

DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LOS ESTUDIANTES DE 10 Y 11
GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EL CHAIRÁ JOSÉ MARÍA CÓRDOBA

JOSE DAIRO ARIAS GRANADA



FACULTAD DE CIENCIAS NATURALES, EXACTAS Y DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
LÍNEA DE PROFUNDIZACIÓN EN CIENCIAS SOCIALES
UNIVERSIDAD DEL CAUCA

PROGRAMA BECAS PARA LA EXCELENCIA DOCENTE
MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL

POPAYAN SEPTIEMBRE DE 2017

DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LOS ESTUDIANTES DE 10 Y 11
GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EL CHAIRÁ JOSÉ MARÍA CÓRDOBA

JOSÉ DAIRO ARIAS GRANADA



Trabajo para optar el título de
MAGISTER EN EDUCACIÓN

Director

Juan Carlos Aguirre García

Facultad de Ciencias Naturales, Exactas y de la Educación

Línea de profundización en ciencias sociales

Programa Becas para la Excelencia Docente

Ministerio de Educación Nacional

Popayán, septiembre de 2017

EDICATORIA

Este trabajo está dedicado a mis hijos Yuliana, Juan Camilo y Miguel Ángel, mi esposa Emilse el amor de mi vida, a mis hermanos Jhon Efrain, Carlos Fernando, Jorge Eliecer, Diana María, Luis Alberto y Ancizar con los que he contado y seguiré contando y a los que siempre llevo en mi corazón; y claro está a mis padres Amanda Granada y Leónidas Arias por su incondicional apoyo, siempre allí con su cariño y afecto; a todos mis sobrinos y no podría faltar, mi mejor amigo Enrique Perdomo, gracias también por tu apoyo.

AGRADECIMIENTOS

Mis infinitos agradecimientos a mi director de tesis JUAN CARLOS AGUIRRE GARCÍA, sin él no hubiese podido culminar esta etapa tan importante de mi vida.

A los estudiantes del grado 1102 que participaron en este proceso de intervención, gracias por su tiempo y aprendizaje: ¡muchas gracias por todo lo que me enseñaron!

A Laura Ledesma Ríos, por su motivación y asesoría permanente para poder sacar adelante este proyecto.

A Isabel Cristina Vasco, por el proceso de acompañamiento durante el tiempo que duró la maestría. ¡Hoy se ven los resultados!

A Ricardo Sánchez Quintero, rector de la Institución Educativa el Chairá José María Córdoba, gracias por su incondicional apoyo.

A mis compañeras de maestría del municipio de Cartagena del Chairá, Nubia Ortiz, Liliana López y Aura Luceth Neuta, por su amistad y trabajo en equipo.

A todos los que, de una u otra manera, han estado en la construcción, motivación y apoyo en la realización de esta intervención, les estoy eternamente agradecido.

...y naturalmente a mi esposa Emilse Perdomo, por su permanente apoyo y por comprender que en muchas ocasiones la cambie por una tesis.

CONTENIDO

1. REFERENTE CONCEPTUAL.....	18
1.1 PENSAMIENTO CRÍTICO.....	18
1.2 APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS (ABP).....	24
1.3 HABILIDAD ARGUMENTATIVA.....	26
1.4 CONFLICTO ARMADO COLOMBIANO.....	30
2.5 RELACIÓN DEL PROYECTO CON LOS ESTÁNDARES DE CIENCIAS SOCIALES, LENGUA CASTELLANA, ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS PARA LA FILOSOFÍA Y DERECHOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE.....	31
2.5.1 Relación del proyecto con los estándares de ciencias sociales.....	31
2.6. RELACIÓN DEL PROYECTO CON LOS ESTÁNDARES DE LENGUA CASTELLANA.....	35
2.7 RELACIÓN DEL PROYECTO CON LA PEDAGOGÍA PARA LA FILOSOFÍA EN LA EDUCACIÓN MEDIA.....	36
2.8 RELACIÓN DEL PROYECTO CON LOS DERECHOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE DE CIENCIAS SOCIALES.....	38
2. REFERENTE METODOLÓGICO.....	41
3.1 SOCIALIZACIÓN DE LA PROPUESTA.....	44
3.2 APRENDIENDO A ELABORAR ARGUMENTOS.....	45
3.2.1 Construcción de argumentos.....	46
3.3 PRACTICANDO MI HABILIDAD ARGUMENTATIVA.....	49
3.3.1 Elección de problemáticas.....	49
3.4 CONSTRUCCIÓN DE ENSAYOS.....	52
3.4.1 Construyamos la introducción del texto.....	54
3.4.2 Desarrollo o cuerpo del ensayo.....	54
3.4.3 Conclusión del texto.....	55
3.5 MANEJO DE NORMAS APA.....	58
3.6 CORRECCIÓN DE ENSAYOS.....	60

3.7 EXPONIENDO MIS HABILIDADES DE PENSAMIENTO CRITICO.....	71
3.7.1 Aprendiendo otras formas de exponer mis ideas (oral – diapositivas).....	71
3.8. Participación en el Pre-foro.....	74
3.9. PARTICIPACIÓN EN EL FORO INSTITUCIONAL DE FILOSOFÍA.....	75
4. CONCLUSIONES.....	84
5. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.....	89
92	
6. ANEXOS.....	93

LISTA DE ANEXOS

Anexo A. Conocimientos previos de los estudiantes.....	93
Anexo B. Rubrica para evaluar el ensayo argumentativo.....	99
Anexo C. Aplicación de la rúbrica.....	100
Anexo D. Orden del día: Foro de Filosofía por la paz y la reconciliación nacional (2017).....	112
Anexo E. Matriz de sistematización: “Uso adecuado de normas APA”.....	112
Anexo F. Ensayo diagnóstico.....	115
Anexo G. Ensayo Diagnostico 2.....	118
Anexo H. Ensayo final del Proceso.....	122
Anexo I. Evidencias fotográficas foro institucional de filosofía.....	128
Anexo J. Autoevaluación de 3 estudiantes.....	134
Anexo K. Lugares donde se ha socializado el proyecto.....	137
Anexo L. Certificado presentación del proyecto “el aula como espacio para el desarrollo del pensamiento crítico frente al proceso de paz. Habana Cuba”.....	138

LISTA DE TABLAS

Tabla 1.....	21
Tabla 2.....	33
Tabla 3.....	54
Tabla 4.....	62
Tabla 5.....	63

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. . Expectativas de la estudiante Karen Mora 1002. Elaboración propia.....	45
Figura 2 Docente José Dairo Arias socializando el proyecto. Elaboración propia.....	45
Figura 3. Estudiante explicando la estructura de un argumento. Elaboración propia.....	46
Figura 4. Exposición argumentos convincentes. Elaboración propia.....	47
Figura 5. Estudiante escribiendo en el tablero los problemas seleccionados. Elaboración propia	52
Figura 6. Debate sobre quien se quedaba con un tema repetido. Elaboración propia.....	52
Figura 7. Exposición de folders. Elaboración propia.....	53
Figura 8. Estudiantes revisando las conclusiones de sus compañeros. Producción propia.....	56
Figura 9. Estructura general planteamiento del ensayo. Construcción propia.....	58
Figura 10. Estudiantes revisando normas APA. Construcción propia.....	60
Figura 11. Texto corregido según normas APA. Producción propia.....	60
Figura 12. Practicando técnicas de comunicación oral. (Fuente: Construcción propia).....	73
Figura 13 Estudiante exponiendo con diapositivas. (Fuente: Construcción propia).....	73
Figura 14. Caza de brujas. (Fuente: Construcción Propia).....	76
Figura 15. Intervención musical grupo de rock institucional (Fuente propia).....	76
Figura 16. Comunidad educativa participando en el foro. (Fuente: Construcción Propia).....	82
Figura 17 Estudiante Yuliana Arias presentado su ponencia. (Fuente: Construcción Propia).....	82

LISTA DE GRAFICOS

Gráfico 1. Valoración de los títulos: ensayo diagnóstico y ensayo final (Fuente: elaboración propia).....	65
Gráfico 2. Valoración de la introducción: ensayo diagnóstico y ensayo final (Fuente: elaboración Propia).....	66
Gráfico 3. Valoración de la Tesis: ensayo diagnóstico y ensayo final (Fuente: elaboración propia)	66
Gráfico 4. Valoración del cuerpo argumentativo: ensayo diagnóstico y ensayo final (Fuente: elaboración propia).....	67
Gráfico 5. Valoración de la conclusión: ensayo diagnóstico y ensayo final (Fuente: elaboración Propia).....	68
Gráfico 6. Valoración de las propiedades del texto: ensayo diagnóstico y ensayo final (Fuente: elaboración propia).....	69
Gráfico 7. Valoración de la corrección ortográfica: ensayo diagnóstico y ensayo final (Fuente: elaboración propia).....	69
Gráfico 8. Valoración de las normas APA: ensayo diagnóstico y ensayo final (Fuente: elaboración propia).....	70
Gráfico 9. Avance general construcción de ensayos argumentativos (Fuente: elaboración Propia)	71

Cartagena del Chairá es un municipio que está ubicado al norte del departamento del Caquetá, a 154 Km de la ciudad de Florencia, comprende la región del medio y bajo Caguán con una población de 31.908 habitantes. De norte a sur, lo recorre el río Caguán que sirve como medio de transporte fluvial y de pesca artesanal. Al estar ubicado en la cuenca amazónica y por tener su mayoría de territorio en tierras vírgenes, fue un escenario propicio para el narcotráfico entre los años 1978 y 1996. Según la página oficial de la alcaldía municipal: “Fue fundado en 1963 y elevado a categoría de municipio el 12 de noviembre de 1985 por la ordenanza N. 03/85.” (Alcaldía municipal Cartagena del Chairá, 2016)

Este municipio fue un santuario para la producción de la base de coca y se convirtió en el principal centro de operaciones de jugosas transacciones comerciales de este negocio ilícito, se inicia un boom económico que da lugar a la cultura del narcotráfico. Como no había presencia

del estado, ni de las fuerzas militares, imperaba la ley de los narcotraficantes y las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (FARC), se crearon pistas clandestinas donde aterrizaron avionetas con bultos de dinero. Con ello, se pierde el espíritu campesino que reinaba en la colonización y se introducen nuevos imaginarios. Los valores familiares entran en crisis y comienza a dominar el interés por el dinero fácil, rápido y abundante. Situaciones como la prostitución, el alcoholismo, la delincuencia y la presencia de mucho dinero, generaron rechazo por el Estado y sus instituciones. Sin embargo, con la llegada de las fuerzas militares y las constantes fumigaciones se generó el desplome de la economía en la región y con ello aparece la pobreza en las comunidades, porque la mayoría de sus habitantes generaban los ingresos económicos del cultivo de la hoja de coca.

En abril de 2004, entra la policía antinarcóticos y el ejército al caserío de Peñas Coloradas, lo que causa el desplazamiento masivo de sus 1.500 habitantes, que por temor a quedar en medio de los enfrentamientos deciden dejar todo atrás. Ante esta realidad, se da una explosión demográfica que prácticamente duplicó la población en la cabecera municipal, Cartagena del Chaira. La estudiante Cristin Xamira Gaitán, quien pertenece al grado 1102 y participó en el proyecto de intervención, es víctima de este desplazamiento. En la actualidad, la población no ha superado totalmente el colapso económico dejado por las fumigaciones a los cultivos de coca y está en una transición a otro tipo de economías como las generadas por el ganado vacuno y cultivos de caucho y cacao. No obstante, en la cabecera municipal se está reactivando el comercio a una escala importante.

La institución educativa el Chairá José María Córdoba, con código DANE 1181500719, atiende en su proceso formativo a 2.086 estudiantes que vienen de todas partes del municipio inmersos en esta problemática económica. La institución es de carácter público con modalidad comercial, laboran 73 docentes y nueve administrativos, ofrece educación formal de preescolar a 11 grado en las jornadas mañana y tarde. Está compuesta por dos sedes: primero de agosto y José María Córdoba y el modelo pedagógico es histórico, sociocultural y humanista, integra estos tres componentes.

La intervención pedagógica se desarrolló en el grado 1102, ubicado en la sede José María Córdoba con una totalidad de 33 estudiantes, 11 estudiantes son de género masculino y 22 son de género femenino. Las edades están comprendidas entre los 14 y 20 años. Un estudiante, el 3% tiene 14 años; nueve estudiantes, el 27% tiene 15 años; nueve estudiantes, el 27% tiene 16 años; ocho estudiantes, el 24% tiene 17 años; cuatro estudiantes, el 12.12% tiene 18 años; un estudiante, el 3% tiene 19 años y un estudiante, otro 3% tiene 20 años. El nivel socioeconómico

de las familias de los educandos está comprendido entre los estratos 1 y 3. 13 estudiantes, el 39% pertenecen al estrato 1; 17 estudiantes, el 51% pertenece al estrato 2 y tres estudiantes, el 09% corresponden al estrato 3. El 59% vive con sus dos padres y el 41% vive con un solo padre o padrastros. El 12.12% son víctimas del conflicto armado por desplazamiento forzado, desplazamiento que se dio al interior del mismo municipio en la población de Peñas Coloradas, donde su población se trasladó a la cabecera municipal y de otros municipios del departamento del Caquetá. Los padres de familia de estos jóvenes devengan su economía de diferentes actividades en el municipio como la ganadería, la agricultura, negocios de granos, mecánica automotriz, fotografía, ferretería y ventas informales. Como los estudiantes son de estratos bajos, algunos de ellos, deben trabajar en las tardes y fines de semana para ayudar en el sostenimiento del hogar. El 24.24% trabaja en supermercados, queseras, restaurantes etc. El 75.75% manifiesta que no trabaja ya que sus padres responden económicamente por ellos. El 100% manifiesta que quiere ingresar a la universidad y estudiar carreras como ingeniería civil, Psicología, criminalística, derecho, veterinaria, comunicación social, idiomas extranjeros e ingeniería ambiental. Ocho estudiantes, el 24% manifiesta que antes del proyecto de intervención, si les habían enseñado a elaborar un ensayo, aunque de manera muy superficial, y 25 estudiantes, el 75% expresa que nunca les enseñaron a realizar un ensayo. Los 33 estudiantes, el 100% manifiesta que después de la intervención se consideran personas más críticas.

En la institución educativa se viene implementado desde el año 2011 el foro institucional de filosofía. Nació como una actividad donde los estudiantes del grado once escogían un tema de su interés, hacían un ensayo y lo exponían en este foro. El acompañamiento no era muy efectivo en la parte pedagógica, ya que por cuestión de tiempo no se podía profundizar en la construcción del ensayo y en las temáticas abordadas. Por tanto, se veía como una actividad más en el cronograma institucional. Aun así, la comunidad educativa valoró muy positivamente este evento y se propuso continuar realizándolo cada año lectivo, pues se veía como un espacio diferente donde los estudiantes tenían la oportunidad de expresarse ante un público, dar a conocer sus ideas y escribir mejor. La idea del foro nace porque en la institución se privilegiaba demasiado las pruebas Saber (*prueba que se le hace a los estudiantes del grado once con la finalidad de definir el ingreso a la universidad*) y la calidad de la educación se medía por los resultados de estas pruebas externas. De ahí que, todos los esfuerzos se centraban en obtener excelentes resultados y no había otros espacios que le exigieran al estudiante desarrollar competencias lecto-escritoras donde defendieran sus opiniones y plantearan una tesis con argumentos sólidos y que pudieran ser presentadas ante un público. Se realizaron cuatro foros con esta misma

tendencia en los años 2011, 2012, 2013 y 2015. En el año 2014 y el 2016 no se presentaron foros, aunque en septiembre del 2016 se inició la intervención con este proyecto.

En el mes de agosto del año 2016 estaba trabajando con los estudiantes del grado 1002 en el área de ciencias sociales el núcleo temático del pensamiento político y social moderno, más específicamente el tema del neoliberalismo, después de las actividades de enseñanza, los estudiantes debían construir un ensayo y entregarlo a la semana siguiente. Los “ensayos” que elaboraron no contenían la estructura de este tipo de documentos: planteamiento, desarrollo y conclusión; copiaron y pegaron textos de internet sin ninguna referencia al autor, sin bibliografía, sin normas APA, varios textos fueron entregados en hojas de cuaderno con enmendaduras, sin coherencia, cohesión, con errores de ortografía, sin una tesis clara, argumentos mal contruidos, reflexiones personales muy pobres, no se evidenciaba pensamiento crítico. Es importante aclarar, que antes de acordar este trabajo, no se enseñó nada sobre cómo hacer un ensayo, quizás en otras áreas, pero no desde las ciencias sociales. En conclusión, los estudiantes no sabían hacer un ensayo.

En el campo de la lectura, los estudiantes se leen un promedio de cuatro libros al año. Algo similar sucede en Chile, Argentina y Uruguay donde se leen 5 libros por año.

Desde diferentes aspectos, empezando por comparar el promedio de libros leídos al año por habitante en Colombia y algunos países de Latinoamérica como Chile, Argentina y Uruguay, se encontró que en estos tres 3 países de región, el promedio de libros leídos por año es de aproximadamente 5, mientras que en el país el promedio se acerca de 2 a 3 libros anuales. (Revista Semana, 08 de agosto de 2014)

Aun así, este es un promedio muy bajo comparado con otros países de la región. Esta fue una de las principales razones que ocasionó los resultados tan negativos en las pruebas pisa, (Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes), en nuestro país. Ante esta realidad, surgió la idea de utilizar estos ensayos como diagnóstico en el proyecto de intervención en el aula, que desde la maestría en educación, se debía realizar. La idea fue aprovechar la experiencia que se tenía en los foros anteriores e intervenir con mayor rigurosidad con el proyecto que se venía construyendo desde la maestría. Desde las áreas de filosofía y ciencias sociales se vio con preocupación el poco interés que mostraban los estudiantes por la lectura y la escritura, no defendían sus opiniones con argumentos bien contruidos, se notaba pobreza en la actividad de pensar de manera libre, autónoma y responsable. Memorizaban cierta información para obtener una nota y ahí quedaba todo. La conclusión a la que se llegó fue que los estudiantes no leían de manera crítica, no sabían argumentar y el nivel de pensamiento crítico era muy pobre. Por esta

razón, se intervino con mayor rigurosidad académica este proyecto, para fortalecer, desde el aula, la habilidad argumentativa y con ella pensamiento crítico de los estudiantes. Al finalizar el proceso, se realizó el quinto foro cuyas problemáticas se plantearon desde el conflicto armado colombiano y desde otros problemas de interés del estudiante que pertenecen a las áreas de filosofía y las ciencias sociales porque queremos estar en sintonía con la realidad actual del país. Desde la maestría en educación de la Universidad del Cauca, se dejará huella en cada uno de los estudiantes objeto de intervención, para que sean sujetos activos, que puedan tomar decisiones de manera responsable, que se puedan defender en un mundo globalizado en el que son medidos como objetos de consumo.

Actualmente existen cambios importantes en las relaciones de docentes y estudiantes. Los procesos de enseñanza aprendizaje se están transformando para bien de las futuras generaciones, aunque no se pueden desconocer que se mantienen prácticas autoritarias, centradas en la repetición, la memorización y la autoridad del docente. Esta realidad debe ser transformada para colocar en el centro la relación de los estudiantes y su proceso de aprendizaje.

Hoy estamos convencidos que la tarea principal de la institución es generar las condiciones pedagógicas y didácticas suficientes para que los estudiantes desarrollen su pensamiento y autonomía intelectual, se transforme constantemente el conocimiento y se fortalezca la relación con los contextos en los que se ubica. (Vélez, 2013, p. 13)

La sociedad es cambiante, conflictiva, se transforma constantemente. Asistimos a la extinción del conocimiento localizado en el maestro y cobra importancia el manejo de la información por lo que es imprescindible el desarrollo del pensamiento crítico. La institución educativa el Chaira José María Córdoba se ha caracterizado por obtener excelentes resultados en las pruebas saber 11, por cinco años consecutivos ha ocupado el primer lugar en estas pruebas y en los tres últimos años (2014, 2015 y 2016) 14 estudiantes han ganado la beca ser pilo paga.

Pero, ¿los estudiantes de la institución educativa el Chairá se están graduando con un buen nivel de pensamiento crítico? El hecho que algunos estudiantes obtengan buenos resultados en las pruebas Saber, se debe más a la preparación mecánica sobre cómo responder preguntas en este tipo de pruebas externas. Cuando se planteaba la reflexión sobre fenómenos sociales como el conflicto armado y el proceso de paz actual, mostraban poco conocimiento sobre estos temas y para algunos, les era indiferente. Tener un espíritu crítico implica que se piense sobre todos los aspectos de la vida, en nuestro caso, el conflicto armado colombiano. Se pretende fortalecer el pensamiento crítico frente a problemas como el conflicto colombiano, el proceso de paz o ante temáticas de interés del estudiante, que tengan relación con las áreas de ciencias sociales o

filosofía. Si bien es cierto, que algunos estudiantes muestran desinterés sobre estas problemáticas, no significa que estas situaciones no se puedan trabajar pedagógicamente en el aula y mejorar las habilidades del pensamiento crítico. Viéndolo de esta manera, el aula se puede convertir en comunidad de indagación donde los estudiantes aprendan a dialogar e investigar de forma colaborativa. Con esta intervención pedagógica el estudiante desarrolla habilidades de pensamiento como la interpretación, el análisis, inferencia, evaluación y principalmente la argumentación. Esta realidad puede ser transformada, pero requiere hacer una intervención pedagógica pertinente y de la mano con los estudiantes. Con ello, el aula deja de ser un espacio aburrido, para convertirse en un espacio de indagación, de construcción de valores democráticos, de pensamiento libre, abierto y crítico.

El proyecto se desarrolló mediante la ejecución de 9 actividades. Durante el proceso hubo intercambio de saberes entre estudiantes, estudiantes y maestro, que fortalecieron los conocimientos disciplinares y las competencias en las áreas de ciencias sociales y filosofía. Fue un proceso gradual, que permitió que los estudiantes leyeran y sobre todo escribieran mejor, que aprendieran a elaborar un ensayo y ser más críticos mediante la construcción de procesos argumentativos sobre problemáticas sociales como el proceso de paz y otros campos de interés del estudiante. La experiencia vivida como maestro me permitió mejorar las prácticas pedagógicas porque no iba al aula a dictar temáticas, sino a acompañar y a orientar clases desde las mismas necesidades de los estudiantes, partiendo de sus propios intereses. La práctica pedagógica se convirtió en un espacio de autorreflexión, de conceptualización y experimentación didáctica; hubo una excelente interlocución entre sujetos y saberes, se fueron construyendo reflexiones muy interesantes sobre el papel que debe jugar el estudiante y el maestro en el aula, desde la acción misma, desde el trabajo in situ.

El maestro en este proyecto, fue un facilitador del aprendizaje de los alumnos, dentro de un proceso comunicativo dialógico, en el que éstos, tienen un papel activo en la enseñanza y el aprendizaje. El proyecto Partió de asumir una problemática de interés del estudiante y, con esta práctica se dejó atrás esta relación autoritaria que suele existir en las aulas de clase, del cual la institución el Chairá José María Córdoba no es ajena. Fue el estudiante quien se apropió de manera directa del proceso: buscó información, la seleccionó, la organizó e intentó resolver el problema planteado mediante la elaboración del ensayo. Con la intervención en el aula, se superó esa visión de un maestro que habla y un estudiante que escucha, un educador que elige el contenido y un alumno que lo repite; las relaciones se establecieron de manera horizontal, de respeto mutuo entre los participantes. El maestro estimuló la construcción de nuevos

conocimientos pasando de actitudes acrítica a críticas, siendo un promotor de la formación de un sujeto más activo en la praxis pedagógica y fomentando personas integras que puedan transformar la realidad social que lo envuelve. Este proceso se dio en una rica interrelación dialéctica, en un espacio abierto a la conversación y al diálogo respetuoso, donde la pregunta fue la incitadora de nuevos pensamientos. Se crearon fuertes y sinceros lazos de amistad que fortalecieron en todo el proceso formativo.

Esta institución educativa privilegia demasiado las pruebas saber y cuando se obtienen buenos resultados se considera que la educación que se da es de calidad. No es así, los estudiantes que llegan a once grado, tienen unas falencias enormes en las competencias lecto-escritoras y en las competencias generales y específicas de todas las áreas. No saben leer bien, no escriben correctamente, son comunes los errores de ortografía, no tienen estilo propio, demuestran grandes deficiencias en la parte sintáctica, semántica, etc. No saben hacer un resumen, un ensayo, un mapa conceptual. Desde el área de ciencias sociales hay que enseñarles a realizar estos textos, de lo contrario, entregan trabajos de muy mala calidad. Se han identificado falencias con las que los estudiantes no deberían llegar al grado once, pues los estándares de lengua castellana son claros y se trabajan por niveles, es decir, se deben trabajar desde el grado primero y se va aumentando el nivel de exigencia. Los estándares recogen de manera holística los ejes propuestos en los lineamientos para esta área, uno de los ejes que recogen los estándares de los lineamientos es el número 2. “Procesos de interpretación y producción de textos”. Ahora, la pregunta es ¿qué está pasando con los estudiantes que no producen textos de buena calidad? La pregunta exige un proceso de investigación que no se abordará en este trabajo. Sin embargo, y en aras de generar pensamiento crítico desde la habilidad argumentativa, se intervino desde los textos argumentativos, más propiamente desde el ensayo. De ahí que, esta intervención tiene como finalidad generar un impacto en esta problemática para transformarla, para formar mejores escritores y pensadores más críticos en la institución. Para que los estudiantes fortalezcan competencias que les permitan ser personas que puedan vivir en sociedad, participar de manera activa en el estado, ser críticos ante diversas realidades sociales que afectan al mundo de hoy. El hecho que se aprenda a elaborar mejores argumentos, también permite que aprendamos a evaluarlos, a identificarlos en las afirmaciones que se emiten cotidianamente como en las redes sociales, medios masivos de comunicación etc. El proyecto, también fortalece las competencias en las pruebas saber 11. Por ejemplo, una de las competencias que evalúa el área de ciencias sociales es la argumentativa. Los estudiantes en esta prueba deben identificar el porqué de los fenómenos, las causas de los procesos sociales, etc. Con esta intervención se mejoran los procesos escriturales y se activan procesos cognitivos como el análisis, la demostración, la

inferencia, lectura crítica, el pensamiento crítico, entre otros. Por estas razones se quiere dejar huella, desde la maestría en educación de la universidad del Cauca, en esta institución.

El documento está estructurado en 5 partes: 1. Presentación, donde se presenta el contexto general del proyecto, propósitos y la importancia de su aplicación. 2. Referente conceptual, Se plantean los conceptos principales que dieron soporte al proceso de intervención, conexión con los estándares de ciencias sociales, lengua castellana y los derechos básicos de aprendizaje de ambas áreas. 3. Referente metodológico, se plantea la ruta que se siguió para dar cumplimiento a los objetivos. 4. Conclusiones, se plantea la síntesis de los principales aprendizajes, al reflexión sobre la experiencia pedagógica desde la maestría en la ejecución del proyecto. 5. Bibliografía. 6. Anexos, elementos didácticos y evidencias que demuestran la aplicación del proyecto.

1. REFERENTE CONCEPTUAL

La única capacidad que podemos usar para aprender, es el pensamiento humano. Si pensamos bien mientras aprendemos, aprendemos bien. Si pensamos mal mientras aprendemos, aprendemos mal. (Richard Paul y Linda Elder).

La propuesta de intervención pedagógica se fundamenta en las categorías del pensamiento crítico, procesos argumentativos, aprendizaje basado en problemas y conflicto armado. Lo que implica abordar cada uno de estos referentes conceptuales desde diferentes autores, con la finalidad de cimentar teóricamente el proyecto.

1.1 PENSAMIENTO CRÍTICO.

Uno de los propósitos centrales de la educación y la pedagogía es la formación del pensamiento crítico. Es fundamental la formación de sujetos que piensen y actúen de manera crítica con los aprendizajes que se adquieren en la escuela. La escuela debe aportar a la formación integral de los estudiantes y para ello se deben transformar las relaciones entre los maestros, alumnos y saberes. Es evidente la dificultad en los estudiantes para utilizar los conocimientos en la explicación y comprensión de fenómenos sociales, las didácticas tradicionales se han centrado en la memorización de la información. Hoy se requiere al estudiante y su proceso de aprendizaje en el centro del proceso formativo. El conocimiento cada día es más deslocalizado, disponible en todo lugar y en cualquier momento, por esta razón cobra importancia el manejo de la información, para lo cual es indispensable el desarrollo del pensamiento crítico.

El pensamiento crítico es un concepto polisémico. Esta pluralidad se debe a los contextos disciplinares de los que emerge. Fue en Estados Unidos donde se generó una disciplinarización sobre este pensamiento. La teoría crítica y la ciencia crítica se convirtieron en lo que hoy se conoce como “critical Thinking”. Algo similar pasó en América Latina: “La teoría crítica y la escuela de Frankfurt tuvieron su propia réplica en nuestra región, sobre todo en la teología de la liberación y la pedagogía crítica” (Vélez, op.cit., p. 17). La escuela crítica se consolida en los inicios de la década de los 20 (en el siglo XX). Según Vélez (2013) entre los sesenta y los ochenta, se estructura en dos corrientes: una franco – anglo – americana y otra Latinoamericana. Por tanto, no se puede reducir al pensamiento crítico solo a una visión o desde una sola disciplina, como la psicología por ejemplo, no se puede desconocer la historia y los sentidos más holísticos que se pueden atribuir a este tipo de pensamiento.

El pensamiento crítico no tiene una sola definición. Esta realidad ha constituido un movimiento innovador que ha puesto en tela de juicio concepciones tradicionales de aprendizaje.

Almeida, Coral y Ruiz (2014) definen al pensamiento como tarea cognoscitiva que permite interpretar y resolver problemas, teniendo en cuenta los conocimientos que se poseen y aquellos que se van adquiriendo, entre las nociones generales y particulares, entre lo abstracto y lo concreto, entre lo científico y el saber popular. Uno de los pioneros del tema fue John Dewey. Dewey (citado en Campos, 2007, p. 12) planteó que el pensamiento crítico: “es una consideración activa, persistente y cuidadosa de una creencia o forma supuesta del conocimiento a la luz de los fundamentos que lo sustentan y a las conclusiones a las que se dirige”.

Según autores como Ennis, el pensamiento crítico se define como:

“...un pensamiento acertado y reflexivo, orientado en qué pensar y en qué hacer. Requiere llevar a cabo acciones como las siguientes: juzgar la credibilidad de las fuentes, identificar las conclusiones, razones y supuestos, juzgar la calidad de un argumento incluyendo la aceptabilidad de sus razones, supuestos y evidencias, desarrollar una posición independiente acerca de un asunto, hacer preguntas clarificadoras adecuadas, planificar y diseñar experimentos, definir términos de manera apropiada para el contexto, tener apertura mental, tratar de estar bien informado y sacar conclusiones de forma cuidadosa y cuando se tenga la evidencia para hacerlo. (Almeida, Coral y Ruiz 2014, p. 42)

Las acciones mencionadas por Ennis están relacionadas con habilidades que debe desarrollar todo sujeto para dar solución a problemas y situaciones en cualquier momento y espacio. De ahí, su importancia en el aprendizaje autónomo, el estudiante pasa a ser el protagonista de su formación. Si el educando se autoevalúa, reflexiona, valora, justifica, argumenta; sabe defender sus ideas, lucha por su bienestar y el de su comunidad, entonces este estudiante hace uso del pensamiento crítico.

Elder y Paul, creadores de la fundación para el pensamiento crítico, quienes lo fundamentan en la educación, y lo definen así:

El pensamiento crítico es el proceso de analizar y evaluar el pensamiento con el propósito de mejorarlo. El pensamiento crítico presupone el conocimiento de las estructuras más básicas del pensamiento (los elementos del pensamiento) y los estándares intelectuales más básicos (estándares intelectuales universales). La clave para desencadenar el lado creativo del pensamiento crítico (la verdadera mejora del pensamiento) está en reestructurar el pensamiento como resultado de analizarlo y evaluarlo de manera efectiva. (2008, p. 7)

Según estos autores, un pensador crítico está en capacidad de formular preguntas y resolver problemas, evaluar la información, elaborar soluciones bien razonadas, es de mentalidad abierta

y se comunica de manera eficaz. Esta tarea también le corresponde a los docentes, deben asumir el compromiso de autoformarse y educar a sus educandos en el pensamiento crítico. Deben desarrollar la capacidad de análisis y reflexión para generar el juicio crítico. Al respecto Boisvert, (citado en Andreu y García, 2014)

El pensamiento crítico comprende las capacidades y actitudes que desempeñan un papel principal en el proyecto de analizar y dominar las innumerables informaciones que caracterizan el contexto social actual. El pensamiento crítico es una estrategia de pensamiento que requiere varias operaciones coordinadas para la formación de un pensamiento activo y abierto ayuda a pensar a los estudiantes por ellos mismos y los prepara para comprender la naturaleza de conocimientos especializados. (p. 207)

Los docentes son responsables de ayudar a sus alumnos a desarrollar estas capacidades. La enseñanza debe estar basada en una reflexión constante de sus prácticas pedagógicas porque ya no transmite verdades absolutas, los conocimientos no son acabados, el maestro debe permitir que su discurso sea cuestionado, la discusión sobre problemáticas deben ser imparciales y basarse siempre en la mayor objetividad y su comunicación debe ser efectiva. Otra definición de pensamiento crítico la tiene Campos quien expone:

Es una combinación compleja de habilidades intelectuales que se usa con fines determinados, entre ellos el de analizar cuidadosa y lógicamente información para determinar su validez, la veracidad de su argumentación o premisas y la solución de una problemática. El pensamiento crítico es el pensar claro y racional que favorece el desarrollo de pensamiento reflexivo e independiente que permite a toda persona realizar juicios confiables sobre la credibilidad de una afirmación o la conveniencia de una determinada acción. (2007, p.19)

Todas estas conceptualizaciones permiten conocer la significación que los autores le dan al pensamiento crítico, es cierto que hay una diversidad de criterios, pero todos apuntan a unas características comunes. La solución de problemas a través de decisiones con una defensa ordenada y lógica de sus puntos de vista, se persiste que los aprendizajes adquiridos deben ser aplicados en contexto. Según los autores, el pensamiento crítico tiene que ver con la habilidad de discriminar información y seleccionar aquella que es certera y confiable, con ello se fortalecen las competencias argumentativas y propositivas.

Para estos autores, el pensamiento crítico tiene un papel fundamental en los niveles de la educación y de la vida misma, mientras la memorización debe pasar a un segundo plano. La dispersión de conceptos sobre el pensamiento crítico hizo muy difícil la discusión sobre la

evaluación y su enseñanza en la escuela. Por esta razón, en 1990 un grupo de expertos, unificaron el lenguaje con el ánimo de favorecer la construcción colectiva. Para ellos, el pensamiento crítico se refiere fundamentalmente a un fenómeno cognitivo-afectivo de carácter individual, que se manifiesta como juicio auto-regulado, pero que se construye socialmente.

En palabras de este colectivo Facione expone:

Entendemos que el pensamiento crítico (PC) es el juicio auto-regulado y con propósito que da como resultado interpretación, análisis, evaluación e inferencia, como también la explicación de las consideraciones de evidencia, conceptuales, metodológicas, criteriológicas o contextuales en las cuales se basa ese juicio. El PC es fundamental como instrumento de investigación. Como tal, constituye una fuerza liberadora en la educación y un recurso poderoso en la vida personal y cívica de cada uno. Si bien no es sinónimo de buen pensamiento, el PC es un fenómeno humano penetrante, que permite auto-rectificar. (2007, p. 21)

Según Vélez (2013) el panel de expertos identificó dos dimensiones básicas para su configuración: por un lado, se requieren habilidades cognitivas y, por el otro, disposiciones o actitudes personales. En lo que se refiere a las habilidades cognitivas, identifican como fundamentales las siguientes: interpretación, análisis, evaluación, inferencia, explicación y auto-regulación; por su parte, cuando se refieren a las disposiciones, caracterizan a la persona que piensa críticamente como: inquisitiva, sistemática, juiciosa, buscadora de la verdad, analítica, de mente abierta y confiada en el razonamiento. La tabla N° 1 presenta las habilidades que ayudan a configurar el pensamiento crítico y en esta tabla, la argumentación juega un papel fundamental en este pensamiento de orden superior.

Tabla 1
Habilidades e indicadores que configuran el pensamiento crítico

HABILIDADES	INDICADORES
Interpretación	Examinar ideas e identificar y analizar argumentos
Análisis	Categorizar, decodificar y clarificar sentido
Evaluación	Cuestionar evidencias, conjeturar alternativas y extraer conclusiones
Inferencia	Evaluar afirmaciones y argumentos
Explicación	Establecer resultados, justificar procedimientos y presentar argumentos
Autorregulación	Autoexamen y autocorrección

Según la Universidad de Harvard no basta tener estas habilidades si no se tienen las disposiciones y las oportunidades contextuales para hacerlo. Es decir, que el solo tener habilidades no es suficiente para desarrollar el pensamiento crítico. Tishman (citado en Vélez, 2013) manifiesta que: “Lo más importante no es tener habilidades sino poder usarlas y, para ello, es imprescindible que nuestros estudiantes desarrollen las actitudes motivantes para hacerlo y que los escenarios en los que interactúan cotidianamente (las instituciones educativas, su hogar y su entorno próximo, por ejemplo) les permitan ser críticos realmente”. (p. 26) Los docentes tienen como tarea crear las condiciones y aprovechar el contexto para que los estudiantes desarrollen el pensamiento crítico. Los seres humanos no son unas máquinas pensantes, se requieren disposiciones como ser sistemático, inquisitivo, juicioso, buscador de la verdad, confiar en el razonamiento, ser analítico y de mente abierta. De nada sirve imponer a los estudiantes nuestra visión de verdad, ni obligarlos a trabajar con problemáticas que para ellos no tiene ningún interés. Así que el pensador crítico no solo tiene habilidades cognitivas sino, sino que sabe enfocar y vivir la vida.

Lipman es el creador del programa “filosofía para niños”. Según Lipman (1980) los niños son filósofos naturales interesados en el porqué de las cosas. Esta actitud permanente de curiosidad los lleva a seguir cuestionando. Este es el inicio del pensar filosófico de los niños. En el grado 11 los estudiantes están en un promedio de 16 años. Según Piaget, esta es la etapa formal. “En esta etapa el niño desarrolla al máximo sus estructuras cognitivas. La capacidad de reflexión y teorización es producto del incremento de la capacidad de abstracción. El pensamiento alcanza paulatinamente un alto nivel de lógica”. (Antolín, 2003, p. 34).

La razonabilidad es, con toda certeza, la característica más destacada en la persona educada. (Matthew Lipman)

Una propuesta que existe en más de 50 países del mundo y que nos puede aportar valiosos elementos a este proyecto de intervención en el aula es la filosofía para niños. Lipman (2006) establece que la filosofía comienza con el asombro, los niños preguntan por el significado de los conceptos, por qué estamos aquí en este planeta, hacia dónde vamos. La filosofía apunta hacia la comprensión y también los niños desean comprender, comprender el mundo. A través de la filosofía los niños aprenden como razonar y pensar mejor. No se busca enseñarles que es lo que deben pensar. Pero hay unas reglas, como la filosofía se hace en comunidad, el aula se debe convertir en comunidad de indagación, donde se pongan en práctica procedimientos democráticos. Que los niños aprendan a dialogar e investigar en forma colaborativa, formen

habilidades para el razonamiento. Para Shart (2006) este tipo de proyectos desde la filosofía para niños y jóvenes fusiona la educación de las emociones con la educación en el buen pensamiento, en la que se cultiva una atmósfera dialógica, en la que los niños y jóvenes puedan aprender a pensar bien, a pensar por sí mismos y a hacer mejores juicios en la vida cotidiana. De ahí la importancia de estas reflexiones en el proyecto. De Acuerdo con Kohan (2006) educamos para otro mundo, y para esa educación requerimos de la filosofía con los jóvenes. Debemos disponer las instituciones, sensibilidades y pensamientos para que ellos puedan pensar de modo más libre, para que pongan en cuestión la relación con este mundo. Pérez (2006) plantea que una persona razonable se caracteriza por tener buen juicio, sabe juzgar en diversos contextos. Educar estudiantes razonables implica que conozcan criterios generales para realizar y evaluar sus juicios, educar la sensibilidad al contexto, la capacidad de analizar situaciones, tener en cuenta el pensamiento y los valores de los demás. Entonces, el papel de la lógica en el programa filosofía para niños ayuda a los jóvenes a pensar ordenadamente sobre sus propios pensamientos.

La filosofía para niños nos ayuda en este proyecto a formar personas más razonables, que piensen mejor, que sientan y actúen razonablemente, que problematicen su realidad, solucionen problemas, sean más autónomos en la toma de decisiones. El papel del maestro en el aula es no dejar que se apague ese asombro natural de los niños, es pertinente formar para la inconformidad, la duda, la sospecha, esa es una gran tarea de este proyecto. Para ello, el aula ha de ser un espacio donde todos participen, se respeten los ritmos de los aprendizajes y se enfatice en la argumentación escrita, cada estudiante debe plantear sus problemas de investigación, lo que les permite mayor precisión claridad y coherencia en sus producciones textuales. Tenemos que enseñarles a los estudiantes que las buenas razones no son para pasar por encima del otro y los docentes no podemos convertirnos es obstáculos para la autonomía de los educandos, tenemos que aprender a desaparecer, dejar de ser jueces en el aula. En esta aula se deben tejer relaciones cordiales donde se mire al interlocutor como alguien que merece todo nuestro respeto. Llevarlos a pensar por sí mismos implica poner en práctica conocimientos democráticos, donde se interroge la vida en comunidad, se reconozcan las condiciones de igualdad y se tenga en cuenta todos los puntos de vista. Con prácticas como estas, podemos establecer en el aula verdaderas comunidades de indagación. El punto de partida para este tipo de comunidades es hacer preguntas sin miedo a ser ridiculizado. Aguirre y Jaramillo afirman: “unida a la importancia de la pregunta está la consideración del aula como comunidad de indagación, como una serie de personas que buscan respuestas a las inquietudes de su entorno... se debe, por lo tanto, habitar en la pregunta” (2008, p. 48). Una fuente inagotable de comprensión es la pregunta, ella prende la luz para investigar, para replantear significados, para replantear lo dado: “una mente sin

preguntas es una mente que no está viva intelectualmente. El no hacer preguntas equivale a no comprender... si su mente no genera preguntas usted no está involucrado en un aprendizaje substancial” (Elder y Paul, 2002, p. 5). La comunidad de indagación favorece aprendizajes de forma colaborativa, genera habilidades de razonamiento, forma conceptos y habilidades para el diálogo. Las personas se involucran en un pensamiento crítico, cuidadoso, descubren nuevos valores, nuevas formas de comprender el mundo, asimilan que el respeto y el dialogo son la base para el cuidado de sí mismos y de los otros.

Botero (citado en Lasso, 2006) ilumina nuestro proyecto con la siguiente frase:

No se encuentra por parte alguna hombres totales, sino sombras de hombres, hombres de una sola faceta, de una sola piel, de un solo rostro; individuos incompletos, inarticulados... Esta es una civilización de homúnculos, de retazos de hombres, de individuos de una función, de una sola idea, por no decir de un solo prejuicio, tan pobres y raquítricos intelectual y anímicamente que apenas subsiste en ellos lo humano. (p. 63)

Esta es nuestra tarea acabar ese raquitismo intelectual.

1.2 APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS (ABP).

Pedagógicamente se apoyará la intervención desde el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP). El aprendizaje basado en problemas aporta elementos pedagógicos y sobre todo metodológicos que ayudan a desarrollar el pensamiento crítico. Bernabéu y Cónsul definen el ABP como:

El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) es un método de enseñanza-aprendizaje centrado en el estudiante en el que este adquiere conocimientos, habilidades y actitudes a través de situaciones de la vida real. (...) busca que los estudiantes aprendan por sí mismos. Este proceso permite responsabilizarse de los hechos, desarrollar una actitud crítica y poner en práctica la capacidad de tomar decisiones durante el proceso de aprender a aprender (2001, p. 1).

El ABP fortalece el trabajo en grupo, respeta la autonomía del estudiante, le permite relacionar los contenidos con problemas de su cotidianidad y desarrolla habilidades para la evaluación crítica. Según Roca (2013) el ABP se ha definido como una metodología de enseñanza-aprendizaje centrada en el estudiante, la que partiendo de un problema o situación problemática permite la identificación de necesidades para comprender mejor este problema o situación. El proceso conduce a buscar información, analizarla de forma individual y

conjuntamente con el grupo. Para Cazéres (citado en Roca, 2013) el ABC se fundamenta en tres razones de carácter práctico, pedagógico y conceptual:

- Razones prácticas: hacer frente al enorme incremento de la información y del conocimiento, así pues, el trabajo grupal permite compartir y corroborar diferentes fuentes de información.
- Razones pedagógicas: al ABP aumenta la motivación para aprender, las situaciones se relacionan con la experiencia y además se centran en el estudiante y en el aprendizaje. Siendo este un proceso auto dirigido y autónomo, en el que se desarrollan competencias comunicativas, manejo de información y análisis crítico.
- Razones conceptuales: facilita la interdisciplinariedad y la integración del conocimiento paralelamente con el estudiar y aprender a resolver problemas. (p. 112)

El ABC se centra en el estudiante, desarrollando competencias transversales indispensables para el entorno profesional actual, una de estas competencias es el pensamiento crítico. Para Ramos (citado en Roca 2013b) manifiesta que:

Es un proceso que promueve el desarrollo del pensamiento crítico y de la reflexión crítica, la creatividad, el autoaprendizaje y la cohesión entre la teoría y la práctica. A través de la participación activa, se desafía al estudiante a “aprender a aprender” trabajando cooperativamente en grupo para buscar la solución a un problema. Se estimula a los estudiantes a reflexionar y controlar sus propias actividades de aprendizaje, destrezas que le serán útiles es toda su vida profesional. (p. 115)

El proyecto “desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes del grado 1102” se fundamenta pedagógicamente en el ABC porque es una metodología que brinda las herramientas para el logro de los objetivos propuestos. Los estudiantes parten de un problema, problematizan una realidad local o nacional referente al conflicto armado en Colombia u otro tema de su interés y hacen un proceso de lectura, planteamiento de una tesis y presentación de un ensayo donde demuestran su fortaleza en el nivel de pensamiento crítico desde la habilidades de la argumentación, posibilitando la construcción de conocimiento, argumentación lógica, expresión oral y exploración de sus propios puntos de vista. Con ello, el aprendizaje se hace más significativo, promueve la comprensión, estrategias de indagación, reflexión, evaluación y conclusión, alienta el aprender a aprender.

1.3 HABILIDAD ARGUMENTATIVA.

Enseñar a pensar de manera crítica permite mejorar las habilidades cognitivas para pensar críticamente. Para Ennis (1985), el pensamiento crítico requiere llevar a cabo acciones como: juzgar la credibilidad de las fuentes, identificar las conclusiones, razones y supuestos, juzgar la calidad de un argumento incluyendo la aceptabilidad de sus razones, supuestos y evidencias, desarrollar una posición independiente acerca de un asunto, hacer preguntas clarificadoras adecuadas, planificar y diseñar experimentos, definir términos de manera apropiada para el contexto, tener apertura mental, tratar de estar bien informado y sacar conclusiones de forma cuidadosa cuando se tenga la evidencia para hacerlo. Laskey y Gibson, (citado por Tamayo 2006) plantean que el pensamiento crítico hace referencia a una compleja serie de actividades cognitivas que actúan conjuntamente, tales como la re-solución de problemas, pensamiento lógico, percepción de ideas, análisis, evaluación y toma de decisiones. Para Facione (2007) las habilidades que desarrollan pensamiento crítico en los estudiantes son: el análisis, la inferencia, la resolución de problemas, la toma de decisiones, la argumentación y la autorregulación, entre otras. Un pensador crítico debe desarrollar ciertas habilidades, entendiendo habilidad como “La capacidad de trasladar conocimiento en acción” o “La capacidad que tiene un individuo de realizar varias tareas en un trabajo” Arredondo (citado por Almeida, Coral y Ruiz, 2014, p. 49).

Para este proyecto se ha seleccionado solo una habilidad que permite mejorar el nivel de pensamiento crítico en los estudiantes de la institución, la argumentación. Según Atehortúa (2010) argumentar es formular de modo claro, ordenado y estratégico una serie de razones con el propósito de convencer de unas ideas a un receptor. El objetivo de la argumentación es presentar conceptos que sirvan para sustentar una determinada forma de pensar a fin de convencer a otros para que acepten unas ideas y se adhieran a ellas o, por el contrario, para disuadirlos y llevarlos a que asuman una nueva actitud, tomen una decisión o ejecuten una acción.

Para García (2015) un argumento es un micro acto del habla menos complejo que se manifiesta por una secuencia de proposiciones, a través de los cuales se sustenta y demuestra un punto de vista, una teoría, una doctrina, etc. Esta expresión lingüística del razonamiento tiene enunciados (premisa) que se enlazan entre sí sirviendo de soporte de proposicional para apoyar la tesis y convencer al lector. Su meta es ilustrar, sustentar, justificar, aclarar, explicar una tesis. Para Toulmin (citado en Tamayo, Zona y Loaiza, 2015) considera como argumento todo aquello que es utilizado para justificar o refutar una proposición. La argumentación es un componente del pensamiento crítico que se reconoce hoy como determinante. Saber argumentar, permite cuestionar la información, establecer conclusiones, defender opiniones; hacer implícitas las

razones que otorgan los fundamentos de los mismos. Budan y Simari plantea que: “Los esquemas de la argumentación denotan los esquemas abstractos del razonamiento humano. De esta manera, se desarrolla la capacidad para el pensamiento crítico, permitiendo cuestionar lo que otra persona esgrime, confrontando sus afirmaciones con las creencias propias o con otros argumentos introducidos en el debate” (2013, p. 2).

Con la aplicación de la propuesta se pretende que los estudiantes realicen argumentos pertinentes, aplicables, completos, bien estructurados en su forma y finalidad; con ideas claras, buen uso de vocabulario, de conectores y buena ortografía. De igual forma, se fortalecen habilidades cognitivas como el análisis, la síntesis, la teorización y la conceptualización, porque en el trabajo con los textos argumentativos se fortalece todas estas competencias, y para este caso, cada estudiante construye un ensayo argumentativo. Nuestros jóvenes necesitan ser capaces de analizar mensajes de tan diversas fuentes como la televisión, la prensa, el internet, la interacción social. Para ello, requieren adquirir habilidades que les permita aceptar o rechazar puntos de vista. Los argumentos hacen parte del lenguaje cotidiano y constantemente se necesita defender una posición y juzgar lo que otra persona plantea. Para campos (2007) el método argumentativo es una opción viable para generar pensamiento crítico en el aula. Se puede partir de preguntas bien formuladas, promover discusiones, fomentar la confianza de los estudiantes y valorar sus apreciaciones; también es recomendable el uso de trabajos escritos con sólidos argumentativa. Los problemas son un punto de inicio para fomentar la indagación.

Para desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes de esta institución, y desde la intervención con la maestría, se ha seleccionado solo una habilidad del conjunto de habilidades que debe tener todo pensador crítico: la argumentación. Esta habilidad se va a fortalecer desde la escritura de un texto argumentativo, el ensayo, su origen se remonta al siglo XVI. Niño afirma: “se debe a Montaigne en haber creado y ser el primero en practicar este género, y también en haberle dado el nombre de ensayo. Esta palabra encierra el sentido del sondeo, tentativa o discurrir, un discurso libre” (1985, p. 245). Desde ese siglo, el ensayo ocupa un espacio privilegiado en la cultura occidental porque ofrece libertades en la expresión que no ofrece otro tipo de textos. Por tal razón, gran cantidad de personas, en los últimos cuatro siglos, expresan sus ideas a través del mismo. El ensayo es un ejercicio escritural libre, no posee esquemas rigurosos, sus estilos son: descriptivo, expositivo y argumentativo. La secuencia es libre y su estructura principal se compone de la introducción, en la que se busca llamar la atención del lector; cuerpo, donde se desarrollan de manera libre las ideas y conclusión donde se resume lo que el ensayista quiso transmitir con su obra.

Para este proyecto se va a desarrollar el ensayo argumentativo. De acuerdo con Pérez (2006) los ensayistas más famosos cuando escriben ordinariamente siguen este esquema: Planteamiento, tesis, desarrollo de la argumentación, conclusión y planteamiento. El texto tiene una idea central, manifiesta en una oración llamada tesis. Esta tesis suele estar en el primer párrafo. Su propósito es enunciar la hipótesis que busca demostrar. El primer párrafo involucra los antecedentes del tema, expresa de la tesis, ubica el tema en un contexto histórico, define algún concepto fundamental. La tesis es la idea más importante, resume el propósito central del escrito argumentativo. El desarrollo de la argumentación se realiza mediante una cadena de argumentos que buscan convencer al lector. La conclusión se ubica en el párrafo final del ensayo, tiene como objeto recordarle al lector la idea sobre la que se le va a convencer.

Weinberg (2014) quien se ha especializado en el ensayismo latinoamericano, considera que Michel Montaigne es el instaurador por excelencia de este género. Para la autora, el ensayo es prosa de ideas, escritura de interpretación, estilo de reflexión, nos ofrece una perspectiva del mundo y participa al lector de nuevas formas de ver las cosas. El ensayo se escribe desde un yo que piensa y siente el mundo, en él se busca un estilo del pensar y el decir, un modo expresivo, una escritura, un tono conversacional. Resulta a la vez egoísta y cívico en cuanto vincula lo íntimo, privado, particular, propio del autor, con un alcance general, destinado a interpretar y valorar distintos aspectos del mundo, conversar con los lectores, seducirlos. También plantea que el lenguaje del ensayo no es meramente instrumental, sino que se aprovechan los niveles expresivos, figurativos y simbólicos. En este género se evidencian los rasgos del mejor humanismo, mayor interés por el hombre, reconocimiento de la historia, renovado interés por la lectura y la escritura. La misma Liliana Weinberg en su artículo ensayo y humanismo nos aporta otros elementos sobre este tipo de texto:

Cuando abrimos un libro de ensayos esperamos como lectores encontrar un texto en prosa que nos proponga la interpretación de algún asunto desde la perspectiva personal de su autor. Aspiramos a compartir una experiencia intelectual de comprensión del mundo. Aspiramos a que esté espléndidamente escrito y pensado: le pedimos lucidez y estilo, le pedimos que sus juicios nos convenzan así como también nos seduzcan, le pedimos que nos deslumbe en su recorrido original por diversa clase de asuntos y que nos contagie ese placer que da el entender. Ávidos como estamos de descubrir y dialogar con “sentidores” y “entendedores” del mundo. Se ha hablado del ensayo como “literatura de ideas” o como “prosa no ficcional”: a través de su escritura un autor presenta libremente y de manera original su interpretación sobre un tema examinado y valorado. En el ensayo enfatiza el factor individual y reconoce

que es decisiva la perspectiva del sujeto de quien parte la interpretación. Coinciden también en verlo como predominantemente expositivo-argumentativo antes que narrativo. El ensayo representa a través de la escritura el proceso de pensar. Es, en verdad, la manifestación de una auténtica poética del pensar. (2014, p. 61)

Otro autor que habla del ensayo es Atehortúa (2010), establece que este tipo de textos son una mezcla entre el arte y la ciencia, tiene un elemento creativo y otro lógico. Un ensayo no es un comentario, una opinión sino una reflexión. Se mueve en el juicio y en el poder de los argumentos. Discurre, teje ideas, jerarquiza ideas, requiere de buen uso de conectores y excelente manejo de los signos de puntuación. El texto argumentativo se va a tipificar en este proyecto mediante un ensayo, donde cada estudiante formula un problema, una pregunta referente al conflicto colombiano o un problema de su interés. Luego, debe documentarse para tener elementos de juicio y valorar los aportes que le pueden hacer otros autores que hayan trabajado el mismo tema o problema. Posteriormente, propone razonamientos e inferencias para fortalecer su posición y finalmente plantear la conclusión.

Para la elaboración del ensayo los estudiantes deben elaborar una serie de argumentos que le den solidez a su texto. En las clases, cada estudiante debe ir dando forma a su ensayo con argumentos válidos y la orientación del docente. Para ello, los argumentos deben cumplir una estructura básica y debe ir distribuida dentro del texto. Como son: introducción, exposición de hechos, exposición de argumentos y conclusión. De manera más estructurada sería: Tesis, argumentación de la tesis, puntos de apoyo para los argumentos, contraargumentos y conclusión. El estudiante, según su necesidad, debe identificar y construir razonamientos inductivos y deductivos. García (2015) establece que un razonamiento deductivo recibe el nombre de silogismo cuando las premisas se ordenan de tal forma que la primera es más general que la segunda y la conclusión. Por el contrario, el razonamiento es inductivo cuando las premisas son datos particulares, de los cuales se puede inferir una generalización válida. Debe haber claridad entre los argumentos lógicos y los argumentos convincentes. El argumento lógico según Márquez (2014) es un enunciado formado por tres aseveraciones, dos de las cuales, son denominadas premisas y están relacionadas con una tercera por una relación de implicación. En este tipo de argumentos, si las premisas son ciertas, la conclusión también es cierta. Es importante hacer distinción entre la validez de un argumento y la veracidad de las premisas. Un argumento es válido si la conclusión está determinada por las premisas, independientemente de que sean ciertas. En los argumentos convincentes las aseveraciones que sustentan la conclusión solo sirve para hacer que esta sea más razonable. Este tipo de argumento se utiliza para que algo

sea aceptado como cierto, se utilizan más que los argumentos lógicos, estos no tienen una estructura formal y su evaluación es subjetiva. Es muy significativo que se identifiquen otros aspectos de los argumentos como los tipos de argumentos: argumentos de autoridad, de causalidad, argumentos mediante ejemplos, argumentos de analogía etc. Otro aspecto fundamental consiste en identificar las falacias, Pérez plantea que: “La falacia es un razonamiento falso con apariencia de verdad” (2006, p.186). Ejemplos de falacias son: sofisma de distracción, falsa relación causal, falsa analogía, falso dilema etc. Para que los educandos se familiaricen con todos estos aspectos relevantes de la argumentación se plantearán ejercicios prácticos para su aprendizaje.

1.4 CONFLICTO ARMADO COLOMBIANO

El problema principal que se quiere abordar para ayudar a desarrollar el pensamiento crítico es el conflicto armado colombiano. Por el momento actual que estamos viviendo, es de trascendental importancia que los estudiantes conozcan y reflexionen sobre este doloroso conflicto y el proceso paz entre las guerrillas de las FARC y el gobierno del presidente Santos, que se acerquen a sus orígenes, causas que lo engendraron y las consecuencias en más de 50 años de guerra interna. Que se valoren como sujetos activos que le pueden aportar a la paz en el postconflicto. Estos diálogos iniciaron en Oslo Noruega, y luego se instalaron las mesas de diálogo en la Habana Cuba. Lo que suceda en este proceso de paz, terminará afectando a todos los colombianos, por esta razón es fundamental que los estudiantes reflexionen de manera crítica ante el conflicto colombiano y la posibilidad de la reconciliación nacional. Parra afirma:

Como es sabido, Colombia es un país que se ha visto afectado por diversas problemáticas de orden político, social y económico. Entre estas problemáticas se encuentra la desigualdad social, la ausencia estatal, el narcotráfico, la corrupción, actividades económicas ilícitas, pobreza, entre otras. A raíz de estos problemas, se ha generado un conflicto armado interno que ha aquejado a la sociedad colombiana durante más de 60 años, dejando un gran número de víctimas (2015, p. 5).

Sin embargo, si algún estudiante no demuestra interés por problemáticas relacionadas con el conflicto colombiano tiene libertad para seleccionar otro problema y desarrollar todo el proceso. Porque el pensamiento crítico se puede desarrollar desde cualquier área donde se requiera análisis, comprensión, interpretación y argumentación para dar solución a problemas que implique la aprehensión de saberes. En el caso de las ciencias sociales, “Los padres de familia y profesores pueden ser grandes protagonistas en la construcción de propuestas pedagógicas innovadoras que permitan que las nuevas generaciones conozcan y reflexionen sobre un conflicto

armado que ha marcado el destino del país.” (Palacios, 2016, p. 2). Esta propuesta se considera innovadora ya que permite reflexionar sobre la realidad de nuestro país, dejando a un lado la enseñanza tradicional. La autora antes mencionada, plantea la necesidad de revisar los enfoques epistemológicos y estrategias pedagógicas, para analizar si en realidad están formando una ciudadanía crítica, porque aprender historia debe suponer representar y significar el pasado, construir conocimientos históricos propios y utilizarlos para pensar y comprender la realidad social. Esta mirada nos permite llevar a la escuela una visión del conflicto sin sesgos, llevar el conflicto armado a la escuela por medio de la reflexión y la crítica. El trabajo pedagógico en el aula, desde la aplicación del proyecto, favorece la formación ética y política para que los estudiantes construyan una ciudadanía que propenda por la convivencia en el posconflicto.

El proyecto responde a los referentes educativos nacionales en las áreas de ciencias sociales, filosofía y lengua castellana. Desde estas áreas tiene conexión con los lineamientos curriculares, estándares, derechos básicos de aprendizaje, orientaciones pedagógicas de filosofía para la educación media. En fin, el proyecto fortalece las competencias que los educandos deben adquirir en la educación media. De ahí, su riqueza transversal, porque durante la ejecución del proyecto se conectan conocimientos disciplinares con los temas y contextos sociales, éticos, culturales de su entorno; se fortalece el saber, el hacer y el ser.

2.5 RELACIÓN DEL PROYECTO CON LOS ESTÁNDARES DE CIENCIAS SOCIALES, LENGUA CASTELLANA, ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS PARA LA FILOSOFÍA Y DERECHOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE.

2.5.1 Relación del proyecto con los estándares de ciencias sociales

La mayoría de las problemáticas abordadas por los estudiantes para la elaboración del ensayo tienen que ver con el área de ciencias sociales. Por esta razón, hubo una fortaleza muy importante en los estándares planteados por el Ministerio de Educación Nacional para esta área. Desde estos estándares se plantea que:

El propósito más alto de la educación es preparar a las personas para llevar vidas responsables cuyas actuaciones estén a favor de sí mismos y de la sociedad en su conjunto. La educación en ciencias tiene en ello un papel fundamental al aportar a la formación de seres humanos solidarios, capaces de pensar de manera autónoma, de actuar de manera propositiva y responsable en los diferentes contextos en los que se encuentran. (MEN, Estándares de Ciencias Sociales y Ciencias Naturales, 2004. P.105).

El proyecto en su esencia, busca formar personas más críticas, que piensen por sí mismo, que reflexionen sobre las problemáticas sociales de su país, de su contexto, que aprendan a vivir en sociedad, que defiendan sus opiniones con buenos razonamientos etc. Se ve con claridad la relación tan directa que tiene el proyecto con los estándares de ciencias sociales. Pero, se hace necesario puntualizar en que estándares, conocimientos específicos y acciones específicas de pensamiento hubo relación con la ejecución del proyecto.

En las acciones concretas de pensamiento: ...me aproximó al conocimiento como científico social. Se plantean acciones que debe realizar el estudiante como investigador social. Es cierto que los estudiantes no hicieron un proyecto de investigación como tal; sin embargo para la construcción de su ensayo, si trabajaron algunos apartes de estas acciones. Como por ejemplo: a) planteo un tema o problema de investigación. Los estudiantes iniciaron su ensayo a partir de una pregunta problema. b) defino una hipótesis de trabajo, en el ensayo plantearon una hipótesis. c) Diseño una bibliografía, cada ensayo tenía una bibliografía de acuerdo a las normas APA. d) Recojo información de otras fuentes, para la construcción del texto, tuvieron que buscar información en diferentes fuentes y clasificaron, compararon esa información. e) Cito adecuadamente las diferentes fuentes de la información obtenida, los estudiantes aprendieron a citar. F) Promuevo debates para discutir los resultados de mi investigación, los estudiantes participaron en un foro. Se tomaron los estándares básicos de competencias para los grados décimo a undécimo. Sin embargo, los estándares de los grados octavo y noveno también se fortalecieron con acciones concretas como: a) Formulo preguntas acerca de hechos políticos, económicos sociales y culturales. b) Planteo hipótesis que respondan provisionalmente estas preguntas. c) Analizo críticamente los documentos que utilizo e identifico sus tesis. d) Reconozco que los fenómenos sociales pueden observarse desde diversos puntos de vista (visiones e intereses). Todas estas acciones se fortalecieron con el proyecto.

En el campo de los conocimientos propios de las ciencias sociales planteados en los estándares hubo una riqueza enorme. Como se ha mencionado anteriormente, para este quinto foro institucional, se ha hecho énfasis en las problemáticas que tienen que ver con el conflicto armado y el proceso de paz actual, sin dejar por fuera otras problemáticas que no pertenecen a las ciencias sociales. Es decir, con la temática o problemática abordada por cada estudiante, no solo se fortaleció ese estudiante, sino sus compañeros, porque cada ensayo se socializaba constantemente en el aula, y aparte de eso, se presentaron en el pre-foro y el foro. Así que, los conocimientos se profundizaron y se fortalecieron desde el mismo trabajo de cada estudiante. En

la tabla N° 2 se nombrará el conocimiento específico y los títulos de los ensayos que se relacionan con ese conocimiento planteado desde los estándares.

Tabla 2

Relación de las problemáticas abordadas por los estudiantes y los estándares de ciencias sociales

...Manejo conocimiento propio de las ciencias sociales. Grados decimo y once

Relaciones con la historia y las culturas	Títulos de los ensayos que fortalecieron estos conocimientos.
Explico el origen del régimen bipartidista en Colombia	<ul style="list-style-type: none"> ✓ La lucha bipartidista en Colombia: La razón de tanta violencia. ✓ El Frente nacional: Acuerdo bipartidista y alternación en el poder. ✓ Partidos políticos en Colombia: Efímeros, desechables y reciclables. ✓ Saqueo y violencia en la historia de Colombia.
Analizo el periodo conocido como “la Violencia” y establezco relaciones con las formas actuales de violencia	<ul style="list-style-type: none"> ✓ La lucha bipartidista en Colombia: La razón de tanta violencia. ✓ ¿Lo acordado en la Habana soluciona el problema histórico de tierra en Colombia? ✓ El Frente nacional: Acuerdo bipartidista y alternación en el poder.
Identifico las causas, características y consecuencias del Frente Nacional. Explico el surgimiento de la guerrilla, el paramilitarismo y el narcotráfico en Colombia.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Estados Unidos ayudo a conformar grupos paramilitares en Colombia. ✓ El narcotráfico: “un cáncer que ha generado violencia, corrupción y pérdida de valores en Colombia.” ✓ El Narcotráfico: Paraíso de las FARC. ✓ ¿Realmente las mujeres y los hombres somos libres e iguales?
Reconozco el cambio en la posición de la mujer en el mundo y en Colombia a lo largo del siglo XX y su incidencia en el desarrollo político, económico, social, cultural, familiar y personal	<ul style="list-style-type: none"> ✓ El papel de la mujer en la construcción de la paz en el posconflicto. ✓ Mujeres por una vida libre de violencias. ✓ Las mujeres en Colombia han pagado con su dolor el precio de la guerra. ✓ Tu futuro está en tomar las decisiones apropiadas.
Relaciones espaciales y ambientales	Títulos de los ensayos que fortalecieron estos conocimientos
Identifico los principales postulados del liberalismo clásico, el socialismo, el marxismo-leninismo... y analizo la vigencia actual de algunos de ellos.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ El neoliberalismo en Colombia: igual a hambre, pobreza e injusticia. ✓ Sendero luminoso: ¿grupo revolucionario que luchaba por una causa justa o era un

Establezco algunas relaciones entre los diferentes modelos de desarrollo económico utilizados en Colombia y América Latina y las ideologías que los sustentan.

Analizo críticamente los factores que ponen en riesgo el derecho del ser humano a una alimentación sana y suficiente (uso de la tierra, desertización, transgénicos...).

Relaciones ético-políticas

Describo el impacto de hechos políticos de mediados del siglo XX (9 de abril, Frente Nacional...) en las organizaciones sociales, políticas y económicas del país.

Identifico y explico algunas consecuencias de la crisis del bipartidismo.

Reconozco y explico los cambios y continuidades en los movimientos guerrilleros en Colombia desde su surgimiento hasta la actualidad.

Identifico causas y consecuencias de los procesos de desplazamiento forzado de poblaciones y reconozco los derechos que protegen a estas personas. Identifico mecanismos e instituciones constitucionales que protegen los derechos fundamentales de los ciudadanos y las ciudadanas.

Fuente: elaboración propia

grupo terrorista?

- ✓ El neoliberalismo en Colombia: igual a hambre, pobreza e injusticia.
- ✓ Colombia y sus campesinos sin tierra.

Títulos de los ensayos que fortalecieron estos conocimientos

- ✓ El Frente nacional: Acuerdo bipartidista y alternación en el poder.
- ✓ La lucha bipartidista en Colombia: La razón de tanta violencia.
 - ✓ El conflicto armado deja pobreza y desigualdad en nuestro país.
- ✓ El Frente nacional: Acuerdo bipartidista y alternación en el poder.
- ✓ La lucha bipartidista en Colombia: La razón de tanta violencia.
 - ✓ El conflicto armado deja pobreza y desigualdad en nuestro país.
 - ✓ ¿Deben o no participar las FARC en política?
- ✓ ¿La ideología de las FARC es dañina para el país?
- ✓ ¿Se ha hecho justicia con las víctimas de la toma del palacio de justicia?
- ✓ El conflicto armado colombiano como generador de desplazamiento forzado.
- ✓ ¿Se han respetado los derechos en el conflicto armado colombiano?

En el grupo de las acciones concretas de pensamiento (desarrollo compromisos personales y sociales) de los estándares de ciencias sociales, se recogen los planteamientos que como miembros de una sociedad se deben asumir cuando se valoran críticamente los conocimientos adquiridos. De este campo de acciones de pensamiento también se elaboraron ensayos y con la aplicación de cada una de las actividades se fortalecieron estas competencias relacionadas la

actitud crítica que debe asumir toda persona frente a la producción de nuevos conocimientos y nuevas teorías en las ciencias sociales.

Los compromisos personales y sociales que se fortalecieron fueron los siguientes:

- a) Participo en debates y discusiones académicas: Hubo participación muy fluida de los estudiantes haciendo debates en el aula sobre los diferentes fenómenos sociales, principalmente cuando se socializaban los ensayos y se defendía la tesis de dicho texto.
- b) Propongo la participación de eventos académicos como foros, mesas redondas, paneles: la actividad central y final de intervención fue el foro de filosofía. En el foro hubo una excelente presentación de las problemáticas y la temáticas abordadas por cada uno de los estudiantes, donde se tenía 20 minutos para hacer la presentación y al final de dicha presentación el personal del auditorio le realizaba dos preguntas.
- c) Asumo una posición crítica frente a las acciones violentas de los distintos grupos armados en el país y en el mundo: Este compromiso fue muy fortalecido en todo en proceso de intervención. El hecho que los educandos aprendieran a elaborar argumentos y plantearlos en el ensayo, les permitió tomar una posición más clara ante los fenómenos de la violencia en el país y con esta actitud, formar un pensamiento mucho más crítico ante el conflicto armado colombiano.
- d) Asumo una posición crítica frente a los procesos de paz que se han llevado a cabo en Colombia, teniendo en cuenta la posturas de las partes involucradas: El 90% de los ensayos, es decir, 30 de los 33 hablaban sobre el conflicto colombiano y ocho ensayos hablaban de manera directa sobre el actual proceso de paz (entre el gobierno del presidente Santos y las FARC) y los procesos de paz de los Presidentes Belisario Betancourt y Andrés Pastrana con este mismo grupo insurgente.

2.6. RELACIÓN DEL PROYECTO CON LOS ESTÁNDARES DE LENGUA CASTELLANA.

Si bien es cierto que el proyecto se realizó desde la línea de ciencias sociales y que los ensayos trataban problemáticas del conflicto colombiano y el proceso de paz, la finalidad del proceso de intervención es fortalecer el nivel de pensamiento crítico en cada uno de los estudiantes apoyados desde la habilidad de la argumentación. Esta competencia, la argumentación, es muy transversal en todas las áreas. Se fortalece desde las áreas de ciencias sociales, lengua castellana, filosofía, matemáticas etc. Los estándares de lengua castellana enfatizan en la importancia de desarrollar esta competencia en los estudiantes:

En la Educación Media se recomienda profundizar en la consolidación de una actitud crítica del estudiante a través de la producción discursiva (oral y escrita) y un mayor conocimiento de la lengua castellana, de manera que le permita adecuarla a las necesidades que demandan el interlocutor y el contexto comunicativo... se apunta a la consolidación de una “cultura de la argumentación en el aula y en la escuela, de tal forma que éstas se conviertan en el espacio en el que los interlocutores con acciones pedagógicas mancomunadas transforman las visiones, concepciones y haceres que se tienen frente al poder, al saber y al ser en todas sus dimensiones. (MEN, 2004: 29).

En el factor de Producción Textual, contiene el siguiente enunciado identificador: Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas. Para lograrlo debe desarrollar varios subprocesos, el que se relacionan con el proyecto es: Produzco ensayos de carácter argumentativo en los que desarrollo mis ideas con rigor y atendiendo a las características propias del género. El proceso que se ha desarrollado implicó la construcción de un ensayo, y con este ejercicio escritural argumentativo se fortaleció este subproceso de los estándares de lengua castellana.

El factor comprensión e interpretación de textos, contiene el siguiente subproceso: Comprendo e interpreto textos con actitud crítica y capacidad argumentativa. Para la elaboración de los ensayos, los estudiantes leyeron una gran cantidad de documentos que les permitió dar mayor fundamento a lo que deseaban defender en el planteamiento de sus tesis y en los que tuvieron que hacer una lectura crítica a dichos textos.

2.7 RELACIÓN DEL PROYECTO CON LA PEDAGOGÍA PARA LA FILOSOFÍA EN LA EDUCACIÓN MEDIA.

En la historia del foro institucional de filosofía, se ha enfatizado en trabajar, desde los ensayos, problemáticas propias del campo de la filosofía. Aunque, para este quinto foro se ha hecho más énfasis en trabajar problemáticas cercanas a las ciencias sociales. Atendiendo a este objetivo, se han privilegiado problemáticas relacionadas con el conflicto armado colombiano y el proceso de paz. Con ello, se buscaba insertar al foro de filosofía el proyecto de intervención desde la Maestría de la Universidad del Cauca y fortalecerlo. Sin embargo, se construyeron cuatro ensayos que tienen una relación directa con la filosofía, fueron los siguientes: Eutanasias: ¿piedad o asesinato? ¿Realmente los hombres y las mujeres son libres e iguales? ¿La ideología de las FARC es dañina para el país? El neoliberalismo en Colombia genera hambre, pobreza e injusticia social.

El documento N. 14 contiene las orientaciones pedagógicas para la filosofía en la educación media del Ministerio de Educación Nacional. En este documento se plantea la imperiosa necesidad de no centrarse en la enseñanza que privilegia la historia de la filosofía, convirtiéndose en una enseñanza tradicional de teorías, pensadores y fechas. Sino que propone una formación integral de la persona, porque a la filosofía le corresponde promover el pensamiento crítico como competencias para pensar autónomamente, le es tarea fundamental impulsar la tarea de comunicarse mediante la interacción social y favorecer la creatividad el educando. El aprendizaje de la filosofía ayuda a pensar cuestiones como la justicia, verdad, belleza, moral etc. Estas problemáticas se pueden poner en relación directa con situaciones como la violencia, las formas de dogmatismo religioso, político e ideológico, la violación de los derechos humanos, la intolerancia ética y política. En este proyecto se trabajó sobre varios campos de los planteados anteriormente. Vemos con claridad que la formación filosófica se convierte en un trabajo interdisciplinario, que articula la filosofía con los demás saberes que se ofertan en la escuela. En la educación media es fundamental que los estudiantes desarrollen habilidades para el diálogo, el debate y la confrontación de ideas y esta fue una de las riquezas se alcanzaron con la aplicación del proyecto, el aula se convirtió en un espacio abierto donde no había una sola persona dueña de la verdad, sino que entre todos reflexionaban sobre los problemas de interés, se indagaba sin temor a ser criticado.

En esta perspectiva, el Ministerio de Educación ha propuesto la formación de competencias básicas como las comunicativas, matemáticas, científicas y ciudadanas. Sin embargo, en el dominio del saber específico de la filosofía, requiere del desarrollo de algunas competencias propias. Estas competencias son: La competencia crítica, la competencia dialógica y la competencia creativa. Desde el proyecto se quiere fortalecer el nivel de pensamiento crítico en los estudiantes, de ahí que se fortaleció la competencia crítica planteada por el Ministerio de Educación para el área de filosofía. En el documento N. 14 se define la competencia Crítica como:

La competencia crítica se orienta al ejercicio autónomo y público de la razón (Kant, 1784). ... se trata de fomentar la autonomía y la dignidad del sujeto. ... en el examinar de manera permanente y metódica las razones de los demás y las propias. El pensamiento crítico es el examen de las posturas ajenas pero también en el de las propias, por lo que contribuye al desarrollo de la autocrítica necesaria para tomar distancia de las propias decisiones y de los marcos paradigmáticos desde lo que ellas son formuladas. La competencia crítica permite la emancipación del sujeto y permite apreciar la parcialidad de las pretensiones de verdad y de

validez. Orientaciones pedagógicas para la enseñanza de la filosofía en la educación media. (MEN, 2010).

Como se puede apreciar el proyecto fortaleció esta competencia al formular un problema, plantear una tesis, defenderla con argumentos, debatir esa tesis con los compañeros del salón, escuchar a otros con planteamientos diferentes, exponerlo en un foro etc. La competencia dialógica también fue fortalecida en los jóvenes porque se cambió de actitud, se superó la relación pedagógica tradicional donde en el aula había un sujeto activo que habla y unos sujetos pasivos que escuchan, un sujeto que transfiere conocimiento y otros que lo reciben.

2.8 RELACIÓN DEL PROYECTO CON LOS DERECHOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE DE CIENCIAS SOCIALES.

El Ministerio de Educación Nacional ha presentado los derechos básicos de aprendizaje como: “una herramienta dirigida a toda la comunidad educativa para identificar los saberes básicos que han de aprender los estudiantes en cada uno de los grados de la educación escolar, de primero a once”. (DBA, 2016: 6). Los DBA plantean los elementos para construir las rutas de aprendizaje año por año, para que los estudiantes alcancen los estándares básicos de competencias.

El proyecto guarda relación con los derechos básicos de aprendizaje del área de ciencias sociales, grado décimo con el enunciado N. 2 “evalúa las causas y las consecuencias de la violencia en la segunda mitad del siglo XX en Colombia y su incidencia en los ámbitos social, político, económico y cultural”. (DBA, 2017: 46). Las evidencias de aprendizaje con las que existe una relación directa sobre este derecho son las siguientes: a) compara los diferentes tipos de violencia (directa, estructural y simbólica) que generan los actores armados y sus repercusiones en la vida nacional. b) explica las características de la violencia ejercida en el contexto de conflicto armado colombiano y como afecta la vida social y cultural. C) Propone estrategias para utilizar el diálogo como recurso mediador en la solución de conflictos.

En la presentación de los ensayos, los estudiantes abordaron problemáticas y temáticas relacionadas con este derecho y sus respectivas evidencias. Como por ejemplo: a) Saqueo y violencia en la historia de Colombia, b) la lucha bipartidista en Colombia: La razón de tanta violencia, c) ¿Deben o no participar las FARC en política?, d) ¿La ideología de las FARC es dañina para el país?, e) ¿Se ha hecho justicia con las víctimas de la toma del palacio de justicia? Este tipo ensayos facilitó una reflexión permanente sobre los tipos de violencia que han generado los diversos grupos armados en el país. Por otra parte, se reflexionó sobre el conflicto armado

colombiano, sus causas, consecuencias, la necesidad de una salida negociada a dicho conflicto mediante el diálogo como recurso mediador para dar fin a tanta violencia.

En los DBA de ciencias sociales del grado once, se encuentra una relación muy importante con el derecho N. 2 que se denomina así: “Evalúa la importancia de la solución negociada de los conflictos armados para la búsqueda de la paz” (MEN 2017:49). Las evidencias que deben demostrar los estudiantes para superar este derecho son las siguientes: a) Reconoce los principales conflictos sociales y políticos vividos en Colombia en las últimas décadas a partir de la memoria histórica. b) Explica la importancia que tiene para una sociedad la resolución pacífica de sus conflictos y el respeto por las diferencias políticas, ideológicas, de género, religiosas, étnicas o intereses económicos. c) Describe la importancia que tiene para las sociedades democráticas considerar la justicia, la verdad, el perdón y la reparación de las víctimas en los procesos de paz. e) Argumenta razones para defender la búsqueda de la paz como un deber ético, moral y constitucional en el que se requiere compromiso de todos los ciudadanos. Derechos básicos de ciencias sociales, grado diez y once¹.

Al analizar este derecho y sus respectivas evidencias es fácil identificar que el proyecto de intervención enriqueció enormemente a los estudiantes en este campo. Como se mencionó al inicio de este texto, el 90% de los ensayos hicieron referencia sobre el conflicto armado colombiano y su actual proceso de paz con las FARC. Los ensayos abordaron problemáticas como: ¿Las FARC deberían participar en política?, si los colombianos estamos preparados para perdonar, los falsos positivos, origen de grupos paramilitares, toma del palacio de justicia, el problema de tierras en Colombia, desplazamiento forzado etc. Todas estas problemáticas generaron verdaderos aprendizajes construidos secuencialmente mediante la elaboración del ensayo. Los estudiantes se apropiaron de una parte muy significativa de la memoria histórica de este país, reconocieron su pasado y con ello, comprendieron las razones del conflicto actual y la necesidad de una salida negociada de éste. Este trabajo de aula, motivó a los estudiantes para que reconocieran críticamente esta problemática. Ellos mismos mencionaban que muy poco les interesa saber del proceso de paz porque en el aula se daba prioridad a responder por fechas y datos que el profesor exigía sobre la historia de Colombia, pero sin comprender el fondo de esas fechas y esos datos. Por lo tanto, todo este proceso permitió formar a los estudiantes de manera más integral frente al conflicto armado colombiano, ya que no solo se habló de conocimientos

1 En: <https://es.slideshare.net/sbmalambo/derechos-bsicos-de-aprendizaje-de-sociales-dba-ciencias-sociales>

sobre el conflicto colombiano sino que los educandos plantearon sus cuestionamientos, hicieron sus propias inferencias, adoptaron un punto de vista personal sobre estas problemáticas y reconocieron el contexto en el que se encuentran inmersos. Se fortalecieron dos derechos básicos de aprendizaje, uno para el grado diez y el otro para el grado once y, se puede decir con seguridad, que este trabajo va a permitir a los estudiantes obtener muy buenos resultados en las pruebas saber que se aplicará en el mes de agosto del 2017 porque las pruebas saber evalúan competencias relacionadas con los estándares de ciencias sociales y por ende los DBA.

2. REFERENTE METODOLÓGICO

Este proceso de intervención se desarrolló desde el enfoque cualitativo, apoyado en la metodología del aprendizaje basada en problemas (ABP). Esta metodología se centra en el aprendizaje del estudiante, donde éste debe identificar y resolver problemas, aprender a aprender y adoptar una actitud crítica que les permita vivir y orientarse en un mundo cambiante. La orientación del maestro ayuda para que se aprenda a trabajar en equipo, el estudiante dirige su propio aprendizaje y parte de un problema significativo, cada sujeto discute estos problemas y propone explicaciones. Esta didáctica se basa en el constructivismo y favorece el saber, el saber hacer, el saber convivir y el saber ser. Combina la teoría y la práctica que permite la utilización de estrategias de razonamiento, Como bien los plantean Navarro, Illesca y Cabezas:

...Implica una manera distinta de entender el proceso de enseñanza aprendizaje, no es la mera transmisión de conocimientos sino la construcción de este. Para el alumno significa ser el protagonista y gestor del proceso educativo. ...toma decisiones a través del análisis crítico, desarrolla potencialidades personales, favorece la autonomía a través de la reflexión. ... estimula el desarrollo de la creatividad, favorece la autoformación, habilidades para comunicarse y relaciones interpersonales. (2009, p.2)

Con la aplicación del proyecto los estudiantes partieron de un problema significativo relacionado con problemáticas sociales como el conflicto armada colombiano o problemáticas de la filosofía, se hizo el acompañamiento en todas las actividades, pero fueron ellos los protagonistas, quienes buscaron información relevante, la analizaron, la utilizaron como punto de apoyo en el proceso argumentativo. El instrumento para fortalecer la competencia argumentativa fue la construcción de un ensayo y la evaluación se hizo a lo largo de todo el proceso donde se valoró la habilidad para resolver problemas, el nivel de autonomía, el trabajo en equipo, la motivación, el pensamiento crítico etc. El rol del docente en este proyecto fue el de promotor de habilidades como la argumentación y el pensamiento crítico, se promovió la cooperación, el liderazgo, la comunicación y la toma de decisiones. Para la evaluación se escogió como herramienta de apoyo el portafolio, porque permitió hacer una evaluación centrada en cada estudiante, allí se recopilaron los trabajos donde se iban mostrando los avances y logros alcanzados. Se escogió el portafolio porque tiene cuenta la naturaleza evolutiva del proceso de aprendizaje, lo que favorecía la reconstrucción de significados, siendo esta una evaluación formativa.

Con la aplicación de este método los estudiantes aprendieron a construir un ensayo y con el ensayo, como lo plantea Weinberg (2014), citada en el marco referencial, aprendieron a

interpretar un asunto de interés, a interpretar el mundo, a mostrar el proceso del pensar, visto como una auténtica poética del pensar. Aprendieron también a elaborar y evaluar un argumento, técnicas para hablar en público, citar en normas APA, utilizar conectores, a pensar de manera crítica ante problemáticas como el conflicto armado colombiano, los procesos de paz, partidos políticos, derechos humanos, época de la violencia, paramilitarismo, etc. Este pensamiento crítico, como lo plantea Campos 2007, parte de una combinación compleja de habilidades intelectuales que se usa con fines determinados, entre ellos el de analizar cuidadosa y lógicamente información para determinar su validez, la veracidad de su argumentación o premisas y la solución de una problemática. Con la elaboración del ensayo y su respectiva exposición los estudiantes analizaron información, construyeron argumentos válidos y le dieron solución a su planteamiento. Esto significa que los estudiantes si mejoraron su nivel de pensamiento crítico.

El proceso de intervención duró 6 meses y se inició con los estudiantes del grado 1002 en el año 2016 y se terminó con los mismos estudiantes estando en el grado 1102 en el año 2017. El proyecto como tal, se venía trabajando desde el año 2011, pero sin la profundidad y rigurosidad del actual foro, porque en este foro se hizo la intervención desde el proceso de formación de la maestría de la universidad del Cauca. En las siguientes páginas se describe de manera breve cada una de las actividades que se realizaron durante la ejecución del proyecto y finalmente se describe cada actividad de manera detallada. Primero, Socialización de la propuesta: se presentó la propuesta de intervención a los estudiantes para que la conocieran con mayor profundidad. Segundo, se planteó un problema mediante una pregunta: es significativo que el estudiante aprenda a formular sus propias preguntas porque el uso de la pregunta propicia la reflexión en el aula. En este caso, la pregunta le sirve para abordar su problema con la que luego construirá el ensayo. Si el estudiante parte de una pregunta, se está saliendo de esa escuela tradicionalista, que aparentemente tiene todas las respuestas a los interrogantes de los educandos. Se hace necesario disminuir el divorcio entre la educación y la realidad, hace falta ligar los acontecimientos que se dan en la escuela con lo que se dan en la vida y la pregunta es el puente perfecto para generar curiosidad por el aprender. Tercero, que los estudiantes aprendieran a construir un ensayo: que conocieran sus partes como el planteamiento, la tesis, el desarrollo de la argumentación y contraargumentación, la conclusión; que aplicaran bien la coherencia, cohesión, conectores, signos de puntuación, normas APA; evaluar si cumple con las características de un ensayo argumentativo, si defiende la tesis con argumentos bien contruidos, si dominaron esferas del lenguaje como la semántica, sintaxis, pragmática y el pensamiento crítico. Cuarto, la construcción de argumentos: en esta parte, se busca conocer la estructura de los argumentos como premisas y conclusiones;

datos, garantías, argumentos deductivos, inductivos, lógicos, convincentes, falacias, tipos de argumentos etc. Se busca familiarizar al estudiante con argumentación para que puedan convencer a su interlocutor con buenos razonamientos, cuestionen sus creencias y defiendan sus propios puntos de vista. Quinto, uso de las normas APA: los textos que entregaron cuando se les pidió hacer un ensayo, no tenían paginación, margen, citas, bibliografía etc. Es decir, no sabían nada de estas normas. Aprendieron a utilizar las normas básicas de APA y las aplicaron en su texto argumentativo. Este aprendizaje les permitió hacer un texto mucho más ordenado, soportaron sus ideas con ideas de autores en cada uno de los temas abordados. Sexto, revisión de los ensayos: esta actividad permitió evidenciar los niveles de aprendizaje logrados en la elaboración de textos argumentativos y, desde ahí, se plantearon las correcciones correspondientes. Los ensayos que entregaron para la fecha acordada tenían una estructura mucho más ajustada a este tipo de textos. La riqueza cultural que se adquirió con la escritura y socialización de estos ensayos fue enorme, específicamente en conocimientos y competencias. Se fortalecieron estándares de ciencias sociales, lengua castellana, competencias en filosofía, los derechos básicos de aprendizaje de ciencias sociales de décimo y once grado, se abordaron temáticas y problemáticas de la realidad del país, problemas filosóficos y de las ciencias sociales. Séptimo, técnicas de comunicación oral: se busca transmitir conocimientos, expresar ideas y argumentos de manera clara, rigurosa y convincente, utilizando los recursos gráficos, los medios necesarios y adaptándose a las características de la situación y de la audiencia. Los jóvenes disminuyeron el miedo para hablar en público, con el uso del micrófono se tomaron más confianza y les pareció interesante estar al frente de sus compañeros y transmitirles conocimientos, su visión sobre problemas que aquejan a nuestro país. Octavo, Pre-foro: esta actividad permitió valorar la calidad de las ponencias de los estudiantes para dar las sugerencias finales, seleccionar las mejores que irán al foro final de filosofía y que los estudiantes se tomaran más confianza para hablar en público. Noveno, foro Final: el propósito fue realizar el V foro institucional de filosofía “por la paz y la reconciliación nacional” para que los estudiantes aprendieran a leer y escribir mejor, aprendieran temáticas y problemáticas sociales del contexto local y nacional, que fueran más críticos y reflexivos ante la realidad que los envuelve. Con esta actividad se terminó el proyecto de intervención en el aula, proyecto que trascendió en la comunidad educativa ya que fortaleció competencias en las áreas de filosofía, ciencias, sociales, lengua castellana, esta fortaleza se dio por las actividades desarrolladas y por la cantidad de problemáticas que se abordaron desde estas áreas.

El foro institucional de filosofía ocupa un lugar muy importante en el corazón de la Institución Educativa y del municipio de Cartagena del Chaira. El foro integra a docentes de

otras áreas, directivos, a un médico del municipio, al coordinador de educación, padres de familia y otras personas de la comunidad que asisten al evento. Cada año están pendientes de la realización de dicho foro porque es el único espacio donde los estudiantes demuestran sus conocimientos y competencias en público.

El objetivo general del proyecto es mejorar los procesos de argumentación para fortalecer el pensamiento crítico de los estudiantes del grado 1102 de la institución educativa el Chairá José María Córdoba. Para lograr este objetivo se han realizado estas 9 actividades que de manera progresiva fortalecen la competencia argumentativa y con ello el pensamiento crítico.

3.1 SOCIALIZACIÓN DE LA PROPUESTA

El día miércoles 21 de septiembre de 2016 se realizó la actividad de socialización con los estudiantes. El objetivo era darles a conocer la propuesta con mayor profundidad. Para la presentación de la actividad, elaboré varias diapositivas en power point con las características generales del proyecto y se presentaron mediante el programa prezi, el tiempo de duración fue de 2 horas. En esta fecha los estudiantes objeto de intervención estaban en el grado 1002, año 2016 y para este año 2017 están en el grado 1102. Los materiales que se utilizaron fueron: Cartulinas, video beam, marcador, cabina de sonido.

Este fue el orden del día: Primero, la actividad se inició con una presentación general del proyecto apoyado en el programa prezi. Segundo, se abrió un espacio para preguntas sobre las dudas que tuvieran los jóvenes. Tercero, cada estudiante escribió las expectativas que tenían sobre el proyecto en cartulina y las pegaron en el tablero. Finalmente se hace un debate sobre las expectativas de todos los estudiantes y se da por terminada la actividad.

Los estudiantes se llenaron de expectativas y se mostraron muy motivados por el desarrollo de todas las actividades. Tenían más claro los objetivos del proyecto, comprendieron que desarrollar el pensamiento crítico implica fortalecer la habilidad argumentativa y para ello, deberían elaborar un ensayo que se irá corrigiendo en el proceso. Lo que más les causó preocupación fue la presentación al público de su proceso escritural, manifestaron que les daba miedo hablar en salón y que cómo sería hablar con un micrófono al frente de tanta gente. En los carteles que cada uno pegó en el tablero, escribieron las expectativas que se planteaban al finalizar el proceso de intervención. La mayoría expresó que el mayor objetivo que se planteaban era mejorar el nivel de pensamiento crítico para poderse defender ante las problemáticas de su contexto, de los grandes volúmenes de información que llegan por todos los medios masivos de comunicación y para aprender a tomar decisiones basadas en los mejores argumentos. También expresaron que

esperaban aprender a leer y escribir mejor. Como se puede observar en la figura No.1 los estudiantes escribieron sus expectativas frente al proyecto. Con este ejercicio fueron más conscientes de la necesidad de desarrollar habilidades de pensamiento crítico y mejorar los procesos argumentativos. En la figura No. 2 estoy presentando a los estudiantes la propuesta y motivándolos a iniciar este recorrido por nuevos aprendizajes.

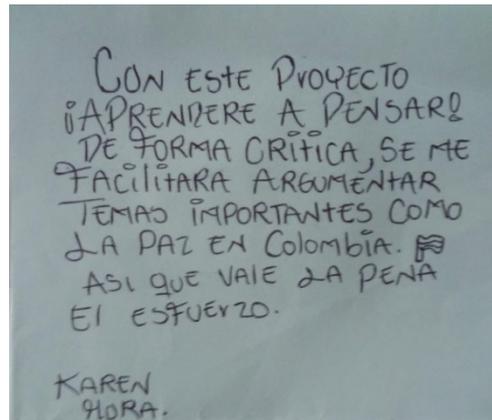


Figura 1. . Expectativas de la estudiante Karen Mora 1002. Elaboración propia



Figura 2 Docente José Dairo Arias socializando el proyecto. Elaboración propia

3.2 APRENDIENDO A ELABORAR ARGUMENTOS

El segundo objetivo específico que ayuda a mejorar este tipo de procesos, es el aprender a elaborar argumentos correctos para defender una tesis mediante la elaboración de ejercicios

propuestos por el docente. Para lograrlo, a cada estudiante se le enseñó a construir argumentos de manera correcta, mediante ejercicios prácticos donde conocieran la estructura de un argumento y que luego, los plantearan como razonamientos para defender una opinión personal.

3.2.1 Construcción de argumentos.

Esta actividad se realizó los días 07 y 10 de febrero del 2017 y tuvo como finalidad aprender a elaborar argumentos correctos para que los estudiantes defiendan con solidez la tesis planteada en el ensayo. La actividad se realizó en cuatro horas, divididas en dos secciones, como preparación se descargaron de internet documentos sobre los procesos argumentativos como estructura, argumentos deductivos, inductivos, válidos, premisas, conclusiones etc. Los estudiantes debieron llevar materiales para trabajar en clase como papel periódico, cartulinas, marcadores; ya que iban a exponer por grupos diversas temáticas que se abordan en la construcción del ejercicio. Expliqué de manera detallada lo que es un argumento y por grupos de cuatro estudiantes se les entregó información sobre esta competencia, ya que debían preparar una cartelera y luego compartirla con sus compañeros. Las carteleras se pegaron en las paredes del aula y finalmente, expliqué con varios ejemplos en el tablero. Ver figura No. 3 y No. 4

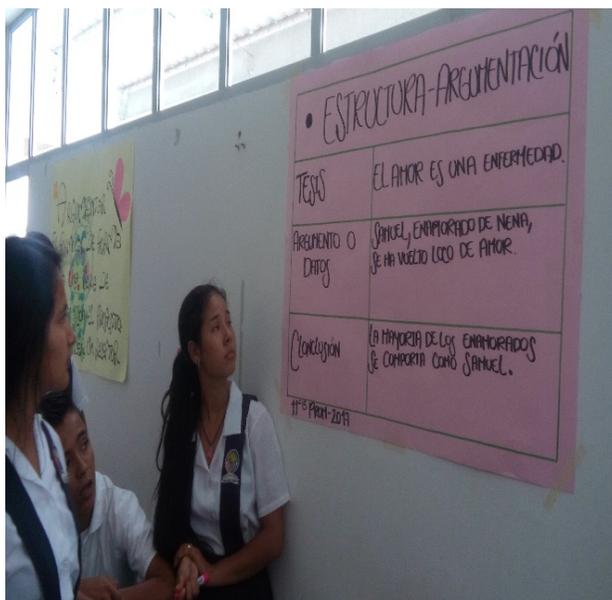


Figura 3. Estudiante explicando la estructura de un argumento. Elaboración propia



Figura 4. Exposición argumentos convincentes. Elaboración propia

Esta actividad permitió que los estudiantes conocieran la estructura de un argumento, identificaran cuando un argumento es deductivo e inductivo, válido y no válido, argumentos lógicos y argumentos convincentes, diferencias premisas de conclusiones; también conocieron los diferentes tipos de argumentos como el argumento de autoridad, argumento de analogía, argumentos de generalización, argumentos de causalidad, etc. Con este conocimiento aprendieron que existen diferentes tipos de argumentos y que se utilizan de acuerdo a lo que pretendo demostrar en un texto o ante un auditorio. Comprendieron la importancia de no emitir aseveraciones sin respaldo argumentativo. Vieron la necesidad de darle un soporte argumentativo riguroso a la tesis planteada en la introducción del ensayo. Por otra parte, se explicó a nivel general los diferentes tipos de falacias como el sofisma de distracción, falsa relación causal, falsa analogía, falso dilema, argumentos de ignorancia etc. El objetivo de enseñar a conocer estas falacias fue hacer que los alumnos identifiquen razonamiento falsos con apariencia de verdad.

Varios estudiantes, y esto es muy preocupante, no saben leer y menos escribir bien. Cometan errores de ortografía, no demuestran coherencia y cohesión en sus escritos, se les dificulta consignar por escrito lo que piensan. Esto se evidenció cuando se les pidió plantear una idea y defenderla con argumentos. Con la actividad, los estudiantes hicieron varios ejemplos de argumentos y mejoraron en esta habilidad. Cinco estudiantes manifestaron que nadie les había hecho este tipo de ejercicios para que aprendieran a elaborar un argumento. “nos regañan porque no sabemos pensar pero no nos enseñan a pensar” palabras de un estudiante. El 100% de los

estudiantes se comprometieron en el desarrollo de la actividad, se organizaron en grupos de cuatro y explicaron a sus compañeros las temáticas correspondientes. Varios estudiantes mostraron dudas sobre la forma como se debe elaborar un argumento, sin embargo, ante las dudas e inquietudes, nuevamente se explicó utilizando nuevos ejemplos. Considero que la actividad, a nivel general, dejó muy buenos resultados y se logró el objetivo propuesto.

En los estándares de lengua castellana, en el factor de Producción Textual, contiene el siguiente enunciado identificador: “Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas”. (MEN 2013: 41). Para lograrlo debe desarrollar varios subprocesos, el que se relacionan con el proyecto es: “Produzco ensayos de carácter argumentativo en los que desarrollo mis ideas con rigor y atendiendo a las características propias del género”. (p.41) El proceso que se ha desarrollado implicó la construcción de un ensayo, y con este ejercicio escritural argumentativo se fortaleció este subproceso de los estándares de lengua castellana. El factor comprensión e interpretación de textos, contiene el siguiente subproceso: “Comprendo e interpreto textos con actitud crítica y capacidad argumentativa”. (p.41). Hay una relación directa de la actividad con este factor. Al aprender a argumentar, se aprendió a cuestionar y evaluar información que sea planteada como verdadera.

Esta actividad también tiene una relación muy significativa con la estructura de las pruebas saber 11. En el caso de la prueba de lectura crítica se evalúan tres competencias, la competencia N°. 3 dice lo siguiente: “Reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido” (ICFES 2014:42). Esta competencia le permite al estudiante analizar y evaluar argumentos, identificar supuestos, reconocer un texto argumentativo y diferenciarlo de otros tipos de textos. En la prueba saber 11 de ciencias sociales hay una competencia denominada “interpretación y análisis de perspectivas” (ICFES 2014: 16). Esta competencia permite reconocer perspectivas y analizarlas. Se logra a través del examen de argumentos que tienen los individuos o un colectivo en determinada posición ideológica, en situaciones cotidianas, personales e históricas.

En los DBA (derechos básicos de aprendizaje) de lengua castellana para el grado once, el enunciado N. 5 plantea: “Comprende que los argumentos de sus interlocutores involucran procesos de comprensión, crítica y proposición” (DBA 2013: 42). Y en las evidencias de este derecho encontramos una que dice: “comprende diferentes tipos de argumentos presentes en un discurso”. (p.42). El enunciado N. 8 dice: “Produce textos académicos a partir de procedimientos sistemáticos de corrección lingüística, atendiendo al tipo de texto y al contexto comunicativo” (p.42). También contiene una evidencia que se relaciona directamente con la

competencia argumentativa, “Emplea diferentes tipos de argumento para sustentar sus puntos de vista” (p. 50)

Así que, realizar esta actividad para mejorar la competencia argumentativa a partir de la construcción correcta de argumentos, es una excelente oportunidad para fortalecer los referentes que propone el Ministerio de Educación Nacional con relación a esta competencia. Mejorar los procesos argumentativos es una iniciativa que se fortalece desde los estándares de lengua castellana, ciencias sociales, orientaciones de filosofía, los derechos básicos de aprendizaje de ciencias sociales y lengua castellana. De ahí, la importancia de esta actividad. Un estudiante que aprenda a argumentar va a convencer a otros basado en los mejores argumentos y no en meras opiniones subjetivas, en el aula se pueden generar debates más productivos y se forman ciudadanos más críticos en la sociedad. Primero se apropiaron del conocimiento y luego lo expusieron ante sus compañeros, esta actividad favoreció el aprendizaje cooperativo y despertó mayor interés en los estudiantes porque se involucraron de manera activa, también se apropió del conocimiento de este tipo de argumentos y lo expuso a sus compañeros. Esta manera de trabajar en el aula involucra a todos los estudiantes ya que se les asignan responsabilidades y ellos de manera creativa exponen los conocimientos.

3.3 PRACTICANDO MI HABILIDAD ARGUMENTATIVA

El objetivo específico que abarca estas cuatro actividades está planteado de la siguiente manera: desarrollar la habilidad argumentativa para fortalecer el pensamiento crítico frente a problemáticas sociales como el conflicto armado colombiano y problemáticas de la filosofía mediante la construcción de un ensayo. La columna vertebral para desarrollar el pensamiento crítico en este proyecto tiene que ver con el fortalecimiento de la competencia argumentativa en los estudiantes mediante la construcción de un ensayo argumentativo.

3.3.1 Elección de problemáticas

El 22 de septiembre de 2016 se realizó la actividad donde se seleccionó las problemáticas con las que posteriormente se construirá el ensayo. Esta actividad tuvo una duración de dos horas y para el buen desarrollo de la misma, se utilizó materiales de apoyo como el tablero, cartulina y marcadores. Con anterioridad, se pidió a los estudiantes participación activa para que, cada uno seleccionara la problemáticas que considerara de su interés y en ningún momento se sintiera presionado en su elección. Esta actitud era fundamental para el éxito del proyecto, porque se iba a generar un proceso de enseñanza aprendizaje y el aprendizaje para ser significativo, debe partir de los intereses del estudiante.

Con el objetivo que los estudiantes realizaran una buena elección, se les pidió anterioridad pensar una posible problemática de su interés para la construcción del ensayo. Cuando iniciamos la actividad, varios estudiantes ya tenían claro que iban a trabajar en el proceso. Se desarrolló de la siguiente manera: primero, explicación general de la actividad. Segundo, explicación del docente sobre la necesidad de abordar temáticas del conflicto armado colombiano y el proceso de paz, sin embargo se aclaró que si algún quiere trabajar sobre otras problemáticas, podría escoger una de interés relacionada con el área de filosofía. Tercero, selección de temáticas. Cuarto, problematización de las temáticas; en este punto, se trabajó con los estudiantes la pregunta. Porque abordar la pregunta como estrategia de aprendizaje permite que el estudiante sea gestor de sus propios conocimientos y aprenda a valorar el uso de la pregunta en las relaciones interpersonales, en la vida cotidiana y principalmente en el aula. Quinto, realización de un listado en el tablero sobre las posibles temáticas a abordar. Sexto, cada estudiante seleccionó su tema de interés. Es importante aclarar que no fue fácil hacer esta selección, ya que varios estudiantes no tenían claro la temática que deseaban abordar, unas temáticas se cruzaban con la de otro estudiante porque deseaban trabajar el mismo problema y un promedio de cinco estudiantes no mostraron mucho interés en escoger el problema. En este aspecto, hubo algo muy interesante y fue que varios estudiantes escogieron el mismo problema. Vi que se sentaban y se ponían a debatir sobre por qué razón cada uno deseaba trabajarla. Por ejemplo, tres estudiantes querían trabajar sobre las víctimas y en la discusión ganó una niña que les expreso: *“quiero este tema para mí, porque soy víctima de desplazamiento forzado”*. Palabras de la estudiante Gaitán Braco Cristin Xamira (2016)

Como antesala para realizar esta actividad revisé varios documentos y vídeos que me sirvieron para tener más información sobre las posibles temáticas y problemáticas que abordarían los estudiantes. Leí los siguientes documentos sobre el proceso de paz: “acuerdo para la terminación del conflicto y la consecución de un paz estable y duradera”². También, “acuerdo sobre las víctimas del conflicto”³. Observé el siguiente video sobre estos acuerdos: ¿Qué dice el punto sobre el desarrollo rural en el acuerdo de paz?⁴ Entre otros documentos que leí sobre la historia del conflicto colombiano.

Considero muy importante resaltar el punto donde se trabajó sobre la pregunta y sobre cómo estructurar la problemática que se plantearía para el ensayo. Como lo afirma Aguirre y Jaramillo: “Ahora bien, por ser tan abstracta, diremos que la conceptualización de la curiosidad es la

2 Descargado de: ww.altocomisionadoparalapaz.gov.co/mesadeconversaciones/index.html

3 Descargado de: <http://www.altocomisionadoparalapaz.gov.co>

4 Descargado de: <https://mail.google.com/mail/u/0/#inbox/156aa027ba2cf695?projector=1>.

pregunta. En este sentido, hay que recobrar la presencia de la pregunta en el aula. ...unida a la importancia de la pregunta está la consideración del aula como comunidad de indagación, como una serie de personas que buscan respuestas a las inquietudes de su entorno” (2008, p.49). Para los estudiantes fue un poco traumático problematizar la temática de su elección. Algunos estudiantes decían: “profe, voy a trabajar sobre el problema de tierras en Colombia”, entonces yo le pedía; cámbieme lo que me estas planteando a un problema, transfórmelo en una pregunta. Se incomodaban porque no encontraban la forma de plantearlo así. Es muy importante destacar que este choque se dio porque los estudiantes estaban acostumbrados a repetir información en el aula, con un maestro poseedor de la verdad y un alumno que escucha y repite. Al plantear el tema de su ensayo como pregunta, implica que los jóvenes asuman una posición frente a ese problema y de ahí se plantea la tesis. Para defender esta tesis deben hacer un ejercicio de argumentación y contra-argumentación que les permita tener una visión más holística de las problemáticas abordadas, que les permita ser ciudadanos con pensamiento crítico ante los diferentes fenómenos sociales que le rodean. Zuleta afirma: “El uso de la pregunta es sustancial porque propicia la reflexión, el planteamiento de problemas o hipótesis. Favorece, además, la expresión oral y/o escrita, la comunicación entre estudiantes, su atención y la creación de un ambiente favorable de aprendizaje” (2005, p.116). Partir de la pregunta fue una buena oportunidad para que los estudiantes sintieran curiosidad por profundizar en su problemática. Si bien es cierto, que esta estrategia generó cierto traumatismo en ellos, se intervino de manera oportuna y a cada estudiante se le apoyó en su elaboración. La pregunta es un elemento pedagógico, que en nuestro caso, estimula el autoaprendizaje, es una herramienta fundamental en el ejercicio del aprender a aprender. Con la pregunta nace la curiosidad y con la curiosidad la creatividad. Con este ejercicio los estudiantes quedaron muy motivados y se abrieron las puertas para este gran recorrido por nuevos aprendizajes desde el aula. Estas fueron algunas de problemáticas que se plantearon: a) ¿se han respetado los derechos humanos en el conflicto armado colombiano? b) ¿deben o no participar las farc-ep en política? c) ¿eutanasia: ¿piedad o asesinato asistido? d) ¿habrá justicia en el caso de los falsos positivos? En la figura No. 5 una estudiante está escribiendo todas las problemáticas seleccionadas para la construcción del ensayo, con la finalidad de ir dejando claro las selecciones hechas por ellos. La figura No. 6 muestra a los estudiantes debatiendo entre ellos sobre algunos problemáticas repetidas, estaban definiendo quien se queda con tal o cual problema. Este momento fue muy significativo, ya que no intervine como maestro, sino que cada uno daba un argumento y el mejor argumento se quedaba con el tema o problema de su gusto.

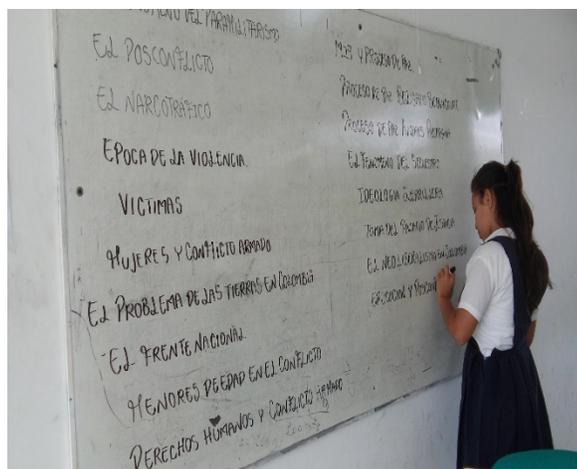


Figura 5. Estudiante escribiendo en el tablero los problemas seleccionados. Elaboración propia



Figura 6. Debate sobre quien se quedaba con un tema repetido. Elaboración propia

3.4 CONSTRUCCIÓN DE ENSAYOS

El seis (06) de octubre de 2016 iniciamos el proceso de aprendizaje para la construcción del ensayo, durante varias clases consecutivas se fue enseñando a construir cada una de las partes del texto. Este tipo de actividad permitirá fortalecer la habilidad argumentativa en los estudiantes. Los espacios que se utilizaron para este ejercicio de aprendizaje fueron el aula de clase, la biblioteca y el restaurante escolar. Este fue un ejercicio que se extendió durante todo el proceso del proyecto, porque los estudiantes tenían grandes falencias escriturales y lograr que hicieran un buen ensayo implicó acompañamiento constante en el aula. Para tener evidencias que se puedan valorar durante el este proceso, cada estudiante lleva un folder donde se consignan los trabajos realizados, materiales de consulta, la experiencia de aprendizaje etc. (Ver figura No. 7). En cada

encuentro se utilizaron materiales de apoyo como marcadores, cartulinas, papel periódico, tablero, video Beam, computador y equipos de audio.



Figura 7. Exposición de folders. Elaboración propia

Algunos de los documentos que leí para tener mayor información sobre la elaboración de un ensayo fueron los siguientes: a) Mediador de lecto-escritura y técnicas de estudio del plan de desarrollo 2006-2015 de la Universidad Católica de Oriente⁵. B) ¿cómo escribir ensayos? De la Universidad del Rosario⁶. Este documento se utilizó como texto de consulta de primera mano de los estudiantes. Siempre lo llevaban en el folder, ya que lo utilizaban como guía para la construcción del ensayo. c) otro documento leído fue: Cómo elaborar un ensayo, de Adelia de Miguel (2006)⁷. Observé el video: ¿cómo elaborar un ensayo?⁸ El objetivo era estar bien informado ante cualquier inquietud de los estudiantes.

Para que los estudiantes aprendieran a elaborar un ensayo el trabajo didáctico se dividió en tres momentos: primero, elaborar la introducción. Segundo, elaborar la tesis y el cuerpo del texto y tercero, la elaboración de la conclusión. A medida que avanzábamos en la enseñanza de la construcción del ensayo, cada estudiante iba elaborando las partes. Por ejemplo, se explicaba la forma de hacer la introducción, entonces el estudiante construía la introducción correspondiente. Al iniciar este proceso cada estudiante elaboró una estructura general, como se muestra en la tabla No. 3, de lo que deseaba plantear en el ensayo. Este ejercicio les permitió tener una idea mucho más clara de lo que iban a consignar en su proceso escritural. A continuación considero importante explicar qué se hizo en cada parte y qué se le enseñó en la escritura del ensayo.

5 Descargado de: <http://www.academia.edu/>

6 Descargado de: <http://www.urosario.edu.co/>

7 Descargado de: <https://sites.google.com/site/praxistsinvestigacionii/ensayo-argumentativo>.

8 Descargado en YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=ZrKVtQYDpMg>.

Tabla 3
Esquema para la clarificación de ideas del ensayo

Tema	Documentarse acerca del tema	Identificar un problema dentro del área de interés	Formulación de la pregunta	Argumentos		Tesis Provisional
				Pro	Contra	

Fuente: elaboración propia

3.4.1 Construyamos la introducción del texto

En el ejercicio de aprender a elaborar la introducción del ensayo se explicó la importancia de capturar al lector y despertar su curiosidad. Otro elemento muy importante es el planteamiento del tema de manera general y la tesis, esta tesis ha de ser clara y precisa. La mayoría de textos entregados en el ejercicio del diagnóstico no tenían introducción. Iniciaban con información relacionada con una temática, pero no se evidenciaba esta parte. Cuando realizamos el ejercicio de elaborar bien la introducción un 50% de los estudiantes demostraron habilidad para hacerla bien. Sin embargo, el otro 50% se bloqueaban y no sabían que escribir, aparecía el temor a la hoja en blanco. Escribían textos muy cortos que no eran llamativos, no evidenciaban la tesis o comenzaban escribiendo una anécdota relacionada con su problemática pero olvidaban, plasmar las demás partes que debe llevar la introducción. Fue necesario explicar reiteradamente la estructura de esta parte del ensayo. Poco a poco, los textos fueron mejorando, aunque con algunas limitaciones escriturales.

3.4.2 Desarrollo o cuerpo del ensayo

Cuando llegamos a la parte del desarrollo o cuerpo del ensayo, se explicó la necesidad de describir la idea general o tesis de manera detallada. En esta parte se debe demostrar la validez de la postura del autor, formular de modo claro una serie de razones para convencer a sus lectores. Es fundamental que los estudiantes aprendan a argumentar, aprendan a defender su forma de pensar con los mejores razonamientos, que desarrollen la competencia argumentativa. En esta parte debían poner en práctica los conocimientos adquirido en la actividad sobre la argumentación. La construcción de la tesis y su fundamentación mediante el proceso argumentativo implicó que los estudiantes leyeran información de otros textos como artículos científicos, revistas, libros, periódicos etc. De esta manera, el proyecto incentivó la lectura en el aula y en otros espacios como el hogar, se trató de hacer una lectura crítica, esto es, tomar distancia, frente al texto y evaluar sus contenidos para extraer información relevante que le sirviera para defender su tesis. El nivel de lectura se mejoró considerablemente porque escribir el

ensayo los obligaba a leer bastante y en este aspecto se puso en práctica habilidades que también desarrollan el pensamiento crítico como la interpretación, el análisis, evaluación, inferencia etc.

Escribir esta parte del ensayo no fue nada fácil, los estudiantes traen serias deficiencias en la producción de textos escritos. Gran cantidad de errores de ortografía, uso inadecuado de conectores, falta de originalidad; falta de coherencia, los párrafos no se relacionan entre sí en gran parte de los escritos. Los argumentos no se planteaban de manera correcta, no se apoyaban en hechos y datos serios que den soporte a lo que se quería demostrar. A varios estudiantes les costaba mucho leer información relevante, comenzaban a escribir basados en opiniones personales sin soporte argumentativo. Fue necesario explicar varias veces la forma como se debería hacer el desarrollo del ensayo. Poco a poco se fueron escribiendo mejores textos, fue necesario una continua retroalimentación para generar nuevos aprendizajes.

3.4.3 Conclusión del texto

La última parte de esta actividad se centró en la construcción de la conclusión. En esta parte final del texto se retoma la idea principal, observando los alcances concluyentes que se han logrado en el proceso argumentativo. También es posible plantear preguntas relacionadas con la tesis, llegado este momento se tiene una última oportunidad de persuadir al lector para que adopte su punto de vista. Adicional a lo anterior, la impresión que se cree en la conclusión, determinará la impresión con la que se queden sus lectores después de haber leído el ensayo. Estas características generales de la conclusión fueron enseñadas a los estudiantes, éstos demostraron interés y compromiso en su construcción. No obstante, algunos de ellos presentaron dificultad en la redacción. No sabían qué escribir, no encontraban de manera fácil lo que querían decir al final del texto. Del mismo modo, que en las otras partes del ensayo, se encontraron muchos errores de ortografía, problemas de coherencia, mal uso de signos de puntuación, pobreza conceptual etc. Tres estudiantes no demostraron mucho interés en la actividad, pero al momento de hablar con ellos se comprometieron a entregar el ejercicio para el próximo encuentro. La figura No. 7. Muestra a los estudiantes revisando las conclusiones de sus compañeros.



Figura 8. Estudiantes revisando las conclusiones de sus compañeros. Producción propia

El proceso de la construcción de ensayo en el aula se relaciona de manera directa con los estándares de lengua castellana. En el enunciado identificador: “produzco textos escritos que respondan a diversas necesidades de comunicación”. (MEN 2004: 40) contiene un subproceso que dice: “Produzco ensayos de carácter argumentativo en los que desarrollo mis ideas con rigor y atendiendo a las características propias del género”. (p.40). El subproceso es claro, desarrollar las ideas con rigor atendiendo las características propias del género. El enunciado N°. 8 de los derechos básicos de aprendizaje de lengua castellana dice lo siguiente: “Produce textos académicos a partir de procedimientos sistemáticos de corrección lingüística, atendiendo al tipo de texto y al contexto comunicativo”. (DBA 2013: 47) y contiene una evidencia que dice: “Emplea diferentes tipos de argumento para sustentar sus puntos de vista”. (p.47) Para que estas evidencias se conviertan en verdaderos aprendizajes propone la siguiente actividad: “Escribe un ensayo sobre un tema polémico y de interés común”. (DBA 2017: 52). Teniendo en cuenta las siguientes indicaciones⁹:

- a) Elige un tema polémico y consulta en diferentes fuentes.
- b) Define la tesis del texto y construye las diversas clases de argumentos (testimonio, autoridad, deducción, ejemplificación, prueba) para apoyar su desarrollo.
- c) Diseña un plan textual que incluya: introducción (contextualiza al lector sobre el problema y desarrolla la tesis).

⁹ Descargado de: <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/w3-article-349446.html>

- d) Desarrolla (escribe mínimo tres párrafos en los que desarrolla los argumentos y contraargumentos).
- e) Conclusión (retoma la tesis y sintetiza los dicho hasta el momento).
- f) Reescribe el texto para incorporar los comentarios y sugerencias realizados por otros.
- g) Evalúa el texto de acuerdo al cumplimiento de los objetivos previstos.

En los derechos básicos de aprendizaje de ciencias sociales todos los enunciados contienen una evidencia que exige hacer un proceso argumentativo. Ej. “Argumenta razones para defender la búsqueda de la paz como un deber ético, moral y constitucional en el que se requiere el compromiso de todos los ciudadanos”. (DBA 2017: 47). De ahí que, hacer este ensayo exigió hacer procesos argumentativos y como los ensayos están orientados hacia problemáticas del proceso de paz y el conflicto armados colombiano estamos fortaleciendo estos derechos. Por esta razón, la construcción del ensayo no está como rueda suelta, como algo que se inventó por que sí. Esta estrategia responde a las orientaciones del MEN, no solo en los estándares de lengua castellana, sino también existen exigencias claras en los estándares de ciencias sociales, orientaciones de filosofía y derechos básicos de aprendizaje de sociales y lengua castellana.

En todas estas directrices se pide que los estudiantes desarrollen la competencia argumentativa, que produzcan textos argumentativos, que defiendan sus ideas con razonamientos correctos, que desarrollen un pensamiento crítico ante la realidad social que les envuelve. Los folders donde los estudiantes consignaban toda la experiencia pedagógica y guardaban los materiales que utilizaban en la construcción del texto, como fotocopias de normas APA, guías de conectores, sus expectativas frente al proyecto, las correcciones ortográficas, de coherencia, de estilo; el ensayo diagnóstico y el ensayo final etc. Este instrumento permitió hacer un seguimiento más personalizado y valorar con mayor objetividad el avance y las dificultades de cada estudiante. En la figura N° 8 Vemos a una estudiante elaborando la estructura general de su planteamiento. Este ejercicio les permite abordar con mayor claridad el ensayo, porque elaborar este esquema exige buscar información en otros textos que van a servir como referentes de consulta, identificar el problema, formular la pregunta, plantear argumentos y contrargumentos y plasmar la tesis provisional.

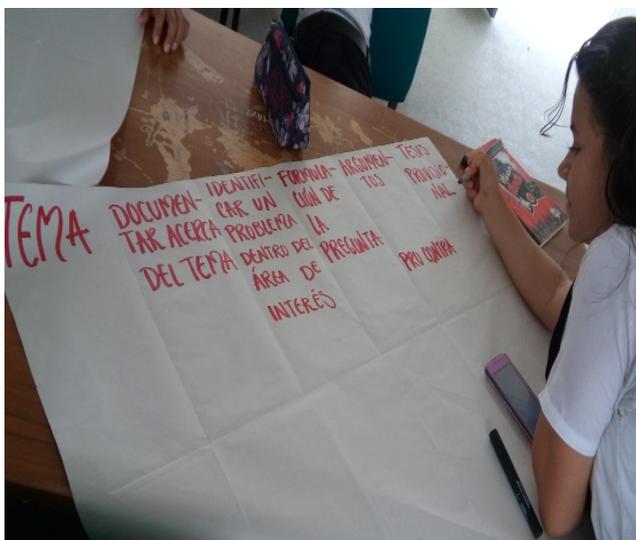


Figura 9. Estructura general planteamiento del ensayo. Construcción propia

3.5 MANEJO DE NORMAS APA

Esta actividad no se incluyó dentro de la actividad de la construcción del ensayo porque los estudiantes no sabían absolutamente nada sobre las normas APA (American Psychological Association). No habían recibido formación sobre el uso de estas normas, lo que implicó realizar dos secciones de trabajo para que se familiarizaran con su aplicación en el trabajo escrito que están desarrollando. Las secciones de trabajo se realizaron en el aula, en los días 14 y 17 de febrero del 2017 con una intensidad de dos horas en cada sección. Como material de apoyo para la actividad leí y descargué las normas APA sexta edición¹⁰. De igual forma observé un video de YouTube sobre la aplicación de estas normas en Word¹¹. También utilicé diapositivas que me permitieron explicar de mejor manera esta temática y como texto de referencia para hacer citas llevé el libro en físico de Noam Chomsky, (2016) ¿Quién domina el mundo? Expliqué elementos generales como paginación, margen, como citar un autor, como citar varios autores, citas de menos de cuarenta palabras, citas de más de cuarenta palabras, parafraseo, bibliografía de un libro impreso, artículos de internet y prensa. Finalmente, mediante un procesador de texto hicimos varios ejemplos de cada uno de estos campos. Para reconocer el nivel de los aprendizajes generados sobre las normas APA los estudiantes realizaron ejercicios en el cuaderno. Cada ejercicio se revisó y corrigió, luego realizaban otro ejercicio similar hasta que los hicieran de manera correcta. De igual forma, se hicieron varios ejercicios en el tablero, de manera voluntaria salían y se les corregían sus errores.

10 Descargado de: <https://www.um.es/documents/378246/2964900/Normas+APA+Sexta+Edición.pdf>.

11 Descargado de: <https://www.youtube.com/watch?v=r7t2xIJ4Xxo>.

Conocer las normas APA fue algo totalmente nuevo para los educandos, no sabían nada del manejo adecuado de estas normas. Los trabajos escritos eran entregados sin citas, sin bibliografía, sin márgenes, en hojas de cuaderno, algunas veces con tachones, enmendaduras, corrector etc. Aparentemente no había interés por parte de los docentes de exigir calidad en este tipo de trabajos. Con la realización de la actividad los estudiantes se dieron cuenta que no era tan difícil utilizar las normas. Entonces, vi el interés por aprender y comenzaron hacer citas correctas, no tenían ni idea de cómo hacer una bibliografía, pero luego de la enseñanza, demostraron habilidades para hacerla bien. Así mismo, con otros apartes de estas normas. Esto demuestra que la intervención con esta actividad fue acertada a nivel general. De los 33 estudiantes, siete o sea el 21% demostraron dificultades a la hora de hacer las citas, manifestaban que no entendían, que era muy difícil o no mostraron interés en hacer el ejercicio adecuadamente; los restantes 26 o sea el 76% hicieron correctamente los ejercicios.

En los estándares de ciencias sociales, el eje articulador... me aproximo al conocimiento como científico social contiene la siguiente acción concreta de pensamiento: “Cito adecuadamente las diferentes fuentes de la información obtenida” (MEN 2004:130). Con esta actividad se busca que los estudiantes aprendan a realizar citas de manera adecuada y a la vez estamos fortaleciendo esta acción de pensamiento de los estándares de ciencias sociales. Cuando les vuelvan a pedir trabajos escritos, principalmente un ensayo, van a entregar textos mucho más ordenados y de mejor calidad. De igual modo, cuando ingresen a la universidad, es posible que no tengas tantas dificultades a la hora de hacer este tipo de trabajos. De todas maneras, en el proceso de la construcción del ensayo se irán corrigiendo los errores que puedan aparecer con el mal uso de las normas. La figura No. 9 evidencia la corrección de las normas APA en los escritos de los jóvenes. Ellos mismos, con la orientación del profesor, leían los documentos de sus compañeros y les iban plasmando por escrito sus observaciones.



Figura 10. Estudiantes revisando normas APA. Construcción propia

La figura No. 10 muestra un texto que construyó un estudiante y que fue corregido. Se evidencian errores en las citas cortas: falta el año, orden en la cita, colocaban la cita larga, pero la ubicaban dentro del texto como si fuera corta. Este texto por ejemplo, tiene párrafos muy largos etc. Fue un trabajo dispendioso porque había que revisar 33 textos, lo interesante de hacer este proceso fue que logré involucrar a los estudiantes que tenían mayor comprensión para que apoyaran a los demás en la revisión.

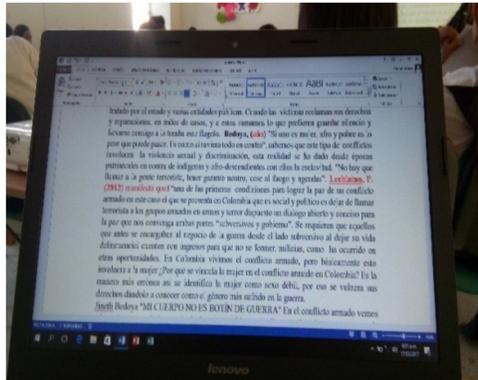


Figura 11. Texto corregido según normas APA. Producción propia

3.6 CORRECCIÓN DE ENSAYOS

Comencé a revisar los ensayos el día 21 de marzo del 2017 que fue la fecha límite establecida para hacer entrega del documento completo. Después de hacer el proceso de acompañamiento en la experiencia escritural llega el momento de evaluar la calidad de cada texto, se busca verificar que cumplan con la estructura, uso adecuado de normas APA, coherencia, cohesión, uso de argumentos, conectores, ortografía; en resumidas cuentas, analizar la parte sintáctica, semántica

y pragmática. De igual forma, evaluar si se fortaleció la habilidad argumentativa en cada estudiante.

De los 33 ensayos que deberían entregar ese día solo me entregaron 12. Esto me generó preocupación, porque se pretendía dar una mirada general a los ensayos y sugerir correcciones. Ante esta situación, optamos por analizar los que entregaron en el tiempo establecido. Con 15 días de anterioridad se había informado que deberían traer el ensayo para esta fecha. Ante esta realidad, hicimos un nuevo acuerdo con los estudiantes y se comprometieron traerlo para la semana siguiente. Es importante destacar que para la fecha acordada los estudiantes entregaron la totalidad de los textos en medio físico y magnético. Fuimos observando ensayo por ensayo y corrigiendo con apoyo de los estudiantes los errores, algunos textos fueron reproducidos a través de video Beam y los mismos estudiantes aportaban sugerencias a sus compañeros. Los ensayos en físico me los llevé para la casa y los corregí. Hice las observaciones correspondientes, descargue información y les imprimí para que complementaran sus textos. Pues algunos estaban muy pobres en la parte argumentativa, otros no evidenciaban con claridad la tesis, muchos errores de coherencia, ortografía, introducción mal hecha, no tenían conclusión etc. Faltaba demostrar pensamiento crítico en los ensayos. Esta actividad permitió evidenciar los niveles de aprendizaje logrados en la elaboración de textos argumentativos. Los ensayos que entregaron para la fecha acordada tenían una estructura mucho más ajustada a este tipo de textos. Se notaba con mayor claridad la tesis, argumentos, contraargumentos, contenía citas, bibliografía etc.

En relación al primer documento “ensayo” que entregaron cuando se inició el proceso de intervención, los nuevos documentos contienen estructura de ensayo. Desde luego, que existen falencias en los campos semántico, sintáctico y pragmático; porque no es fácil lograr que los estudiantes en tan poco tiempo aprendan a escribir y desarrollar procesos argumentativos de calidad. En los escritos se encuentran ideas y razonamientos propios de los estudiantes que evidencian un mejor nivel argumentativo ante diferentes problemas y con ello, un mejor nivel de pensamiento crítico. 16 ensayos cumplieron con las exigencias de este tipo de textos. Contenían una tesis clara, buen uso de normas APA, argumentación correcta, etc. Otros 8 ensayos cumplieron con las exigencias básicas para este tipo de texto; pero, sin mayor profundidad, sin una tesis clara y sin un buen desarrollo argumentativo. 9 ensayos presentaron una estructura muy débil, citas mal elaboradas, bibliografía incompleta, pobreza argumentativa, pocos razonamientos propios, falta de cohesión, errores de ortografía etc. Los estudiantes demostraron alegría al terminar su proceso escritural. Expresaron que al principio vieron difícil escribir el texto, pero que, hoy sienten mayor tranquilidad porque saben cómo se hace un ensayo, así tengan

falencias. Como maestro se siente felicidad al ver a los estudiantes escribiendo mejor. La riqueza en conocimientos y competencias fue enorme. Se fortalecieron estándares de ciencias sociales, lengua castellana, competencias en filosofía, los derechos básicos de aprendizaje de ciencias sociales de décimo y once grado, abordando temáticas y problemáticas de la realidad del país, problemas filosóficos y de las ciencias sociales.

De los 33 textos construidos por los estudiantes, se tomó una muestra al azar de 10 ensayos con el objetivo de hacer el respectivo análisis de la estructura y evidenciar de manera concreta si hubo o no avances en la competencia argumentativa mediante el proceso escritural del ensayo argumentativo y compararlo con el ensayo diagnóstico. Se usaron criterios comunes para los dos ensayos, a cada estudiante se le hizo la respectiva valoración asignando una nota cuantitativa y teniendo en cuenta la escala valorativa del SIE (sistema integral de evaluación) de la institución educativa el Chairá José María Córdoba. De igual forma, se ubicó a la derecha de las dos notas la diferencia cuantitativa de las dos valoraciones para conocer que tanto mejoraron en el proceso. También se ubicó una valoración cualitativa de los resultados de cada estudiante de acuerdo a la escala nacional del decreto 1290: De 0.0 a 2.9 Bajo. 3.0 a 3.9 Básico. 4.0 a 4.5 Alto. 4.6 a 5.0 Superior. Para conocer la valoración dada a cada estudiante, las rúbricas se han ubicado en los anexos correspondientes. A continuación se presenta en la tabla No. 4 el cuadro con los resultados obtenidos en los diez estudiantes con los que se tomó la muestra.

Tabla 4.
Comparación de resultados del ensayo diagnóstico y ensayo final

N°	Nombre del estudiante	Nota ensayo diagnóstico	Nota ensayo final	Diferencia	Valoración cualitativa
1	Quintero Mesa Sharon	2.1	3.8	1.7	Avance significativo, pasa de nivel bajo a básico
2	Figueroa Loaiza Anderson	2.6	4.6	2.0	Excelente avance, pasa del nivel bajo a nivel superior
3	Gaitán Bravo Cristine	2.0	3.9	1.9	Avance significativo, pasa de nivel bajo a básico
4	Sánchez Erazo Jennifer	1.9	3.5	1.6	Avance significativo, pasa de nivel bajo a básico
5	Martínez Garzón Julieta	1.8	3.8	2.0	Excelente Avance, pasa de nivel bajo a básico
6	Mejía Miranda Darwin	1.6	4.4	2.8	Excelente Avance, pasa de nivel bajo a alto
7	Díaz Salinas Kelly Johana	1.8	4.0	2.2	Excelente Avance, pasa de nivel bajo a alto
8	Mora Karen	2.1	4.1	2.0	Excelente Avance, pasa de nivel

9	Geraldine Montero Aguirre Jesfry	2.1	3.8	1.7	bajo a alto Avance significativo, pasa de nivel bajo a básico
10	Guisa Flórez Katherine	1.2	4.1	2.9	Excelente Avance, pasa de nivel bajo a alto
NOTA PROMEDIO		1.9	4.0	2.1	Avance general muy significativo, pasaron del nivel bajo a alto.

Fuente: construcción propia

Tabla 5
Rubrica utilizada para evaluar el ensayo argumentativo

Nombre del estudiante: Quintero Mesa Sharon Natalia					
Estructura	Criterios de evaluación	Valoración		Diferencia	Cualitativo
		Ensayo diagnóstico	Ensayo final		
Título	Es pertinente con el tema tratado. Llama la atención del lector.	2.0	4.0	2.0	Avance muy significativo, pasa de bajo a básico
Introducción	Se plantea y delimita el tema con claridad y precisión. Plantea la tesis.	3.5	3.8	0.3	Avanzó un poco en el nivel básico.
Tesis	La tesis es clara, es decir, toma una postura crítica sobre un tema polémico.	1.5	4.0	2.5	Avance muy significativo, pasa de bajo a Alto
Cuerpo argumentativo	Fundamenta la tesis mediante su defensa, utiliza razonamientos lógicos, respaldos de autoridad, ejemplos, pruebas, datos analogías, argumentos de causa – efecto.	2.0	3.9	1.9	Muy buen avance, pasa de bajo a básico
Conclusión	Reitera la tesis sin incluir	1.0	3.3	2.3	Avance muy significativo, pasa de

Propiedades del texto	argumento nuevo. Su texto está completo; conecta sus ideas, oraciones y párrafos utilizando nexos, signos de puntuación y tiene cohesión.	3.0	3.8	0.8	bajo a básico Muy buen resultado, avanzó un poco en el nivel básico
Corrección ortográfica y gramatical	El texto no tiene errores de acentuación, usa correctamente los signos de puntuación y grafías. Y no tiene problemas gramaticales.	3.0	3.6	0.6	Muy buen resultado, avanzó un poco en el nivel básico
Normas APA de escritura	Las referencias en el texto y la lista de referencias están presentadas de acuerdo con las normas APA.	1.0	4.2	3.2	Excelente resultado, paso de bajo a alto
NOTA GENERAL		2.1	3.8	1.7	Avance general muy significativo, de bajo a Básico

Fuente: Construcción propia

La escala de valoración es la misma contemplada en el SIE (sistema integral de evaluación) de la institución Educativa el Chairá José María Córdoba. Escala de 0.0 a 5.0. Es decir, de carácter cuantitativo. 0.0 a 2.9 Bajo. 3.0 a 3.9 Básico. 4.0 a 4.5 Alto. 4.6 a 5.0 Superior.

Esta rúbrica se utilizó para hacer un análisis más detallado de cada una de las estructuras que comprende el ensayo argumentativo. La estructura que se ha seleccionado es: título, introducción, tesis, cuerpo argumentativo, propiedades del texto, corrección ortográfica y

gramatical y normas APA. En este sentido, y con el objetivo de identificar el nivel de calidad en la construcción de este tipo de textos se han seleccionado los siguientes criterios de valoración:

a) Título: Es pertinente con el tema tratado. Llama la atención del lector. *Comentario*: Como podemos apreciar en las rubricas, en el primer ensayo los títulos eran de muy mala calidad, no llamaban la atención del lector, algunos no eran pertinentes con el tema, demasiado largos etc. En los nuevos ensayos, los títulos fueron mucho mejores, pertinentes con las problemáticas abordadas, más cortos, más llamativos. Como se puede observar en el grafico N° 1, los estudiantes pasaron de una nota promedio de 1.5 en el ensayo diagnóstico a una nota promedio de 4.3 en el ensayo final, en lo referente al título. Cuantitativamente ascendieron 2.8 puntos y cualitativamente pasaron del nivel bajo a nivel alto.

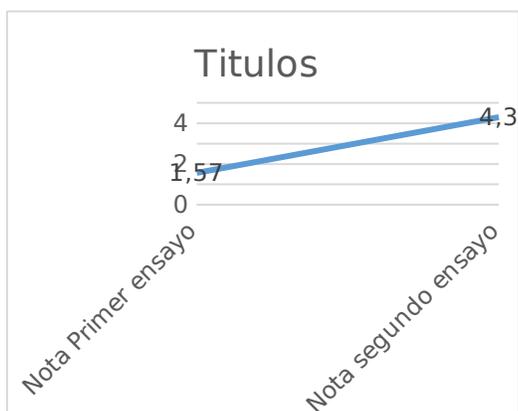


Gráfico 1. Valoración de los títulos: ensayo diagnóstico y ensayo final (Fuente: elaboración propia)

b) Introducción: Se plantea y delimita el tema con claridad y precisión. Plantea la tesis. *Comentario*: varios ensayos diagnósticos ni siquiera tenían introducción, iniciaban exponiendo una temática y ya, no se evidenciaba de manera clara cuál era la tesis, no habían objetivos claros, no ubicaban al lector en el tema etc. Todos los ensayos finales evaluados tenían introducción, evidenciaban con mayor claridad la tesis, llamaban la atención del lector, hubo mayor creatividad. . Como se puede observar en el grafico No. 2, los estudiantes pasaron de una nota promedio de 2.3 en el ensayo diagnóstico a una nota promedio de 4.0 en el ensayo final, en lo referente a la introducción.

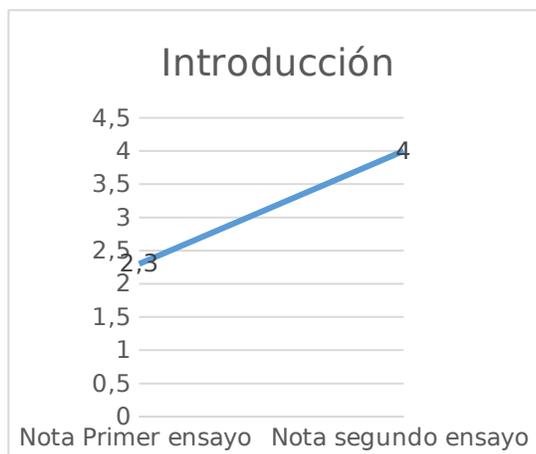


Gráfico 2. Valoración de la introducción: ensayo diagnóstico y ensayo final (Fuente: elaboración Propia)

c) Tesis: La tesis es clara, es decir, toma una postura crítica sobre un tema polémico.

Comentario: en los ensayos diagnósticos no se encontraba de manera evidente, era muy pobre la tesis, no se encontraba el punto de vista de manera clara y directa. En los ensayos finales era más evidente la tesis, se encontraba una postura más clara del autor, solo dos ensayos no presentaron de manera muy clara la tesis. Como se puede observar en el grafico No. 3, los estudiantes pasaron de una nota promedio de 2.2 en el ensayo diagnóstico a una nota promedio de 4.0 en el ensayo final, en lo referente a la Tesis.

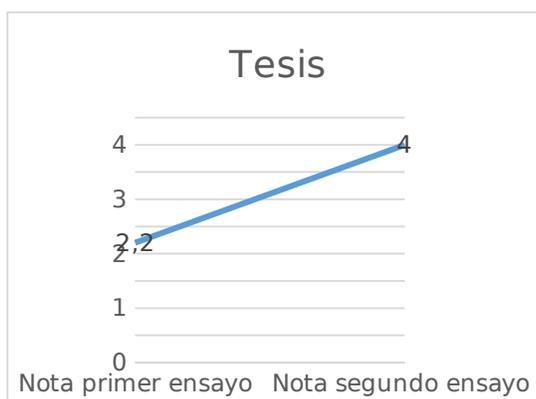


Gráfico 3. Valoración de la Tesis: ensayo diagnóstico y ensayo final (Fuente: elaboración propia)

d) cuerpo argumentativo: Fundamenta la tesis mediante su defensa, utiliza razonamientos lógicos, respaldos de autoridad, ejemplos, pruebas, datos analogías, argumentos de causa – efecto. *Comentario:* los ensayos diagnósticos eran muy pobres en la parte argumentativa, no ofrecían buenos razonamientos ni ejemplos válidos, como varios textos no tenían tesis, pues no la desarrollan con argumentos, no contenían argumentos de autoridad, (sin caer en la falacia ad

autoritatem, que consiste en defender algo como verdadero porque quien es citado en el argumento es autoridad en la materia), contraargumentos, no se apoyaron en autores representativos en el respectivo campo de estudio. Esta parte era fundamental desarrollarla en los nuevos ensayos, pues se pretendía mejorar los procesos argumentativos en los estudiantes y con ello, mejorar el pensamiento crítico. Los nuevos ensayos evidencia un cuerpo argumentativo más sólido, se encontraron argumentos de autoridad, de causalidad, mediante ejemplos, de analogía; de igual forma en varios ensayos se encontraron contraargumentos, los argumentos eran más persuasivos, hubo apoyo de fuentes y autores, los argumentos tenían mayor cohesión y fluidez. Es importante aclarar que a los estudiantes no se les estaba exigiendo construir procesos argumentativos de gran calidad, debido a las limitaciones de tiempo, pero sí que conocieran la estructura general de un argumento, apoyaran sus opiniones con mejores razonamientos, que se apoyaran en autores, que fueran más persuasivos etc. Como se puede observar en el grafico No. 4, los estudiantes pasaron de una nota promedio de 2.2 en el ensayo diagnóstico a una nota promedio de 4.0 en el ensayo final, en lo referente al cuerpo argumentativo.

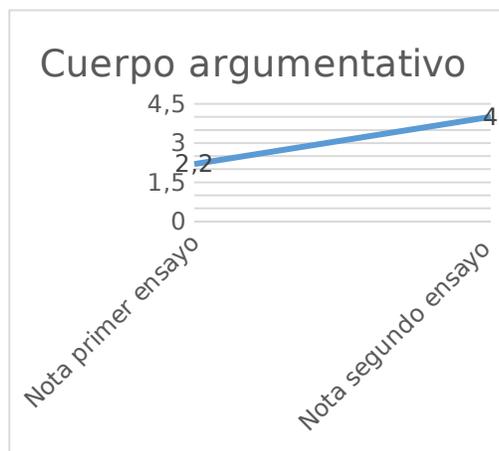


Gráfico 4. Valoración del cuerpo argumentativo: ensayo diagnóstico y ensayo final (Fuente: elaboración propia)

e) **Conclusión:** Reitera la tesis sin incluir argumento nuevo. *Comentario:* algunos ensayos diagnósticos no contenían conclusión y si la tenían era muy pobre. No había coherencia entre el punto de vista y el cuerpo argumentativo en algunos textos, no resumían los puntos clave del ensayo etc. Los nuevos documentos contenían conclusión, donde se reiteraba la tesis con mayor claridad, se hacía un breve resumen, se reiteraba el proceso argumentativo Etc. Era evidente el avance. Como se puede observar en el grafico No. 5, los estudiantes pasaron de una nota promedio de 1.4 en el ensayo diagnóstico a una nota promedio de 3.8 en el ensayo final, en lo referente a la conclusión.

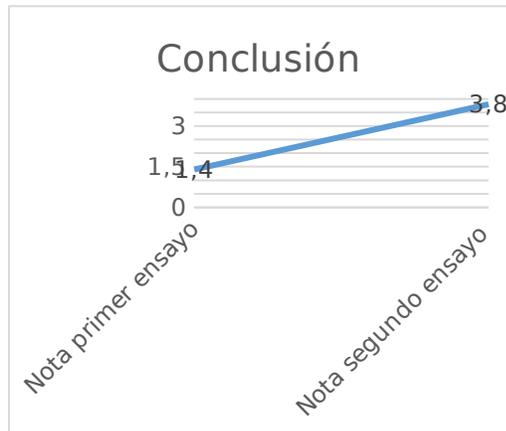


Gráfico 5. Valoración de la conclusión: ensayo diagnóstico y ensayo final (Fuente: elaboración Propia)

f) Propiedades del texto: el texto está completo; conecta sus ideas, oraciones y párrafos utilizando nexos, signos de puntuación y tiene cohesión. *Comentario:* Los ensayos iniciales eran muy débiles en cuanto las propiedades del texto. No se concretaban bien las ideas, párrafos que no se relacionaban entre sí, signos de puntuación escasos o mal utilizados, falta de cohesión, lenguaje conceptual muy pobre. Los nuevos ensayos fueron mucho más ricos en estos campos, se mejoró la redacción, la cohesión, ideas mejor conectadas, párrafos mejor contruidos, una de las grandes debilidades eran los usos de los signos de puntuación y también se notó la mejoría en este campo. Como se puede observar en el grafico No. 6, los estudiantes pasaron de una nota promedio de 2.5 en el ensayo diagnóstico a una nota promedio de 3.8 en el ensayo final, en lo referente a las propiedades del texto.

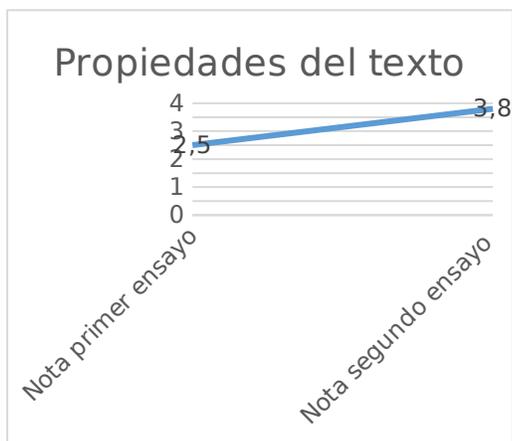


Gráfico 6. Valoración de las propiedades del texto: ensayo diagnóstico y ensayo final (Fuente: elaboración propia)

g) Corrección ortográfica y gramatical: El texto no tiene errores de acentuación, usa correctamente los signos de puntuación y grafías y no tiene problemas gramaticales. *Comentario:* Los ensayos diagnósticos contenían muchos errores de acentuación, cinco textos fueron escritos a mano y con grafías a veces difíciles de comprender. Mal uso de los signos de puntuación. Los nuevos ensayos mejoraron sustancialmente este aspecto, todos los ensayos fueron escritos en procesadores de textos, esto mejoró la ortografía, muy pocos errores de puntuación. En este campo también se mejoró. Como se puede observar en el gráfico No. 7, los estudiantes pasaron de una nota promedio de 2.5 en el ensayo diagnóstico a una nota promedio de 3.7 en el ensayo final, en lo referente a la corrección ortográfica y gramatical.

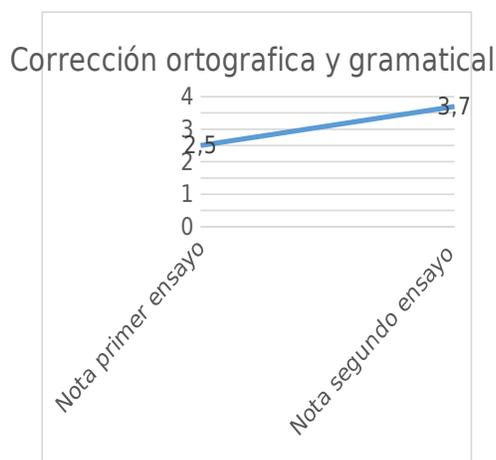


Gráfico 7. Valoración de la corrección ortográfica: ensayo diagnóstico y ensayo final (Fuente: elaboración propia)

h) Normas APA: Las referencias en el texto y la lista de referencias están presentadas de acuerdo con uso adecuado de estas normas APA. *Comentario:* los estudiantes no sabían nada

acerca de estas normas, no sabían cómo utilizarlas. Después de hacer la intervención se hicieron citaciones correctas, margen y espaciado adecuado, aprendieron a elaborar una bibliografía etc. Los mismos estudiantes expresaron la alegría de haber adquirido este nuevo conocimiento, cuando ingresemos a la universidad no nos va a quedar tan duro, decían ellos. Como se puede observar en el grafico No. 8, los estudiantes pasaron de una nota promedio de 0.8 en el ensayo diagnóstico a una nota promedio de 4.0 en el ensayo final, en lo referente a las normas APA.

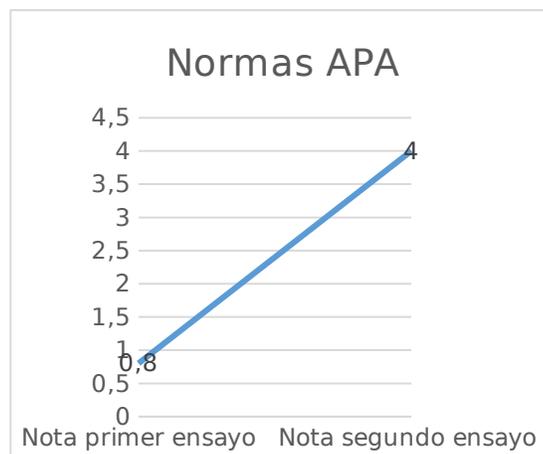


Gráfico 8. Valoración de las normas APA: ensayo diagnóstico y ensayo final (Fuente: elaboración propia)

Los 10 estudiantes que fueron seleccionados en la muestra obtuvieron como nota general en el ensayo diagnóstico 1.9 y en el ensayo final obtuvieron una nota general de 4.0. (Ver gráfico No. 9). Esta valoración obtenida significa que el proceso de intervención, para lograr que los estudiantes mejoraran los procesos argumentativos mediante la construcción del ensayo, fue muy positiva. Se mejoró la competencia argumentativa y aprendieron a escribir mejor.

Avance general construcción de ensayos argumentativos

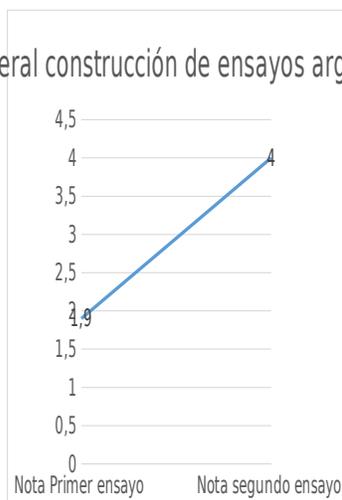


Gráfico 9. Avance general construcción de ensayos argumentativos (Fuente: elaboración Propia)

3.7 EXPONIENDO MIS HABILIDADES DE PENSAMIENTO CRITICO

El cuarto objetivo está planteado de la siguiente manera: participar de manera activa como ponente en el pre-foro y el foro institucional a través de la sustentación del ensayo donde evidencie el nivel de pensamiento crítico. Durante el proceso escritural del ensayo se han adquirido competencias como el análisis, síntesis, interpretación, inferencia, evaluación, autorregulación y fundamentalmente la argumentación. Esta competencia ha sido la columna vertebral para fortalecer el nivel de pensamiento crítico en los estudiantes objeto de intervención, para ello, se ha elaborado un texto escrito con el acompañamiento del docente. Ahora, los estudiantes deben presentar el resultado de su trabajo en forma de ponencia en el pre-foro, ante sus compañeros y el docente y en el foro ante la comunidad educativa. Por esta razón, aparece una nueva oportunidad de aprendizaje que consiste en adquirir algunas habilidades de comunicación oral.

3.7.1 Aprendiendo otras formas de exponer mis ideas (oral – diapositivas)

Los días 21 y 22 de marzo de 2017 se realizó la actividad en el salón de clases y tenía como objetivo principal transmitir conocimientos, expresar ideas y argumentos de manera clara, rigurosa y convincente, de forma oral, utilizando los recursos gráficos, los medios necesarios y adaptándose a las características de la situación y de la audiencia. La actividad tuvo un tiempo de duración de tres horas. Para esta actividad descargué información sobre técnicas de comunicación oral¹². También organicé el aula de clase con sonido y micrófono para hacer el

¹² En: <https://www.grupoice.com/wps/wcm/connect/e256d874-1c8e-41fd-a808-5087f331afe7/2.pdf?MOD=AJPERES>

ejercicio práctico con los estudiantes y finalmente, descargue un video sobre cómo hacer diapositivas de manera correcta para exponer ante un público¹³. Es pertinente aclarar que los estudiantes ya tenían nociones básicas de cómo elaborar diapositivas. Sin embargo, varios estudiantes mostraron deficiencias en los conocimientos adecuados para hacer presentaciones y dedicamos una hora en el aprendizaje de esta herramienta TIC.

En un segundo momento, trabajamos sobre algunas técnicas de comunicación oral. Ante esta situación, estaban muy nerviosos porque debían hablar en público, le tenían mucho miedo al micrófono. Varios se extrañaban de escuchar su propia voz; cuatro estudiantes no quisieron salir al frente por el temor que les generaba hablar ante sus compañeros, sin embargo, en el espacio de otra clase lo hicieron. Expliqué a nivel general como elaborar una presentación ante un público, tomé el micrófono y comencé a explicarles las siguientes técnicas de comunicación oral: a) Saludar y presentarse antes de empezar a hablar. b) Apariencia personal: nuestra forma de vestir, peinarnos, también comunican. c) La mirada: Con ella se expresan emociones, aversiones, deseos o inquietudes que nos pueden llegar a revelar el estado de nuestro interlocutor/a. d) Expresión facial: Con la expresión de nuestro rostro podemos transmitir nuestro grado de interés, nuestra comprensión, nuestro estado emocional. E) Los gestos: El movimiento de nuestras manos mientras hablamos sirve en ocasiones para resaltar o destacar aquellas palabras o frases que consideramos importantes. F) La postura: la postura física que adoptemos o la forma de andar pueden reflejar actitudes y sentimientos hacia nosotros mismos y hacia los demás. G) Mensaje ordenado y coherente. Los estudiantes salieron al frente de sus compañeros, hicieron su presentación y entre todos íbamos corrigiendo las deficiencias. Fue un trabajo interesante, ya que los mismos compañeros aportaban sugerencias ante las dificultades que cada uno demostraba. La comunicación oral, de cada uno, mejoró considerablemente después de hecho el ejercicio. (Ver figura No. 12)

13 En: https://www.youtube.com/watch?v=CbkYvZ_GxxA.



Figura 12. Practicando técnicas de comunicación oral. (Fuente: Construcción propia)

La actividad generó confianza en cada uno de los integrantes porque aprendieron técnicas de comunicación oral que no conocían. Inicialmente se mostraron muy temerosos, no miraban al público, no se movían de un solo punto, hablaban a un tono de voz muy bajo, varios de ellos se metían las manos a los bolsillos. A pesar de esta situación, los estudiantes fueron tomando confianza y comenzaron a hacer las cosas adecuadamente. Movían las manos, miraban al público, se movían de manera más coordinada; hablaron con más seguridad, expresaron sus ideas de manera clara y ordenada etc. Varios estudiantes, repitieron sus discursos, pues sentían mayor confianza. Con la elaboración de las diapositivas nos fue muy bien. Con las ideas básicas que se les dio y con los conocimientos previos que poseían, elaboraron diapositivas muy bien estructuradas, sin demasiado texto, con buenas imágenes, mapas conceptuales etc. Realmente fueron muy creativos. Las diapositivas se convirtieron en muy buena herramienta para la socialización de su ponencia en el pre-foro y el foro final. (Ver figura No 13)



Figura 13 Estudiante exponiendo con diapositivas. (Fuente: Construcción propia)

Esta actividad guarda una relación muy significativa con los estándares de lengua castellana para el grado decimo y once. El factor medio de comunicación y otros sistemas simbólicos contienen un enunciado identificador que dice: “Retomo críticamente los lenguajes no verbales para desarrollar procesos comunicativos intencionados”. (MEN 2004: 41). Este contiene el siguiente subproceso: “Produzco textos, empleando lenguaje verbal o no verbal, para exponer mis ideas o para recrear realidades, con sentido crítico.” (MEN 2004: 41). Los estudiantes deben exponer el fruto de su trabajo en el foro, de manera oral.

3.8. Participación en el Pre-foro

Los días 24 y 27 de marzo del 2017 nos reunimos con los estudiantes para realizar el pre-foro. Los lugares donde se realizó la actividad fueron el aula de clase y el restaurante escolar. El objetivo que se buscaba en esta actividad era valorar la calidad de las ponencias de los estudiantes para dar las sugerencias finales y seleccionar las mejores que irán al foro final de filosofía. Para tener tiempo suficiente, trabajamos cuatro horas y los materiales que se utilizaron fueron video beam, computador, sonido, micrófono y una tarima. Los estudiantes que fueron seleccionados hicieron nuevamente su presentación en el restaurante escolar, en la tarima que se utilizará en el foro. La finalidad era hacer que los jóvenes se familiaricen con el ambiente donde van a hacer su presentación. Al principio hubo mucho nerviosismo y no querían salir, esperaban que otro lo hiciera primero. Sin embargo, a medida que algunos hacían su presentación, los demás se iban animando y el trabajo se volvió interesante ya que permitió valorar las fortalezas y debilidades que había en cada presentación. Otro aspecto interesante fue que estudiantes de otros grados se interesaron por saber que se estaba haciendo y se sentaron muy juiciosos a escucharlos. Al final, tomé la palabra he hice sugerencias generales sobre las presentaciones, con especial énfasis en la forma de comunicarse: mirada, manos, manejo del nerviosismo, vocalización, etc. Analice las diapositivas y las corregí, principalmente los errores ortográficos.

El pre-foro sirvió para que los jóvenes disminuyeran el miedo para hablar en público. Con el uso del micrófono se tomaron más confianza y les pareció interesante estar al frente de sus compañeros y transmitirles conocimientos, su visión sobre problemas que aquejan a nuestro país. Este ejercicio fue muy significativo porque, como maestro, descubrí habilidades muy importantes en ellos. Surgen habilidades oratorias de muchachos que, antes se la pasaban sentados en las sillas, escribiendo y haciendo todo lo que les manda el maestro. Descubrí estas habilidades en cinco estudiantes que hicieron su presentación y se expresaron muy bien. Este espacio permitió aprender sobre todas las problemáticas abordadas ya que se escuchan todas las

ponencias y entre estudiantes se apoyan, se aplauden, se regañan, es un verdadero encuentro del saber. Igual, hice las intervenciones pertinentes

Los estándares de ciencias sociales, en el eje articulador, desarrollo compromisos personales y sociales, se encuentra la siguiente acción de Pensamiento: “Participo en debates y discusiones académicas”. (MEN 2004: 131). Con esta actividad se fortalece de manera directa esta acción de pensamiento porque los estudiantes participaron de manera activa en la exposición de sus ponencias. Recordemos que en esta actividad se escuchan la totalidad de las ponencias, lo que implica abrir un espacio de diálogo permanente donde se aprende del otro, se le hace sugerencias. La riqueza en conocimientos y competencias que se adquiere es muy significativa, por la variedad de temáticas y problemáticas que se abordan, este es un espacio de aprendizaje cooperativo y autónomo.

3.9. PARTICIPACIÓN EN EL FORO INSTITUCIONAL DE FILOSOFÍA

El día 29 de marzo se realizó la actividad más importante de todo el proceso de intervención pedagógica: el foro institucional de filosofía por la paz y la reconciliación nacional. El lugar seleccionado para el evento fue el restaurante escolar por la amplitud y comodidad que ofrecía para todos los participantes. Este espacio fue decorado con una hermosa cartelera alusiva al actual proceso de paz entre las FARC (Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia) y el presidente actual del país, Juan Manuel Santos Calderón. Esta cartelera se ubicó detrás de la tarima, al frente de los espectadores. El techo se decoró con la temática alusiva al universo, haciendo alusión a la gran diversidad de pensamientos, con gran cantidad de estrellas, planetas, etc. También se decoró con palomas alusivas a la paz y al proceso de negociación. Una niña del grado 10 fue invitada especial para participar con la presentación de una ponencia, ella escogió como temática para exponer el paso del mito al logos. Su ponencia no participó en la premiación otorgada a las mejores ponencias, debido a que ella no hizo el proceso del ensayo. Sin embargo, por las habilidades y competencias demostradas en el aula se le abrió el espacio para participar en el foro. Teniendo en cuenta la problemática abordada por la estudiante, se hizo una decoración alusiva al fenómeno de la inquisición y la llamada caza de brujas. Por esta razón, se elaboró una representación de una mujer que va a ser quemada por ser tildada de bruja. (Ver figura No 14).



Figura 14. Caza de brujas. (Fuente: Construcción Propia)

También se construyó una historia de tiempo desde la llamada época de la violencia, hasta el actual proceso de paz. En él se representó los principales hechos de violencia desde 1948 y todos los procesos de paz históricos del país.

El objetivo principal era realizar el V foro institucional de foro de filosofía “por la paz y la reconciliación nacional” en la Institución Educativa el Chaira José María Córdoba, Cartagena del Chaira. El evento tuvo una duración de cuatro horas y media en el que se escucharon 10 ponencias, se dio respuesta a las preguntas, hubo una intervención musical del grupo de rock institucional con la canción el baile de los que sobran. Ver figura No. 15) y el proceso de la premiación.



Figura 15. Intervención musical grupo de rock institucional (Fuente propia)

Para llegar a esta actividad final hice el siguiente proceso: a) acompañamiento en la aplicación del proyecto. b) realización del pre-foro para seleccionar las mejores ponencias. C) realizar un ciclo paseo para recolectar fondos que se gastan en la parte logística y decoración. d) Solicitar los respectivos permisos para la realización de esta actividad. E) estar pendiente de la organización y decoración del lugar, hacer placas para la premiación, conseguir premiación, hacer las invitaciones, conseguir jurados etc.

Un equipo de docentes siempre ha acompañado esta actividad final. (Rosa Neira Hinestroza: Se encarga de organizar la parte estética del lugar del foro con estudiantes del grado décimo. Este año también hizo el papel de jurado. Jader Muñoz: prepara una canción con el grupo musical del colegio, apoya en la selección de las mejores ponencias en el pre-foro, colabora en la parte logística en día de la actividad. Julio Cesar Ospina: maestro de ceremonia. Juan Carlos Ossa: apoya en la decoración y elabora los certificados. France Edith Chilatra: Elaboró la línea de tiempo de los procesos de paz en Colombia después de la segunda mitad del siglo XX y apoya en la decoración. Estudiantes del grado 1001, 1002, 1003 Y grado 1101, 1103: colaboran en la parte logística, ubicación de sillas, tarimas, decoración, sonido, aseo y el día del foro son auditorio, participan en las preguntas del público.

Al final de la actividad se permitió a las personas asistentes tomar el micrófono para que hicieran una evaluación del evento. Se propuso que hablara un estudiante de décimo, un estudiante de once, un docente y un padre de familia. A nivel general se concluyó lo siguiente:

- a) Se debe continuar fortaleciendo este proyecto porque es el único espacio donde los estudiantes pueden demostrar sus habilidades discursivas.
- b) Los jóvenes tenemos mucho que decir y a veces no nos escuchan. (decía un estudiante del grado 1001). Este es el espacio de las voces de los jóvenes y no se puede dejar apagar.
- c) Existen muchas falencias en la parte escritural y este proyecto nos ayuda a escribir mejor.
- d) Hablar en público es uno de nuestros mayores temores, “hoy le ganamos al miedo”. (Estudiante que presentó ponencia, 2017).
- e) Hemos sido indiferentes ante el proceso de paz, hoy tenemos otra mirada, gracias a los muchachos de 1102 que nos explicaron temas relacionados con este proceso. Pues sabíamos muy poco las víctimas, de la participación de la guerrilla en política etc. (estudiante del grado 1002).
- f) “Gracias profesor José Dairo Arias por enseñarme a pensar, a ser más crítico” (decía un estudiante al momento de presentar su ponencia).

- g) Los estudiantes, se soltaron del discurso que habían preparado, hablaron con propiedad, se sintieron más libres, plantearon reflexiones muy críticas sobre problemáticas sociales de este país. Definitivamente los educandos mejoraron sus niveles de pensamiento crítico.
- h) Las diapositivas fueron excelentes, hablaron por si solas, hubo mucha creatividad.
- i) “Este tipo de proyecto nos ayuda a mejorar las pruebas saber, porque en el proceso de la elaboración del ensayo estos jóvenes deben leer de manera crítica, tomar decisiones, sintetizar información, plasmar ideas por escrito, analizar información de los noticieros” (decía el rector de la institución).
- j) “Este proyecto nos saca de del aula de clase. Nos enfrenta a problemas de la vida, nos exige escribir, pensar, argumentar mejor y hablar en público” (decía un estudiante que presentó ponencia).
- k) La actividad fue un total éxito. Los estudiantes presentaron sus ponencias con altura, se expresaron bien, controlaron el miedo, demostraron habilidad para exponer.
- l) Hubo un excelente enriquecimiento cultural, la diversidad de temas favoreció nuevos aprendizajes en las áreas de ciencias sociales, ética, lenguaje y filosofía.
- m) La decoración se hizo en referencia al tema de la paz e integró a varios estudiantes y docentes que hicieron aportes en la temática.
- n) La actividad fue grabada por el sindicato de educadores del Caquetá (AICA) y transmitida el día 02 de abril en el programa educador caqueteño en el canal TV5. Así que fue transmitido en toda la ciudad de Florencia.
- o) Estudiantes de la universidad de la Amazonía se interesaron por el foro y participaron en esta actividad. Expresaron que ni siquiera en la Universidad existía un espacio como este.
- p) Se fortaleció la habilidad argumentativa y con ella el nivel de pensamiento crítico en cada estudiante.
- q) Los estudiantes demostraron gran satisfacción por el logro alcanzado, comentaban que sentían mucho miedo, que no iban a poder, pero que después de hacer la presentación, se dieron cuenta que rompieron con un gran muro que los mantenía como simples estudiantes de un salón. Ahora, sabemos hacer un ensayo, podemos hablar en público, vamos a llegar muy fortalecidos a la universidad.
- r) Aprendieron a utilizar las normas APA, a elaborar mejores argumentos y aprendieron a construir un ensayo.
- s) Aprendieron a redactar mejor, a tener mayor coherencia y cohesión en los textos que escriben.

- t) Este proyecto desarrolló competencias como la crítica, creativa y dialógica en filosofía; interpretativa, argumentativa y propositiva en ciencias sociales; empatía, toma de perspectiva, pensamiento crítico en competencias ciudadanas; semántica, sintáctica y crítica intertextual en lengua castellana.
- u) También se fortaleció las competencias ciudadanas como la empatía, asertividad, toma de perspectiva y pensamiento crítico.

Siempre va a faltar tiempo para esta actividad, uno quisiera que todo salga perfecto. Algunos estudiantes pudieron presentar mejores trabajos, pues las debilidades son muchas y no se puede solucionar todo en tan poco tiempo. Es muy importante integrar más personas de la comunidad y para el próximo foro integrar estudiantes de otras instituciones del departamento del Caquetá. El rector expresó su voluntad para que en los próximos foros se permita la participación a todos los docentes. Es muy necesario la colaboración de otros docentes en el proceso escritural, son muchos textos para un solo docente y esto limita la calidad de los ensayos.

Los estudiantes salieron al frente con muchas expectativas y temores a exponer su ponencia, cada uno con sus diapositivas y un discurso por compartir. Como maestro, debo decir que fue muy motivante ver a sus discípulos hablando con tanta propiedad. Ese día me llevé muchas sorpresas por la calidad de las presentaciones, estudiantes que en las clases eran tímidos y poco participativos, asumieron con responsabilidad su rol de expertos y hablaron con propiedad, el nivel de comunicación fue muy bueno, hablaron fuerte y firme, ante las preguntas hechas por el público respondieron con firmeza e inteligencia. La verdad, no pensé que esta actividad dejara tantas enseñanzas, motivaciones y alegrías. Se puede decir con firmeza que los estudiantes mejoraron su nivel de pensamiento crítico, primero con la elaboración del ensayo donde se fortalecieron en la competencia argumentativa y ahora, con el foro. El foro fue un espacio donde tomaron una posición ante una problemática con una tesis, la defendieron con argumentos válidos, mejoraron sus competencias comunicativas, perdieron el temor a hablar en público, fueron críticos con las problemáticas abordadas, recurrieron a hechos concretos de la realidad colombiana para fundamentar su posiciones, como la delincuencia, el narcotráfico, la corrupción, la discriminación a las mujeres, grupos guerrilleros y paramilitares, intervencionismo de Estados Unidos y desde luego el actual proceso de paz con las Farc.

Este foro, guarda una relación muy cercana con estándares y derechos básicos de aprendizaje de varias áreas. Con las problemáticas abordadas, y como se dijo en el marco referencial, se fortalecieron estándares muy importantes de ciencias sociales, lengua castellana, orientaciones de filosofía e inclusive los estándares de competencias ciudadanas. Esta afirmación se hace porque

la variedad de actividades y de problemáticas trabajadas permitieron crecer en conocimientos y competencias propias de estas áreas. El foro como tal, fortaleció los estándares de ciencias sociales, específicamente el subproceso: “Propongo la realización de eventos académicos como foros, mesas redondas, paneles”. (MEN 2004: 131) Y con este subproceso se fortaleció la acción concreta de pensamiento que dice: “desarrollo compromisos personales y sociales.” (p.131), El documento N° 14: Orientaciones pedagógicas para la filosofía en la educación media en el aparte 3.3 plantea que el foro de filosofía sirve como estrategias didáctica para la enseñanza de la filosofía en educación media.

El foro es una de las actividades que permite el encuentro entre estudiantes para expresar sus reflexiones sobre un tema establecido previamente, en la que los participantes han ordenado su reflexión en un escrito y han podido madurar sus ideas por la consulta filosófica. ...al exponer el fruto de su reflexión ante un público, participa en un diálogo en el que acepta críticas. ...asumir una actitud crítica ante los demás participantes, evaluar las nuevas ideas y comprender la necesidad del respeto, la tolerancia y la comunicación honesta en torno al conocimiento. (MEN 2010: 115).

El foro es una excelente estrategia para compartir conocimientos, defender una tesis, establecer diálogos constructivos alrededor de una problemática, demostrar habilidades de pensamiento crítico. Como vemos, el mismo Ministerio de Educación propone trabajar el foro de filosofía como estrategia didáctica. En los derechos básicos de aprendizaje de lengua castellana el enunciado N° siete plantea: “Produce textos orales como ponencias, comentarios, relatorías o entrevistas, atendiendo a la progresión temática, a los interlocutores, al propósito y a la situación comunicativa” (DBA 2017: 47) y una de las evidencias de aprendizaje plantea: “Expresa de manera coherente y respetuosa sus posicionamientos frente a un texto o situación comunicativa cuando participa en espacios de discusión”. (p.47). Los estudiantes prepararon la exposición de su ensayo para someterlo a discusión con el público, por lo tanto, a cada ponente le hacían dos preguntas.

Las problemáticas seleccionadas en los ensayos y que posteriormente fueron presentadas de manera oral en el pre-foro y el foro, abordaron contenidos muy significativos en el área de línea. El área de ciencias sociales, fue las más fortalecida en cuanto a contenidos que se encuentran insertos en el plan de estudio institucional. Las temáticas a grosso modo fueron: Derechos Humanos, participación política, intervencionismo estadounidense, proceso de paz en Colombia, el fenómeno de la corrupción, conflicto armado colombiano, falsos positivos, el narcotráfico, lucha bipartidista en Colombia, discriminación por género, el problema de tierras en Colombia,

frente nacional, exterminio de la UP, partidos políticos, Neoliberalismo y toma del palacio de Justicia. El proceso de enseñanza se centró en generar aprendizajes significativos donde los conocimientos adquiridos sirvieran para tomar las mejores decisiones ante las problemáticas sociales actuales. Como maestro fui un dinamizador que estimuló y ayudó a buscar mejor información para obtener aprendizajes valiosos y significativos para los estudiantes. El proceso de aprendizaje, donde el estudiante asumió su rol como investigador, como partícipe activo de su proceso formativo, donde él de manera libre escogía la problemática de trabajo, donde avanzaba de acuerdo a su propio ritmo de aprendizaje, generó aprendizaje significativo. El ensayo se trabajó de manera individual porque cada estudiante debía desarrollar la competencia argumentativa mediante el proceso lecto-escritural. Pero el acompañamiento siempre fue en el aula, con la orientación del maestro, con el dialogo con sus compañeros, porque entre ellos mismos se hacían correcciones, se escuchaban. Realmente fue un trabajo cooperativo, en comunidad de indagación, donde cada estudiante expuso sus pensamientos a través de razones, con la capacidad de escuchar y ser escuchado, reconociendo al otro como semejante, como portador de verdades. Hubo dudas, confrontación y argumentación en las clases; por esta razón, no tengo duda que se despertó en los estudiantes el interés por aprender, en el foro demostraron un pensamiento mucho más reflexivo y crítico.

El contexto escolar salió muy favorecido en este proyecto. Como lo mencioné anteriormente, un grupo de maestros se vincularon de manera muy activa en el proyecto e hicieron aportes muy importantes en el desarrollo del foro; un coordinador se vinculó y participó en el cuarto punto, expresando palabras de apoyo y admiración a los estudiantes; en el tercer punto del cronograma el rector se vinculó con los permisos respectivos, con un aporte económico importante para el evento y también expreso palabras de apoyo a los estudiantes, maestros y padres de familia. Se vincularon los otros dos grados onces y los tres grados décimos como auditorio y como participantes con las preguntas; se vincularon padres de familia y algunas personas de la comunidad. De igual forma, se vinculó la directiva de (AICA) asociación de institutores del Caquetá, con la grabación y publicación del evento en la ciudad capital del departamento, en el programa de TV de los educadores caqueteños. Dos estudiantes de la Universidad de la Amazonia también asistieron e hicieron comentarios muy positivos sobre la calidad de las ponencias. Terminada la ejecución del proyecto, se hizo una socialización de todo el proceso y los resultados obtenidos con la totalidad de los maestros y directivos de la institución, donde expresé las fortalezas del proceso. Aunque también expresé mi preocupación por las grandes debilidades escriturales de los estudiantes que llegan al grado once e invité a los docentes para

que fortaleciéramos estas competencias. Las figuras No.16 y No. 17 muestran evidencias del foro.



Figura 16. Comunidad educativa participando en el foro. (Fuente: Construcción Propia)



Figura 17 Estudiante Yuliana Arias presentado su ponencia. (Fuente: Construcción Propia)

Zemelman y Hyde (1998) hacen recomendaciones muy valiosas para enseñar las ciencias sociales. Son recomendaciones que evidencian la importancia de la aplicación de este proyecto desde esta área. a) hacer énfasis en las actividades que comprometen a los estudiantes en la indagación y solución de problemas sobre temas humanos significativos. b) motivar la participación de los estudiantes en la toma de decisiones sociales y la reflexión permanente sobre la realidad del país. c) generar participación activa en el aula, en procesos que generen

aprendizajes cooperativos. d) integrar las ciencias sociales con las otras áreas de currículo. En este proyecto se ha integrado el área de ciencias sociales, filosofía y lengua castellana. e) buscar que los estudiantes sean sensibles con la historia de nuestro país, en este caso el conflicto armado colombiano. f) hacer una evaluación formativa que promueva el ejercicio responsable de la ciudadanía y la expresión abierta de las ideas, sin ningún tipo de discriminación. Las orientaciones que da Zemelman para la enseñanza de las ciencias sociales, se han aplicado en el proyecto con la realización de cada una de las actividades. Cada actividad tenía como finalidad fortalecer competencias para formar un ciudadano más crítico, más participativo, comprometido con la realidad de su país. Un ciudadano que se base en los mejores argumentos para tomar decisiones, que adquiera conciencia de la necesidad de conocer las principales problemáticas que ha generado el conflicto armado colombiano y formar seres humanos con sensibilidad social ante la diversidad de problemáticas económicas, políticas y sociales del país que aporte a la solución pacífica de los conflictos. De ahí la importancia de la aplicación del proyecto en el aula de clase con los estudiantes.

4. CONCLUSIONES

Aplicar el proyecto implicó realizar todo un proceso de intervención pedagógica en el aula con la participación de un total de 33 estudiantes y el maestro orientador. En la actividad final, el foro de filosofía, se involucraron cinco maestros que hicieron aportes muy significativos al evento; también participaron en esta actividad 250 estudiantes del grado décimo y once que asistieron a la actividad y algunos de ellos intervinieron con preguntas a los ponentes. De igual forma, asistieron varios padres de familia que hicieron muy buenos comentarios sobre lo que observaron en el evento. Expresaron que este tipo de proyectos hace perder el miedo a los jóvenes de hablar en público y les permite aprender a pensar mejor.

Durante el proceso de ejecución se desarrolló un total de nueve actividades: a) diagnóstico, b) socialización, c) selección de problemáticas, d) construcción de ensayos, e) revisión de ensayos, f), aplicación de normas APA, g) técnicas de comunicación oral, h) pre-foro, j) Foro. Cada actividad fortaleció contenidos, habilidades y competencias establecidas por el Ministerio de Educación Nacional en los diferentes documentos como los estándares de ciencias sociales, lengua castellana; orientaciones para la enseñanza de la filosofía; derechos básicos de aprendizaje de ciencias sociales y de lengua castellana. Ahora bien, como el objetivo general del proyecto era mejorar los procesos de argumentación para fortalecer el pensamiento crítico de los estudiantes del grado 1102 de la institución educativa el Chairá José María Córdoba, se enfatizó y se fortaleció la competencia argumentativa mediante la construcción de un ensayo argumentativo.

Para el análisis de los procesos argumentativos se tomó una muestra de 10 ensayos al azar y se compararon con el ensayo diagnóstico. Para el análisis de los resultados se construyó una rúbrica general para identificar la calidad de la estructura de los ensayos, por cada estudiante se trabajó una rúbrica. Los componentes que se tuvieron en cuenta fueron: título, introducción, tesis, cuerpo argumentativo, propiedades del texto, corrección ortográfica y gramatical, normas APA de escritura. Como quedó consignado en el referente metodológico, en todos los componentes se ascendió en la nota obtenida. En el ensayo diagnóstico la nota promedio de los diez estudiantes fue de 1.9, es decir, existían serias debilidades en la construcción de textos argumentativos, más específicamente en la construcción de un ensayo. En el ensayo final, después de hacer todo el proceso de ejecución del proyecto, la nota promedio fue de 4.0. Con una diferencia de 2.1 puntos entre ambas valoraciones, los resultados indican que hubo un avance muy significativo en la construcción de textos argumentativos.

El ensayo tiene un componente muy importante para el alcanzar el objetivo general del proyecto y es el componente del cuerpo argumentativo. En este aparte, los estudiantes obtuvieron una nota de 2.2 en el ensayo diagnóstico y en el ensayo final una nota de 4.0. Lo que significa que hubo un ascenso en la nota general de 1.8 puntos. Se dice que es importante porque el proyecto busca fortalecer el nivel de pensamiento crítico desde la habilidad de la argumentación. Para la construcción de este ensayo argumentativo, apoyado en la estrategia del aprendizaje basado en problemas, se identificó un problema inicial. Luego, se planteó la tesis y se defendió con argumentos. Por consiguiente, se estableció un problema central, se construyeron los argumentos, se indagó en comunidad generando discusiones muy productivas. El proceso escritural permitió mayor participación de los estudiantes dentro del aula, asumieron posturas frente a un problema y lo comunicaron ante la comunidad educativa. Los diez estudiantes mostraron un avance muy importante en habilidad argumentativa, aunque el tiempo fue corto para lograr mejores resultados.

Con la aplicación del proyecto se activaron los conocimientos previos, se activó el aprendizaje autónomo y también el cooperativo, la evaluación fue más formativa y no sancionatoria, porque los estudiantes fueron observados, presentaron textos escritos, elaboraron mapas conceptuales, cuadros comparativos carteleras, diapositivas, discursos, debates etc. Cada actividad se acompañaba y se hacían las correcciones pertinentes, siempre un busca de mejorar los aprendizajes. De igual forma, en la ejecución de todo el proyecto se configuraron otras habilidades como la interpretación, la síntesis, el análisis, la inferencia y la evaluación. Sin embargo, la argumentación fue la competencia que alcanzó mejor nivel en los estudiantes. Al inicio del proyecto cuando se escribió el ensayo diagnóstico, no tenían ni idea que era una tesis y como defenderla. Con la intervención, se acercaron a los procesos de argumentación, lo que permitió ir más allá de la clase tradicional y generar en los estudiantes un pensamiento más crítico. Desde su multiplicidad de visiones se generaron nuevos aprendizajes, en el aula había sujetos más críticos, capaces de cuestionar dinámicas sociales del contexto y desde allí transformar el visón que tienen del mundo. Lograr que los estudiantes hicieran procesos argumentativos de buena calidad no es fácil, seguirán existiendo debilidades porque los estudiantes llegan a once grado con unos niveles de lectoescritura muy bajos. Aun así, debo afirmar que hubo un mejor proceso argumentativo en aspectos como ubicar premisas y conclusiones, hacer mejores deducciones, que las conclusiones se originen de las premisas, aprendieron a identificar un argumento de autoridad, de causalidad, de analogía, mediante ejemplos. Por otro lado, conocieron que es una falacia, como el sofisma de sustracción, falso

dilema, argumentos por ignorancia etc. Como podemos ver, la estrategia del ensayo permitió aprender a argumentar mejor.

El foro como tal, sirvió para que los estudiantes aprendieran algunas técnicas de comunicación oral y las pusieran en práctica, se perdiera el miedo a hablar en público, aprendieran a exponer de manera oral un texto escrito. Se generaron nuevos aprendizajes en el evento por la diversidad de problemáticas abordadas y la buena preparación de los ponentes. Cada ponente expresó sus reflexiones a la comunidad educativa, problematizaron la realidad que les envuelve, aceptaron críticas y en toda la sección del foro se notó el respeto, la tolerancia y la comunicación honesta. Ver y escuchar a los estudiantes fue muy gratificante, asumieron el rol de expertos y presentaron sus reflexiones a la comunidad educativa, se notó buena preparación y hablaron con propiedad, con mayor riqueza conceptual, más coherentes en sus planteamientos. Pasaron de meras opiniones a discusiones más críticas, tomaron postura frente a las problemáticas abordadas, esas críticas se apoyaron en argumentos, datos, estadísticas, inferencias, etc. Formularon preguntas al público, emitieron juicios de valor ante las preguntas del público, respondieron con prudencia e inteligencia, desde luego con nervios, pero lo hicieron bien. Los principales contenidos aprendidos por los estudiantes fueron: Derechos Humanos, participación política, intervencionismo estadounidense, proceso de paz en Colombia, el fenómeno de la corrupción, conflicto armado colombiano, falsos positivos, el narcotráfico, lucha bipartidista en Colombia, discriminación por género, el problema de tierras en Colombia, frente nacional, exterminio de la UP, partidos políticos, Neoliberalismo y toma del palacio de Justicia.

Ennis (1987) quien fue citado en el referente conceptual de este documento, plantea que un pensador crítico es acertado y reflexivo, orientado en qué pensar y en qué hacer. Juzga la credibilidad de las fuentes, identifica las conclusiones, razones y supuestos, juzga la calidad de un argumento incluyendo la aceptabilidad de sus razones, supuestos y evidencias, desarrolla una posición independiente acerca de un asunto, hace preguntas clarificadoras adecuadas, tiene apertura mental, trata de estar bien informado y saca conclusiones de forma cuidadosa. Vemos que todas estas habilidades fueron fortalecidas en el proceso de aplicación del proyecto, de ahí que se puede afirmar con seguridad que se mejoró el nivel de pensamiento crítico en los estudiantes del grado 1102.

El proyecto fortaleció las orientaciones dadas en los lineamientos curriculares de ciencias sociales, estos proponen un enfoque de preguntas problematizadoras que se conecten con los intereses de los estudiantes. Propone el diálogo y la realización de razonamientos éticos, porque la misión de la escuela es formar ciudadanos informados, sensibles ante las injusticias, que

reflexionen sobre las problemáticas críticas que afectan a su país. Este proceso sirvió para que, mediante la problematización de la realidad del país, los estudiantes adquirieran nuevos conocimientos sobre el conflicto armado colombiano y frente a ellos fortalecieran competencias como la argumentativa.

El proceso de la maestría con la universidad del Cauca ha transformado profundamente mi práctica pedagógica. Cuando inicié la maestría tenía trece años de experiencia como maestro y sentía que mis clases eran orientadas de manera tradicional casi siempre. Faltaba la pasión por lo que hacía, había un interés muy grande por llenar a los estudiantes de información y fortalecer las competencias evaluadas por el icfes con el fin de obtener buenos resultados en estas pruebas externas. A medida que superábamos las expectativas, el rector nos felicitaba y nos entregaban menciones de honor. Sin embargo, yo conocía las grandes debilidades con las que terminaban los estudiantes la educación media, se les formaba en un estilo muy academicista, poco receptivos y sensibles ante la realidad. La maestría me ha fortalecido con nuevos conocimientos, he mejorado mi práctica pedagógica con los aportes hechos por todos los docentes, que de tan buena calidad, recorrieron el aula por estos dos años. Un maestro puede saber muchas cosas, conocer muy bien su disciplina, pero una de las grandes debilidades de nosotros los maestros de secundaria es que la rutina va cobrando lo suyo, se cae en una zona de confort, de la que difícilmente puede salir. Esta maestría me dio un sacudón, me hizo despertar de un sueño bastante largo y me hizo reflexionar con mayor seriedad sobre mi papel como educador en la sociedad actual.

Hoy me siento mejor maestro, el aula se está convirtiendo en un espacio de mayor participación de los estudiantes. Mis fuerzas se van a orientar en formar estudiantes más autónomos, más activos, con una relación más horizontal donde todos seamos protagonistas del proceso enseñanza aprendizaje. Antes de la maestría habíamos realizado cuatro foros de filosofía, pero inclusive le había manifestado al rector mi interés de no continuar en este proyecto por el desgaste que me generaba. Cuando nos comenzaron a hablar del proyecto de intervención, vi en este trabajo que se venía haciendo, una muy buena oportunidad, no acabar el proyecto, sino de fortalecerlo. Por esta razón, para el 2017 se hizo el quinto foro y de mejor calidad que los anteriores, enfocado desde las ciencias sociales.

Puedo decir con toda seguridad que la maestría me despertó nuevamente la pasión por la enseñanza, preparo mejor las clases, tengo un conocimiento disciplinar mucho más fortalecido. He comprendido que la mera transmisión de información no enseña a los estudiantes a pensar, hay que darles protagonismo, permitir que ellos mismos solucionen problemas, que tomen sus

propias decisiones, que el maestro hable menos y ellos actúen más. Así sucedió con la ejecución del proyecto, se apropiaron del proceso y lo sacaron adelante. Cuando bajaban de la tarima por las escaleras, después de presentar su discurso, me abrazaban y se sentían felices porque rompieron con un temor, porque lograron lo que al principio creían que era imposible.

Nunca volveré a ser el mismo maestro que era antes de la maestría, asumo mi compromiso de transformar el aula en un espacio de indagación, donde no solo se enseñe lo planeado en el plan de estudio, sino que del aula broten personas que hagan mejores preguntas, en alerta para usar el pensamiento crítico, flexibles ante la multiplicidad de opiniones, cuidadosos de la toma de decisiones, que sean ciudadanos más activos y participativos, con mayor responsabilidad democrática. Como proyección deseo continuar creciendo como persona, ser mejor padre de familia, mejor esposo, mejor ciudadano; como profesional ser un mejor maestro, un maestro que encienda la llanita por la curiosidad en los estudiantes. Quiero dejar huella en mi institución educativa, que el foro de filosofía se fortalezca cada año y permita formar mejores seres humanos, verdaderamente críticos.

En los anexos va la presentación de varios documentos que dan evidencia de la aplicación del proyecto. a) en el anexo 6.1 se ubicó el análisis del ensayo diagnóstico. Donde se valora la capacidad que tenían los estudiantes para construir textos argumentativos. b) el anexo 6.2 contiene la rúbrica para evaluar el ensayo argumentativo. Donde se evaluó la estructura de cada una de las partes del ensayo argumentativo ya corregidos. c) 6.3 aplicación de la rúbrica. d) 6.4. Orden del día: Foro de Filosofía por la paz y la reconciliación nacional (2017). e) 6.5 Matriz de sistematización: “Uso adecuado de normas APA”. Esta matriz sirvió como medio para recolectar la información, luego sistematizarla y utilizarla en la construcción del informe final. f) 6.6 y 6.7 Ensayos. Se ubicaron 2 ensayos diagnósticos de los estudiantes y un ensayo final que evidencia los aprendizajes en la construcción del ensayo argumentativo. g) 6.8. Evidencias fotográficas foro institucional de filosofía. h) 6.9 Autoevaluación de 3 estudiantes. Hacen su valoración sobre su participación en el proyecto y nombran algunos de los aprendizajes alcanzados. i) 6.10 Lugares donde se ha socializado el proyecto.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Aguirre, J.C. y Jaramillo, L.G. (2007). Consideraciones acerca de la investigación en el aula: más allá de estar a la moda. *Educación y educadores*, 11 (1) 49-51.

Alcaldía Municipal. (2016). *Reseña histórica*. Recuperado de: http://www.cartagenadelchairacaqueta.gov.co/informacion_general.shtml.

Almeida, M, Coral F. y Ruiz M. (2014). *Didáctica Problematizadora para la configuración del Pensamiento Crítico en el marco de la atención a la diversidad*. Tesis de grado. Universidad de Manizales. Manizales. Colombia.

Almeida, Mejía, M. F. Coral, Delgado, F. R. Ruiz, Calvache, M. S. (2014). *Didáctica Problematizadora para la configuración del Pensamiento Crítico en el marco de la atención a la diversidad*. (Tesis de maestría, Universidad de Manizales). Recuperado de: <http://ridum.umanizales.edu.co:8080/jspui/bitstream/6789/1727/1/TESIS%20DE%20GRAO.pdf>

Andreu Andrés M. y García Casas M. (2014) evaluación del pensamiento crítico en el trabajo en grupo. *Revista de investigación educativa*, 32 (1), 203-222 <http://dx.doi.org/10.6018/rie.32.1.157631>

Antolin, M. y Falieres N. (2003). Como mejorar el aprendizaje en el aula y poder evaluarlo. Buenos Aires: Circulo Latino Austral.

Atehortúa, Jaime. (2010). *Mediador de lectoescritura y técnicas de estudio*. Plan de Desarrollo 2006-2015 de la Universidad Católica de Oriente. Recuperado de: <http://www.uco.edu.co/academica/pedagogos/Documents/Libro%20Mediador%20de%20Lectoescritura%20y%20T%C3%A9cnicas%20de%20Estudio.pdf>

Bachiller, M. (2012). *Pensamiento crítico en estudiantes de Quinto de secundaria de los colegios de Carmen de la legua callao*. Tesis para optar el grado académico de Maestro en Educación. Universidad San Ignacio de Loyola. Lima Perú.

Bernabéu, M. y Cónsul M. (2001). *Aprendizaje basado en problemas: El método ABP*. Recuperado de: <http://educrea.cl/aprendizaje-basado-en-problemas-el-metodo-abp/>

Budan P. y Simari G. (2013) *El uso del pensamiento crítico y la argumentación como enfoque para el aprendizaje autónomo en carreras de Informática*. Recuperado de: <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/27584>.

Campos Arenas, Agustín. (2007). *PENSAMIENTO CRÍTICO técnicas para su desarrollo*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

El espectador (2014, 8 de agosto). “Colombianos disminuyen hábito de lectura durante 2014” [en línea], disponible en: <http://www.elespectador.com/noticias/nacional/colombianos-disminuyen-habito-de-lectura-durante-2014-d-articulo-509326>,

Elder, L. y Paul R. (2002). *El arte de formular preguntas esenciales*: Recuperado de: <https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-AskingQuestions.pdf>

Facione, P. (2007). Pensamiento crítico: ¿Qué es y por qué es importante? Recuperado de: <http://eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/PensamientoCriticoFacione.pdf>

García, León F. (2015). *Comprensión lectora y producción de textos*. Bogotá: Ediciones de la U.

Guía para desarrollar el pensamiento crítico. (2006). Ministerio de educación nacional de Perú. Recuperado de: <http://myslide.es/documents/guia-para-el-desarrollo-del-pensamiento-critico-minedu.html>.

Héctor, Pérez G. (2006). *Comprensión de textos*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

Herrera, N. H.; Illesca, M. P. y Cabezas M. G. (2009, febrero), “Aprendizaje basado en problemas multiprofesional: Estudio cualitativo desde la perspectiva de los tutores”, en *Revista Médica de Chile [en línea]*, v.137, núm. 2, disponible en <http://www.scielo.cl/scielo/>,

Kohan, O. (2006, junio-julio) Acerca del motivo infantil para filosofar: *Filosofía para niños, niñas y jóvenes*. Revista internacional magisterio, (21), p. 42-43

Lipman, M. y Sharp A. (2006, junio julio) Entrevista con Matthew Lipman y Ann Margaret Sharp: *Filosofía para niños, niñas y jóvenes*. Revista internacional Magisterio, (21), p. 33

Ministerio de Educación Nacional. (2013). En la jugada con el saber 11. Recuperado de: www.icfes.gov.co/docman/.../saber-11/.../1229-circular-003-novedades-de-saber-1.

Ministerio de Educación Nacional. (2016). Derechos básicos de aprendizaje, lengua castellana. Recuperado de: http://www.santillana.com.co/www/pdf/dba_len.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2017). Derechos básicos de aprendizaje ciencias sociales. Recuperado de: http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/DBA_C.Sociales.pdf

Ministerio de Educación Nacional. Orientaciones pedagógicas para la filosofía en la educación media. (2010). Documento N°. 14. Recuperado de: http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles340033_archivo_pdf_Orientaciones_Pedagogicas_Filosofia_en_Educacion

Narváez, E. (07 enero 2017). En Colombia falta enseñar a pensar. Revista Semana. Recuperado de: <http://www.semana.com/educacion/articulo/pensamiento-critico/511341>

Niño, V.M. (1985). *Competencias en la comunicación, hacia las prácticas del discurso*. Bogotá, Colombia: ECOE EDICIONES.

Palacios, Mena, N. (2016), “La memoria del conflicto armado y la escuela”, *Compartir Palabra Maestra*, (1), 1-3 Recuperado de: <https://compartirpalabramaestra.org/columnas/la-memoria-del-conflicto-armado-y-la-escuela>

Parra, D. (2015). *Análisis del proceso de paz entre el Gobierno Santos y las FARC-EP*. Proyecto del Trabajo Fin de Máster. Universidad de Salamanca. España.

Paul, R. y Elder L. (2003) *La mini-guía para el Pensamiento crítico*. Recuperado de: <https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-ConceptsandTools.pdf>

Pérez, M. (2006, junio-julio) La formación de personas razonables. Sobre el papel de la lógica en “Filosofía para niños”. *Revista internacional magisterio*, (21), p. 48)

Revista de educación el educador. (2008). N. 16. Recuperado de: <http://www.criticalthinking.org/files/educador%2016%2017.11%20baja.pdf>

Roca Llovet, J. (2013). *El desarrollo del pensamiento crítico a través de diferentes metodologías docentes en el grado de enfermería*: (Tesis doctoral: Universidad Autónoma de Barcelona). Recuperado de: <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/129382/jrl1de1.pdf;sequence=1>

Tamayo Alzate, Oscar Eugenio. (2011). La argumentación como constituyente del pensamiento crítico en niños. *Revista Hallazgos*. No. 17. Bogotá: Universidad Santo Tomás. En <file:///C:/Users/Prof/Downloads/442-1708-1-PB.pdf>

Vélez, C. (2013), “Una reflexión interdisciplinar sobre el pensamiento crítico”. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos [en línea]* No. 2, Vol. 9, pp. 11-39. Manizales: Universidad de Caldas. Disponible en: [http://vip.ucaldas.edu.co/latinoamericana/downloads/Latinoamericana9\(2\)_2.pdf](http://vip.ucaldas.edu.co/latinoamericana/downloads/Latinoamericana9(2)_2.pdf).

Vélez, Gutiérrez C. Fernando. (2013) una reflexión interdisciplinar sobre el pensamiento crítico. *Revista latinoamericana de estudios educativos*, 9 (2), 11-39. Recuperado de: <http://web.b.ebscohost.com/>

Weinberg, Liliana. (2014). El ensayo, un estilo de pensar y decir. *Disputatio. Philosophical Research Bulletin* 4 (2014), pp. 273-280. Recuperado de: <http://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/127938/1/2014%20Maia%20Entrevista.pdf>

Weinberg, Liliana. (2014). Ensayo y humanismo. Revista *Co-herencia* Vol. 10, No 20 Enero - Junio 2014, pp. 59-76. Medellín, Colombia (ISSN 1794-5887). Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/cohe/v11n20/v11n20a03.pdf>

Zemelman, H. y Hyde D. (1998), Recomendaciones para enseñar ciencias sociales. Recuperado de: eduteka.icesi.edu.co/articulos/MejoresPracticasCS2

Zuleta, O. (2005). La pedagogía de la pregunta una contribución para el aprendizaje. *Trasvase de lo publicado*. 28, 115-119. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35602822>

6. ANEXOS

Anexo A. Conocimientos previos de los estudiantes

Prueba diagnostica

El primer objetivo específico planteado en el proceso de intervención fue identificar las habilidades argumentativas que tienen los estudiantes mediante prueba diagnóstica. Para identificar estas habilidades se les pidió que escribieran un ensayo argumentativo relacionado con los contenidos temáticos que se estaban trabajando en esos momentos en el área de ciencias sociales. Los temas sugeridos eran el imperialismo y el positivismo. Estos contenidos pertenecen al tercer periodo y se estaban enseñando en septiembre del 2016. Es importante aclarar que a los estudiantes no se les enseñó técnicas para construir ensayos, simplemente debían hacerlo con los conocimientos previos que tenían sobre este tipo de textos. Como el pensamiento crítico no se adquiere de manera espontánea sino que exige desarrollar cierto tipo de habilidades como el análisis, síntesis, inferencia, argumentación y evaluación, entre otras; se ha seleccionado solo una habilidad para este proyecto de intervención: la argumentación. Esta competencia favorece el desarrollo de razonamientos y mejora la capacidad de análisis, síntesis, inferencia; por otro lado, mejora los niveles de lectura y escritura. Una excelente opción para que los estudiantes aprendan a argumentar es la construcción de ensayos argumentativos. El “ensayo” lo realizaron 33 estudiantes. De estos, 11 son de género masculino y 22 de género femenino.

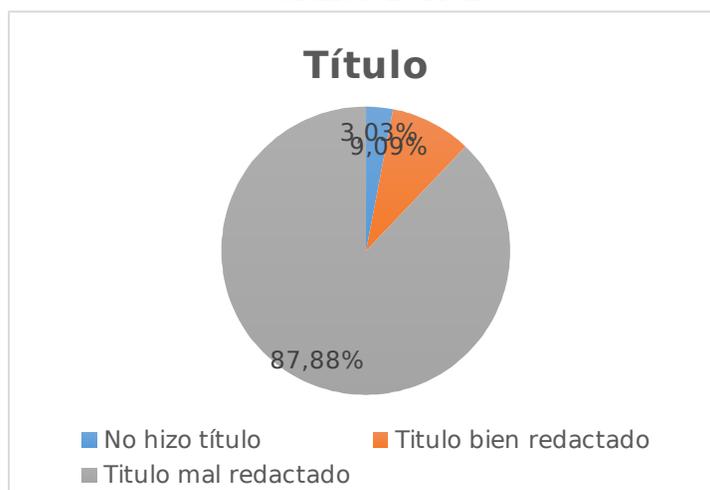
Estructura retórica de los ensayos

Título: Los títulos a nivel general son de muy mala calidad. No son creativos, ni llaman la atención del lector, no da ideas claras del contenido del texto. 3 estudiantes elaboraron un título acorde a lo que planteaban, 29 estudiantes los elaboraron con las características antes mencionadas y solo uno no lo hizo. En la gráfica No. 1 se evidencia un título mal construido. La grafica No. 2 muestra el porcentaje de cada grupo de ensayos: no hizo título, titulo mal redactado, título bien redactado.

Grafica. 1. Titulo mal construido



Gráfica. 2. Título



Introducción: Solo tres ensayos evidenciaron que la introducción correspondía a la estructura propia de este tipo de textos. Aunque, con debilidades escriturales. Los demás 30 ensayos no contenían una introducción evidente o era muy pobre su presentación como lo muestra la gráfica No. 3. No aparecen antecedentes del tema, la tesis no es clara o no existe, no contextualizan los temas en un ambiente histórico, no atraen al lector en la introducción de texto. Los estudiantes iniciaron su texto con la exposición del tema como si estuvieran simplemente transcribiendo de manera literal una temática. La grafica No. 4 muestra los errores de la introducción: no hizo introducción, contiene introducción, introducción inadecuada.

Gráfica 3. Introducción mal construida

EL DOMINIO DEL PODER

El imperialismo es una reaccion humana de desigualdad, en forma de ideas de superioridad, de poder de dominio, que implica una extencion de la autoridad y el control de un estado sobre varios o otros. Para establecer una hegemonia politico economico cultural.

Grafica. 4. Introducción



Tesis y desarrollo de la argumentación: Cinco ensayos evidencian una tesis planteada, pero no desarrollan argumentos que se fundamente con razones y evidencias para defender esta tesis. Los demás 29 ensayos, simplemente no tienen tesis. Lo que hicieron fue buscar el tema, descargar información y pegarla. No se encuentra un pensamiento original del autor del texto y los argumentos no tienen fuerza para convencer a un auditorio como se evidencia en la gráfica No. 5. Los argumentos se basan en opiniones personales muy pobres que no manifiestan estructuras de pensamiento crítico. Tampoco se encuentran análisis y juicios con profundidad en las ideas. La grafica No. 6 muestra el porcentaje de los ensayos que evidencia la tesis y los ensayos que no la tienen.

Grafica. 5. Copiado de internet, no hay proceso argumentativo de estudiante

condiciones. Comte aseguraba que cada civilización en el camino hacia la perfección debía pasar por tres estados:

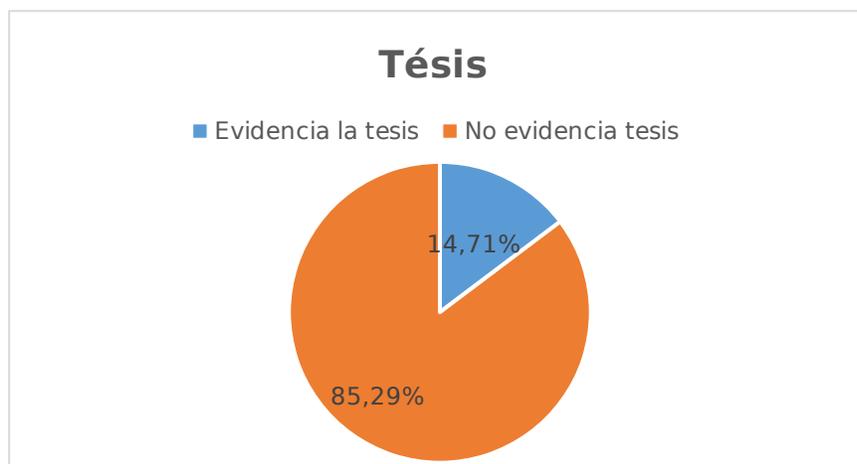
1. Mágica: corresponde a la infancia de la humanidad; en esta época las personas dan explicaciones mágicas de los fenómenos naturales, utilizan categorías antropológicas para comprender el mundo y técnicas mágicas para dominarlo. También creen que ciertos fenómenos son causados por seres sobrenaturales o dioses.
2. Fase metafísica: en este estadio el hombre deja de creer en seres sobrenaturales y ahora comienza a creer en ideas. Por lo que las explicaciones son racionales, se busca el porqué de las cosas, y se sustituye a los dioses por entidades abstractas y términos metafísicos.
3. Fase científica o positiva: es la definitiva. En esta etapa, según Comte la mente humana renuncia a la búsqueda de ideas absolutas y en vez de esto, ahora se dedica a estudiar las leyes de los fenómenos. El conocimiento se basa en la observación y la experimentación, y se expresa con el recurso de la matemática. Se busca el conocimiento de las Leyes de la Naturaleza para su dominio técnico.

De acuerdo con Comte, para que la sociedad europea entrara plenamente el estadio científico era necesario conciliar 2 condiciones: el orden y el progreso

Orden: es entendido como el escenario de bienestar de la población, el contexto ideal para impulsar el avance de la humanidad

Progreso: puede verse en el desarrollo de la economía y el avance de la tecnología moderado en todos los aspectos (económicos, políticos etc.) que llevara hacia un crecimiento continuo.

Grafica. 6. Tesis



Conclusión: De los 33 ensayos, solo ocho contenían una breve conclusión. Los 25 restantes no evidenciaban una conclusión como se evidencia en la gráfica No. 7. No recuerdan la idea central de todo el texto, ni plantean una reflexión final, una frase célebre etc. La grafica No 8 presenta el porcentaje de textos que tienen conclusión y los que no lo tienen.

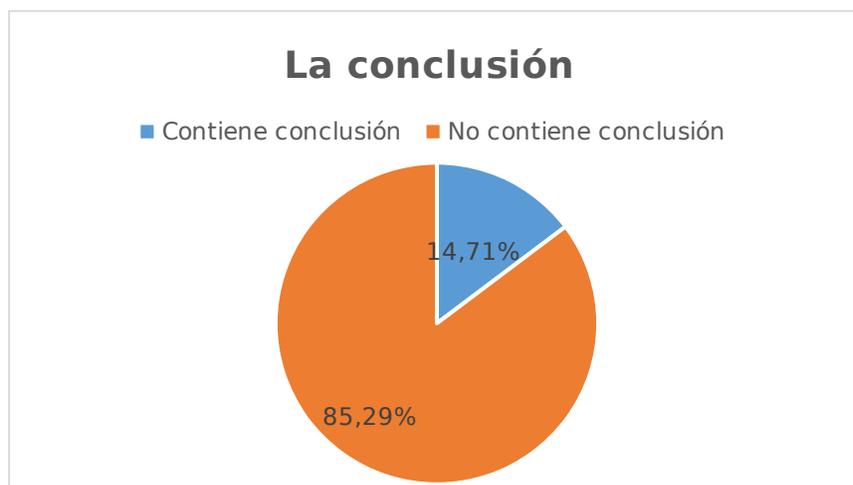
Grafica. 7. Forma como termina un ensayo, sin conclusión

lógico) es una corriente de filosofía de la ciencia que surgió durante el primer tercio del siglo, alrededor del grupo de científicos y filósofos que formaron el célebre Círculo de Viena (Wiener Kreis en alemán)

El Positivismo es la corriente filosófica del siglo XIX que admite únicamente el método experimental. Esto recoge parte de la historia del Positivismo en el transcurso del tiempo, sus verdades plenamente demostradas y rechazadas de todo concepto universal absoluto. El Positivismo surgió en Francia en la segunda mitad del siglo XIX, su nombre proviene del propósito de utilizar para investigación filosófica los métodos y resultados de la ciencia positiva, al surgir en Francia se difunde por toda Europa y se convierte en la forma preferida de pensar de filósofos, historiadores, científicos, literatos, etc.

*Resumen
UN RESUMEN
ENSAJO
PENSAMIENTO.*

Grafica. 8. La conclusión



Otros aspectos formales de textos argumentativos

Normas APA: Los documentos no cumplen con las normas APA. No contienen citas, ni bibliografía, ni márgenes adecuados etc. Ningún texto tenía citas.

Coherencia y cohesión: en la mayoría de documentos no existía un propósito claro de comunicación con el sentido global del texto; no es clara la organización lógica, espacial y temporal dentro de la macro-estructura textual, terminología muy pobre. La cohesión en los textos que fueron transcritos es muy buena, sin embargo, cuando algunos estudiantes se atrevieron a escribir ideas propias se notaba pobreza en su fluidez. Mal uso de los conectores, mal uso de los signos de puntuación, estos se ubicaban donde no deberían ir, mala redacción, párrafos muy cortos o muy extensos etc.

Presentación del trabajo escrito: Constantes errores de ortografía, mal uso de mayúsculas, frases mal estructuradas, errores de concordancia entre sujeto y el verbo, vocabulario muy pobre, tachones, no se ubicaron márgenes, mal uso de los espacios, letra difícil de comprender, palabras incompletas; algunos trabajos sin orden, presentados en hojas de cuaderno.

Pensamiento crítico y manejo de razonamientos: Una persona que piense de manera crítica debe saber argumentar, esta habilidad consiste en exponer razones para convencer a otras personas, planear ideas para defender una tesis. Los argumentos son instrumentos del razonamiento que ayudan a pensar lógicamente y ser más críticos. Para Facione (2007) la argumentación es una habilidad del pensamiento crítico. Márquez Romero M. (2014) la argumentación es una habilidad que aproxima al nivel de pensamiento crítico. Si bien es cierto que la calidad del ensayo no corresponda la estructura formal para este tipo de textos y que las habilidades para el pensamiento crítico no se miden solo con la escritura de un ensayo; si se puede concluir que no se encuentra en los textos un pensamiento lógico y ordenado que demuestre que los educandos tienen bien desarrolladas las habilidades de pensamiento crítico, específicamente la habilidad de la argumentación. Los argumentos no se construyeron con razonamientos ordenados, los juicios de valor que se emitieron no tienen peso argumentativo fuerte. Se hicieron planteamientos interesantes sobre problemáticas como el imperialismo y se hicieron cuestionamientos, desde la visión de los mismos estudiantes, pero no se sustentan esas críticas con información relevante.

Anexo B. Rubrica para evaluar el ensayo argumentativo

Estructura	Criterios de evaluación	Valoración		Diferencia	Cualitativo
		Ensayo diagnóstico	Ensayo final		
Título	Es pertinente con el tema tratado. Llama la atención del lector.				
Introducción	Se plantea y delimita el tema con claridad y precisión. Plantea la tesis.				
Tesis	La tesis es clara, es decir, toma una postura crítica sobre un tema polémico.				
Cuerpo argumentativo	Fundamenta la tesis mediante su defensa, utiliza razonamientos lógicos, respaldos de autoridad, ejemplos, pruebas, datos, analogías, argumentos de causa - efecto.				
Conclusión	Reitera la tesis sin incluir argumento nuevo.				
Propiedades del texto	Su texto está completo; conecta sus ideas, oraciones y párrafos utilizando nexos, signos de puntuación y tiene cohesión.				
Corrección ortográfica y gramatical	El texto no tiene errores de acentuación, usa correctamente los signos de puntuación y grafías. Y no tiene problemas gramaticales.				
Normas APA de escritura	Las referencias en el texto y la lista de referencias están presentadas de acuerdo con las normas APA.				
NOTA GENERAL					

La escala de valoración es la misma contemplada en el SIE (sistema integral de evaluación) de la institución Educativa el Chairá José María Córdoba. Escala de 1 a 5, es decir de carácter cuantitativo.

Anexo C. Aplicación de la rúbrica

La escala de valoración es la misma contemplada en el SIE (sistema integral de evaluación) de la institución Educativa el Chairá José María Córdoba. Escala de 0.0 a 5.0. Es decir, de carácter cuantitativo. 0.0 a 2.9 Bajo. 3.0 a 3.9 Básico. 4.0 a 4.5 Alto. 4.6 a 5.0 Superior

La escala de valoración es la misma contemplada en el SIE (sistema integral de evaluación) de la institución Educativa el Chairá José María Córdoba. Escala de 0.0 a 5.0. Es decir, de carácter cuantitativo. 0.0 a 2.9 Bajo. 3.0 a 3.9 Básico. 4.0 a 4.5 Alto. 4.6 a 5.0 Superior.

La escala de valoración es la misma contemplada en el SIE (sistema integral de evaluación) de la institución Educativa el Chairá José María Córdoba. Escala de 0.0 a 5.0. Es decir, de carácter cuantitativo. 0.0 a 2.9 Bajo. 3.0 a 3.9 Básico. 4.0 a 4.5 Alto. 4.6 a 5.0 Superior.

La escala de valoración es la misma contemplada en el SIE (sistema integral de evaluación) de la institución Educativa el Chairá José María Córdoba. Escala de 0.0 a 5.0. Es decir, de carácter cuantitativo. 0.0 a 2.9 Bajo. 3.0 a 3.9 Básico. 4.0 a 4.5 Alto. 4.6 a 5.0 Superior.

La escala de valoración es la misma contemplada en el SIE (sistema integral de evaluación) de la institución Educativa el Chairá José María Córdoba. Escala de 0.0 a 5.0. Es decir, de carácter cuantitativo. 0.0 a 2.9 Bajo. 3.0 a 3.9 Básico. 4.0 a 4.5 Alto. 4.6 a 5.0 Superior.

La escala de valoración es la misma contemplada en el SIE (sistema integral de evaluación) de la institución Educativa el Chairá José María Córdoba. Escala de 0.0 a 5.0. Es decir, de carácter cuantitativo. 0.0 a 2.9 Bajo. 3.0 a 3.9 Básico. 4.0 a 4.5 Alto. 4.6 a 5.0 Superior.

La escala de valoración es la misma contemplada en el SIE (sistema integral de evaluación) de la institución Educativa el Chairá José María Córdoba. Escala de 0.0 a 5.0. Es decir, de carácter cuantitativo. 0.0 a 2.9 Bajo. 3.0 a 3.9 Básico. 4.0 a 4.5 Alto. 4.6 a 5.0 Superior.

La escala de valoración es la misma contemplada en el SIE (sistema integral de evaluación) de la institución Educativa el Chairá José María Córdoba. Escala de 0.0 a 5.0. Es decir, de carácter cuantitativo. 0.0 a 2.9 Bajo. 3.0 a 3.9 Básico. 4.0 a 4.5 Alto. 4.6 a 5.0 Superior.

La escala de valoración es la misma contemplada en el SIE (sistema integral de evaluación) de la institución Educativa el Chairá José María Córdoba. Escala de 0.0 a 5.0. Es decir, de carácter cuantitativo. 0.0 a 2.9 Bajo. 3.0 a 3.9 Básico. 4.0 a 4.5 Alto. 4.6 a 5.0 Superior.

La escala de valoración es la misma contemplada en el SIE (sistema integral de evaluación) de la institución Educativa el Chairá José María Córdoba. Escala de 0.0 a 5.0. Es decir, de carácter cuantitativo. 0.0 a 2.9 Bajo. 3.0 a 3.9 Básico. 4.0 a 4.5 Alto. 4.6 a 5.0 Superior.

Nombre del estudiante: Quintero Mesa Sharon Natalia					
Estructura	Criterios de evaluación	Valoración		Diferencia	Cualitativo
		Ensayo diagnóstico	Ensayo final		
Título	Es pertinente con el tema tratado. Llama la atención del lector.	2.0	4.0	2.0	Avance muy significativo, pasa de bajo a básico
Introducción	Se plantea y delimita el tema con claridad y precisión. Plantea la tesis.	3.5	3.8	0.3	Avanzó un poco en el nivel básico.
Tesis	La tesis es clara, es decir, toma una postura crítica sobre un tema polémico.	1.5	4.0	2.5	Avance muy significativo, pasa de bajo a Alto
Cuerpo argumentativo	Fundamenta la tesis mediante su defensa, utiliza razonamientos lógicos, respaldos de autoridad, ejemplos, pruebas, datos analogías, argumentos de causa - efecto.	2.0	3.9	1.9	Muy buen avance, pasa de bajo a básico
Conclusión	Reitera la tesis sin incluir argumento nuevo.	1.0	3.3	2.3	Avance muy significativo, pasa de bajo a básico
Propiedades del texto	Su texto está completo; conecta sus ideas, oraciones y párrafos utilizando nexos, signos de puntuación y tiene cohesión.	3.0	3.8	0.8	Muy buen resultado, avanzó un poco en el nivel básico
Corrección ortográfica y gramatical	El texto no tiene errores de acentuación, usa correctamente los				Muy buen resultado, avanzó un

	signos de puntuación y grafías. Y no tiene problemas gramaticales.	3.0	3.6	0.6	poco en el nivel básico
Normas APA de escritura	Las referencias en el texto y la lista de referencias están presentadas de acuerdo con las normas APA.	1.0	4.2	3.2	Excelente resultado, paso de bajo a alto
NOTA GENERAL		2.1	3.8	1.7	Avance general muy significativo, de bajo a Básico

Nombre del estudiante: Gaitán Bravo Kristine Xamira					
Estructura	Criterios de evaluación	Valoración		Diferencia	Cualitativo
		Ensayo diagnóstico	Ensayo final		
Título	Es pertinente con el tema tratado. Llama la atención del lector.	1.0	4.7	3.7	Excelente avance, pasa de bajo a superior
Introducción	Se plantea y delimita el tema con claridad y precisión. Plantea la tesis.	2.0	5.0	3.0	Excelente avance, pasa de bajo a Superior
Tesis	La tesis es clara, es decir, toma una postura crítica sobre un tema polémico.	3.0	5.0	2.0	Avance muy significativo, pasa de básico a superior
Cuerpo argumentativo	Fundamenta la tesis mediante su defensa, utiliza razonamientos lógicos, respaldos de autoridad, ejemplos, pruebas, datos analogías, argumentos de causa - efecto.	2.5	3.8	1.3	Muy buen avance, pasa de bajo básico
Conclusión	Reitera la tesis sin incluir argumento nuevo.	3.0	2.0	-1.0	Desmejora, pasa de básico a bajo
Propiedades del texto	Su texto está completo; conecta sus ideas, oraciones y párrafos utilizando nexos, signos de puntuación y tiene cohesión.	2.5	3.8	1.3	Muy buen avance, pasa de bajo a básico
Corrección ortográfica y gramatical	El texto no tiene errores de acentuación, usa correctamente los signos de puntuación y grafías. Y no tiene problemas gramaticales.	2.0	3.9	1.9	Muy buen avance pasa de bajo a básico
Normas APA de escritura	Las referencias en el texto y la lista de referencias están presentadas de acuerdo con las normas APA.	0.5	3.6	3.1	Excelente avance, pasa de bajo a básico
NOTA GENERAL		2.0	3.9	1.9	Avance muy significativo, pasa del nivel bajo a básico

Nombre del estudiante: Sánchez Erazo Jennifer Adriana					
Estructura	Criterios de evaluación	Valoración		Diferencia	Cualitativo
		Ensayo diagnóstico	Ensayo final		
Título	Es pertinente con el tema tratado. Llama la atención del lector.	1.0	3.8	1.8	Avance muy significativo, pasa de bajo a básico
Introducción	Se plantea y delimita el tema con claridad y precisión. Plantea la tesis.	2.5	3.0	0.5	Avanzó un poco, del nivel bajo a básico.
Tesis	La tesis es clara, es decir, toma una postura crítica sobre un tema polémico.	2.5	3.5	1.0	Avance muy significativo, pasa de básico a superior
Cuerpo argumentativo	Fundamenta la tesis mediante su defensa, utiliza razonamientos lógicos, respaldos de autoridad, ejemplos, pruebas, datos, analogías, argumentos de causa - efecto.	3.0	3.8	0.8	Muy buen avance en el nivel básico
Conclusión	Reitera la tesis sin incluir argumento nuevo.	1.0	3.5	2.5	Avance muy significativo, pasa de bajo a básico
Propiedades del texto	Su texto está completo; conecta sus ideas, oraciones y párrafos utilizando nexos, signos de puntuación y tiene cohesión.	2.0	3.2	1.2	Muy buen avance, del bajo al básico
Corrección ortográfica y gramatical	El texto no tiene errores de acentuación, usa correctamente los signos de puntuación y grafías. Y no tiene problemas gramaticales.	2.6	3.5	0.9	Muy buen avance, pasa de bajo al básico
Normas APA de escritura	Las referencias en el texto y la lista de referencias están presentadas de acuerdo con las normas APA.	0.8	4.3	3.5	Excelente avance, pasa de bajo al alto
NOTA GENERAL		1.9	3.5	1.6	Avance general muy significativo, pasa del nivel bajo básico

Nombre del estudiante: Martínez Garzón Julieta					
Estructura	Criterios de evaluación	Valoración		Diferencia	Cualitativo
		Ensayo diagnóstico	Ensayo final		
Título	Es pertinente con el tema tratado. Llama la atención del lector.	0.5	5.0	4.5	Excelente avance, pasa de bajo a superior
Introducción	Se plantea y delimita el tema con claridad y precisión. Plantea la tesis.	2.0	4.5	2.5	Avance muy significativo, del nivel bajo al alto
Tesis	La tesis es clara, es decir, toma una postura crítica sobre un tema polémico.	2.0	4.5	2.5	Avance muy significativo, del nivel bajo al alto
Cuerpo argumentativo	Fundamenta la tesis mediante su defensa, utiliza razonamientos lógicos, respaldos de autoridad, ejemplos, pruebas, datos, analogías, argumentos de causa - efecto.	2.5	3.4	0.9	Muy buen avance, del nivel bajo a básico
Conclusión	Reitera la tesis sin incluir argumento nuevo.	1.0	3.0	2.0	Avance muy significativo, pasa de bajo a básico
Propiedades del texto	Su texto está completo; conecta sus ideas, oraciones y párrafos utilizando nexos, signos de puntuación y tiene cohesión.	3.0	3.7	0.7	Avanzó un poco en el nivel básico
Corrección ortográfica y gramatical	El texto no tiene errores de acentuación, usa correctamente los signos de puntuación y grafías. Y no tiene problemas gramaticales.	3.0	3.5	0.5	Avanzó un poco en el nivel básico
Normas APA de escritura	Las referencias en el texto y la lista de referencias están presentadas de acuerdo con las normas APA.	1.0	3.4	2.4	Avance muy significativo, del nivel bajo al básico
NOTA GENERAL		1.8	3.8	2.0	Avance general muy significativo, pasa del nivel bajo a básico

Nombre del estudiante: Mejía Miranda Darwin Smirk					
Estructura	Criterios de evaluación	Valoración		Diferencia	Cualitativo
		Ensayo diagnóstico	Ensayo final		
Título	Es pertinente con el tema tratado. Llama la atención del lector.	1.5	4.0	2.5	Excelente avance, pasa de bajo a alto.
Introducción	Se plantea y delimita el tema con claridad y precisión. Plantea la tesis.	1.6	4.0	2.4	Excelente avance, pasa de bajo a alto.
Tesis	La tesis es clara, es decir, toma una postura crítica sobre un tema polémico.	1.0	5.0	4.0	Excelente avance, pasa de bajo a superior
Cuerpo argumentativo	Fundamenta la tesis mediante su defensa, utiliza razonamientos lógicos, respaldos de autoridad, ejemplos, pruebas, datos, analogías, argumentos de causa - efecto.	1.2	4.8	3.6	Muy buen avance, del nivel bajo a básico
Conclusión	Reitera la tesis sin incluir argumento nuevo.	1.3	5.0	3.7	Excelente avance, pasa de bajo a superior
Propiedades del texto	Su texto está completo; conecta sus ideas, oraciones y párrafos utilizando nexos, signos de puntuación y tiene cohesión.	3.0	4.0	1.0	Avance muy significativo, del nivel básico al alto
Corrección ortográfica y gramatical	El texto no tiene errores de acentuación, usa correctamente los signos de puntuación y grafías. Y no tiene problemas gramaticales.	2.8	3.8	1.0	Avance muy significativo, del nivel bajo al básico
Normas APA de escritura	Las referencias en el texto y la lista de referencias están presentadas de acuerdo con las normas APA.	0.9	5.0	4.1	Excelente avance, del nivel bajo al superior
NOTA GENERAL		1.6	4.4	2.8	Avance general muy significativo, pasa del nivel bajo al nivel alto

Nombre del estudiante: Díaz Salinas Kelly Johana					
Estructura	Criterios de evaluación	Valoración		Diferencia	Cualitativo
		Ensayo diagnóstico	Ensayo final		
Título	Es pertinente con el tema tratado. Llama la atención del lector.	2.0	4.2	2.2	Excelente avance, pasa de bajo a alto.
Introducción	Se plantea y delimita el tema con claridad y precisión. Plantea la tesis.	1.0	3.5	2.5	Excelente avance, pasa de bajo a básico.
Tesis	La tesis es clara, es decir, toma una postura crítica sobre un tema polémico.	3.0	4.0	1.0	Muy buen avance, del nivel básico al alto
Cuerpo argumentativo	Fundamenta la tesis mediante su defensa, utiliza razonamientos lógicos, respaldos de autoridad, ejemplos, pruebas, datos, analogías, argumentos de causa - efecto.	2.5	4.0	1.5	Avance muy significativo, del nivel básico al alto
Conclusión	Reitera la tesis sin incluir argumento nuevo.	1.5	4.2	2.7	Excelente avance, pasa de bajo a alto
Propiedades del texto	Su texto está completo; conecta sus ideas, oraciones y párrafos utilizando nexos, signos de puntuación y tiene cohesión.	2.3	4.3	2.0	Excelente avance, pasa de bajo a alto
Corrección ortográfica y gramatical	El texto no tiene errores de acentuación, usa correctamente los signos de puntuación y grafías. Y no tiene problemas gramaticales.	1.8	4.0	2.2	Excelente avance, pasa de bajo a alto
Normas APA de escritura	Las referencias en el texto y la lista de referencias están presentadas de acuerdo con las normas APA.	0.6	3.8	3.2	Excelente avance, del nivel bajo a alto.
NOTA GENERAL		1.8	4.0	2.2	Excelente avance, pasa del nivel bajo al nivel alto

Nombre del estudiante: Mora Karen Geraldine					
Estructura	Criterios de evaluación	Valoración		Diferencia	Cualitativo
		Ensayo diagnóstico	Ensayo final		
Título	Es pertinente con el tema tratado. Llama la atención del lector.	2.8	4.6	1.8	Avance muy significativo, del nivel bajo a superior
Introducción	Se plantea y delimita el tema con claridad y precisión. Plantea la tesis.	3.5	3.8	0.3	Avanzó un poco, en el nivel básico
Tesis	La tesis es clara, es decir, toma una postura crítica sobre un tema polémico.	2.5	4.5	2.0	Excelente avance, pasa de bajo a alto
Cuerpo argumentativo	Fundamenta la tesis mediante su defensa, utiliza razonamientos lógicos, respaldos de autoridad, ejemplos, pruebas, datos, analogías, argumentos de causa - efecto.	1.5	3.8	2.8	Excelente avance, pasa de bajo a superior
Conclusión	Reitera la tesis sin incluir argumento nuevo.	1.0	5.0	4.0	Excelente avance, pasa de bajo a superior
Propiedades del texto	Su texto está completo; conecta sus ideas, oraciones y párrafos utilizando nexos, signos de puntuación y tiene cohesión.	2.4	3.8	1.4	Avance muy significativo, del nivel bajo a básico
Corrección ortográfica y gramatical	El texto no tiene errores de acentuación, usa correctamente los signos de puntuación y grafías. Y no tiene problemas gramaticales.	2.8	3.8	1.0	Avance muy significativo, del nivel bajo a nivel básico
Normas APA de escritura	Las referencias en el texto y la lista de referencias están presentadas de acuerdo con las normas APA.	0.5	3.5	3.0	Excelente avance, del nivel bajo a básico
NOTA GENERAL		2.1	4.1	2.0	Excelente avance, pasa del nivel bajo al nivel alto

Nombre del estudiante: Montero Aguirre Jesfry Alexander					
Estructura	Criterios de evaluación	Valoración		Diferencia	Cualitativo
		Ensayo diagnóstico	Ensayo final		
Título	Es pertinente con el tema tratado. Llama la atención del lector.	1.6	4.5	2.9	Excelente avance, pasa de bajo a alto
Introducción	Se plantea y delimita el tema con claridad y precisión. Plantea la tesis.	2.1	3.2	1.1	Avance muy significativo, pasa del nivel bajo al nivel básico
Tesis	La tesis es clara, es decir, toma una postura crítica sobre un tema polémico.	2.3	3.0	0.7	Avanza un poco, del nivel bajo a básico
Cuerpo argumentativo	Fundamenta la tesis mediante su defensa, utiliza razonamientos lógicos, respaldos de autoridad, ejemplos, pruebas, datos, analogías, argumentos de causa - efecto.	1.8	3.8	2.0	Excelente avance, pasa de bajo a básico
Conclusión	Reitera la tesis sin incluir argumento nuevo.	2.0	3.8	1.8	Avance muy significativo, del nivel bajo a básico
Propiedades del texto	Su texto está completo; conecta sus ideas, oraciones y párrafos utilizando nexos, signos de puntuación y tiene cohesión.	2.5	3.9	1.4	Avance muy significativo, del nivel bajo a básico
Corrección ortográfica y gramatical	El texto no tiene errores de acentuación, usa correctamente los signos de puntuación y grafías. Y no tiene problemas gramaticales.	3.0	4.0	1.0	Avance muy significativo, del nivel básico a alto
Normas APA de escritura	Las referencias en el texto y la lista de referencias están presentadas de acuerdo con las normas APA.	1.5	4.2	2.7	Excelente avance, pasa de bajo a alto
NOTA GENERAL		2.1	3.8	1.7	Avance muy significativo pasa del nivel bajo a básico

Nombre del estudiante: GUISA FLOREZ KATHERINE					
Estructura	Criterios de evaluación	Valoración		Diferencia	Cualitativo
		Ensayo diagnóstico	Ensayo final		
Título	Es pertinente con el tema tratado. Llama la atención del lector.	0.8	3.8	3.0	Excelente avance, pasa de bajo a básico
Introducción	Se plantea y delimita el tema con claridad y precisión. Plantea la tesis.	2.0	5.0	3.0	Excelente avance, pasa de bajo a superior
Tesis	La tesis es clara, es decir, toma una postura crítica sobre un tema polémico.	1.3	4.6	3.3	Excelente avance, pasa de bajo a superior
Cuerpo argumentativo	Fundamenta la tesis mediante su defensa, utiliza razonamientos lógicos, respaldos de autoridad, ejemplos, pruebas, datos, analogías, argumentos de causa - efecto.	1.8	4.8	3.0	Excelente avance, pasa de bajo a superior
Conclusión	Reitera la tesis sin incluir argumento nuevo.	0.1	4.2	4.1	Excelente avance, pasa de bajo a alto
Propiedades del texto	Su texto está completo; conecta sus ideas, oraciones y párrafos utilizando nexos, signos de puntuación y tiene cohesión.	2.0	3.8	1.8	Avance muy significativo, del nivel bajo a básico
Corrección ortográfica y gramatical	El texto no tiene errores de acentuación, usa correctamente los signos de puntuación y grafías. Y no tiene problemas gramaticales.	1.9	3.5	1.6	Avance muy significativo, del nivel básico a básico
Normas APA de escritura	Las referencias en el texto y la lista de referencias están presentadas de acuerdo con las normas APA.	1.0	3.4	2.4	Excelente avance, pasa de bajo a básico
NOTA GENERAL		1.2	4.1	2.9	Excelente avance, pasa de bajo a alto

Anexo D. Orden del día: Foro de Filosofía por la paz y la reconciliación nacional (2017)

1. Himno nacional
2. Himno a la Institución Educativa
3. Palabras del señor Rector de la I. E. el Chairá Esp. Ricardo Sánchez Quintero
4. Palabras del señor Coordinador Esp. Mario Díaz Restrepo
5. Palabras de la coordinadora del programa Becas para la excelencia docente, de la Universidad del Cauca: Doctora, Isabel Cristina Vasco Bastidas
6. Palabras del Docente Esp. José Dairo Arias Granada
7. Ponencias
 - 7.1 Origen de la filosofía occidental. “*el paso del mito al logos*”
 - 7.2 ¿Se han respetado los derechos humanos en el conflicto armado colombiano?
 - 7.3 ¿Deben o no participar las farc-ep en política?
 - 7.4 ¿Esta Colombia preparada para perdonar?
 - 7.5 Tu futuro está en tomar las decisiones apropiadas.
 - 7.6 Intervención musical: “el baile de los que sobran”
 - 7.7 ¿Es necesaria la intervención de Estados Unidos para lograr la paz en Colombia?
 - 7.8 ¿La educación puede ayudarnos en el proceso de la reconciliación nacional?
 - 7.9 El mayor problema de Colombia no son las FARC, es la corrupción.
 - 7.10 Eutanasia: ¿piedad o asesinato asistido?
 - 7.11 ¿Habrá justicia en el caso de los falsos positivos?
 - 7.12 ¿Lo acordado en la habana soluciona el problema histórico de tierras en Colombia?
8. Premiación a las tres mejores ponencias.
9. Evaluación de la actividad
10. Marcha final

Anexo E. Matriz de sistematización: “Uso adecuado de normas APA”

--

¿Cuándo la realizaste?	14 Y 17 DE FEBRERO 2017
¿En qué lugar la realizaste?	Salón de clase.
¿Qué objetivo pretendes alcanzar?	Aprender a utilizar las normas APA de forma correcta en trabajos escritos.
¿Cuánto Tiempo duró?	4 horas
¿Qué hiciste para preparar esta actividad?	<ul style="list-style-type: none"> • Descargué información sobre las normas APA, universidad Javeriana 2006. • Preparé varias diapositivas con ejemplos de aplicación de normas APA. • Descargar y observar varios videos sobre el tema. • Conseguir textos para hacer citas en el tablero.
¿Los participantes debieron cumplir un (unos) requisito (s) previo (s) para participar en la actividad?	<ul style="list-style-type: none"> • Si, llevar al aula de clase un portafolio para consignar toda la experiencia de aprendizaje. • Leer información sobre la temática o problemática escogida en la sección anterior. Normas APA. • Llevar material fotocopiado sobre las normas APA entregado con anterioridad por el docente.
¿Con quién o quienes la realizaste?	Los estudiantes del grado 11B.
¿Qué elementos del contexto quieres resaltar?	<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes demostraron interés por manejar las normas APA porque, según ellos, nadie les había enseñado. • Durante la sección de trabajo los estudiantes estuvieron atentos y participaron de manera activa.
¿Qué materiales utilizaste?	<ul style="list-style-type: none"> • Tablero. • Video Beam.
Describe paso a paso cómo se realizó la actividad	<ul style="list-style-type: none"> • En la sección anterior acordamos trabajar las normas APA. • Busqué información sobre las normas APA en material policopiado, pdf y videos. • Inicie la clase preguntado qué sabían sobre estas normas. • A cada estudiante le entregue fotocopias sobre el tema. • Proyectamos las normas APA en video Bing. • Expliqué elementos generales como paginación, margen, como citar un autor, varios autores, citas de menos de cuarenta palabras, citas de más de cuarenta palabras, parafraseo, bibliografía de un libro impreso, artículos de internet, prensa, etc. • Les mostré citas de uno de mis ensayos. • Finalmente, mediante un procesador de texto hicimos varios ejemplos de cómo citar, hacer bibliografías etc. Nos apoyamos en un libro en físico. La proyección se hizo con el video Bing. Los estudiantes hicieron varios ejemplos en el cuaderno y tres de ellos salieron al tablero e hicieron un ejemplo cada uno.
¿Cómo evaluaste los aprendizajes generados con esa	<ul style="list-style-type: none"> • Para reconocer el nivel de los aprendizajes generados sobre las normas APA los estudiantes realizaron ejercicios en el cuaderno. Cada ejercicio se revisó y corrigió, luego realizaban otro ejercicio similar hasta que los hicieran de manera correcta.

actividad?	
¿Cómo puedes mejorar esta actividad par a una próxima implementación?	<ul style="list-style-type: none"> • Para una próxima actividad se puede llevar un video explicativo. • Sería importante para el desarrollo de la actividad un poco más de tiempo que permita realizar más ejercicios prácticos. • Se puede llevar más material fotocopiado sobre normas APA
¿Qué conclusiones sacas de esta actividad?	<p>Conocer las normas APA fue algo totalmente nuevo para los educandos, de ahí que, no sabían nada del manejo adecuado de estas normas, ni de las normas Icontec. Los trabajos escritos eran entregados sin citas, sin bibliografía, sin márgenes, en hojas de cuaderno, algunas veces con tachones, corrector etc. No había interés por parte de los docentes de exigir calidad en este tipo de trabajos.</p> <p>Con la realización de la actividad los estudiantes se dieron cuenta que no era tan difícil utilizar las normas. Entonces, vi el interés por aprender y comenzaron hacer citas correctas, no tenían ni idea de cómo hacer una bibliografía y también demostraron habilidades para hacerla bien, así mismo, con otros apartes de estas normas. Esto demuestra que la intervención con esta actividad fue acertada a nivel general. De los 38 estudiantes, siete o sea 18% demostraron dificultades a la hora de hacer las citas, manifestaban que no entendían, que era muy difícil o no mostraron interés en hacer el ejercicio bien; los 31 restantes o sea el 81% hicieron bien los ejercicios.</p> <p>Cuando les vuelvan a pedir trabajos escritos, principalmente un ensayo, van a entregar textos mucho más ordenados y de mejor calidad. De igual modo, cuando ingresen a la universidad, no van a tener tantas dificultades a la hora de hacer este tipo de trabajos. De todas maneras, en el proceso de la construcción del ensayo se irán corrigiendo los errores que puedan aparecer con el uso de las normas.</p>
¿Qué evidencias tienes y puedes compartir?	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Fotografías. ✓ Folder ✓ Matriz de sistematización.

Anexo F. Ensayo diagnóstico

EL DOMINIO DE UN ESTADO SOBRE
OTRO

DOCENTE: JOSE DAIRÓ ARIAS

ESTUDIANTE: MARIA PAUCA ISAZA S.

INSTITUCION EDUCATIVA EL CHAIRA
JOSE MARIA
CORDOBA

10^o SOCIALES

2016/18/08

EL DOMINIO DE UN ESTADO SOBRE OTRO

El término imperialismo hace referencia a una doctrina o acción que conduce al dominio de un estado sobre otro mediante el empleo de la fuerza militar, económica o política.

Durante el último tercio del siglo XIX las potencias europeas o extraeuropeas (USA y más tarde Japón) desarrollaron una política de expansión colonial que ya venían gestandose desde el comienzo del siglo. Esta nueva fase de colonialismo, fue conocida como imperialismo, tendia la formación de grandes imperios y constituyó una constante fuente de conflictos que desataron la 1. GUERRA MUNDIAL.

El imperialismo existe desde que existen imperios desde la antigüedad. Durante este periodo, muchos países europeos, se extendieron primero de forma oficial y más tarde agregaron territorios y materias primas para la revolución industrial y permaneció sus huellas, hasta la descolonización.

A finales del siglo XIX, el imperialismo fue caracterizado por la dominación económica, impuesta por las potencias sobre las naciones inferiores a éstas, por que la dominación política fue puesta en duda. A comienzos del siglo XX y durante la segunda guerra mundial, los países subdesarrollados comenzaron movimientos nacionalistas que muchas veces acabaron la colonización de otras potencias sobre ellos.

La perspectiva marxista entiende el imperialismo no esencialmente como una forma de dominación política, como un mecanismo de división internacional del capital y el trabajo.

El imperialismo suele limitarse a la calificación de la expansión europea, inicia con la aca de los descubrimientos (siglo XV) se prolonga durante toda la edad moderna y edad contemporánea hasta el proceso de descolonización tras la segunda Guerra mundial

La expresión del imperialismo, utilizada por la historiografía, denominada al periodo que va de 1880 a 1914, se produjo una verdadera carrera para construir imperios coloniales.

UN ENSAYO ~~ES~~ UNA
PRODUCCIÓN CULTURAL
PROPIA.

NO LA VEO
2.5

EL NARCOTRÁFICO "CULPABLE DE LA PÉRDIDA DE VALORES Y DE LA CORRUPCIÓN POLÍTICA EN COLOMBIA"

Anteriormente asesinaban a personas de varias formas, pero una forma dolorosa ^{INHUMANA} era con motosierras y lo hacían para descuartizarlos para que poco a poco sintieran más el dolor y vieran su sangre derramar, otras morían con carros bombas y todo esto se empezó a dar por Bandas Criminales, Carteles, Paramilitares, Guerrilleros, etc. Pues esto es el Narcotráfico, guerras por vender drogas y muchas muertes de personas que se atrevían hablar mal del Narcotráfico, esto es una causa muy grande ^{PROBLEMA} ^{QUE} donde han llegado tanto a países europeos como en América Latina, los grandes países exportadores de drogas son México con un 62% y Colombia con un 20% donde sus principios y hasta ahora han sido solo guerra. ^{LETRA N. 12}

Estoy en desacuerdo con esta problemática porque ya no respetan la edad como en los caso de los niños, exponen a mujeres y a hombres para traficar las drogas en su cuerpo. ^{DE DONDE SAEB ESTA INFORMAC}

Por ende, los niños a veces ingresan ^{o a} grupos delincuenciales a vender drogas porque son de bajos recursos o porque sus padres les obligan ^{obligan} a vender ^{para ayudar a sostener familia} ^{NO} ⁵⁴ ^{INFORMAC} en otros casos los niños se los llevaban grupos delincuenciales a vender drogas. "Los capos de las drogas utilizan a sus propios hijos y esposas para enganchar a menores de edad. En varios puntos de la ciudad los distribuidores usan taxis y camionetas particulares, donde viajan acompañados de una mujer quien es la encargada de abrir el mercado entre los menores de edad" (CALDERON, ^{CORREGIR PARAFQ} ✓)

2008). En el mismo caso de la mujer y el hombre porque son de bajos recursos y necesitan sostener a su familia. Aunque no siempre son personas pobres sino ~~que a veces~~ ^{que} son mafiosos que quieren tener demasiado dinero.

Por ~~consiguiente~~ ^{de} en nuestro país se ha vivido mucho dolor por tantas muertes ~~a~~ ^{de} personas inocentes, personajes reconocidos, ~~a~~ ^{las más po. BUSCAN} familias completas. ~~para poder~~ llamar la atención de los presidentes que han pasado desde varias décadas para que ellos legalicen las drogas en Colombia y pueda disminuir la guerra que ha dejado el NARCOTRÁFICO, como en ~~Estados Unidos~~ ^{ALGUNOS ESTADOS DE ESTADOS UNIDOS.} que ya lo legalizaron, además muchas personas se dedican a comprar y a vender drogas porque en nuestro país no hay muchas posibilidades de trabajo, se pierden los valores desde la casa, como se puede observar actualmente que ya muchos jóvenes están viviendo los problemas del Narcotráfico. “Es mentira que la única manera de vivir, de ser joven, es dejando la vida en manos del Narcotráfico” (PAPA FRANCISCO, 2016) ^{BUENO}

En Colombia ~~ha sido más~~ ^{HEMOS TENIDO MUCHOS} años de tristezas ~~que de felicidad~~ por las guerras que ha dejado el Narcotráfico y que seguirán dejando hasta que no acaben con esta, ^{REALIDAD} por eso en Colombia hemos tenido ayudas de varias Fuerzas Militares de otros países tanto como de Europa como de Estados Unidos para acabar con esta ~~amenaza~~ ^{PROBLEMATICA}, ~~pero han sido muy grandes~~ ^{SON MUCHOS} los grupos armados que todavía sigue ^{en} esta guerra, donde solo han acabado con grandes ~~carteles~~ como El Cartel De Medellín, por lo tanto el único presidente que quiso que este país se quedara con la Paz y que pudiera disminuir el Narcotráfico que es una ^{COMPARACION}

causa muy grande de la guerra fue Juan Manuel Santos y por eso se sentaron a negociar en el 2012 y hasta el 2016 se aceptaron todos los acuerdos donde se firmó la Paz por el Presidente Juan Manuel Santos en compañía de varios Presidentes de otros países y donde el pueblo colombiano tenía que elegir si estaba de acuerdo o no con el plebiscito donde ganó el NO ^{SORRA} en Colombia. Después el Presidente acordó con la Guerrilla seguir negociando para llegar a la Paz donde ya se pudo firmar la negociación. ^{EL ACORDO}

Veamos que la única manera de finalizar la guerra en Colombia sería legalizando las drogas como en Estados Unidos, para que se acabe la pobreza, los problemas en la sociedad, etc., y que todos ^{TENAMOS} seamos en igualdad de condiciones.

Para terminar, en la sociedad hay un problema que ha aterrorizado al país y al mundo entero llamándose Narcotráfico ~~en el cual~~ este problema no es más que un negocio para poder incrementar el poder, la corrupción, el interés y muchas riquezas. Donde se destruye los valores, ^{la} cultura y la educación.

Todo lo que se relaciona con el narcotráfico es un problema que ha traído muertes, sufrimientos, dolores etc., es necesario empezar por nosotros mismos cambiando los pensamientos negativos para obtener una mejor sociedad donde no debemos comprar, ni vender drogas, ni mucho menos consumirla.

Lo cual cambiara y hará que tengamos un mejor país en el cual los jóvenes tengan un mejor espacio donde compartir con sus familias.

Estudiante: Juan Esteban Beltrán Vanegas.

Los tachones fueron hechos por el estudiante

Anexo H. Ensayo final del Proceso

¿DEBEN O NO PARTICIPAR LAS FARC-EP EN POLÍTICA?

Ensayo

Por:

ANDERSON FIGUEROA LOAIZA

Presentado a:

Esp. JOSÉ DAIRO ARIAS GRANADA

Asignatura

CIENCIAS SOCIALES

Fecha:

29 MARZO

CARTAGENA DEL CHAIRÁ - CAQUETÁ

INSTITUCIÓN EDUCATIVA EL CHAIRÁ JOSÉ MARÍA CÓRDOBA

PROYECTO DE FORO DE LA PAZ

2017

¿DEBEN O NO PARTICIPAR LAS FARC-EP EN POLÍTICA?

Actualmente, la participación política es un tema que escandaliza a todo el pueblo colombiano, pero casualmente sería bueno saber que la política no es solo corrupción como muchas personas lo creen, y percibir que ventajas se obtienen al estar al tanto de esta cuestión. El gobierno del presidente Juan Manuel Santos ha logrado establecer un acuerdo con las FARC-EP, logrando así mismo la firma de la paz, teniendo este grupo insurgente la posibilidad de llegar a participar en la política colombiana. Pero emergen muchas preguntas como ¿deben o no participar las FARC-EP en política? La intención de este trabajo es plantear que la participación política de la FARC-EP no estaría nada mal en nuestro estado.

Las FARC-EP sí deberían elegir y ser elegidos, porque ellos como nosotros aspiran transformar a Colombia, como lo pretendieron algunos de los ex guerrilleros del M-19; Un claro ejemplo para aclarar este tema de que ¿deben o no participar las FARC-EP en política? Es el caso del ex alcalde de BOGOTÁ D.C Gustavo Francisco Petro Urrego que desempeñó una buena labor durante los años 2012-2015. Ya que, a través de subsidios, Petro le aseguró el mínimo consumo de agua gratis a la población de estratos 1 y 2 favoreciendo cerca de 668.397 personas suscritas a la Empresa de Acueducto y Alcantarillado de Bogotá, Creó el Centro de Atención Móvil a la Drogodependencia (CAMAD) para la atención a habitantes de calle, en los cuales se atendieron más de 2.400 personas en condición de vulnerabilidad. De igual manera, del presupuesto del 2014, destinó aproximadamente 3,2 billones de pesos para la educación. Puesto que, lo llevó a ser uno de los ocho mejores alcaldes del MUNDO según el portal internacional The Huffington Post. El cual destacó lo ocurrido en su cuestionada gestión como alcalde y, además, resaltó su deseo de crecer en su carrera política y su voluntad de participar de los diálogos de paz con las FARC-EP. Sino que por motivos de la rivalidad y de los monopolios lo hicieron ver como lo peor que ha gobernado en Bogotá. Eso nos da a entender que entre más deseos tenga un gobernante de cambiar el país aparecen los grupos de monopolios que se encargan de hacer que aquel gobernante sea destituido de su cargo valiéndose de cualquier artimaña política o de la injusticia que reina en este país.

Por consiguiente los ex integrantes del M-19 cambian de ser unas personas revolucionarias a ser personas con una visión de cambiar, no solo su forma de ser sino también en su forma de actuar. Porque como dijo Jaramillo (2013): “Todos los procesos de paz exitosos en el mundo llevan a una transformación de los grupos armados en movimientos políticos, eso es precisamente la transformación de un conflicto” (p.3).

Por lo tanto después de la firma de paz en Cartagena aparece un nuevo problema para la paz, el de los representantes del NO (Centro democrático) que luchó para que los colombianos siguieran con esa venda en los ojos y votaran en contra de lo acordado en el plebiscito, logrando asimismo el éxito el día 2 de octubre del 2016 porque sembraron ese odio y rencor en todos los colombianos para votar, llevando siempre esta misma pregunta: “¿Cómo hacer compatible esta norma con las propias de la Constitución de 1991 acerca de restricciones a derechos políticos para quienes hayan cometido ciertos crímenes?”. Pero debemos tener en cuenta que el marco jurídico para la paz estableció una ley estatutaria con el cual ex guerrilleros de las FARC-EP se les habilita participar en política. Así mismo, los autores de delitos graves no podrán ser elegidos por votos e igualmente se creó un cambio en el artículo 122 de la constitución política.

En cierta manera, los jefes de las FARC-EP tendrían que entrar al proceso de justicia transicional que consiste en un conjunto de medidas judiciales y políticas que se utiliza como reparación por las violaciones masivas de derechos humanos y una vez cumplan con sus penas pueden hacer política. El inconveniente es la seguridad jurídica que sería para los guerrilleros rasos y los guerrilleros que se encuentran en las cárceles del país. Entretanto, lo que indican los analistas es que quienes deberían participar en política deberían ser los cuadros políticos de la guerrilla. González, (2016) afirma:

Yo creo que hay tres grandes grupos: uno, que son los que están incurso en delitos de lesa humanidad, es decir, atroces; luego están los desmovilizados que serían acusados de sedición, rebelión, asonada y porte ilegal de armas, y quizá también por narcotráfico; y el tercero, que es el de simpatizantes de ellos, incluso cuadros políticos que tienen en las ciudades, (p.2).

Por otra parte, con el tema de las curules para las FARC-EP en el 2018 podrán participar en las elecciones para el Congreso, y se les garantizarán un mínimo de tres curules en el Senado y tres en la Cámara que corresponderán al **Movimiento Ciudadano Voces de Paz**. Ahora bien, como dijo Alias ROMANA en la entrevista que le hicieron en el Canal RCN TV: "Nosotros fuimos los que más sufrimos con esta guerra, vivimos en la selva, con serpientes y no nos pagaron un sueldo". Debemos valorar eso que él dijo porque de verdad ellos sufren, aunque el sueldo ellos si lo poseían. Ellos como cualquier persona en común tienen una familia que siempre esperan ansiosos que sus hijos lleguen a sus hogares, aclarando que la mayoría de estas personas que ingresan a este grupo subversivo lo hacen por su propia voluntad y las familias al estar al tanto que sus hijos están pronto de llegar a su hogar se alegran igualmente como los familiares de los secuestrados por los guerrilleros de las FARC-EP.

Por consiguiente, las FARC-EP pidieron que se estableciera la ley de amnistía que consiste en beneficiar a miembros de la guerrilla señalados de delitos de rebelión y otros conexos y a agentes del Estado (especialmente integrantes de la Fuerza Pública) investigados por delitos menores. Porque ellos ya están cansados de vivir esta guerra tan sucia de ambos lados. Las personas que todavía sigue creyendo que las FARC-EP no van a cambiar se les aconsejan cambien ese pensamiento ya que ellos sí pueden, porque si se lo proponen lo lograrán con mucho esfuerzo y entrega de todo corazón ya que "La paz es más sabrosa que la guerra" (Cano, 2016, p.1). Ya que quien cree no deben participar las FARC en política no piensa o no infieren de los problemas que se están viviendo actualmente en nuestro país por tanta violencia, no solo en los campos de batallas sino también en las calles y en los hogares por la falta de madurez y el amor por el prójimo; sienten rencor por esas personas que durante más de 52 años han luchado por transformar al país y se les nota que si quieren alcanzar la paz. Porque como dijo Jaramillo, (2016): "He visto la seriedad y el compromiso de las FARC". (p.4).

En conclusión las FARC-EP si deben participar en la política colombiana porque ellos como nosotros aspiramos transformar a Colombia y nosotros debemos disponer el corazón a cambiar el pensamiento que nos infundieron los representantes del no. También, se estableció una ley estatutaria con el cual ex guerrilleros de las FARC-EP se les habilita participar en política. Pero,

4

así mismo, los autores de delitos graves no podrán ser elegidos por votos e igualmente se creó un cambio en el artículo 122 de la constitución política. Al darse esto muchas familias de estos guerrilleros se alegran al saber que sus hijos están prontamente a salir de la guerra, porque ellos son personas de carne y hueso, sienten los dolores físicos y sentimentales que cualquier otra persona lo siente. Tampoco, nos debe dar odio o rencor porque al parecer a las FARC-EP se les va a conceder 6 curules, ya que lo que busca la oposición es que los partidos pequeños no crezcan porque esto beneficia a las FARC-EP y a los partidos más pequeños, pero perjudican a los tradicionales.

CIBERGRAFÍA

Cano, A. (2016). La paz es más sabrosa que la guerra. *farc.ep*. Recuperado de <http://www.farc-ep.co/opinion/guerrillerada/la-paz-es-mas-sabrosa-que-la-guerra.html>.

Cárdenas, S. (2016). Estos son los 6 voceros que representarán a Farc en el Congreso. *El colombiano*. Recuperado de <http://www.elcolombiano.com/colombia/acuerdos-de-gobierno-y-farc/los-6-voceros-que-representaran-a-farc-en-el-congreso-BN5582298>.

González, F. (2016). Participación política de las Farc, el tema más espinoso del proceso de paz. *El país*. Recuperado de <http://www.elpais.com.co/elpais/colombia/proceso-paz/noticias/participacion-politica-farc-tema-espinoso-proceso-paz>.

Jaramillo, S. (2013). Transición en Colombia ante el proceso de paz y la justicia. *El tiempo*. Recuperado de <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-12796874>.

Jaramillo, S. (2016). “He visto la seriedad y el compromiso de las Farc”. *El colombiano*. Recuperado de <http://www.elcolombiano.com/colombia/acuerdos-de-gobierno-y-farc/preguntas-del-acuerdo-entre-el-gobierno-y-las-farc-YX4990890>.

Periódico el Universal. (2014). Gustavo Petro, elegido uno de los 8 mejores alcaldes del mundo. *El universal*. Recuperado de <http://www.eluniversal.com.co/politica/gustavo-petro-elegido-uno-de-los-8-mejores-alcaldes-del-mundo-168248>.

Redacción Paz. (2016). Así será la participación política de las Farc y su reincorporación a la vida civil. *El espectador*. Recuperado de <http://www.elespectador.com/noticias/paz/asi-sera-participacion-politica-de-farc-y-su-reincorpor- articulo-650976>.

Revista la Semana. (2013). Las cosas buenas de la gestión de Gustavo Petro. *La semana*. Recuperado de <http://www.semana.com/nacion/articulo/lo-bueno-de-la-gestion-de-gustavo-petro/367802-3>.

Sánchez, N y Espinosa, J. (2013). La participación política de los ex miembros de las FARC: un camino espinoso, pero viable. *Razón pública*. Recuperado de <http://www.razonpublica.com/index.php/politica-y-gobierno-temas-27/3746-la-participacion-politica-de-los-ex-miembros-de-las-farc-un-camino-espinoso-pero-viable.html>.

Anexo I. Evidencias fotográficas foro institucional de filosofía













El mito de la caverna de Platón recrea la vida en sí. Señala metafóricamente que la humanidad está sometida a un engaño del cual no puede salir sin ayuda ajena y que cuando lo hace se siente comprometido a contárselo a los demás, los cuales nunca querrán escucharle e incluso querrán matarle para silenciarlo.

Anexo J. Autoevaluación de 3 estudiantes**AUTOEVALUACIÓN DEL FORO**

En el año 2016 hacia el mes de Agosto el profesor José Dairo Arias Granada nos dijo que quería hacer un trabajo con nosotros, que era un Foro sobre la paz, para eso teníamos que cada uno escoger un tema, donde yo escogí el Narcotráfico.

Transcurrido el tiempo el profesor nos enseñó a realizar un ensayo con todas sus partes, ya que antes no sabíamos ni realizar y tampoco teníamos muy claro que era un ensayo.

También nos enseñó a escribir y pensar críticamente, ya que esto era una debilidad para nosotros los estudiantes de 11°B, a realizar problemas en algunos temas, las normas APA, a argumentar con buenos razonamientos, interpretar, sintetizar, analizar, evaluar, etc.

Aprendí más sobre algunos temas que hablaban los compañeros como el Perdón, la Participación Política, la Eutanasia y principalmente mi tema el Narcotráfico. Y ahora último ya terminando el proyecto, el profesor nos enseñó a como salir al público, como pararnos al frente, como caminar, como hablar, como coger el micrófono, como movernos, etc. Ahora le doy muchas gracias al profesor José Dairo Arias Granada por habernos enseñado cosas nuevas y que nos van a servir para un futuro como en la Universidad y también le agradezco por haber tenido mucha paciencia con todos nosotros, y aconsejo al profesor para que siga con más foros durante estos próximos años.

Estudiante: Juan Esteban Beltrán Vanegas

D	M	A	
---	---	---	--

Scribe

para que nos sirve el proyecto del Foro de la paz?

El proyecto hoy en día nos sirve mucho, ya que nos ayuda a tener un pensamiento y razonamiento crítico; nos permite conocer a fondo los procesos de paz que han habido en Colombia, el conflicto y las mujeres, el paramilitarismo, los falsos positivos, el narcotráfico, entre otros.

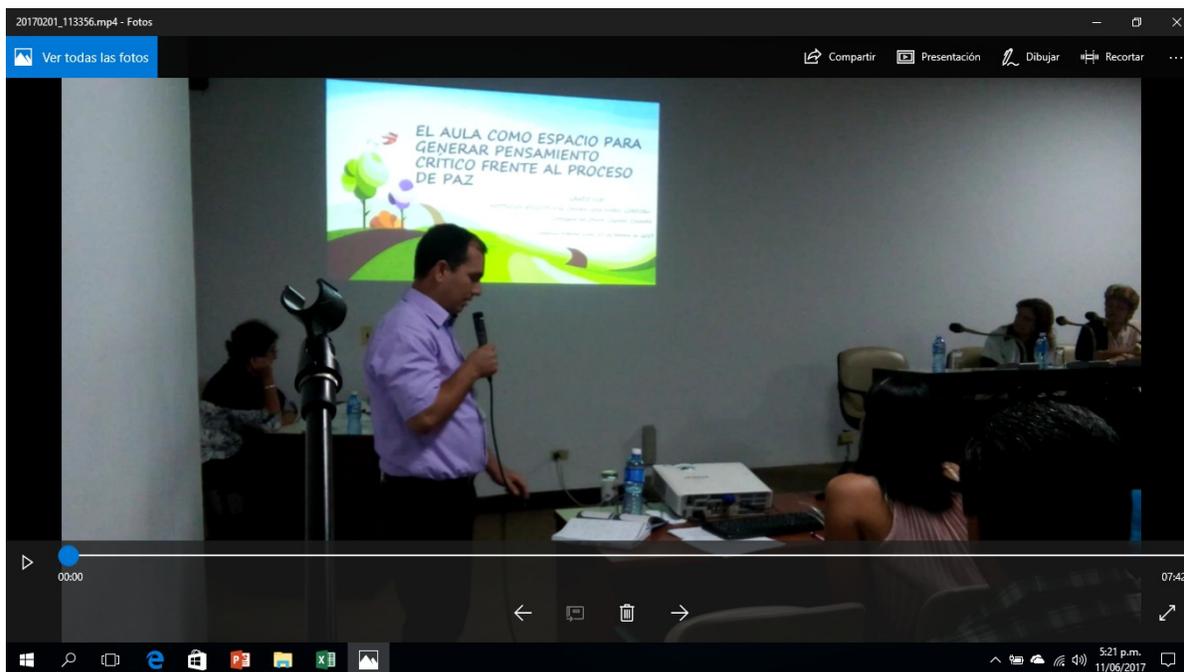
Aunque no solo nos esforzamos nosotros, si no también el docente. Dairo Arias Granada, quien fue el que nos motivó a realizar el proyecto. Paso a paso con algunos errores al comienzo, pero a medida que pasaba el tiempo lo íbamos corrigiendo con ayuda del docente.

Anteriormente no nos sentíamos capaces de exponer una ponencia ante nuestros compañeros, ni como realizar un ensayo con claridad, ni con sus determinadas pautas, pero eso no fue impedimento para seguir con nuestra labor.

PARA QUE NOS SIRVE EL PROYECTO DEL FORO DE PAZ?

En el transcurso del proyecto hemos aprendido mucho, ya que nos ayudo argumentar una mejor tesis con un buen razonamiento clara, tambien nos permitio pensar de una manera critica para un mejor desarrollo, para tener buenas habilidades, pero sin embargo aprendimos a saber como sacar ideas, argumentos, citas, etc. Esto con el tiempo nos servira para un nuevo foro. Debido al tema Mujer y violencia en Colombia quiero decir que en los ultimos tiempos se han desarrollado una serie de acciones que nos lleva a pensar que la violencia en Colombia se ha convertido en una practica muy frecuente en el desarrollo de Colombia ...!

Anexo K. Lugares donde se ha socializado el proyecto



XV encuentro internacional por la unidad de los educadores, palacio de las convenciones de la Habana, Cuba. 30 de enero al 03 de febrero de 2017.



VII Coloquio Internacional de Educación. 12, 13 y 14 de octubre de 2016. Universidad del Cauca, Popayán Colombia

Anexo L. Certificado presentación del proyecto “el aula como espacio para el desarrollo del pensamiento crítico frente al proceso de paz. Habana Cuba”.

15

PEDAGOGÍA 2017

ENCUENTRO INTERNACIONAL POR LA UNIDAD DE LOS EDUCADORES

Palacio de Convenciones de La Habana
30 de enero al 3 de febrero de 2017

Certifico que:

José Dairo Arias Granada

es autor(es) del trabajo titulado:

El aula como espacio para el desarrollo del pensamiento crítico frente al proceso de paz

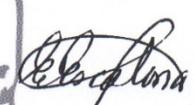


Fecha: **01/02/2017**
VAL-042



Dr. C. Ena Elsa Velázquez Cobiella
Presidenta del Comité Organizador
Ministra de Educación, República de Cuba





Dr. C. Eva Escalona Serrano
Presidenta Comité Científico

