tarde pasar a lo individual donde el sujeto lo interioriza y lo usa como herramienta propia de su pensamiento como medio de autorregulación de su conducta, por medio de la utilización del signo el cual va ligado a la construcción comunicativa y cultural.

Vygotsky, dentro de sus investigaciones plantea dos formas de experiencias básicas en los niños: científico (aprendizaje organizado sistemáticamente) desarrollado en un contexto

educativo con un origen sumamente estructurado basado en conceptos lógicos y el aprendizaje espontáneo en relación a las propias experiencias del niño. En su análisis de conciliar estos dos términos Vygotsky lo determinó como carácter dialogal del aprendizaje en donde afirma que en la formación de los conceptos es necesario la cooperación con un adulto denominada zona del desarrollo proximal en donde los conocimientos del niño se sistematizan junto a la lógica y el razonamiento de un adulto dando paso a la interiorización propia del niño.

Vygotsky concibe de tal manera que el desarrollo cognitivo se da a partir de la supervivencia de su círculo cultural que pasa de generación a generación, este visto como el proceso por el cual el niño se va apropiando de conocimientos, saberes, aprendizajes y recursos de su entorno que internaliza convirtiéndose en un miembro más de su ente social, desde esta perspectiva según el autor “se concibe el desarrollo cognitivo como la adquisición y personalización de la cultura y patrones de interacción social a través de la relación del sujeto con su medio social y cultural” Vygotsky (como se citó en Gutiérrez, 2005) donde los agentes más cercanos proporcionan enseñanzas que les permiten vivir como sociedad.

Álvaro Marchesi

De otra parte, Marchesi (1995) contempla el desarrollo cognitivo y lingüístico en los niños sordos profundos reconociendo el contexto como influencia positiva y negativa, ya que según sus investigaciones los niños sordos de padres oyentes en algunas ocasiones presentan un desfase en la adquisición de un código lingüístico puesto que eventualmente se enseña a partir de la lengua oral y una comunicación bimodal (español signado) generando entonces bloqueo y limitación comunicativa. por otra parte, los niños sordos de padres sordos adquieren de manera espontánea su lengua natural lo que permite que su desarrollo cognitivo sea más amplio y enriquecedor. (Marchesi, 1995)

A partir de esas investigaciones Marchesi encontró las mismas capacidades cognitivas en los niños sordos y los niños oyentes, sin embargo, por múltiples factores del contexto dichos procesos se desarrollan de manera tardía. Uno de los aspectos relevantes mencionados por el autor es acerca de la adquisición del código lingüístico antes de los cinco años, ya que el acceso a la primera lengua en esta etapa, favorece su desarrollo cognitivo y al no darse un entorno enriquecedor dificulta los procesos de interacción y socialización que permiten el desarrollo del

lenguaje y los procesos de pensamiento, afirmando que la adquisición de los conocimientos está en estrecha relación con la capacidad de recibir la información (Marchesi, 1995).

La adquisición de conocimientos de los niños sordos se relaciona estrechamente con sus agentes socializadores siendo estos un modelo de comunicación y de actuar, para ello se hace necesario que su entorno sea favorecedor y brinde herramientas necesarias para la comprensión lingüística y logren llegar al aprendizaje, de esta manera es necesario considerar como menciona Marchesi “los primeros intercambios comunicativos, al desarrollo de la intencionalidad y al proceso de interacción”(Marchesi, 1995, p.16). que se da por medio de su lengua natural y diferentes expresiones simbólicas.

De esta manera el juego simbólico cumple la función de la elaboración de signos y símbolos mediante una acción ejercida a un objeto posibilitando la imaginación, la creatividad y la fantasía a partir de la representación y simbolización de la realidad entendida como lenguaje. Este juego simbólico se da de forma progresiva por medio de cinco dimensiones denominadas:

- Descentralización en la que el niño es capaz de darle vida a los objetos con una función pasiva ejerciendo acciones sobre el mismo.
- Identidad en esta el niño otorga un rol al objeto.
- Sustitución para esta el niño utiliza objetos en función de su interés proporcionando nuevos significados.
- Integración de acciones, en donde el niño hace variedad de secuencias con un nivel de complejidad superior a las anteriores puesto que el niño da y toma el rol del objeto.
- Por último, en la dimensión de planificación el niño es capaz de anticipar la acción del juego. (Marchesi 1995).

Un ejemplo que comprende esta secuencia es cuando el niño en un primer momento juega con el objeto en este caso un muñeco, posteriormente el muñeco pasa de ser pasivo a ser activo ya que le otorga una acción como llorar, hablar, caminar entre otras, luego el muñeco puede ejercer diferentes funciones como pasar a ser su amigo, un policía, un cantante, el niño toma un papel activo en el juego puesto que pasa a tener el rol del mismo objeto en este caso el muñeco ya con las características mencionadas anteriormente a través de acciones lógicas secuenciales, esto para llegar a la última dimensión en donde el niño anticipa y planea internamente lo que va a realizar con el muñeco, alista los juguetes que necesita para jugar.

Como resultado de estas investigaciones Marchesi confirma lo anteriormente mencionado acerca de las diferencias en la velocidad de adquisición del desarrollo cognitivo en la que se encuentran sordos y oyentes, las observaciones desde su investigación, arrojó como resultado que sus procesos de pensamiento son similares, sin embargo, varían de acuerdo a su desarrollo lingüístico y a su a vez n la relación con el entorno.

Filosofía para niños

Es un programa educativo creado por Matthew Lipman en Estados Unidos, el cual tiene como objetivo enseñarles a los niños, niñas y jóvenes a que piensen por sí mismos; este cuenta con una metodología sistemática y progresiva, la cual contiene novelas y manuales filosóficos que ayudaran a que el niño desarrolle habilidades de pensamiento por medio del diálogo, el cuestionamiento y la reflexión, provocando así un enriquecimiento cognitivo.

Por lo que el programa tiene como base metodológica la comunidad de indagación y los comportamientos cognitivos y sociales que se van dando a conocer en el desarrollo de la misma; por lo que a continuación se hará claridad de estas nociones.

En la comunidad de indagación el niño tiene la oportunidad de brindar sus diferentes ideas, opiniones, interrogantes etc. sin el miedo de ser juzgado, ya que en este momento se construyen el saber desde las diferentes perspectivas de los infantes, donde la creatividad, innovación y la aventura en la literatura y en la socialización son los ejes fundamentales de la propuesta educativa. Luego en los comportamientos cognitivos el niño debe dar a conocer a partir del dialogo y las diferentes representaciones que el desee generar, sus conocimientos previos en relación a los nuevos.

Para finalizar en los comportamientos sociales se deben escuchar, tomar en serio las ideas del otro, desarrollar confianza en sí mismos, proponer alternativas y acuerdos para mejorar la convivencia entre otros que se irán construyendo en el ejercicio de la metodología.

La metodología de filosofía para niños está planteada para ser trabajada con novelas filosóficas dirigidas a la población infantil y juvenil, que giran en torno a diferentes tópicos que varían entre comprensión lectora, razonamiento, lenguaje, ética, lógica, lógica formal, estética, democracia y política, en compañía de un libro de apoyo para el docente que orienta a través de

planes de discusión, ejercicios y algunos tipos de preguntas que ayudan a la construcción de conceptos y sentidos propios de la discusión; algunos de los más reconocidos son: Liz con el libro de apoyo “maravillándome con mi experiencia”, Lisa “investigación ética”, Sakí “escribir cómo y por qué” entre otros, cabe señalar que también dan cuenta de una edad, grado escolar y un área.

El programa está diseñado para niños de 3 hasta 18 años y se lleva a cabo por grado de escolaridad y edad, de tal forma que en los siguientes grados se abarquen temas ya trabajados y se inicien otros, programadas para ser trabajadas durante un año.

Para iniciar en la metodología se debe propiciar un ambiente que este transversalizado por el respeto y el interés de todos los estudiantes; posteriormente se empieza con la lectura de la novela filosófica donde cada uno tiene la oportunidad de leer en voz alta, luego el docente invita a los estudiantes a expresar las ideas más significativas y transformarlas en preguntas para luego, elegir con cuál empezar la discusión filosófica. Esto obliga a que los estudiantes den razones de lo que dicen, se cuestionen, indaguen, compartan y escuchen sus ideas a partir de diferentes elementos morales.

La discusión filosófica o comunidad de indagación, se caracteriza por ser un espacio donde los estudiantes formulen hipótesis, se hallen ejemplos y contraejemplos y logren cuestionar adecuadamente sus opiniones y las del otro. El docente no debe intervenir con sus puntos de vista ya que podría modificar las ideas de sus estudiantes. Cada sesión se debe cerrar a partir de una reflexión de los estudiantes que, de cuenta de lo aprendido durante la clase, en la cual se retoman los elementos más significativos.

Propuesta pedagógica

Proyecto pedagógico investigativo Filoseñando: Una propuesta para potenciar las habilidades de pensamiento de las personas sordas.

La propuesta pedagógica se desarrolló con niños sordos en el colegio campestre ICAL, a partir del reconocimiento de las particularidades de los grupos Verbotonal C (método oralista) Bilingüe C (método que reconoce la lengua de señas como primera lengua) organizados en los grado cuarto y quinto de primaria, sin embargo en el transcurso de la investigación se decidió

que para la implementación, solo se trabajaría con el grado cuarto en Verbotonal C y cuarto y quinto en Bilingüe C, los cuales se encuentran entre los 8 a 16 años.

Filoseñando realizó una serie de intervenciones a partir de planeaciones intencionadas encaminadas hacia el reconocimiento de la población sorda y necesidades en la convivencia, las relaciones interpersonales, la escasa participación y en las habilidades de pensamiento como comprensión, argumentación, análisis e interpretación de la información. Esto dio paso a que el grupo investigador hiciera una revisión teórica en busca de una metodología que diera respuesta a las problemáticas halladas en los dos grupos.

Por esta razón, las docentes en formación retomaron la metodología del programa filosofía para niños de Matthew Lipman, el cual brinda elementos y herramientas que exigen que el estudiante de razones de lo que dice, relacione sus conocimientos previos con los nuevos, tenga la posibilidad de cambiar de opinión, reconozca sus errores y los corrija, desarrolle procesos de auto-confianza, se cuestione e indague frente su contexto y las posibles situaciones que se puedan presentar.

Lipman propone una secuencia metodológica la cual se lleva a cabo a partir de la lectura de una novela filosófica por apartados, en compañía de un manual para el docente el cual brinda ejercicios y planes de discusión que orientan al maestro en preguntas, preposiciones, ejemplos, situaciones entre otros. Dando paso a la comunidad de indagación y de dialogo.

En este sentido para retomar una de las novelas filosóficas se tuvo en cuenta el contexto de los estudiantes y las problemáticas evidenciadas en cuanto a la convivencia y a las habilidades de pensamiento descritas en los apartados anteriores, de esta manera la novela filosófica NOUS se ajusta a estas características grupales e individuales, pues brinda situaciones en cuanto a dilemas éticos y morales, para la lectura de esta se realiza un libro álbum como ajuste para aquellos estudiantes que aún no tienen el dominio del código lecto-escrito.

El ajuste en la implementación de la metodología de Matthew Lipman realizada con los estudiantes sordos de los grupos, se observó que se requiere de una organización sistémica y ordenada para que logren analizar e interpretar la información de manera integral, debido a esto Filoseñando retomo la secuencia y la reestructuro en tres momentos:

1. compartiendo pre saberes,
2. lectura interactiva
3. tejiendo ideas.

Para garantizar la comunidad de diálogo y la participación de cada uno de los estudiantes sordos fue necesario la creación de material didáctico como imágenes que comprendieran el concepto, un cubo de participación que asigna un rol o una acción a ejecutar según la dinámica del aula, cuadros comparativos de imágenes que dieran cuenta de la relación entre significado, palabra y seña.

Se presentará la forma de trabajo de filosofía para niños en niños sordos que pertenezcan a los métodos Verbotonal C y bilingüe C, estos desarrollados por medio de competencias las cuales proyectan cada momento y su intencionalidad pedagógica, de igual forma se dan los ajustes que se requieren para cada uno de los grupos.

Para el desarrollo de la propuesta pedagógica es necesario hacer uso del material propuesto en cada uno de los momentos según corresponda, para que la metodología sea aplicada de forma exitosa:

Cubo preguntón

¿Qué función tiene?

El cubo tiene como objetivo fomentar la participación de todos los estudiantes que se encuentran inmersos en la comunidad de diálogo.

¿Cómo se usa el cubo preguntón?

El cubo tiene seis lados de diferentes colores, cada una de las partes tiene una función a realizar y debe ser lanzado aleatoriamente, para que no se generen discordias y dispersión. Los roles de cada lado del cubo se distribuyen de la siguiente manera:

-Amarillo: soy preguntón. El estudiante debe lanzar una pregunta a uno de sus compañeros en relación al tópico del día.

-Azul: exprésate. El estudiante debe dramatizar una situación presentada en la discusión.

-Morado: dime que piensas. El estudiante debe dar una opinión frente al tema que se está discutiendo, teniendo en cuenta lo que se ha mencionado en la comunidad de diálogo.

-Rosado: hazme reír. El estudiante debe proponer una actividad lúdica que involucre a sus compañeros y maestros para realizar una pausa activa durante la clase.

-Verde: conóceme. El estudiante debe mencionar una experiencia personal que haga relación al tópico trabajado.

-Blanco: pasa el cubo. El estudiante tiene la oportunidad de escoger a uno de sus compañeros para que lance el cubo, y que este realice la reflexión y la conclusión de la clase.

El docente debe mediar el orden en que se lanza el cubo, a continuación, se muestra la función que debe realizar el estudiante en relación al color en que haya caído.

Imágenes

¿Qué función tiene?

Las imágenes permiten aclarar y reforzar los conceptos dentro de la lectura.

¿Cómo usar las imágenes?

Este material se utiliza realizando cuadros comparativos de imágenes para poder diferenciar y clarificar los conceptos que se trabajan en clase. Se les indica a los estudiantes que relacionen aspectos de una situación con otra y que mencionan una serie de características que las diferencien.

Producto final

¿Qué función tiene?

Que todos los estudiantes registren y sustenten las experiencias significativas durante la clase, permitiendo que los aspectos discutidos dentro de la clase se recuerdan fácilmente y los puedan poner en práctica.

¿Qué se necesita?

Para que los estudiantes realicen su producto final se necesitan diferentes materiales como pintura, marcadores, colores, cartulina, papel periódico, revistas que contengan situaciones que hagan referencia al tópico del día. Algunos de los productos finales que se sugiere utilizar son los murales, reflexiones plasmadas en dibujos o frases y escarapelas donde el estudiante plasme su nombre, seña y un dibujo de sí mismo, para que haya un reconocimiento propio y del otro.

Manual docente

¿Qué función tiene?

Orientar al docente en cuanto a algunas preguntas y premisas que pueden ser presentadas para facilitar la discusión, lo cual permite aclarar términos y que el estudiante entre en constante indagación frente a las temáticas del tópico trabajado.

¿Cómo usar el manual?

En los costados de la novela filosófica se encuentran números que remiten al docente al manual, este material brinda planes de discusión, ejercicios y preguntas las cuales el maestro debe dirigir a los estudiantes, si esto no funciona el maestro debe ajustar este tipo de ejercicios al contexto y a las características del grupo.

Un ejemplo de cómo se ajustaron las preguntas del manual según lo que se estaba discutiendo en la clase:

Pregunta del manual: ¿Es posible que algunas personas, hagan cosas que llaman “correctas” y que aun así esas cosas que hacen sean realmente dañinas para otras personas?

Ajuste: Geraldine tiene un novio, pero le gusta otra persona, ella quiere estar con los dos, su mamá le dice que eso está mal, pero ella piensa que es correcto ¿Que opinan ustedes? ¿Qué harían en su caso?

Secuencia metodológica

El cuadro que se presenta a continuación contiene los tres momentos de la propuesta pedagógica y las habilidades de pensamiento que se esperan que lleguen los estudiantes, este se complementa con las orientaciones y ajustes que se necesitan para los grupos Verbotonal C y Bilingüe C.

Tabla 1Propuesta Pedagógica

COMPARTIENDO PRESABERES

Secuencia didáctica	Competencias y Habilidades a trabajar
Organización del aula según el grupo a trabajar	Reconocimiento del otro
Anticipación de actividades	Organizar la información
Normas básicas para el desarrollo de la comunidad de diálogo	Respeto hacia el compañero
Pre saberes	Relacionar conocimientos previos con los nuevos Apropiación conceptual Recordar las experiencias más significativas

LECTURA
INTERACTIVA

Lectura de un párrafo de la novela	Procesar la información Atención Concentración Despertar el interés lector Comprensión lectora
Plantear preguntas	Generar hipótesis Plantear argumentos y contra Argumentos Buscar múltiples soluciones Comunicación Comparar situaciones con el contexto inmediato Relacionar ideas
Actividades con el material Cubo preguntón	Incentivar la participación Motivación Trabajo entre pares
TEJIENDO IDEAS	
Consolidación de los aprendizajes	Reflexionar sobre lo aprendido en clase Recopilar los elementos más significativos Analizar la información Respetar la opinión del compañero
Presentación del producto final	Imaginación Participación Creatividad Descripción
Conclusiones	Definir las experiencias más importantes Sintetizar lo más relevante

Tabla. 1. Construcción propia. Habilidades y competencias que fortalece la propuesta.

Compartiendo pre saberes

Competencia: Relaciona sus conocimientos previos con experiencias de su contexto inmediato, para iniciar una comunidad de diálogo a partir del respeto hacia el otro.

Este momento siempre se debe iniciar organizando el aula según el grupo a trabajar para disponer a los estudiantes a la comunidad de diálogo, asimismo, se propone una serie de preguntas orientadoras que le permitan al estudiante evocar las situaciones más significativas y así expresar sus ideas.

Algunas de las preguntas son: ¿recuerdan que hicimos la clase anterior? ¿Qué fue lo que más te gusto? ¿Qué aprendiste? ¿Te quedaron dudas del encuentro anterior? Este tipo de interrogantes conducen a más de una respuesta y van de acuerdo a las dinámicas de la clase retomando aspectos de la sesión anterior dando paso a la comunidad de indagación y al tópico del día, seguido el docente presenta el orden del día que contiene las actividades a realizar en los momentos dos y tres.

Aspectos a tener en cuenta en el grupo Bilingüe C:

La organización del grupo se debe realizar en forma de U, esto, para que cada estudiante pase al frente y todos puedan observar las señas y comprender el discurso de sus compañeros, permitiendo el reconocimiento del otro y el respeto de la palabra.

Aspectos a tener en cuenta en el grupo Verbotonal C:

El grupo se debe organizar en forma de círculo posibilitando la visualización de todos, es importante que el docente se ubique al lado de los estudiantes con dificultades auditivas para garantizar el acceso a la información y la comprensión de los temas por parte de todos.

Lectura interactiva

Competencia: Fortalece habilidades de pensamiento como la comprensión, argumentación, análisis e interpretación de la información, a través de la lectura de la novela y la relación de sus experiencias con el contexto.

Este momento se debe iniciar con la lectura de la novela, la cual cuenta, en sus costados, con una secuencia numérica que remite al maestro al manual docente para desarrollar algunas preguntas y premisas que permiten la orientación de la discusión para que no se limite a participar por participar, sino que se tenga en cuenta el tópico trabajado, las situaciones de este manual deben ser ajustadas a las ideas que se están trabajando en el aula para que estas puedan

ser relacionadas a las experiencias propias de los estudiantes. Durante la lectura, el docente debe apoyar con preguntas o ejemplos y plantearlos en relación al contexto, pero sin dar sus propias opiniones para que no permee las de los estudiantes.

Dadas las características de los estudiantes se debe ejecutar el material didáctico propuesto para que se incentive la participación de los dos grupos, igualmente se deben considerar los ritmos que requiere cada uno para desarrollar las temáticas en las dinámicas de la clase y las situaciones que surgen. El cubo preguntón debe ser lanzado estudiante por estudiante para que cada uno tome un rol, el cual va a ser ejecutado durante la comunidad de indagación. Igualmente, para garantizar la participación de todos y el respeto de la palabra, los estudiantes deben levantar la mano y el docente ira asignado un numero para la respectiva intervención según el orden con la que esta levantada.

Aspectos a tener en cuenta en el grupo Bilingüe C:

El docente debe reconocer el dominio del código lector de los estudiantes del grupo, si la mayoría aún no han accedido al código, el docente puede elegir al estudiante con mayor habilidad para que realice la lectura del apartado en lengua de señas, si por el contrario no hay dominio de la lengua, el docente debe realizar la lectura.

La novela debe ser presentada por medio de un libro álbum acompañado de imágenes ya que los estudiantes pueden hacer la relación entre palabra-imagen-seña, facilitando el acceso a la información. Para su lectura las palabras importantes están subrayadas y los signos de interrogación en color rojo, para que el estudiante identifique la estructura gramatical del texto. Con esto los estudiantes comprenden las instrucciones y el docente brinda el paso a paso de manera clara, con apoyo de un estudiante para explicarla.

Aspectos a tener en cuenta en el grupo Verbo tonal C:

Para mantener el orden y la disposición del grupo se hace necesario que solo un estudiante haga la lectura, manteniendo el tono de voz, fluidez y entonación, para que los estudiantes con mayor pérdida auditiva reciban la información y el libro se retoma de la misma forma que lo plantea Matthew Lipman.

Tejiendo ideas

Competencias: Consolida los aprendizajes significativos de los estudiantes adquiridos durante la sesión a través de actividades de discusión mediadas por la imaginación.

En este momento todos los estudiantes de manera grupal deben dar cuenta de lo aprendido en clase lo cual debe verse reflejado a través de diferentes medios de representación ya sea por dramatizaciones creadas por ellos mismos donde expresan algunas situaciones que impliquen los tópicos vistos, dibujos o murales hechos con diferentes materiales como cartulinas, marcadores, temperas entre otros según las dinámicas de clase, esto permite evidenciar los aprendizajes de cada uno de los estudiantes facilitando la participación, ya que son ellos los que deciden cómo contar sus experiencias más significativas.

Finalmente, aleatoriamente un estudiante realiza la reflexión en donde rescata las ideas más importantes que surgieron dentro de la discusión, esto con el fin de cerrar la comunidad de diálogo con algunas premisas y conclusiones.

Descripción: Los estudiantes realizan el proceso de reflexión mediado por las docentes, el cual se ve permeado por las discusiones generadas durante la sesión, fortaleciendo los aprendizajes por medio de preguntas y situaciones que permiten cerrar el tópico. En algunas ocasiones se escoge un estudiante aleatoriamente para que realice el cierre el mediante una reflexión y conclusión de lo visto. Es aquí donde el estudiante debe recopilar los elementos vistos y expresar las experiencias significativas de la clase para argumentar su postura frente al tema. Estos procesos se realizan a través de diferentes medios de expresión y representación, que dan cuenta de lo aprendido y le permiten al estudiante plasmar las ideas y los aprendizajes adquiridos. Este momento se realiza de la misma manera en los dos grupos.

Marco metodológico

Diseño de la investigación

Para el desarrollo del proyecto se toma como base el tipo de investigación acción educativa la cual aporta a la construcción de prácticas educativas desde la comprensión de la realidad que permea el contexto y los estudiantes del colegio ICAI, permitiéndole a las docentes investigadoras estar en constante reflexión. Del mismo modo, se ubica dentro del paradigma socio crítico el cual reconoce las necesidades de la población y permite accionar frente a ello dando posibles soluciones a las problemáticas halladas en el contexto.

Como señala Kemmis existen cuatro fases en los procesos de investigación contruidos a partir de una metodología específica que consiste en observar, planificar y accionar, mediado por la reflexión constante de las prácticas, este proceso se da en forma de espiral que representan de forma sistemática la reflexión, la construcción y deconstrucción constante de la investigación. Lo anterior se representa en la siguiente grafica (Grafica 1).

Ilustración 1Ciclo de Kemmis



Construcción propia. Ciclo de Kemmis.

Línea de investigación

A lo largo del tiempo, se ha visto la necesidad de utilizar la didáctica como una herramienta metodológica que garantice un aprendizaje significativo reconociendo las potencialidades y diferentes formas de aprender dentro del aula. Es así como el proyecto se vincula a la línea de investigación pedagogía y didáctica, ya que orienta a las investigadoras a generar diversos apoyos, estrategias y ajustes didácticos que en el ejercicio de la enseñanza-aprendizaje posibilitaron potenciar las habilidades de pensamiento de los niños sordos del colegio ICAL.

En este sentido, Filoseñando aporta a la línea de investigación respondiendo a la pregunta ¿Qué configuraciones didácticas propias de la educación especial favorecen los procesos de

enseñanza y aprendizaje de sujetos con características que han sido asociadas a la condición de discapacidad o talentos excepcionales?, entendiendo las configuraciones didácticas como estrategias que realiza el docente para favorecer los conocimientos de los estudiantes, como el abordaje a diferentes temas del currículo (Litwin, E 1997).

Estas configuraciones propias se despliegan desde el diseño de material el cual favorece los procesos de enseñanza y aprendizaje de la población, eliminando barreras, que le permitan a los sujetos un desarrollo integral desde la escuela y garantice la participación de todos y potenciando sus habilidades. Es así como el educador especial debe estar en continuo aprendizaje, ejerciendo su rol desde la reflexión de su práctica educativa y el trabajo con otras disciplinas para que en la construcción de estas estrategias didácticas y metodológicas respondan a las características y necesidades de los sujetos.

Técnicas de análisis de la información

A partir de las intervenciones realizadas a lo largo del período académico en los dos grupos de trabajo, se reportan las últimas intervenciones registradas en 10 diarios por cada docente en formación, en este caso éramos cinco, estos sirvieron como instrumento para la recolección de información de la mano de una valoración pedagógica que se realizó en dos momentos de la investigación, en el inicio y al final de la misma, la cual le permite a las investigadoras observar los avances obtenidos en los procesos de pensamiento de los estudiantes.

Adicional a esto, se realizó la lectura de las historias clínicas, registro fotográfico y audiovisual que posibilitó, recoger información relevante para la implementación del proyecto y enriquecer cada intervención. Por las características de los estudiantes y dinámicas escolares esta propuesta logro trabajar únicamente un tópico durante seis meses ya que los estudiantes sordos requieren de mas tiempo y mas intervenciones para la comprensión de los mismos.

Las competencias y los temas que se trabajaron a lo largo de la implementación del proyecto se presentan en el siguiente cuadro:

Tabla 2 Sesiones

Sesión	Tema	Competencia
1	Presentación de personajes	Formula preguntas y reflexiona acerca de las diferentes características de los personajes por medio de la presentación de los mismos.
2y 3	Introducción a NOUS	Identifica las diferentes situaciones problema que se presenta durante la discusión del tema, que le permite reflexionar y exteriorizar sobre la noción de lo correcto a partir del diálogo y el constructo social entre sus pares.
4	Jugando con la imaginación	Reconoce las diferentes situaciones de su entorno, relacionándolas con preguntas, lectura y diálogo que fomenten la partición y reflexión en cada uno de sus contextos cotidianos.
5 y 6	Mentir	Formula preguntas por iniciativa propia y es capaz de cuestionarse alrededor de los tópicos generativos que le permiten aprender a pensar por sí mismo en relación a su contexto.
7	Vacaciones de NOUS	Socializa y relaciona conocimientos adquiridos por medio de diferentes formas de expresión
8	Reencuentro y socialización	Relata los aprendizajes adquiridos durante las sesiones anteriores para la contextualización de los diversos temas.

9 y 10	Hola soy yo otra vez NOUS y Me pongo en el lugar del otro.	Socializa y relaciona los conocimientos adquiridos por medio de diferentes formas de expresión en donde se evidencie la apropiación de conceptos de manera reflexiva entorno a los tópicos vistos desde la novela.
--------	---	--

Construcción propia. Sesiones de la propuesta.

La interpretación de la información recogida en cada una de las intervenciones se realizó a través de una matriz de doble entrada basada en la decodificación de los diarios de campo en donde las columnas corresponden a las categorías de análisis teóricas y emergentes que surgieron durante la observación participativa y no participativa con los grupos verbo tonal y bilingüe C, y en las filas se ubican los momentos de la propuesta pedagógica. Esta codificación se realizó de la siguiente manera: las iniciales de los nombres y apellidos de las investigadoras (E.E, T.G, G.M, B.P, L.R), seguido el diario de campo (DC) correspondiente a la sesión (1, 2,3...), por ejemplo, cuando se toma un apartado del diario de campo seis de la docente en formación Lisette Paola Rojas se referencia como (LR, DC6) y así con cada una.

Para el análisis de la información se toman las siguientes categorías teóricas que se establecieron al inicio de la investigación.

- **Material:** esta categoría incluye los recursos y medios que se utilizaron para incentivar la participación y la motivación de los estudiantes, se realizó teniendo en cuenta tamaño, forma, textura, entre otros que posibilitaron llamar la atención del estudiante para dar una mejor comprensión acerca de los temas abordados promoviendo la imaginación y la creatividad.
- **Medios de expresión:** Entendidos como aquellos recursos y estrategias las cuales se usaron para manifestar una opinión, pregunta, ejemplo y contraejemplo, que diesen paso a recoger la información por parte de docentes, estos están conformados por dramatizaciones, representaciones gráficas, explicación entre pares, y demás que posibilitaron ver las diferentes formas de brindar
- **Habilidades del pensamiento:** Los procesos intelectuales que permiten la comprensión y la expresión del conocimiento. Esta categoría permitió observar los procesos de pensamiento de los estudiantes a partir de las preguntas desarrolladas por parte de las

docentes, visualizando así su nivel de análisis, argumentación, comprensión, meta cognición y reflexión.

Durante el análisis de los diarios de campo surgieron las siguientes categorías denominadas como emergentes:

- **Dimensión social del aprendizaje:** Referidas a aquellas relaciones que generan una acción frente al otro e impactan en la convivencia. Dentro del desarrollo de la propuesta, se reflejaron las opiniones de los estudiantes y aquellas situaciones que surgieron dentro del contexto que los permea, lo que permitió que se generaran diferentes comunidades del dialogo dando solución a dinámicas convivenciales.
- **Gestión de la clase:** Se refiere a organización de los estudiantes dentro del aula y aquellas estrategias que surgieron en el momento requerido por las docentes, reconociendo las particularidades de cada estudiante garantizando la participación, atención y motivación durante el desarrollo de la temática abordada.
- **Dimensión emocional del aprendizaje:** Da cuenta de las situaciones que impactan la personalidad del estudiante, permite el diálogo desde su realidad, el reconocimiento del otro y reflejo desde su sentir.

Resultados

Para la presentación de este apartado se realizará el análisis de cada uno de los grupos a partir de las categorías de análisis y los momentos de la propuesta pedagógica, expuesto en el apartado anterior.

Categorías de análisis Bilingüe C

Material

Libro: La presentación se realizó con una portada de 90 cm x 50 cm, argollando las hojas para facilitar su manipulación a la hora de la lectura, conservando el diseño original del libro resaltando en relieve el personaje principal NOUS. Este material es perceptual a nivel táctil y visual, esto permitió que todos los estudiantes pudieran visualizar los elementos principales de la lectura, como palabras importantes que responden al tópico subrayadas en color rojo, nombre de los personajes e imagen de los mismos y de esta manera que los estudiantes conocieran otras formas de acercamiento a la lectura incentivando al aprendizaje de la misma ya que muchos no tienen el código lecto escrito. En presaberes y lectura interactiva fue necesario asignar un rol de

líder o monitor al estudiante que estuviera más distraído o disperso para movilizar el libro con el fin de motivar su participación en la lectura y garantizar la armonía en las dinámicas de la clase. Sin embargo, el material no fue tan significativo para los estudiantes con mayor edad, “Al realizar la lectura de la primera parte de la novela los estudiantes estaban atentos e interesados por que su compañera estaba realizando la lectura, pero Pedro no prestaba mucha atención, se acostaba en el puesto, bajaba la mirada y no estaba siendo parte de la lectura” (BP. DC1). por lo tanto, no generó impacto en ellos ocasionando desinterés ya que se encuentran en una etapa de pre adolescencia y adolescencia y sus gustos e intereses son distintos.



Libro Nous- portada

- **Personajes:** Al presentar los personajes deben ser resistentes y duraderos para la manipulación y desplazamiento por los diferentes escenarios, en este caso se diseñaron con foamy grueso con una base de cartón piedra, en tamaño aproximadamente de 1.10m Pixie y Brian y 1.50m Nous, con las características propias del colegio como uniforme, escudo, diversidad étnica, tipo de cabello, estatura semejante a la de los estudiantes, al realizarlo de esta manera posibilitó el reconocimiento de las características físicas de los personajes, que se identificaran con los mismos y se cuestionaron acerca de las similitudes que tiene con ellos “Andrés: profe, Brian es casi igual de alto a mí. –Paula: ¿Profe, ellos estudian en el Ical? Porque tienen el uniforme igual a nosotros. –Laura: Los ojos de Pixie se parecen a los de mi prima, son grandes y azules” (GM, DC2) Esto

permitió que los estudiantes observarán, clasificaran, compraran, relacionarán a través de la socialización llegasen a un acuerdo para asignarle una seña a los personajes.



Brian y Pixie.



Producción de los estudiantes. Seña Pixie, Brian y Nous.

- Paletas de emojis: Las paletas fueron diseñadas con palos de helado e impresiones de emojis de las redes sociales a color, plastificadas con papel Contac con una base de cartón paja para mayor durabilidad, las cuales expresaban algunas emociones e intenciones: Cara de enojo significaba desacuerdo, cara de alegría: estoy de acuerdo, cara de tristeza: no me siento a gusto, cara de duda: no entendí, bombillo: tengo una idea, campanita: no escucho. Estas se plantearon para la toma de la palabra, con la intención de incentivar la participación y asegurar la comprensión de los tópicos trabajados en clase.

Fueron 7 paletas y se explicó una a una en el momento de pre saberes, sin embargo, si este uso e intencionalidad no se explica de forma clara, los estudiantes no logran comprender el para qué de las paletas “Andrés: Profe esta carita está pensando pero esta es de idea “Cuando mostramos las paletas, los estudiantes las mezclaron, Andrés confundió la paleta de idea con la de pensar, paula la de no entendí con la de no estoy de acuerdo, considero que esto paso por que eran muchas paletas y algunas podrían tener elementos de las otras” Es por eso que se encuentra importante e indispensable el manejo de la lengua de señas por parte del docente ya que esto facilita la comunicación asertiva. Por esta razón se vio la necesidad de reducir la cantidad de las paletas, siguiendo su mismo fin, aun así las paletas de participación sustituyeron las opiniones de los estudiantes, en lectura interactiva, quedándose netamente en las respuestas concretas que estas brindan sin hacer uso del discurso y la reflexión un ejemplo de ello fue cuando “Andrés al encontrarse molesto por la opinión de su compañero Miguel levantó la paleta de la cara de disgusto pero no justificó su molestia, reduciendo su opinión a la paleta de Emoji” (EE. DC3).



Paletas Emoji

A partir de los resultados de las paletas de emojis las docentes investigadoras generaron la estrategia del cubo preguntón junto a las paletas las cuales continuaban incentivando la participación, pero con una metodología diferente.

Cubo preguntón acompañado de paletas:

Estos fueron creados como estrategias de participación, el cubo preguntón, se realizó en tercera dimensión de 17cm x 17cm, cada lado en icopor forrado con foami grueso para mayor

resistencia al momento de lanzarlo al suelo y las paletas fueron diseñadas con palos de helado, cartón paja y foami, las cuales se distinguen por colores que indican lo que estudiante debía hacer:

- Pregunta preguntona:
- Exprésate:
- Dime que piensas:
- Hazme reír:
- Pasa el cubo:
- Conóceme:

Para la presentación el docente modela utilizando un estudiante para realizar la explicación y realiza un ejemplo previo al ejercicio para lograr la comprensión y uso de este, de esta manera el cubo preguntón permitió que los estudiantes se organizaran y se delegaran funciones dependiendo del color en el que caía el cubo en relación a la acción de la paleta.

“Fue muy interesante tener la oportunidad de asignarle a los estudiantes un rol y una función que debía ejecutar en el transcurso de la sesión, por ejemplo a Joseph le tocaba hacerle una pregunta a un compañero acerca de lo que estábamos haciendo y le pregunto ¿por qué las personas no deben arrojar basura en el suelo? y de allí surgió una discusión en torno al reciclaje; a Jhonny le tocaba dramatizar entonces presento una situación de lo correcto cuando se le cae algo a alguien en la calle y lo mejor es devolverlo” (EE.DC4)

En el momento de presaberes se realizó la explicación y cada estudiante asumía el rol que le correspondía, en lectura interactiva se ejecutaban dichos roles para mediar y generar la discusión y la participación, finalmente, en tejiendo ideas los estudiantes lanzaban nuevamente el cubo para elegir quién realizaba la reflexión para concluir el tópico. La dinámica del cubo incentivó la participación autónoma de los estudiantes, “los estudiantes querían lanzar el cubo y tener un rol en el aula, se evidenció de forma más marcada cuando Pedro, uno de los estudiantes que menos participaba era el más interesado en lanzar el cubo” (GM, DC4), así mismo, fueron evidentes las obligaciones intelectuales en cada una de las funciones del cubo ya que debían recordar, prestar atención, preguntar y proponer de acuerdo a la postura de los compañeros. Es importante resaltar que el cubo pregunta no necesita de las paletas ya que al lanzarlo el docente le puede otorgar un rol y cambiarlo de acuerdo a las dinámicas del aula.

Imágenes

Para el momento de lectura interactiva y complementar los tópicos propuestos desde la novela filosófica principalmente lo correcto, se les presentó a los estudiantes imágenes con diferentes situaciones, para aclarar y reforzar los conceptos dentro de la misma lectura, para esto se realizó un cuadro comparativo de imágenes donde se ve reflejado lo correcto que hacían referencia a las diferentes concepciones de correcto. Esto permitió que los estudiantes tuvieran mayor claridad conceptual a la hora de discutir en la comunidad de indagación y que ésta surgiera de manera espontánea.



Cuadro comparativo de imágenes

Los tópicos se deben cerrar a partir de la realización de un material concreto por parte de los estudiantes que dé cuenta de los conocimientos adquiridos “ la clase pasada no alcanzamos a hacer el cierre de los aspectos mencionados en el día y quedaron muchas “ideas” por aclarar y discutir como las dos formas de ver lo que consideramos correcto, y considero que este factor hizo que en el momento de presaberes los estudiantes no tuvieran un marco de referencia que les permitiera recordar lo que hicimos la clase anterior y toco orientar esto con preguntas y haciendo referencia a las situaciones que surgieron en la discusión pero fue un poco complicado ya que se tocaron varios aspectos dentro del dialogo” (LR.DC5). Algunos de ellos fueron:

Escarapela: caracterizada por el dibujo, el nombre y la seña. Permitiendo que el estudiante expresara la concepción propia de su ser en cuanto a gustos, intereses y proyecciones a futuro. Igualmente sirvió de medio para generar preguntas, crear proposiciones, justificaciones, dar razones y evocar recuerdos significativos desde sus experiencias.

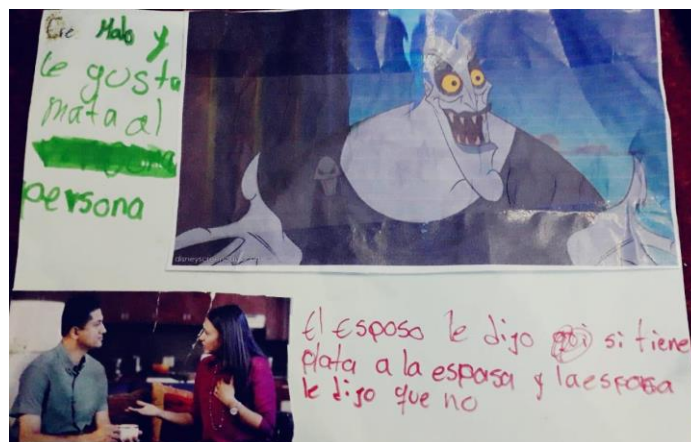
“Bresly: a mí siempre me ha gustado todo lo de belleza y cuando grande quiero aprender a tinturar el cabello de muchos colores y arreglar uñas muy bonito” David: yo cuando grande quiero aprender a lavar carros y así ganar mucho dinero Andrés: ¿en serio crees que vas a ganar mucho dinero lavando carros? David: Si porque yo voy a lavarlos muy bien y con muchos materiales yo voy a cobrar 20 mil por lavar uno. Pedro: eso es muy poquita plata para cobrar David: no porque con eso voy a poder comer y comprarme ropa. Paula: y cuantos carros crees que puedes lavar en el día yo creo que solo uno si lo quieres hacer muy bien. Juliana: de todos modos, como vas a pagar la casa donde vives y si tienes hijos eso no alcanza para comprar pañales. David: si no pasa nada porque la mama también puede trabajar y así llevamos plata para comprar cosas. Paula: Bueno no importa, todos podemos decidir qué hacer cuando grandes.” (GM.DC8).

Mural: La intencionalidad de realizar un mural fue plasmar colectivamente los aprendizajes adquiridos durante el primer periodo de intervención y cerrar el tópico de lo correcto junto a la reflexión de las diferentes situaciones que surgieron en este periodo de tiempo.

“Decidimos utilizar el mural ya que, a partir de las observaciones realizadas, es importante que los aprendizajes se plasmen en un producto que facilite recordar los temas tratados y consideramos que fue una estrategia pertinente para cerrar el primer periodo de intervención pedagógica con los estudiantes” (EE.DC7).

La imagen y yo: Esta, se realizó en tejiendo ideas, en donde se repartió una imagen por estudiante, solicitando que cada uno realice una lectura de la imagen, le otorgue una palabra o una frase que la defina y a partir de allí construya una situación coherente que responda a la misma y con apoyo de la docente se escriba la idea junto a la imagen. Esto permite a las docentes evidenciar la representación y la relación que hacen los estudiantes entre la seña, la palabra y la imagen.

Gracias a estos materiales que surgieron de las clases, los estudiantes lograron organizar sus ideas, argumentarlas, cuestionar a sus compañeros, dar razones, etc. y poder concretar los tópicos teniendo en cuenta lo desarrollado en las clases.



Producción de estudiante

Dimensión emocional del aprendizaje:

En el primer momento de pre saberes los estudiantes suelen estar tranquilos, aunque en algunas ocasiones al preguntarles ¿Qué hicimos la clase pasada? algunos muestran pereza por participar, esto hace que no pongan atención que se dispersen y busquen al compañero para hablar o simplemente se muestran distraídos al momento de preguntarles y no ven la necesidad de responder “David ay no profe que pereza pasar a dibujar eso” (EE.DC8) En ocasiones se encuentran indispuestos por hechos ocurridos tras el transcurso de la semana ya que sienten molestia hacia algunas actitudes por sus compañeros Bresly en algún momento comenta su inconformidad “Pedro siempre está haciendo chistes y molestando” (LR.DC10) lo que hace que se permee de la situación y no quiera participar durante el resto de la sesión, por ende las docentes retomaron estas situaciones de tensión y orientaron la discusión por medio del diálogo en relación a los tópicos para dar una posible solución de manera colectiva.

En el momento de lectura interactiva por lo general los estudiantes llegan de la hora de descanso, en un estado de ánimo de alegría y euforia lo que ocasiona que quieran hablar durante toda la clase acerca de lo que hicieron, es por esto que se dificulta orientar la discusión y se ve la necesidad de crear estrategias lúdicas que se articulen con el tema del día y volver a captar la atención y el interés de todos, por ejemplo “ los estudiantes llegaron de jugar un partido de fútbol sin concluir y querían continuar el juego, nosotras salimos a jugar con ellos, Jhony empujo a Andrés para que no hiciera el gol, al entrar al aula la discusión giró en torno a esto.”(TP.DC4) es por esto que es importante que el docente tenga en cuenta las situaciones que emergen de las interacciones por fuera del aula y las retome para orientar la discusión y lleguen a una reflexión.

En el mismo momento, al leer algunos muestran desinterés porque no tienen el dominio del código de la lengua escrita en cambio otros estudiantes muestran interés en sus compañeros por saber la forma en la que aprendieron “Josef le pregunta a Bresly ¿Cómo hizo para aprender rápido español? a lo que respondió gracias a mis papas que me enseñaron desde pequeña” (LR.DC5) este tipo de preguntas que se dan entre ellos mismos permite que se cuestionen acerca de su proceso de aprendizaje.

Los estudiantes con mayor edad tienen un impacto de liderazgo que hace que se opaquen las opiniones de los compañeros o no expresen sus ideas, de la misma manera si no se les comprende lo que dicen tienden a disgustarse y participan con desmotivación evitando integrarse a la discusión, por ende, las docentes deben buscar alternativas que logren centrar su atención a partir de preguntas de interés. Algunos estudiantes tienden a ser más tímidos “Santiago manifiesta que le da vergüenza hablar y pasar al frente y es por eso que su participación en las discusiones y debates es escasa” (GM.DC6), los estudiantes tienden a expresar más sus emociones cuando las temáticas abordadas tocan susceptibilidades y se relacionan con su contexto o directamente con la personalidad de alguno.

Medios de expresión:

Algunos estudiantes realizan sus participaciones utilizando las señas y la oralidad, lo cual permite, en ocasiones, que haya una mediación en la comunicación entre docentes y estudiantes, ya que se aclaran las ideas que no se logran interpretar, “Santiago no estaba entiendo la actividad, entonces Laura le explico mire Santiago por ejemplo ¿qué le gusta?, ¿la comida? ¿Viajar?” (GM.DC8) “Paula y Bresly explican a sus compañeros y docentes por medio de ejemplos, ayudando al grupo a tener mayor participación” (EE. DC4), por otro lado, la configuración manual de la seña por parte de algunos estudiantes es confusa lo cual hace que sea difícil de comprender la idea que quieren expresar y otros tienden a señar demasiado rápido para esto, las docentes piden que se repita la información con mayor claridad, “los estudiantes tienden a señar demasiado rápido y esto hace que la información se fragmente tanto para estudiantes como para docentes”(GM.DC4). Además de esto, la configuración manual de las señas por parte de las docentes debe ser la correcta y debe corresponder a la palabra del discurso “se confundió la seña de reunión con la de familia y los niños no comprendieron a la intencionalidad del discurso ocasionando que la información se fragmentara” Para esto, las docentes proponen que si en el momento no se tiene la seña, se debe ser más descriptivo utilizando el cuerpo para

dramatizar las situaciones que se quieren dar a entender o pedirle a un estudiante que le explique al resto de sus compañeros.



Sandra, les aclara a sus compañeros la actividad

Dimensión social

Las discusiones que se generan en los tres momentos alrededor del tópico en contraste con una situación que impacte de manera personal a los estudiantes suscitan en ellos empatía y tensiones a nivel grupal ya que al no ponerse de acuerdo con la justificación del compañero suelen haber momentos de irrespeto entre ellos, pero al mediar este tipo de circunstancias por medio del diálogo y la reflexión hace que entre todos comprendan y analicen sus conductas en las relaciones sociales de contexto. “Pablo y Ernesto han tenido muchos inconvenientes este año, hoy surgió en tema y los estudiantes comentaron las ocasiones en que Jhonny ha dicho mentiras a los compañeros y profesores. Miguel: Es que usted siempre está inventando cosas con las niñas de otros grupos. Jhonny: Pero no siempre es mentira. Paula: A veces si es verdad, pero a veces es mentira y si tú sabes que es mentira no lo digas otras personas” (BT.DC7)

Adicionalmente los estudiantes que muestran liderazgo tienden a opacar la palabra de los compañeros. “Hoy Laura fue la que más participó en clase y cuando las preguntas se dirigían a otros compañeros, ella les quitaba el turno y empezaba a responder” (G.DC3) estas situaciones se presentaban en repetidas ocasiones al principio de la propuesta sin embargo se realizaron estrategias como asignar la participación por número respetando la palabra de los compañeros.

algunas preguntas orientadoras cómo: ¿sabes que es un cuento? ¿has leído cuentos? ¿cuál es tu cuento favorito? ¿porque?.

Los estudiantes a medida que surge la comunidad de diálogo van creando proposiciones simples como: “si me porto bien voy al cielo pero si me porto mal inferno” (EE.DC3), en el transcurso de las intervenciones sus cuestionamientos y contraejemplos se fortalecen y los construyen entre todos de manera más estructurada como se ve en la siguiente discusión: la profesora plantea “ si tengo hambre, mi perro tiene hambre y mi familia también y veo a un señor con mucho dinero y yo lo robo ¿qué pasa? Josef: profe eso está mal porque el dinero no es suyo - jhony: profe esa no es la mejor solución porque usted puede ir a vender dulces y conseguir comida, pero no robar porque esas cosas ya tienen dueño” (TP.DC5), este tipo de problemáticas planteadas refuerzan la argumentación en los estudiantes ya que realizan una observación del problema, se cuestionan ante el mismo y piensan de forma individual y colectivamente en cómo dar posibles soluciones a lo mismo.

En la comunidad de indagación es necesario que el docente interiorice en su quehacer que no debe interferir y poner sus puntos de vista puesto que esto influye en las respuestas de los estudiantes, por el contrario debe mediar la discusión cuando lo vea pertinente, durante el diálogo se puede observar la comunidad de indagación, y el análisis de la situación que hacen los estudiantes en relación con su vida cotidiana, esto tiene como resultado que despierten el interés y argumenten sus ideas organizando la información recibida e intervengan cuando están en desacuerdo con el compañero respetando la palabra.

En un espacio que transversaliza todos los momentos y se evidencia en mayor medida el avance de los estudiantes en cuanto a su discurso argumentativo y demás habilidades del pensamiento es a partir de un debate del cual se exponen las siguientes intervenciones: “-Juliana: el perro debe morir por que me puede enfermar a mí y a mi familia -David: pero el perro puede tener otros cuidados, se puede llevar a un hospital y hacerle exámenes y darle medicamentos. - Juliana: pero las inyecciones no le sirven porque va a seguir con el virus -Paula: podemos cuidarlo en la casa y usar guantes cuando le vayamos a dar de comer, pero no se tiene que morir. -Laura: pero si el perro va a estar en la casa encerrado se va a aburrir y si se deja la puerta abierta un día se puede ir y ahí sí puede hacerle daño a alguien. -Paula: pero podemos llevarlo a una finca donde tenga mucho pasto y pueda jugar y correr y así no se muere ni le puede hacer daño a

alguien" así mismo se pudo evidenciar la capacidad de los estudiantes para asumir un rol distinto al suyo. (GM. DC 10).

Material apoyo docente (Manual Docente)

Fue necesario realizar ajustes en los dos grupos en cuanto a las preguntas y proposiciones planteadas ya que estas deben ir en concordancia al contexto y a las dinámicas de clase.

Algunas de las preguntas que surgieron en Verbotonal fue:

“Tema: Lo correcto

Pregunta del manual: ¿Es posible que hacer algunas cosas sea correcto, aunque algunas personas salgan perjudicadas por ello? (Lipman, Pág. 25)

Pregunta Ajustada para el grupo verbo tonal: “¿Es correcto que yo esté contento por qué a mi compañero le fue mal en el colegio?” (TG DC 6)”

Ajustes en Bilingüe: Geraldine tiene un novio, pero le gusta otra persona, ella quiere estar con los dos, su mamá le dice que eso está mal, pero ella piensa que es correcto ¿Que opinan ustedes? ¿Qué harían en su caso?

Categorías de análisis grupo Verbo tonal C

Material

- Personajes: El diseño de los personajes fue igual a los que se reportó en el grupo bilingüe c. Previo a la presentación se les pidió a los estudiantes que dibujaran cómo imaginaban los personajes para que más tarde realizaran una comparación entre las dos representaciones gráficas, en este sentido la personificación y uso de las diferentes tonalidades y estilos de voz al presentar los personajes generó mayor motivación y atención, promoviendo así la participación en la discusión en cuanto a las características de cada personaje y las similitudes con cada uno de los estudiantes, durante esta socialización se propusieron diferentes nombres “Julian- Me parece que en vez de Brian nombrarlo Brayan para que sea amigo de nosotros” (TG, DC 1).
- Libro: La presentación del libro se realizó de acuerdo a como lo propone Mathew Lipman en la FPN, no obstante, se vio la necesidad de que solo un participante hiciera lectura en voz alta para que mantuviese la tonalidad moderada asegurando que la información llegara a cada uno de los estudiantes, además de esto se plantearon preguntas de contenido para centrar la atención como “- ¿Cuántos personajes había en la lectura? ¿Qué acabo de leer tu compañero acerca del tema lo correcto?, ¿Las criaturas misteriosas son

reales?, ¿Cómo se imaginan una criatura misteriosa?, ¿Creen que Pixie está diciendo mentiras?, preguntas que dieron paso a la discusión a partir de la lectura” (TG DC 3)

- Paletas de emojis: Las características de las paletas cuentan con el mismo diseño que las del grupo bilingüe. A cada estudiante se le otorgaron siete paletas con diferentes emociones con el objetivo de que las discusiones fueran más ordenadas y se respetara el turno de la palabra, en la lectura interactiva las paletas fomentaron la participación de algunos estudiantes que en ocasiones no daban su punto de vista ya que no lograban recibir la información por su dificultad auditiva pero el uso de las mismas les permitió en gran medida comprender y expresar sus opiniones en la discusión filosófica “La estudiante Geraldine cuando quería preguntar, opinar o en su defecto no recibía la información de las opiniones de sus compañeros, alzaba la paleta respectiva y manifestaba su inconformidad requiriendo que se le repitiese la información en un tono de voz alto” (BP DC 2), por el contrario para algunos de los estudiantes fue motivo de dispersión lo que llevó a que sus intervenciones no fueran justificadas y argumentadas en concordancia con el tema fomentando desorden dentro del aula, por esta razón se vio la necesidad de suspender las paletas a los niños oyentes.
- Cubo preguntón: La utilización del cubo en el momento de lectura interactiva "ocasionó que se dispersaran y hubiese un poco de desorden ya que todos querían lanzar de primeras el cubo y al no tener la oportunidad se generaron tensiones y con ello, la desmotivación por no querer participar más” (TG.DC6), a partir de esto los estudiantes plantearon diferentes propuestas para que la participación fuese más equitativa “Luis ángel – Yo creo que deberíamos utilizar piedra , papel y tijera para que todos tengamos la posibilidad de participar - Miguel: deberíamos traer otro dado” (TG.DC6), esto permite que el material se preste a cambios de acuerdo a las dinámicas grupales, en tejiendo ideas surgieron espacios de reflexión por parte de los estudiantes ,quienes identificaron por sí mismos los diferentes inconvenientes que se presentan dentro del aula y lograron buscar diferentes alternativas de solución.

Dimensión emocional del aprendizaje

Esta dimensión transversaliza todos los momentos de la propuesta pedagógica y está sujeta a cambios durante la misma, ya que a veces los estudiantes manifestaban disgustos frente al tema por situaciones externas o por sus compañeros causando que no quisieran participar, este

tipo de hechos en ocasiones se daban por la dificultad de no llegar a acuerdos en juegos o faltarse al respeto asignándose nombres “Juan Pablo dice, no me gustan los apodos porque me hace sentir mal y empiezo a sentir que eso es verdad” (EE DC 5), otros estudiantes presentaban baja tolerancia a la frustración la cual se veía reflejada en la escasa tolerancia hacia sus compañeros y aferrarse a no querer participar e ignorando la opinión del compañero, “Sara manifestó que no quería seguir con la actividad porque al dar su punto de vista, sus compañeros estaban hablando de otras cosas y esto género en ella desmotivación al seguir y decidió no compartiendo su postura” (TG DC 8). Para responder a estas situaciones se daba un espacio de 10 minutos cuando se presentaran para que cada uno reflexionara sobre lo ocurrido y así poder iniciar la sesión manifestando dichos sentimientos. Este espacio iba generando en los estudiantes autoconfianza ya que, durante el desarrollo del mismo, expresaron sus disgustos sin miedo a ser juzgados y compartieron las diferentes experiencias que los constituyen como seres respetándose entre ellos además al desarrollar estos momentos de reflexión se evidencio mayor participación y motivación, posibilitando una mejor integración de grupo, reconociendo las individualidades de cada uno.

Medios de expresión

Teniendo en cuenta que una de las estudiantes del grupo no tiene un código lingüístico comprensible, se buscaron alternativas donde cada uno de los estudiantes pudieran expresar sus opiniones y puntos de vista, esto se realizó a través de:

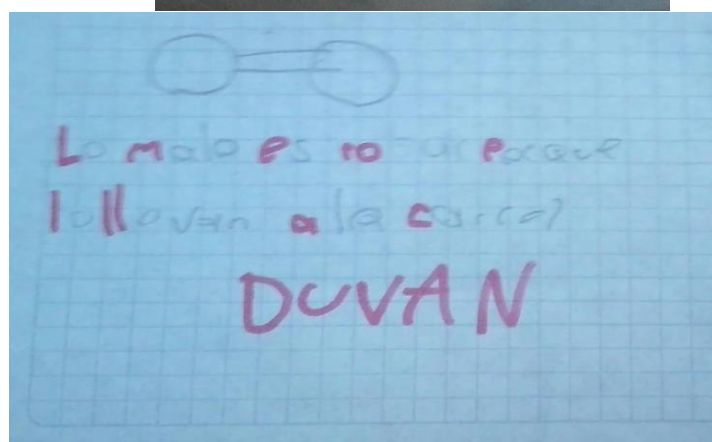
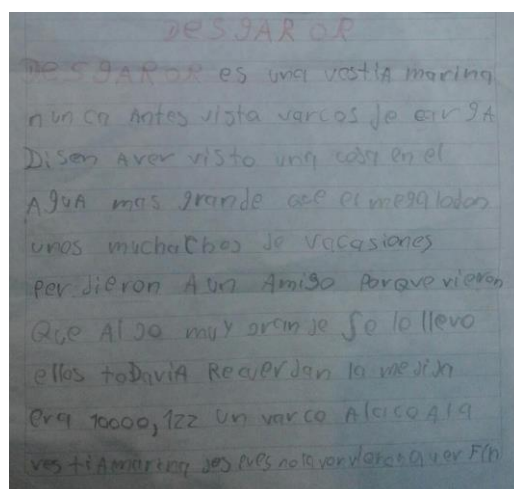
Dramatizaciones: Utilizada como una alternativa de expresión de lo comprendido durante el día en relación con la lectura en donde los estudiantes usaban su cuerpo para imitar los personajes de la novela o en contraste con los tópicos, sin embargo, algunos estudiantes pierden el foco de la actividad interpretando otras situaciones fuera de la discusión, “Paul muestra gran interés en demostrar sus clases de teatro por medio de constantes imitaciones de lo que hablan las docentes y sus compañeros, sin embargo muchas de estas no tenían conexión con lo discutido lo que ocasionó que hubiese inconcordancias en la reflexión” (TG DC 7), no obstante esta estrategia posibilito que Geraldine comprendiera la información que se estaba suministrando a todo el grupo y de la misma forma percibir sus aportes.

Representaciones gráficas: Desde la observación, se pudo concluir que esta alternativa fue una de las más utilizadas por los estudiantes, se evidencio en la creación de murales y pancartas las cuales recogían las reflexiones de cada uno de los estudiantes y se concluía con la

argumentación de las posturas ante los tópicos que se dieron de lo correcto, la mentira y el inventar cuentos, a continuación, se presta una de estas representaciones realizadas por los mismos estudiantes.



Escritos: En el desarrollo del momento de tejiendo ideas en ocasiones los estudiantes realizaron escritos narrativos, descriptivos según intereses individuales en concordancia a lo dialogado durante la clase reflejando así su aprendizaje



Dimensión social del aprendizaje

Desde la observación se identificó que las relaciones interpersonales en el grupo eran complejas ya que en el momento de presaberes en reiteradas ocasiones se faltaban al respeto y no se respetaban la palabra ni la opinión, por ende por medio de la mediación del docente se realizaban en conjunta normas mínimas de convivencia que transversalizan el resto de momentos, ya para realizar la comunidad de diálogo se tenía en cuenta las situaciones externas de la clase, en medio de esta discusión se mostraron competitivos en querer ser siempre los primeros y sobresalir por encima de los otros, para llegar a posibles soluciones se mediaba la palabra por medio de preguntas realizadas por los mismos estudiantes las cuales reflejaban sus sentires “Nicole le dice a Paul—a mí no me gusta que me digan chiquita, es un apodo muy feo y se ríen de mí, ¿A ti te gustaría que te colocáramos apodos?, a lo que Paul contestó- Si, a mí me gustaría pero si no te gusta a ti lo dejare de decir.” (TG DC 8). Estas reflexiones daban paso a ver sus actos y a partir de ello el reconocimiento y respeto por el otro.

Gestión de la clase

Una de las estrategias de gestión de aula fue la organización de los estudiantes en forma de círculo durante el momento de pre-saberes, permitiendo la observación conjunta y una mejor socialización de las ideas a partir del respeto por la palabra, para regular la comunicación las docentes se ubicaron en medio de los estudiantes con dificultades auditivas para que la información fuera más clara y comprensible, otro factor era mantener la armonía en la clase por consiguiente al estudiante que incentivaba el desorden se le otorgaba el rol de monitor.

Para lectura interactiva se vio necesario subrayar y apuntar algunas palabras en el tablero y definirlas en conjunta, para complementar este aprendizaje al final se buscaba el significado en el diccionario lo cual posibilitó una mejor comprensión para abordar las temáticas. A veces era necesario cambiar la dinámica de clase para fomentar la participación de todos los estudiantes y así llegar a cumplir las metas establecidas desde la planeación, algunas de ellas se dieron a partir de situaciones de su cotidianidad, como se evidencia en la siguiente cita de diario de campo: “Sara: no es justo matar a un perro ya que es un ser vivo y todos los seres vivos tienen derecho vivir” (TG. DC10), esta premisa motivó a todos los estudiantes a cuestionarse y a reflexionar en torno a la cuestión planteada.

Habilidades de pensamiento

Durante el transcurso del momento de pre saberes se observó que los estudiantes no lograban relacionar y evocar sus conocimientos previos con los nuevos, en efecto a esto el docente crea estrategias didácticas para que logren relacionarlos con su realidad y se pongan en discusión, todo esto surge a partir de preguntas orientadoras cómo: ¿Qué realizamos la sesión anterior? ¿recuerdan los personajes? ¿si pusieron en práctica lo que hicieron en clase? Este tipo de preguntas realizadas permiten que los estudiantes evoquen y relacionan sus experiencias con la temática que se va abordar durante los dos momentos posteriores, así mismo se evidencian los aportes, comentarios, ideas y las razones que emergen dentro del diálogo.

Para lectura interactiva alrededor de las preguntas, surgieron premisas propuestas por los mismos estudiantes como se evidencia en el siguiente comentario realizado por una de las estudiantes “Juliana- yo creo que lo que dice Ricardo es mentira, porque yo lo he visto decir mentiras” (TG. DC8), generando que cada uno exprese sus ideas y exista una mejor participación y comprensión en medio de la discusión, realizando hipótesis, ejemplos y contraejemplos de manera consecutiva.

En tejiendo ideas no solo expresan lo aprendido, sino que realizaban una conclusión de lo que surgió durante la clase, permitiendo la reflexión individual y colectiva, para visualizar el avance en las habilidades del pensamiento se presentó en gran medida por medio de un debate que surgió alrededor de una problemática moral, en la cual se evidencia a través de las diferentes posturas, la creación de hipótesis, argumentos u otras alternativas de solución a problemas.“- Sara: No es justo matar a un perro ya que es un ser vivo y todos los seres vivos tienen derecho a vivir. Miguel: Si, es un ser vivo, pero le está haciendo daño a los demás y a tu familia, además a quién preferirían ¿A su familia o a su perro? -Ricardo: Si mi familia no me quiere y mi perro sí, yo prefiero a mi perro. -Nicole: Tu perro no te va a ayudar en la vida, no te va a llevar al colegio, no te va a alimentar, ayudar en tus crisis como lo haría tu familia. -Paul: Pero un perro si te puede ayudar, jugar contigo y subirte el ánimo cuando nadie me preste atención.”(TG. DC10), este tipo de ejercicios motivan e incentivan a los estudiantes a querer participar de forma autónoma, fortaleciendo así su discurso.

Comprensiones pedagógicas

Como el objetivo de nuestro proyecto pedagógico consistía en generar o establecer los ajustes didácticos requeridos en la implementación de la filosofía para niños en niños sordos, el

resultado de la investigación arrojó que los ajustes que requiere la implementación del programa son principalmente en la introducción y utilización de material concreto con intencionalidad pedagógica para poder generar la discusión y asegurar la comprensión, también, es importante que en un principio se brinde la información acompañada de imagen y que haya una mediación por parte de las docentes en cuanto a la explicación del concepto junto a la seña. Al mismo tiempo, se resalta la importancia del manejo de la lengua de señas por parte de las docentes ya que, al no tener competencia de la misma, la información se fragmenta y no permite la comunicación asertiva entorpeciendo los procesos de aprendizaje significativo.

Al tener la oportunidad de implementar la propuesta de Lipman en paralelo con niños sordos y niños sordos oralizados permitió identificar aspectos diferentes y semejantes que se requieren para trabajar la propuesta con las dos poblaciones.

Una de ellas es la forma en que se abordó la lectura; con los niños sordos oralizados fue escoger a un estudiante aleatoriamente para que hiciera la lectura del párrafo en cada clase, en cambio en bilingüe fue necesario utilizar el libro álbum de la novela y solamente las docentes en formación y algunos estudiantes sordos con el dominio del código del español realizaban la lectura, además de esto se resaltaron las palabras importantes en color rojo para que los estudiantes identificaran y relacionaran la seña y su significado.

En el primer momento de la propuesta pedagógica, surgen variables en cuanto a la participación individual y colectiva, ya que, muchos de los estudiantes manifestaban en un principio desinterés, falta de motivación e incluso molestia por trabajar con el otro, es por esto que las estrategias didácticas que se desarrollaron en el aula le posibilitaron al maestro orientar el dialogo junto con preguntas orientadoras que lograban no solo incentivar la participación de los estudiantes, sino que recordaran y relacionaran sus pre-saberes con las situaciones de su contexto, esto con ayuda de la organización de los estudiantes en forma de circulo para Verbotonal y en U para bilingüe por las dinámicas y características de los grupos ya mencionadas.

En el segundo momento es importante que en medio de la comunidad de indagación el maestro, como lo plantea Lipman, no intervenga con su punto de vista ya que podría modificar la opinión o el argumento de los estudiantes, por el contrario, debe orientar la discusión por medio de preguntas orientadoras según el tópico o la situación a trabajar así el estudiante ve la necesidad de pensar, construir hipótesis, imaginar posibles soluciones, entre otras. En esta

medida es necesario que el docente conozca e identifique el contexto en el que se está realizando la propuesta, ya que, en el transcurso de la investigación se observó que no todas las situaciones planteadas por el manual del maestro estaban en concordancia con las experiencias de los estudiantes, por ello, se optó por construir las situaciones con la misma estructura planteada por Lipman, pero con las ideas de los estudiantes.

Para el tercer momento en la reflexión final de la clase se ve necesario que los estudiantes realicen un material en el cual plasmen los aprendizajes significativos que surgieron en el desarrollo de la discusión, en este sentido, es imprescindible cerrar los tópicos discutidos, una de las mejores estrategias que se encontró fueron los debates, para los niños de Bilingüe fue necesario hacer un ajuste en cuanto a la explicación de la actividad se realizó de la siguiente manera: en primera medida se debe dar la explicación a nivel grupal, después aclarar la dinámica por subgrupos y por último en el transcurso de la discusión se deben dar tiempos para que todos logren llegar a acuerdos y así puedan defender las ideas de acuerdo a la construcción grupal e individual, este debate permitió que se reflejaran las habilidades del pensamiento que se van adquiriendo a lo largo de la implementación de la propuesta pedagógica.

De esta manera el rol del educador especial gira en torno a la constante reflexión e identificar y reconocer las habilidades de los estudiantes y así buscar las mejores estrategias realizando los ajustes didácticos con y para las personas con discapacidad, donde se proporcionen y garanticen la participación y el aprendizaje de todos. En esta medida posibilita que los estudiantes tomen postura crítica desde una perspectiva de derechos dentro de la sociedad.

En este sentido, la propuesta pedagógica responde a los cuestionamientos de cómo enseñar y para que enseñar, mencionados en los anteriores apartados. Así mismo coadyudo a que mantuviéramos una constante reflexión pedagógica en cuanto al proceso de enseñanza de las docentes y aprendizaje de los estudiantes, teniendo en cuenta las investigaciones y teorías que sustentan los procesos educativos de las personas con discapacidad auditiva, es por esto que es necesario realizar un reconocimiento de las habilidades de la población con quienes se trabaja.

El cuadro que se muestra a continuación da cuenta de las semejanzas y diferencias entre los grupos verbo tonal y bilingüe durante los tres momentos durante el transcurso de la implementación de la propuesta pedagógica.

Tabla 3 Ajustes de la metodología filoseñando

MOMENTOS	Propuesta Filoseñando Bilingüe – Verbotonal	Ajustes para Bilingüe	Ajustes para Verbotonal
Pre Saberes	-Organización del aula -Organización docente -Pre saberes: a través de preguntas orientadoras como: ¿Recuerdan que hicimos la clase anterior? ¿Qué fue lo que más te gusto? ¿Qué fue lo más importante para ti? ¿Qué aprendiste? ¿Recuerdan los personajes de la clase? - Orden del día: Se indica el cronograma del día, el cual contiene las actividades a realizar en los momentos 2 y 3, dando paso al tópico generativo.	-La organización se realiza en forma de U, permitiendo que los estudiantes se visualicen y que haya la posibilidad de pasar en frente para dar su punto de vista. -Cuando no se logra evocar lo que se realizó la clase anterior, recurrimos a retomar el material que surgió en esa sesión, esto permite tener un punto de referencia al momento de recordar.	-La organización del grupo se realiza en forma de círculo, lo cual posibilita que todos se observen y se escuchen atentamente. -Las docentes se ubican alrededor de los estudiantes con dificultades auditivas, utilizando un tono de voz alto.
Lectura Interactiva y apropiación de conceptos	1. Presentación de la novela 2. Lectura de la novela 3. Comprensión lectora a través de preguntas de contenido ¿Cuántos personajes son? ¿Cómo son los personajes? ¿Cómo se llaman los personajes? 4. Planteamiento de preguntas orientadoras en relación al manual del docente, las cuales se ajustan de acuerdo a las dinámicas de la clase y las ideas de los estudiantes.	-Presentación de la novela: Libro-álbum -Las palabras importantes de los tópicos a tratar están subrayadas, los signos de interrogación en color rojo, lo cual permite que el estudiante identifique la estructura gramatical del texto. -Los estudiantes con mayor habilidad pasan al frente a hacer la lectura. -En cada hoja del libro-álbum hay una imagen	-Para la lectura de la novela, en cada sesión un estudiante pasa al frente a leer el apartado correspondiente. -En ocasiones, luego de la lectura, las docentes median la comprensión del texto partiendo de una puesta en escena realizada por los estudiantes que diera cuenta de lo leído y comprendido, los

		que hace referencia al personaje que está hablando o a una situación específica de la lectura.	personajes y situaciones que se presentaban.
Tejiendo ideas	1. Consolidación de los aprendizajes. -Dramatizaciones -Dibujos -Murales -Concluir con un ejemplo o situación 2.Debate	- Producto final -Es importante que los tópicos se cierren, pasmándolos en un material realizado por los estudiantes. -Los debates son una excelente estrategia para realizar el cierre de los tópicos ya que permite evidenciar las habilidades de pensamiento de los estudiantes. -Copia de las palabras en el abecedario dactilológico y realizarla en papel. - Cubo de participación (Anexo): Cada lado del cubo tiene un color el cual le indica al estudiante	-Para este grupo, el material no es tan indispensable, cerrar los tópicos con una reflexión a nivel oral, una situación o un ejemplo, se ajusta a las particularidades de los estudiantes

Tabla 5. Construcción propia. Ajustes para Bilingüe y Verbotonal

Para finalizar Filoseñando abre las posibilidades a que el docente a partir de la continua reflexión frente a su acto pedagógico se pregunte permanentemente e:

¿Cómo se puede implementar la filosofía para niños en niños sordos que aún no han adquirido la lengua de señas?

¿Qué ajustes necesitaría la filosofía para niños con otros tipos de población?

Si el programa ya funciona en oyentes y en sordos ¿Se podría trabajar transversalmente en el currículo de las instituciones? Las cuales podrían generar futuras investigaciones en torno a aportes a la educación de la persona sorda.

¿La metodología se podría implementar con una persona sorda con una discapacidad asociada?

Referencia

- Alfonso, J., Bravo, D., Castro, L., Chaparro, V., Lotero, S., Marroquin, Y., Restrepo, F. (2013) *REDSOR*. (Tesis de pregrado) Universidad pedagógica nacional. Bogotá, Colombia.
- Gutierrez, F. (2005). *Teorías del desarrollo cognitivo*. Universidad Nacional de educación a distancia. Madrid, España: Aravaca.
- Lara, N (2015). *Filosofía para niños como estrategia para el desarrollo de habilidades filosóficas que contribuyan a la formación de ciudadanos democráticos en el colegio distrital de Kennedy*. (Tesis de grado) Universidad pedagógica nacional. Bogotá, Colombia
- Lipman, M. (2004). *Decidiendo qué hacemos. Manual del profesor para acompañar a NOUS*. Madrid, España: La Torre.
- Lipman, M., Oscanyan, F., y Sharp, A. (1992). *La filosofía en el aula*. Madrid, España: La torre.
- Marchesi, A. (1995). *El desarrollo cognitivo y lingüístico de los niños sordos perspectivas educativas*. Barcelona, España: Alianza.
- Ortiz, V., Pabon, M., y, Romero, O. (2014). *Potenciación de la conciencia crítica de estudiantes sordos de la universidad pedagógica nacional a través del cine-foro como estrategia pedagógica*. (Tesis de maestría). Universidad pedagógica nacional, Bogotá, Colombia
- Peña, J. (2013). *Supuestos teóricos y practicos de los programas de “filosofía para niños”*. (Tesis de doctorado) Universidad Complutense de Madrid, Madrid, España.
- Pereira, M. (2017). *Logopenia educativa: Sistema verbotonal en sordos: Instituto Superior de Estudios Psicológicos*. Recuperado de: <https://www.isep.es/actualidad/logopedia-educativa-sistema-verbotonal-en-sordos/>
- Ramírez y Castañeda (2003). *Educación Bilingüe para sordos*. Ministerio de Educación Nacional Instituto Nacional para Sordos INSOR
- Riveroll,(2012). *La filosofía para niños de Matthew Lipman como programa para desarrollar la imaginación, la indagación y el diálogo con habilidades del pensamiento crítico*. Universidad pedagógica Nacional de México.
- Rojas, M. (2010). *El papel del fonoaudiólogo en el abordaje de la población sorda*. Recuperado de [:http://www.fumc.edu.co/documentos/elibros/El%20papel%20del%20fonoaudiologo%20en%20el%20abordaje%20de%20la%20poblacion%20sorda.pdf](http://www.fumc.edu.co/documentos/elibros/El%20papel%20del%20fonoaudiologo%20en%20el%20abordaje%20de%20la%20poblacion%20sorda.pdf)

- Suárez, M. González, B y Lara, P (2017). *Apropiaciones y experiencias pedagógicas de filosofía e infancia en Colombia*. Revista de investigación y pedagogía la praxis y el saber, vol.8. Num 16. Doi: <http://dx.doi.org/10.19053/22160159.v7.N15.2016.5730>
- Tebar, L. (2005) Filosofía de Mathew Lipman. Un análisis crítico y aportaciones metodológicas, a partir del programa de enriquecimiento instrumental del profesor Reuven Feuerstein. Centro superior de estudios universitarios la salle (UAM) Madrid, Madrid, España.
- Veinberg, S (2002). *La perspectiva socio antropológica de la Sordera*. Recuperado https://sancristobal.amgr.es/signos/wpcontent/uploads/2014/10/Veinberg_perspectiva_socioantropologica_Sordera.pdf?fbclid=IwAR28XC8MtH0tpbC9n8ZzTd3UG-DJfIjefvzAHGWKSRES3ZlusNuT9dqWdkc
- Vygotsy, L. (1964). Pensamiento y lenguaje. Teoría del desarrollo *cultural de las funciones psíquicas*. Buenos aires, Argentina: Lautaro.