

**ESCENARIOS DIDÁCTICOS GENERADORES DE PENSAMIENTO CRÍTICO
DESDE UNA PERSPECTIVA INTERDISCIPLINAR EN LA BÁSICA SECUNDARIA
DE LA**

I.E. ALFONSO ARAUJO COTES

CATHIANA QUIÑONES TEJEDA

DAMARIS ESTHER OCHOA SOSA

DIANA PATRICIA ROPERO MEDINA

GREY ESTEFANI GÓMEZ AHUMADA

MARÍA CLAUDIA PERPIÑÁN ICEDA

UNIVERSIDAD SANTO TOMAS

VICERRECTORÍA DE UNIVERSIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA

MAESTRÍA EN DIDÁCTICA

Bogotá, Colombia

Enero, 2017

**ESCENARIOS DIDÁCTICOS GENERADORES DE PENSAMIENTO CRÍTICO
DESDE UNA PERSPECTIVA INTERDISCIPLINAR EN LA BÁSICA SECUNDARIA**

**DE LA
I.E. ALFONSO ARAUJO COTES**

**CATHIANA QUIÑONES TEJEDA
DAMARIS ESTHER OCHOA SOSA
DIANA PATRICIA ROPERO MEDINA
GREY ESTEFANI GÓMEZ AHUMADA
MARÍA CLAUDIA PERPIÑÁN ICEDA**

Trabajo de grado para optar el título de Magíster en Didáctica

Asesores

ALEJANDRA DALILA RICO MOLANO

LUIS FRANCISCO GUERRA

UNIVERSIDAD SANTO TOMAS

VICERRECTORÍA DE UNIVERSIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA

MAESTRÍA EN DIDÁCTICA

Bogotá, Colombia

Enero, 2017

AGRADECIMIENTOS

Al llegar al término de este trabajo, hemos podido concluir que ha sido un camino arduo y con muchas dificultades; no obstante, la magnitud de este aporte a la didáctica, hubiese sido imposible sin la participación decidida y colectiva de personas e instituciones que han contribuido para que este trabajo llegue a feliz término. Por esta razón, es propicio utilizar este espacio para expresar nuestros más sinceros agradecimientos:

A Dios padre creador, quien, en su infinito amor, nos permitió iniciar este camino y hoy consolidar nuestros esfuerzos; la espiritualidad que nos mantuvo unidas para discernir el camino a seguir y logró que nuestras habilidades comenzaran a fortalecerse aquellos aspectos en los que algunas veces sentimos no dar más; también la sabiduría divina siempre oportuna, que nos socorrió y dio principios de iluminación para continuar. Así mismo, vimos la presencia de Dios al poder consensuar nuestros pensamientos en aras de conseguir nuestro objetivo.

De manera especial agradecemos a nuestros tutores: Mg. Luis Francisco Guerra García y Mg. Alejandra Dalila Rico Molano, por aceptarnos en la asesoría de este trabajo de maestría. Su apoyo incondicional, disposición y capacidad para guiar nuestras ideas, fueron un aporte invaluable, no solo en el desarrollo de la tesis, también en nuestra formación como investigadoras. Nuestras ideas a la luz de sus orientaciones, objetividad y rigurosidad han sido la clave de un buen trabajo en equipo, el cual hubiese sido imposible sin su plena colaboración y participación. Agradecemos también el habernos facilitado los medios y recursos físicos y tecnológicos para llevar a cabo todas las actividades propuestas durante el desarrollo de la tesis.

También queremos expresar nuestros sinceros agradecimientos al Dr. Luis Arturo Escobar Caro, rector de la Institución Educativa Alfonso Araujo Cotes, por su importante apoyo y participación activa en todo el desarrollo de la tesis. Destacamos, especialmente, su disponibilidad y paciencia, así como el tiempo que dispuso de los horarios de clases y de las jornadas institucionales, ya que estas contribuyeron al pleno desarrollo del trabajo de investigación. Sin duda alguna, igualmente agradecemos al cuerpo de docentes, estudiantes y padres de familia, que, con su participación, han enriquecido nuestro trabajo y especialmente nuestro espíritu investigador; sin ellos, la labor de investigativa hubiese sido incompleta.

De igual forma, agradecemos a aquellas personas que forman parte de nuestro diario vivir y que, de manera incondicional, nos han brindado su amor, confianza, apoyo. Son nuestros padres, esposos, hijos, compañeros de trabajo, familiares y amigos, quienes nos ayudaron a construir con seguridad el propósito de que llegaríamos hasta el final de este ciclo tan importante que está cambiando nuestras vidas.

Finalmente, a la Universidad Santo Tomás, que, a través de esta maestría, abrió sus puertas para recibarnos y prepararnos en el camino con nuevos aprendizajes y experiencias; a nuestros docentes, las autoridades académicas que, con entrega, dedicación y apoyo constante han cooperado en nuestra maestría y, nos han hecho ver la importancia de seguirnos preparando para desempeñar la ardua labor de enseñar.

Cathiana, Damaris, Diana, Grey y María Claudia.

DEDICATORIA

Hemos llegado al final de una etapa muy importante en nuestras vidas, en la que hemos enfrentado muchos obstáculos, adversidades y dificultades; pero siempre con la confianza en Dios, en nosotras mismas y la certeza de que al final lograríamos la meta propuesta. En este proceso experimentamos grandes beneficios en lo personal y lo profesional, frutos que, sin duda alguna, rebosarán en favor de la comunidad educativa en donde laboramos.

Queremos dedicar este trabajo a:

Nuestros padres. Pilares fundamentales que nos han acompañado en momentos de alegría y de dificultad; quienes, a lo largo de todo el trabajo, generaron en nosotras la confianza y tenacidad para llegar a la meta.

Nuestros esposos: Edwing, Elder, Ronald e Ildemar; ayuda idónea e incondicional. Con su paciencia y entrega, enfrentaron a nuestro lado todos los sacrificios para que este sueño hoy sea una realidad.

Nuestros hijos: Mayerlys y Merielys; Matheo y Ricardo; Abraham, Sarah e Isaac; Cristina y Luna y Sofía quienes estuvieron dispuestos a prestarnos su tiempo y paciencia, sin negarnos una caricia o una sonrisa para seguir en el sendero. Su preocupación por nuestras largas ausencias y las noches en vela, hoy se ven consolidados nuestras abnegaciones y en la manera en la que la familia se unió a través de la realización de este trabajo, que también fue de ellos.

Nuestros demás familiares y amigos, que siempre estuvieron atentos y con deseo de colaborarnos con el proceso de nuestro trabajo de maestría.

RAE
FECHA DE ELABORACIÓN: Nueve (9) de diciembre 2016
TÍTULO Aporte de una didáctica desde una perspectiva interdisciplinar que contribuye al desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de la básica secundaria de la I.E. Alfonso Araujo Cotes.
AUTORAS Cathiana Quiñones Tejeda, Damaris Esther Ochoa Sosa, Diana Patricia Roperó Medina, Grey Estefani Gómez Ahumada, María Claudia Perpiñán Iceda.
ASESORES Luis Francisco Guerra y Alejandra Dalila Rico Molano.
MODALIDAD Distancia.
PÁGINAS: 195 TABLAS: 12 FIGURAS: 4 ANEXOS: 9
CONTENIDO 1. Orientaciones iniciales de la intervención didáctica. 2. Principios orientadores (fundamento contextual, epistemológico, teórico y conceptual). 3. Principios operadores (Metodología). 4. Principios operadores (Cibernética). 5. Principio emergente (Propuesta Didáctica). 6. Principio emergente (Aportes significativos y transformaciones).
PALABRAS CLAVES Didáctica, perspectiva interdisciplinar, pensamiento crítico.

DESCRIPCIÓN

El documento de trabajo de grado, para obtener el título de magister en didáctica, está organizado en seis capítulos. En el primer capítulo se hace una presentación de los antecedentes desde el contexto problemático. En el segundo se describen los fundamentos contextuales, epistemológicos, teóricos y conceptuales de cada categoría central, en donde se sitúa la didáctica, la interdisciplinariedad y el pensamiento crítico con respecto a la educación básica. En el tercer y cuarto capítulo se encuentra la metodología desde la investigación e intervención y, el enfoque sistémico complejo, su conceptualización, la población, así como la auto-referenciación, comprensión de la primera y segunda cibernética y matrices de análisis, como técnicas de recolección de datos que acompañan el desarrollo del estudio. En el quinto capítulo se plasma la propuesta didáctica que emerge del proceso investigativo como apuesta de intervención. Para finalizar, en el último capítulo, se desarrollan narrativas, análisis general, consideraciones finales, aportes significativos, reflexiones en torno a la didáctica y nuevos escenarios de intervención sobre dicha investigación que se apoya en las referencias bibliográficas.

METODOLOGÍA

El trabajo fue desarrollado a través de la metodología de investigación/intervención, desde el enfoque sistémico/complejo en el que se comprende y construye la realidad con el otro en una dinámica cambiante, que permite al equipo investigador posicionarse desde diversas ópticas; de esta manera no solo son observadores, también pueden ser observados lo que lleva a construir contextos colaborativos. De estos contextos, surgieron distintos escenarios de participación activa, que involucraron a las investigadoras en un diálogo sobre el quehacer docente, el desarrollo del pensamiento crítico y la fragmentación de los

contenidos. En este sentido, la investigación/intervención, permite entender la institución como un todo (sistema) y a cada miembro de la comunidad educativa como una parte (subsistemas), lo que, directa o indirectamente, fomenta el sentido de pertenencia, despierta el interés y motivación para trabajar en equipo (trabajo colaborativo); teniendo en cuenta, la ampliación de la realidad que se construye en la interacción con el otro o los otros, en los múltiples escenarios creados para tal fin.

El sistema no se reduce a una unidad elemental, a la suma de partes, sino a una unidad compleja, mucho más amplia; se concibe como un engranaje en el que simultáneamente, están presentes la unidad y la diferenciación, la individualidad y la colectividad, la observación y lo observado. La idea de sistema permite pensar en un todo y también en cada uno; en unos subsistemas y supra sistemas que afectan a todos sin perder en sí su unidad, identidad y autonomía, debido a que poseen una organización interna específica.

CONCLUSIONES

Gracias a la investigación, fue posible comprender nuestra realidad institucional con respecto al desarrollo de la didáctica. Conociendo las diferentes perspectivas de los múltiples actores de la comunidad educativa, se logró identificar las fortalezas, intereses y necesidades que nos condujeron al desarrollo de esta propuesta. Haber encontrado un espacio para la reflexión de nuestra práctica fue un gran aporte para la fundamentación de nuestro quehacer: del qué, del cómo, del para qué y a quién enseñar. En este sentido, resignificar la didáctica, constituyó una transformación de nuestra práctica en el aula, lo que, sin duda alguna, trasciende hacia nuestros estudiantes y su forma de aprender.

Los diferentes hallazgos encontrados sobre el desarrollo de la didáctica en el aula, evidenciaron que, la enseñanza de la diferentes áreas, se da de manera aislada o

fragmentada, razón por la que vimos la necesidad de diseñar una propuesta que permitiera la transformación de ese tipo de enseñanza en el aula; dado que dificulta la comprensión de la realidad y el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes, un pensamiento que les permitiría tener una visión holística del mundo que les rodea y afrontar distintas situaciones y problemas en su contexto y fuera de él. Haciendo uso de competencias disciplinares e interdisciplinares, cultivadas en la medida en que la escuela se convirtió en escenarios generadores de pensamiento crítico, que, a su vez, le facilitó a los estudiantes vivir situaciones muy cercanas a las reales, fundamentales en la toma de decisiones y en asumir posturas críticas frente a diversas problemáticas.

Razón por la cual, esta propuesta se considera en sí misma la principal novedad- resultado de la intervención que permitió investigar y posibilitar la construcción de una estrategia didáctica y la necesidad de desarrollarla desde una perspectiva interdisciplinar, fundamentada en ejes activadores propios de situaciones y fenómenos de la vida real; en los cuales se deben afrontar y resolver problemas utilizando los distintos aportes interdisciplinares. Además, se logró establecer una interacción dialógica entre las disciplinas de ciencias sociales, ciencias naturales y lengua castellana, teniendo en cuenta los lineamientos curriculares y las competencias específicas de cada área, logrando abordar de manera amplia la realidad y el mundo complejo en el cual vivimos.

FUENTES

- Argudín, Y., & Luna, M. (2001). *Libro del profesor: desarrollo del pensamiento crítico*. Plaza y Valdés.
- Astolfi, J. P. (2001). *Conceptos clave en la didáctica de las disciplinas*. Sevilla, España. DIADA.

- Barberousse, A. P. (2008). Fundamentos teóricos del Pensamiento complejo de Edgar Morin. *Revista Electrónica Educare*, 12(2), 95-113
- Bolívar, A., y Bolívar, M. (2011). La didáctica en el núcleo del mejoramiento de los aprendizajes. Entre la agenda clásica y actual de la Didáctica. *Perspectiva Educacional*, 50(2), 3-25
<http://www.perspectivaeducacional.cl/index.php/peducacional/article/view/38>
- Cárdenas, M., & Rivera, J. F. (2004). La teoría de la complejidad y su influencia en la escuela. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, 9, 131-141.
- Congreso de Colombia. (8 de febrero de 1994). Ley General de Educación. [Ley 115 de 1994]. DO: 41.214.
- Fumagalli, L. (2001). COMISIÓN I: Alternativas para superar la fragmentación curricular en la educación secundaria a partir de la formación de los docentes. *LOS FORMADORES DE JÓVENES EN AMÉRICA LATINA*, 78.
- Ortiz Torres, E. A. (2012). La interdisciplinariedad en las investigaciones educativas. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, (1), 1-12.
- Paul & Elder (2005). Estándares de competencia para el pensamiento crítico. Dilon Beach: fundación para el pensamiento crítico.
- Sotolongo, P. L. (2006). Teoría social y vida cotidiana: la sociedad como sistema dinámico complejo.
- Susa, C. (2009). Intervención/investigación: una mirada desde la complejidad. *Revista Tendencias & Retos*, 14, 237-243.

LISTA DE ANEXOS

ANEXO N° 1. PRE-DIAGNÓSTICO

ANEXO N° 2. FORMATO DIARIO DE CAMPO

ANEXO N° 3. FICHA DESCRIPTIVA DE TEXTOS

ANEXO N° 4. GUION GRUPO FOCAL ESTUDIANTES

ANEXO N°5. GUIÓN GRUPO FOCAL DOCENTES

ANEXO N° 6. GUIÓN ENTREVISTA A DOCENTES

ANEXO N° 7. ENTREVISTA A ESTUDIANTES

ANEXO N° 8. ACTA DE PRIMERA VISITA IN SITU

ANEXO N° 9. ACTA DE SEGUNDA VISITA INSITU

Tabla de Contenido

AGRADECIMIENTOS

DEDICATORIA

RAE

INTRODUCCIÓN	1
1. ORIENTACIONES INICIALES DE LA INTERVENCIÓN DIDÁCTICA.....	4
1.1. ¿QUÉ EXPERIENCIAS INVESTIGATIVAS SE ACERCAN A NUESTRA PROPUESTA?	4
1.2. ¿DE DÓNDE Y CÓMO EMERGE NUESTRA PROBLEMÁTICA DIDÁCTICA?	8
1.3. ¿CUÁL ES EL SENTIDO DE INTERVENIR ESA PROBLEMÁTICA DIDÁCTICA Y NO OTRA?	10
1.4. PREGUNTAS ORIENTADORAS	12
2. PRINCIPIOS ORIENTADORES (FUNDAMENTO CONTEXTUAL, EPISTEMOLÓGICO, TEÓRICO Y CONCEPTUAL DE LA INTERVENCIÓN DIDÁCTICA).....	13
2.1. DE ORDEN CONTEXTUAL	13
2.1.1. <i>Narrativa Histórica de la Institución Educativa IE ¿Cómo hablo de la IE donde laboro? ¿Qué recuerdos tengo de su fundación y sus fundadores? ¿Qué población estudiantil atiende? ¿Qué tiene de interesante la IE? ¿Qué ha mejorado con el tiempo y qué se puede mejorar?</i>	13
<i>¿Cómo hablo de la IE donde laboro?</i>	15
<i>¿Qué población estudiantil atiende?.....</i>	16
<i>¿Qué tiene de interesante la IE?</i>	16
<i>¿Qué ha mejorado con el tiempo y qué se puede mejorar?.....</i>	17
2.1.2. <i>Reflexión en torno a la normatividad sobre Educación Básica Secundaria</i>	18
2.1.3. <i>¿Cómo está establecido el PEI? ¿Qué aporta nuestra propuesta al PEI?</i>	19
2.2. DE ORDEN EPISTEMOLÓGICO Y TEÓRICO-CONCEPTUAL.....	22
2.2.1. <i>DIDÁCTICA (categoría transversal)</i>	23
2.2.2. <i>Categoría(s) central(es)</i>	29
2.2.2.1. <i>Perspectiva interdisciplinar</i>	29
2.2.2.2. <i>Pensamiento crítico.....</i>	32
2.2.3. <i>Categorías emergentes</i>	38
2.2.3.1. <i>Enseñanza fragmentada.</i>	38
2.2.3.2. <i>Transformación del docente.....</i>	40
3. PRINCIPIOS OPERADORES (METODOLOGÍA)	42
3.1. LA INVESTIGACIÓN/INTERVENCIÓN	44
3.2. ENFOQUE SISTÉMICO/COMPLEJO.....	46
3.3. ACTORES DE LA INTERVENCIÓN. PERFILES.....	49
3.4. ¿QUÉ ES UN ESCENARIO Y UNA ESCENA SEGÚN LA I/I Y EL ENFOQUE S/C?.....	50
3.5. ¿CUÁLES GUIONES HEMOS UTILIZADO PARA LA PRIMERA INTERVENCIÓN?.....	52
<i>El pre-diagnóstico ¿Qué es hacer un pre-diagnostico, cómo lo hicimos y para qué?.....</i>	52
<i>Los diarios de campo ¿Por qué y cómo los usamos?.....</i>	53

<i>La matriz categorial y fichas analíticas. ¿Qué son?, ¿cómo las implemen tamos en nuestra investigación?, ¿cuál es su utilidad?</i>	53
<i>Las visitas in situ ¿Qué son, que se hace en ellas, quienes participan y cuál es su importancia en nuestra investigación?</i>	55
<i>¿Por qué usamos la entrevista semi-estructurada? ¿Desde qué posturas podemos hablar de la entrevista semi-estructurada?</i>	56
<i>¿Por qué usamos escenarios reflexivos? ¿Qué entendemos por escenarios reflexivos? ¿Desde qué posturas podemos hablar de escenarios reflexivos teniendo en cuenta la I/I y el enfoque S/C?</i>	57
<i>El registro fotográfico y filmico ¿Qué importancia tiene las fotografías y los videos en nuestra propuesta?</i>	58
4. PRINCIPIOS OPERADORES (AUTO-REFERENCIACIÓN Y COMPRENSIÓN DE LA PRIMERA Y SEGUNDA CIBERNÉTICA - MATRICES DE ANÁLISIS)	59
4.1. MATRIZ PRIMERA CIBERNÉTICA	60
<i>Tabla 1.</i>	61
<i>Resultados del grupo focal y entrevista con los estudiantes.</i>	61
<i>Tabla 2.</i>	65
<i>Resultados del grupo focal y entrevista con los docentes</i>	65
4.2. MATRIZ SEGUNDA CIBERNÉTICA	83
<i>Tabla. 4.</i>	85
<i>Análisis del grupo focal y entrevista de los docentes.</i>	85
4.3. INTERPRETACIÓN: TERCERA CIBERNÉTICA, REFLEXIBILIDAD GENERATIVA	88
5. PRINCIPIO EMERGENTE (PROPUESTA DIDÁCTICA)	93
5.1. TÍTULO	93
5.2. PARTICIPANTES (ÁREA Y GRUPOS PARA LA IPD)	94
5.3. PROPÓSITOS (¿QUÉ Y CÓMO ES LA PD?)	94
5.5. ESCENAS PARA LA INTERVENCIÓN (EJERCICIO EN AULA, ESCUELA, CONTEXTO)	101
5.6. GUIONES (ACCIONES DIDÁCTICAS DE INTERVENCIÓN)	101
5.7. CRONOGRAMA	103
6. PRINCIPIO EMERGENTE (APORTES SIGNIFICATIVOS, TRANSFORMACIONES, REFLEXIONES EN TORNO A LA DIDÁCTICA, CONSTRUCCIÓN DE NUEVOS ESCENARIOS DE INTERVENCIÓN)	114
6.1 ¿CUÁL ES LA APUESTA DIDÁCTICA, ÁULICA, DISCIPLINAR DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA? MODIFICACIONES / NOVEDADES DESPUÉS DE LA PRUEBA PILOTO REALIZADA EN LA I.E.	117
7. REFERENCIAS	134
ANEXOS	139
8.1. ANEXO N° 1. PRE-DIAGNÓSTICO	139
8.2. ANEXO N° 2. FORMATO DIARIO DE CAMPO	141
8.3. ANEXO N° 3. FICHA DESCRIPTIVA DE TEXTOS	146

8.3.1. Ficha N°1	146
8.3.2. Ficha N°2	149
8.3.3. Ficha N°3	151
8.3.4. Ficha N°4	153
8.3.5. Ficha N°5.....	155
8.3.5. Ficha N°6	156
8.3.6. Ficha N°7	158
8.4. ANEXO N° 4. GUION GRUPO FOCAL ESTUDIANTES	160
8.5. ANEXO N°5. GUION GRUPO FOCAL DOCENTES.....	161
8.6. ANEXO N°6. GUIÓN ENTREVISTA A DOCENTES	163
8.7. ANEXO N° 7. ENTREVISTA A ESTUDIANTES	165
8.8. ANEXO N°8. ACTA DE PRIMERA VISITA IN SITU	166
8.9. ANEXO N°9. ACTA DE SEGUNDA VISITA IN SITU	172

INTRODUCCIÓN

La didáctica, la interdisciplinariedad y el pensamiento crítico como objetos de investigación, se han constituido en temas relevantes en materia educativa y han motivado grandes estudios, que, en la actualidad, han cobrado gran interés debido a la necesidad de integrar los saberes para desarrollar un pensamiento más complejo como parte de la formación integral del individuo. Es así como, con el fin de realizar un aporte a la didáctica desde la enseñanza de las disciplinas (lengua castellana, ciencias sociales y ciencias naturales), se realiza este trabajo de investigación-intervención. Dado desde el enfoque sistémico complejo, tuvo el fin de alcanzar un mayor acercamiento a la realidad institucional y así, comprenderla como un sistema complejo (específicamente el desarrollo de la didáctica en el aula) desde los subsistemas docentes y estudiantes. A través de una reflexión emergieron elementos propositivos que luego fueron abordados durante la constante intervención didáctica que, conllevó a una transformación de la realidad en el aula.

En nuestro caso, el proceso reflexivo hizo posible identificar el aislamiento y falta de cohesión entre los distintos subsistemas: docentes, estudiantes y padres de familia. Así mismo, se logró evidenciar que, desde la perspectiva de los docentes y estudiantes, hay distintos factores que afectan de manera positiva o negativa el proceso de enseñanza y aprendizaje. Uno de ellos fue la fragmentación de la enseñanza; esta conlleva a un aprendizaje parcializado y cohibe al estudiante de una comprensión compleja de la realidad. Este factor ha sido nuestra inspiración para generar una propuesta didáctica denominada **“Escenarios Didácticos Generadores de Pensamiento Crítico” (EDGPC)**. Su propósito es crear espacios con situaciones propias del entorno escolar y social del estudiante, que sean el eje

activador del diálogo de saberes que se propenden desde la perspectiva interdisciplinar, y que trae consigo el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes.

En este orden de ideas, el proceso de investigación se organizó en seis (6) capítulos: En el primer capítulo se hace una presentación y recorrido por los principales antecedentes que proponen experiencias, que se acercan y dan respuesta de dónde y cómo emerge la problemática didáctica; cómo esto da sentido al contexto problemático en el que está orientando la intervención, teniendo en cuenta el pensamiento crítico y la perspectiva interdisciplinar como objetos de investigación.

En el segundo capítulo se describen: los fundamentos contextuales, epistemológicos, teóricos y conceptuales de cada categoría donde se sitúa la didáctica; la perspectiva interdisciplinar y el pensamiento crítico. Se hace un breve comentario sobre el contexto institucional, que ofrece las herramientas necesarias para la comprensión del problema; en términos generales, se hace referencia a la enseñanza fragmentada de las disciplinas. Así mismo, se analizaron las categorías de estudio: la didáctica, la perspectiva interdisciplinar y el pensamiento crítico. Esto brindó un excelente fundamento teórico al trabajo de investigación y orienta el proceso de intervención.

En el tercer y cuarto capítulo se encuentra una descripción de la metodología de investigación, en la que la investigación-intervención y el enfoque sistémico-complejo fueron los principios operadores que permitieron paso a paso y de manera cíclica, llevar a término la investigación. Además, se detalla la población y la comprensión de la primera y segunda cibernética. El Primer momento: observación de la realidad desde el exterior (resultado del grupo focal y entrevista con docentes y estudiantes) El Segundo momento: observación de la realidad desde adentro (resultado de la interpretación y reflexión que el equipo investigador

realiza de la primera cibernética y cómo establece relaciones entre lo observado y los documentos teóricos y epistemológicos). Tercer momento: reflexibilidad generativa y propositiva, de la cual surge la propuesta de intervención.

En el quinto capítulo encontramos la propuesta didáctica que emerge del proceso investigativo como apuesta de intervención, que busca desde una perspectiva interdisciplinar ofrecer escenarios reflexivos para: mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje, y contribuir al desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes; fomentar el trabajo interdisciplinario y colaborativo, a fin de evitar la enseñanza fragmentada y el aprendizaje parcializado que ofrecen las asignaturas; trabajar situaciones holísticas auténticas donde el docente comprende la necesidad de mediar su práctica tradicional de transmisor, para ser un facilitador del aprendizaje y el estudiante, que afronta la situación en los diferentes escenarios.

Para finalizar en el sexto capítulo se desarrollan narrativas, análisis general, consideraciones finales, aportes significativos, reflexiones en torno a la didáctica, nuevos escenarios de intervención. De este último capítulo surgieron las siguientes conclusiones: la didáctica desde una perspectiva interdisciplinar, permite que, la enseñanza y el aprendizaje sea más eficiente y coherente con la realidad de los educandos y la sociedad; de hecho, esta disciplina no se preocupa tanto por lo enseñado sino por cómo será enseñado. Para la didáctica es necesario tener en cuenta el qué, cómo, para qué, dónde, cuándo, a quién tanto, en la enseñanza como en el aprendizaje. Estas particularidades se presentaron en una transformación de nuestra práctica didáctica en el aula. Como equipo investigador e investigado, fuimos objeto de auto reflexión, auto regulación; logramos ser protagonistas de nuestra escuela y actores de cambio.

1. ORIENTACIONES INICIALES DE LA INTERVENCIÓN DIDÁCTICA

1.1. ¿Qué experiencias investigativas se acercan a nuestra propuesta?

La didáctica, la interdisciplinariedad y el pensamiento crítico, como objetos de investigación, se han constituido como temas relevantes en diferentes campos de la vida del hombre. En materia educativa, han motivado grandes estudios basados en los diversos autores y experiencias significativas que han profundizado en ello por décadas. En la actualidad, han cobrado gran interés los términos interdisciplinariedad y pensamiento crítico, esto se debe a la necesidad de integrar los saberes que conforman los diferentes aspectos de la formación integral del individuo.

En la investigación titulada *Didáctica general*, Guerra (2010), hace unas comprensiones sobre la didáctica como eje central dentro del proceso de la enseñanza y aprendizaje, que, a su vez, proporciona un marco para comprender las didácticas específicas ya que estas, en primer lugar, determinan una línea entre didáctica, educación, escuela actual, estudiantes, currículo, intenciones educativas, evaluación y principios procedimentales; en segundo lugar, establecen la importancia de cómo esta didáctica aplicada puede ayudar a los estudiantes a construir su propio conocimiento, con la posibilidad de reflexionar y aprender de sus errores; y, por último, crean le crean al profesorado la necesidad de vincularse a un proyecto propio en valores, para que desempeñe su papel como maestro y su relación con el alumno. Esta investigación sugiere la reflexión del quehacer pedagógico, ya que aporta

referentes teóricos sobre las transformaciones didácticas que se deben dar en el aula para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Por su parte, Álvarez (2002) en su proyecto *La interdisciplinariedad en la enseñanza aprendizaje de las ciencias*, propuso cómo proceder en el diseño del currículo, en la preparación didáctico-metodológica de los docentes y en la evaluación de los aprendizajes, desde una óptica interdisciplinar. Se plantea que algunas de las dificultades de aprendizaje presentadas en el aula apuntan a la necesidad de desarrollar un pensamiento complejo en los alumnos y una forma de aprender que puede potenciarse mediante la interdisciplinariedad. Para ello, expuso un procedimiento que favorece la construcción interdisciplinaria de los aprendizajes de los alumnos. Este estudio resultó ser un gran aporte a esta investigación dado que proporciona una guía valiosa para desarrollar la propuesta.

En este marco de referencia, Núñez (2000) en su pesquisa *Interdisciplinariedad: un reto para el docente*, tuvo como objetivo central presentar un análisis sintético del concepto general de interdisciplinariedad, determinar las vías ejemplificadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje para su desarrollo, y proponer una metodología basada en un modelo investigativo que propicie la relación entre las disciplinas. Para esto fue necesario conocer las potencialidades de cada una de estos, así como hacer de esta relación un elemento fundamental del proceso de enseñanza y aprendizaje. La propuesta metodológica debe ser una fusión entre la investigación y la interdisciplinariedad modificable y fácil de adaptarse a cualquier disciplina, reto que debe asumir cada maestro teniendo en cuenta que su aplicación aún no es cotidiana en las aulas. Este estudio es pertinente debido a su propuesta sobre la interdisciplinariedad como un aspecto inherente a la práctica pedagógica, y, para llegar a tal fin, es necesario que los docentes sean formados con esta premisa y adquieran nuevas

concepciones en el tema, para propiciar una formación integral en los estudiantes capaces de enfrentar el desarrollo del siglo XXI.

Siguiendo esta línea de investigación, Navarro (2009) en *Una experiencia innovadora: El trabajo interdisciplinario en la construcción de la asignatura de ciencias de la salud I*, presentó una reflexión sobre el trabajo colaborativo e interdisciplinario que realizaron profesores expertos, para construir contenidos, actividades y estrategias de aprendizaje-evaluación. El principal objetivo del enfoque didáctico planteado por el autor, parte de la experiencia y del conocimiento de los docentes expertos de las diferentes áreas del saber, para que, de esta forma, los estudiantes logren aprendizajes integrales e interdisciplinarios, relacionen lo que están estudiando con otras disciplinas y puedan encontrar respuestas tanto a situaciones de problemas escolares como de la vida cotidiana. Se reafirma en la investigación que, el papel del docente y la didáctica interdisciplinar constituyen una herramienta que permite que los estudiantes le den sentido a lo que piensan sienten y hacen.

En el estudio de Martínez (2009) titulado *Sistema de ejercicios integradores para contribuir a perfeccionar el proceso de enseñanza –aprendizaje de la Matemática desde la interdisciplinariedad utilizando las operaciones con números racionales de la Unidad 1 de octavo grado de la ESBU*, que surgió de la necesidad de conocer el estado actual de la interdisciplinariedad en el proceso de enseñanza aprendizaje de la matemática en los alumnos de octavo de la Básica Secundaria. El autor permitió confirmar al grupo investigador que es necesario orientar el desarrollo de las ciencias del conocimiento desde la interdisciplinariedad, proceso que se ha convertido en acción estratégica para el desarrollo de la enseñanza y aprendizaje, de esta manera, se da fundamentación teórica a lo planteado por este estudio, en

donde se apunta a relacionar todas las disciplinas a través de la didáctica y la comunicación de saberes.

Por otro lado, resulta significativa la investigación de Solbes y Torres (2013) titulada *Concepciones y dificultades del profesorado sobre el pensamiento crítico en la enseñanza de las ciencias*. En ella, se obtuvieron los resultados a partir de los cuestionamientos planteados a los docentes para conocer con claridad las nociones que tienen acerca del pensamiento crítico y las dificultades que se presentan para su aplicación en el aula. Su objetivo era clasificar, cuantificar y analizar las percepciones que los docentes de ciencia tienen sobre el pensamiento crítico y la enseñanza. La investigación orienta esta propuesta ya que permite la identificación y reconocimiento de herramientas metodológicas que favorecen o dificultan el abordaje del pensamiento crítico en el aula, además de esclarecer el proceso de valoración y análisis de tipo cualitativo que en su momento se deberá realizar.

Díaz (2001) en su artículo titulado *Habilidades de pensamiento crítico sobre contenidos históricos en alumnos de bachillerato*, presentó los resultados sobre las habilidades de pensamiento crítico que tenían los alumnos después de la enseñanza de una unidad didáctica. Resultó evidente que no solo basta que la institución designe una herramienta metodológica y defina que habilidad van a desarrollar los estudiantes, sino que es inherente y aduce a una formación profunda de los docentes, que a su vez, logre dar orientación a su actividad; además en este estudio fue relevante reconocer que, cuando los docentes favorecen alguna habilidad específica a la hora de enseñar, esto se evidencia en los estudiantes. La investigación descrita permite la conceptualización y el estudio del pensamiento crítico en contextos escolares; que es, a su vez, un punto de interés de la investigación en curso. De esta manera, fundamenta uno de los propósitos del estudio, que

consiste en aportar una didáctica a las prácticas docentes que genere un impacto en el aprendizaje de los estudiantes.

Sumado a lo anterior, Parra (2003) en su investigación titulada *Didáctica para el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes universitarios. Educación médica superior*, tiene como objetivo central, fomentar en los estudiantes destrezas y habilidades intelectuales que permitan la comprensión profunda de textos y el privilegio de la escritura; así como validar el uso de instrumentos y herramientas para el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes universitarios del área de la salud. La pertinencia de esta investigación radica en la necesidad de indagar por una herramienta capaz de desarrollar el pensamiento crítico en estudiantes, sin importar campo de especialización.

Los estudios revisados y descritos anteriormente permiten una reflexión que orienta epistemológica, metodológica y pedagógicamente el trabajo objeto de estudio y establecen las pautas que podrían sentar las bases para la futura propuesta. En este sentido, la exploración de investigaciones previas, constituye un soporte para la construcción teórica y conceptual de la propuesta didáctica que emerge del presente estudio. Se incluyen argumentos de la didáctica, de la interdisciplinariedad y del pensamiento crítico, que en conjunto, se establecen como las categorías de análisis centrales en este documento. También aportan una orientación para la intervención de la propuesta didáctica, en el diseño y organización de los escenarios, escenas y guiones.

1.2. ¿De dónde y cómo emerge nuestra problemática Didáctica?

La Institución Educativa Alfonso Araujo Cotes cuenta con una planta docente capacitada y formada en saberes específicos, y la administración se ha preocupado por utilizar de manera eficiente este recurso: ubicó a cada uno en su perfil profesional y desde allí, ellos orientan su disciplina.¹

Lo anterior ha hecho que, cada profesor centre sus esfuerzos en desarrollar su área de manera eficiente. Sin embargo, fracciona el conocimiento, ya que se orientan las asignaturas de manera individual y las metodologías se ciñen exclusivamente al área de su desempeño disciplinar. Esto a su vez responde a la forma tradicional de la organización del currículo y los planes de estudio (áreas de enseñanza obligatoria y optativas diseñadas por separado). García & Montes ratifican que:

La organización de los contenidos en los currículos tradicionales presentan el conocimiento dividido en compartimentos disciplinares llamadas materias o asignaturas, que representan las especialidades o disciplinas científicas de mayor tradición histórica, se caracterizan por su estructura rígida, sobrecargadas del contenido propio de su especialidad y aislados entre sí, con repeticiones innecesarias y contradicciones evidentes entre las asignaturas que abogan por mantener su individualidad. (García & Montes, 2013. p. 14).

En consecuencia, la organización de las asignaturas del plan de estudio conlleva a la transmisión de conocimiento, dado que cada asignatura entrega al estudiante fragmentos que difícilmente logrará integrar por sí mismo, lo que hace que se dejen de lado aportes significativos y relaciones dialógicas que existen entre los distintos campos del saber. Todo

¹ (Documentos administrativos: INSTITUCIÓN ALFONSO ARAUJO COTES).

esto impide que los estudiantes tengan una visión mucho más global, que los beneficie en la construcción del conocimiento de orden científico y la formación integral de su ser en las diferentes dimensiones: axiológicas, espiritual, intelectual y afectiva, así como también evita que sus nociones trasciendan del ámbito escolar al contexto local, nacional y mundial. Al mismo tiempo, una visión reducida de la realidad, hace que se muestren acrílicos y con pocas posibilidades de contextualizar los conocimientos.

Ahora bien, la problemática didáctica que se evidencia en la institución educativa está relacionada con la fragmentación curricular y, por consiguiente, con la fragmentación del conocimiento; lo que impide en los estudiantes establecer un diálogo entre saberes que le permitan abordar de manera compleja los problemas del mundo que le rodea.

La problemática descrita, sugiere una oportunidad de mejoramiento que conlleva a una reflexión individual y colectiva del quehacer pedagógico. Es pertinente para el docente “la revisión crítica del conjunto de problemas que se generan en la práctica de la enseñanza y de las propias concepciones sobre la enseñanza. De este modo la actividad docente se transforma en un trabajo creativo de investigación e innovación” (Fumagalli, 2001, p. 81). En efecto, esto implica un serio proceso de autorreflexión y metacognición que sirva para de-construir, reconstruir y construir modelos, métodos o estrategias de enseñanza aprendizaje, con el fin de dinamizar y aportar experiencias significativas para los estudiantes.

1.3. ¿Cuál es el sentido de intervenir esa problemática didáctica y no otra?

En esta investigación, la realidad contextual de la Institución Educativa Alfonso Araujo Cotes, es afectada por múltiples factores de tipo social (intolerancia, violencia,

drogadicción) y de tipo académico (bajo rendimiento, desmotivación, clases tradicionales, falta de interacción de las disciplinas), que influyen en la comunidad educativa, la cual se ve en la necesidad de replantear y desnaturalizar tanto los tradicionales paradigmas pedagógicos como las prácticas de los docentes. Esta transformación se busca a través de una resignificación en la didáctica, que mejore la enseñanza y propicie ambientes de aprendizaje que promuevan el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes.

La didáctica debe ser re-significada para ajustarse a los nuevos requerimientos del contexto mundial. Debe mejorarse las prácticas pedagógicas, la calidad educativa y el proceso de aprendizaje de los estudiantes, teniendo en cuenta que, las tendencias educativas actuales, donde prima la enseñanza tradicional y fragmentada, poco contribuyen al desarrollo del espíritu crítico que se presume deben tener las nuevas generaciones para afrontar los problemas de su realidad contextual. El joven de hoy debe tener cualidades y capacidades técnicas, cognitivas y procedimentales que le permitan entender y resolver los problemas desde distintas posturas disciplinares, dado que, la globalización involucra una diversidad teórica extendida por el acelerado crecimiento de las tecnologías de información y comunicación.

En virtud a lo anterior, la organización curricular y las estrategias didácticas actuales deben ser diseñadas según el contexto y las necesidades de los estudiantes, en búsqueda de la formación integral y de la apropiación de saberes que le permitan afrontar los acontecimientos desde una visión interdisciplinar. De allí que esta propuesta es un gran reto para el grupo investigativo, que involucra la transformación conceptual y metodológica del quehacer docente a partir de una reflexión crítica constructiva que permita desarraigar las clases tradicionales. Con esto, se pretende dar respuesta al problema planteado a través de un aporte

didáctico a las prácticas pedagógicas, así como proponer futuros estudios que permitan a otras instituciones educativas tener un punto de referencia que ayude al mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

1.4. Preguntas orientadoras

- ¿Cómo desarrollan la práctica didáctica los docentes de básica secundaria de la Institución Educativa Alfonso Araujo Cotes?
- ¿Cómo puede ser desarrollada la práctica didáctica desde una perspectiva interdisciplinar para transformar la enseñanza fragmentada?
- ¿Cómo contribuye la perspectiva interdisciplinar al desarrollo del pensamiento crítico desde las disciplinas de ciencias naturales, ciencias sociales y lenguaje?

Propósitos

- Comprender la prácticas didáctica de los docentes de básica secundaria de la Institución Educativa Alfonso Araujo Cotes, para identificar debilidades y fortalezas en el ejercicio de enseñar en las áreas de ciencias naturales, ciencias sociales y lenguaje.
- Diseñar una propuesta didáctica que permita la transformación de la enseñanza fragmentada para incidir en el aprendizaje de los estudiantes en las áreas de ciencias naturales, ciencias sociales y lenguaje

- Implementar una propuesta didáctica desde la perspectiva interdisciplinar que contribuya al desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes en las áreas de ciencias naturales, ciencias sociales y lenguaje.

2. PRINCIPIOS ORIENTADORES (fundamento contextual, epistemológico, teórico y conceptual de la intervención didáctica)

2.1. De orden contextual

2.1.1. Narrativa Histórica de la Institución Educativa IE ¿Cómo hablo de la IE donde laboro? ¿Qué recuerdos tengo de su fundación y sus fundadores? ¿Qué población estudiantil atiende? ¿Qué tiene de interesante la IE? ¿Qué ha mejorado con el tiempo y qué se puede mejorar?

La Institución Educativa Alfonso Araujo Cotes es un establecimiento educativo mixto, donde los estudiantes interactúan como protagonistas de su formación integral, con la guía pedagógica, moral e intelectual de directivos y docentes. Inició su funcionamiento el 14 de abril de 1970, con estudios aprobados desde su creación por ser un plantel oficial, estando inscrito ante el DANE y la Secretaría de Educación Departamental. Inicialmente se contaba con ocho (8) maestros y solo se ofrecía educación primaria.

Nueve años después de su creación, la institución crece a tal punto que se crean las dos jornadas (mañana y tarde). En ella se acogían estudiantes de básica primaria. Esto presentó

importantes retos en los directivos y docentes que siempre han buscado brindar la mejor educación a su población estudiantil. Entre los retos se puede mencionar:

1. Buscar una cobertura para la educación básica secundaria
2. Tener profesionales especializados en cada asignatura impartida
3. Desarrollar en los estudiantes competencias básicas para su desenvolvimiento en la sociedad
4. Educar con propósito y proyecto de vida, ayudando a desarrollar pensamiento crítico y creativo en los estudiantes.

En el año 2002 ocurre un hecho trascendental para la institución pues unifican la administración, de esta manera cambia su identificación: de Instituto Técnico Comercial Alfonso Araujo Cotes a Institución Educativa Alfonso Araujo Cotes, quedando con un rector, un coordinador y una orientadora en la jornada de la mañana; dos coordinadores, una orientadora en la jornada de la tarde y 22 docentes en cada jornada. En ese mismo año, por orden del Ministerio de Educación Nacional, de acuerdo a la ley 715 de 2001, autoriza las fusiones y fue así como según Resolución No. 1606 de julio 03 de 2002 fue fusionada la Escuela Urbana Mixta El Conductor A La Institución Educativa Alfonso Araujo Cotes.

En el año 2007, fue autorizada para impartir la Educación de Jóvenes y Adultos, reglamentados en la Ley 115/94 y el Decreto 3011/94 art. 4° y está proyectado para desarrollar desde el ciclo I hasta el ciclo VI.

Un hecho importante a destacar en la nueva institución, fue la jornada única que fue acogida en respuesta a la propuesta del Ministerio de Educación Nacional. (La Jornada Única en el Plan Nacional de Desarrollo 2014-2018 "Todos por un Nuevo País").

A lo largo de la historia, se debe destacar el interés de la institución educativa por formar docentes capacitados en guiar a los estudiantes, no solo en las áreas básicas de educación, como las ciencias naturales, sociales, humanidades y matemáticas sino en el desarrollo de un pensamiento creativo, indagador y crítico de las circunstancias que lo rodean, proyectándose de esta manera hacia el futuro, con lineamientos básicos para un proyecto de vida.

¿Cómo hablo de la IE donde laboro?

La Institución Educativa Alfonso Araujo Cotes, durante los últimos cinco años, ha venido en un proceso de re-estructuración de acuerdo a los planteamientos establecidos en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y el Manual de Convivencia, esto hace que la institución tienda a posicionarse como una de las más reconocidas en el sector y la ciudad, con un proceso de mejoramiento constante y una formación humanista de los educandos. Debido a ello, la terminología empleada por los docentes, estudiantes, padres de familia y administrativos también se ha visto afectada en este proceso; se hace evidente la necesidad de emplear un vocabulario que dé cuenta de la nueva visión y misión que pretende alcanzar la IE.

En este trabajo colaborativo, los docentes del equipo investigador, no están ajenos al proceso, todo lo contrario, son parte activa de este nuevo compromiso. Desde nuestro rol de estudiantes de la Maestría en Didáctica, hemos visto cómo la percepción de la IE se ha ido transformando, haciéndose notoria en la forma en que hablamos de la institución y la imagen que deseamos proyectar al referirnos a ella. Nuestro vocabulario ahora incorpora términos como: mejoramiento continuo, formación humanista, formación integral, sentido de

pertenencia, calidad humana, trabajo colaborativo, didáctica, pensamiento crítico, interdisciplinariedad, entre otros. Esta nueva forma de ver y hablar de nuestra institución obedece al cambio que se desea proyectar.

¿Qué población estudiantil atiende?

La Institución atiende una población en los niveles de preescolar, básica primaria y secundaria, media vocacional y adultos; en las jornadas única, tarde y sábados. Los estudiantes viven en barrios aledaños a la ubicación del colegio.

¿Qué tiene de interesante la IE?

Las fortalezas que posee la IE se convierten en los aspectos interesantes, que facilitan el proceso de mejoramiento. Cabe destacar el empeño de la administración y docentes que para mejorar y actualizar los procesos disciplinares se capacitan continuamente; la inclusión de estudiantes que en otras instituciones han sido rechazados por convivencia y ven en la IE la acogida que les fue negada en otros lugares; la calidad humana de los estudiantes que exponen con espontaneidad, la cotidianidad en la que viven y el deseo de superarse. Es preciso mencionar que, aunque en estos momentos no somos una IE posicionada en desempeño superior, ni reconocida por sus logros académicos en la ciudad, se manifiesta por parte de acudientes y vecinos, el agrado por la calidad humana y el proceso en el que actualmente se encuentra la institución.

¿Qué ha mejorado con el tiempo y qué se puede mejorar?

A través de este proceso en el que se encuentra la institución, se han evidenciado cambios mínimos, no obstante, muy significativos entre ellos mencionaremos:

La separación de la básica primaria de la básica secundaria y media. Actualmente funcionan en jornadas diferentes.

- La implementación de la jornada única en el nivel de media vocacional en la sede principal y de la primaria en la sede El Conductor.
- Reajustes al PEI y Manual de Convivencia, así como el funcionamiento de este último.
- Conformación del equipo de calidad que hace seguimiento al proceso.
- Procesos de lectura y escritura con el acompañamiento del programa *Todos aprender* en la básica primaria.
- Inclusión de grupos de aceleración para atender población en condiciones de vulnerabilidad.

En las oportunidades de mejora encontramos:

- Acondicionamiento físico de algunas dependencias de la institución.
- Resultados en las Pruebas Saber.
- Procesos de convivencia.
- Condiciones en las que se trabaja la jornada única.
- Acompañamiento de padres de familia en los diferentes procesos que se llevan a cabo en la institución.
- La comunicación entre las disciplinas.

2.1.2. Reflexión en torno a la normatividad sobre Educación Básica Secundaria

En nuestro país, el Estado debe garantizar la educación de forma gratuita y los establecimientos educativos tienen la responsabilidad de prestar el servicio de educación de acuerdo con lo reglamentado por la Ley General de Educación:

La educación básica obligatoria corresponde a la identificada en el artículo 356 de la Constitución Política como educación primaria y secundaria; comprende nueve (9) grados y se estructurará en torno a un currículo común, conformado por las áreas fundamentales del conocimiento y de la actividad humana (Ley 115, 1994, Art. 19).

Dentro de ese marco, la Institución Educativa cumple con la normatividad vigente. Proporciona a niños y jóvenes la posibilidad de educarse de forma gratuita e incluyente. La educación básica siempre está en miras de validar sus resultados y su actividad académica. En este caso, es necesario que la escuela atienda a las consideraciones procedentes de la ley, volviendo la mirada hacia los objetivos generales de la educación básica y su articulación con los fines institucionales establecidos en el PEI. En este sentido, el docente entendido como facilitador del proceso educativo es el encargado inmediato de materializar esta normatividad, por consiguiente, tiene la responsabilidad directa de cumplir lo dispuesto por los diferentes estamentos en cuanto a educación se refiere.

Son objetivos generales de la educación básica:

- a) Propiciar una formación general mediante el acceso, de manera crítica y creativa, al conocimiento científico, tecnológico, artístico y humanístico y de sus relaciones con la vida

social y con la naturaleza, de manera tal que prepare al educando para los niveles superiores del proceso educativo y para su vinculación con la sociedad y el trabajo;

b) desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente;

c) ampliar y profundizar en el razonamiento lógico y analítico para la interpretación y solución de los problemas de la ciencia, la tecnología y de la vida cotidiana;

d) propiciar el conocimiento y comprensión de la realidad nacional para consolidar los valores propios de la nacionalidad colombiana tales como la solidaridad, la tolerancia, la democracia, la justicia, la convivencia social, la cooperación y la ayuda mutua;

e) fomentar el interés y el desarrollo de actitudes hacia la práctica investigativa, y

f) propiciar la formación social, ética, moral y demás valores del desarrollo humano. (Ley 115, 1994).

La comprensión y apropiación de los objetivos generales de la educación básica, descritos en la Ley 115/1994, han sido el derrotero para la construcción y consolidación epistemológica, pedagógica y contextual que constituyen el aporte de este estudio de investigación, gracias a la autonomía otorgada a las instituciones educativas para contribuir en el logro de los mismos. Es así como el alcanzar un mayor nivel de complejidad y de integración en las dimensiones del ser humano está inmerso en la propuesta de esta investigación, que contempla trabajar una didáctica desde una perspectiva interdisciplinar para lograr el desarrollo del pensamiento crítico.

2.1.3. ¿Cómo está establecido el PEI? ¿Qué aporta nuestra propuesta al PEI?

El PEI de la Institución Educativa Alfonso Araujo Cotes se construyó, gracias a participación colectiva de los diversos estamentos educativos que conforman su estructura organizativa. Contiene la revisión y ajustes que iniciaron desde el año 2004, en el que se organizaron equipos que emprendieron la labor con entusiasmo y creatividad. Con la recopilación de información, fundamentalmente de documentos sobre la historia y los propósitos que ha tenido la institución desde su creación hasta el 2008, se adelantó una relectura de la realidad para crear un ambiente, una cultura.

En la actualidad, el PEI, es el resultado de un proceso de construcción colectiva y permanente, en el que se involucran de manera real y responsable los que integran la Comunidad Educativa (CE). Se precisan criterios para fortalecer el espacio que permita recorrer el camino hacia una forma exitosa de orientar el servicio educativo que se ofrece a los niños, niñas y jóvenes. En este proceso se conciben la misión y visión de la institución de la siguiente manera:

Misión: formar integralmente a niños y jóvenes en habilidades y competencias, que les permitan un buen desempeño y productividad en la sociedad, siendo así, sujetos generadores de cambio en su entorno; basados en los lineamientos vigentes del sistema educativo, para el logro de los fines del mismo.

Visión: para el 2015, la Institución será líder a nivel local en la formación de competencias y habilidades de los educandos, donde prevalezca la práctica de valores, adecuado manejo de los sentimientos y emociones en la convivencia social; y buen desempeño en el ámbito laboral. (PEI, 2013)

En este orden de ideas, la misión y visión de la institución encuentra su fundamento en lo establecido en la Ley General de la Educación, aportando elementos relevantes para que se cumpla este propósito concretamente en lo que se refiere a la formación del individuo.

De igual manera, el PEI establecido para la institución educativa está construido de forma coherente, es claro en sus postulaciones, presenta todas las características pertinentes, con una estructura completa, estableciendo los perfiles que desea de su profesorado de sus estudiantes y el contexto en general. Es importante que se incluyan los puntos más importantes de los planes de mejoramiento de la institución para contribuir al fortalecimiento de las debilidades.

Aunado a la situación, esta propuesta de investigación se ajusta a las características que buscan los lineamientos del PEI de la institución, al aportar una didáctica desde una perspectiva interdisciplinar para lograr el desarrollo del pensamiento crítico. Con el objeto de respaldar su misión y visión, el PEI plantea el perfil que el docente debe tener:

1. Generar métodos para alcanzar metas con los alumnos.
2. Orientar al alumno para que ponga en práctica sus conocimientos en la solución de problemas.
3. Orientar al alumno para crear ideas nuevas y poner en práctica acciones de beneficio común.
4. Dar orientación al alumno para construir o transformar conocimiento científico y tecnológico, brindándole oportunidades para aproximarse a una concepción de industria y de los parámetros socioeconómicos.

Por su parte el componente pedagógico del PEI, sugiere y describe cómo se orienta el proceso educativo para mejorar la práctica pedagógica. Siguiendo este orden, la investigación desea aportar otras tareas prioritarias respecto a la didáctica, desde la perspectiva interdisciplinar, con el objetivo de fortalecer lo establecido por este documento con respecto al perfil del docente dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes.

2.2. De orden epistemológico y teórico-conceptual

Durante el desarrollo histórico y evolutivo de las escuelas, se ha dado mayor importancia a la enseñanza de las disciplinas, a la razón, al conocimiento, a las competencias cognitivas, lo cual ha hecho que la formación del ser en todas sus dimensiones (axiológicas, sociales, afectivas, emocionales, espirituales, entre otras) pase a segundo plano. Estas dimensiones son las que se están exigiendo con urgencia en la sociedad actual, afectada por la globalización, el consumo, la violencia, la deshumanización.

Es apremiante la apropiación de la formación integral por parte del Estado, la sociedad, la familia, las escuelas, para fomentar los espacios que propicien el desarrollo del ser en todas sus dimensiones. Ante tal situación, la posición del docente, debe ser integradora entre el sujeto y el saber, a través de múltiples herramientas, recursos y estrategias didácticas para de-construir, reconstruir y construir nuevas concepciones y estilos de vida que permitan humanizar los saberes. Esto conlleva a un proceso de autorreflexión del quehacer pedagógico, dado que, en cualquier disciplina, la didáctica transformadora e integradora, debe trabajarse desde la convivencia, democracia, derechos humanos y formación integral.

En este capítulo se abordará la enseñanza fragmentada como un factor determinante en las escuelas, que obliga a pensar en la interdisciplinariedad, tema que desarrollaremos más adelante. Luego, se expondrá la didáctica desde el enfoque interdisciplinar como estrategia pedagógica, ésta, a su vez, sugiere cambios en el quehacer pedagógico y en los procesos de aprendizaje. Por último, se resalta el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes, al darse como resultado de una visión holística, que solo se alcanza en la medida en que se brinden las oportunidades de analizar desde diferentes perspectivas las distintas asignaturas y con ello construir su autonomía, así como también, su conceptualización.

2.2.1. DIDÁCTICA (categoría transversal)

El término didáctica proviene originalmente del verbo griego (*διδασκτικός*: *didaktikós*) que significa entre otras acepciones: enseñar, instruir, explicar, saber hacer y demostrar. A la vez, otras palabras con la misma raíz conservan un parecido: “*didaskalia* equivale a enseñanza, *didaskalos* es equivalente a maestro, mientras *didache*, significa lo que debe ser enseñado. El uso actual del término conserva su significado original tanto si se usa como sustantivo o como adjetivo” (Escribano, 2004, p. 26). Lo anterior, indica que el objeto de la didáctica es la enseñanza, es decir, la manera como los profesores desarrollan su práctica. Por consiguiente, es el eje del quehacer pedagógico y existe una gran preocupación por la manera de cómo enseñar y aproximar el conocimiento. Para ello, se requiere que se dinamicen los procesos de enseñanza y se generen aprendizajes significativos que desarrollen habilidades y capacidades en los educandos.

La didáctica se constituye, en gran orden, como una disciplina que busca re-significar la enseñanza y el aprendizaje, dándole un verdadero sentido a esta práctica a través de una identificación y apropiación epistemológica, pedagógica y conceptual. Es importante construir una nueva forma de dinamizar la didáctica no como herramienta o estrategias sino como un proceso integral que, desde las limitaciones, contribuye a crear condiciones favorables de aprendizaje; al respecto, Camilloni (citado por Bolívar, 2011) expone la didáctica como una disciplina teórica que se ocupa de estudiar la acción pedagógica para analizarla y proponer alternativas de solución de los problemas que estas prácticas plantean a los profesores.

Según Astolfi (2001), debe haber una organización entre la práctica y el conocimiento, entre el alumno, docente y saberes; en este sentido, nuestra labor es analizar cada uno de los conceptos teórico-prácticos del triángulo didáctico (alumno, saber, maestro) y todo lo que gira alrededor de la construcción de espacio: qué, cómo, porqué y para qué se enseña y se aprende. La re-significación de la didáctica, es el punto de partida para que, a través de ella, puedan ser visibles sus aportes en el aula. Se debe entender esta didáctica como una disciplina que tiene en cuenta todos los aspectos que intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje, que motiva la triangulación de los saberes para la apropiación de los conocimientos a través de la construcción de situaciones, elaboración de contenido y la apropiación e interacción significativa con el contexto y la eficacia del aprendizaje.

La didáctica no es solo cuestión de métodos o estrategias, su función va más allá de lo instrumental: se relaciona directamente con el trabajo realizado en el aula, en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes y del trabajo realizado por los docentes para capturar la atención y ayudar a los estudiantes a profundizar sus conocimientos y competencias. Al respecto, Díaz Barriga (citado por Bolívar, 2011) manifiesta que: el

componente metodológico ha configurado internamente la didáctica, no queda limitada solo a este plano. También forman parte de sus preocupaciones los principios teóricos que son necesarios para resolver los problemas referidos al contenido, métodos y organización de las situaciones pedagógicas.

En este estudio, fue posible comprender la didáctica como una disciplina que permite que la enseñanza y el aprendizaje sean más pertinentes y coherentes con la realidad de los educandos, es decir, que la preocupación no se orienta solo hacia lo enseñado si no por cómo será enseñado, para lo cual es necesario que los docentes, estudiantes y los saberes sean analizados como triángulo didáctico y organizar la práctica y el conocimiento (Astolfi, 1997). Partiendo en primer lugar, desde la transformación de la práctica docente y consecuente a ello, la contextualización de situaciones didácticas para que, a partir de allí, se puedan construir saberes, estrategias y escenarios adaptados a las necesidades reales de los educandos.

Al respecto, es importante hacer distinciones entre el aporte de la didáctica general y de la didáctica específica del mismo modo que lo hace explícito Menéndez Ayuso (1995) cuando afirma que “a la didáctica general incumbe el conjunto de conocimientos aplicable a cualquier actividad de enseñanza-aprendizaje” por su parte, la Didáctica específica, “es el conjunto de métodos aplicables a una determinada materia o campo de conocimiento, sustentado por una epistemología también específica” (p. 157). Es importante destacar que este estudio también acoge los principios epistemológicos conceptuales de las didácticas específicas de lengua castellana, ciencias naturales y ciencias sociales para orientar la propuesta de intervención, por lo cual consideramos importante hacer esta distinción desde la investigación que nos ocupa, puesto que la primera nos conduce a abordar cuestiones generales atinentes a toda la

enseñanza y la segunda, la especificidad de cada disciplina permitiendo así concentrar la investigación en la práctica pedagógica desarrollada en el aula.

Sumado a lo anterior, Álvarez (citado por Menéndez, 1995) analiza los componentes esenciales de la didáctica específica: el componente didáctico-curricular, que se ocupa de los contenidos; el componente epistemológico, hace referencia al contenido epistemológico propio de la disciplina y por último, el componente tecnológico, que tiene que ver con todo lo que posibilita la creación de situaciones apropiadas para el aprendizaje (diseño, realización, medios, tareas, recursos metodológicos, evaluación). De esta manera, la didáctica específica resulta de la convergencia de estos componentes puestos en el escenario de la enseñanza y el aprendizaje.

Para abordar la didáctica desde la lengua, es preciso entender su campo de estudio “se puede decir que el objeto de la didáctica de la lengua y, por tanto, su campo de investigación específico; es el estudio del conjunto completo de procesos de enseñanza y aprendizaje” (Boutet, citado por Camps, 2011 p. 7). Es decir, lo que se enseña y aprende, a quien se enseña y aprende y que se enseña y aprende en lengua, por consiguiente, debe contribuir a mejorar sus prácticas. En esta visión, el estudiante es un agente activo y no un receptor de conocimientos, participa en la construcción, en la apropiación de los saberes y en la interrelación de sus saberes y los adquiridos en un proceso complejo de construcción y reconstrucción. Afirma Camps que, “la didáctica de la lengua es una disciplina de intervención: sus resultados han de conducir a mejorar el aprendizaje de la lengua y sus usos” (p. 12). De esta manera, la teoría y la práctica se conjugan para fortalecer la actividad discursiva.

Desde la didáctica de la lengua, se establece una relación con las demás disciplinas, en el caso que nos ocupa con las ciencias naturales y las ciencias sociales puesto que, se posibilita la interacción verbal en el aula de clase a través del discurso oral y escrito, la producción de texto, la argumentación oral y escrita. Este proceso, se desarrolla en la interacción social y por ello, nos apoyamos en la teoría interaccionista en el aula. Esta afirma que la necesidad y preocupación de tener en cuenta el contexto social en el que se desenvuelve el estudiante, conlleva a que esto, toque su realidad y que lo que aprende tenga un significado para él; experiencias que estén relacionadas con la cotidianidad escolar, con su medio, con lo que es importante y significativo para él. El estudiante es un ser social, activo y protagonista en las relaciones sociales. Chaves (2011) afirma que “la enseñanza debe estar orientada a aquellos saberes que el niño desconoce, no domina o no realiza y no lo contrario” (p.64). De ahí que nuestra propuesta pretenda ofrecer actividades que promuevan el diálogo, la reflexión, la crítica, la cooperación, el trabajo en equipo, la toma de decisiones; permitir al estudiante ser el protagonista en la construcción de los saberes, interrelacionarse con el otro de manera activa en la construcción del conocimiento con sus compañeros.

La didáctica específica, como disciplina, se relaciona con las ideas de la ciencia y adquiere una posición crítica y analítica frente al conocimiento científico que permite al docente y al educando hacer un acercamiento del concepto, fenómeno, temática o problema que se desea abordar, además, toma una posición de integración con la epistemología de la disciplina.

- En el caso de las ciencias naturales, permite profundizar en la teoría de la enseñanza, la formación disciplinar y pedagógica; tratando de dar explicaciones a las dificultades presentadas, sugiriendo alternativas de solución que no dan una plena respuesta a los problemas de enseñanza y aprendizaje de la ciencia; pero que enriquecen el trabajo realizado. Se entiende entonces, a la

didáctica de las ciencias como disciplina autónoma que aborda los contenidos de la ciencia, desde el punto de vista de la enseñanza-aprendizaje, con un carácter epistemológico. Se encuentra colmada de los hallazgos de otras disciplinas que le han aportado numerosas propuestas con referencia a la cognición y al aprendizaje. (Adúriz-Bravo, A., & Izquierdo, M., 2002).

El mundo actual se caracteriza por grandes procesos de globalización influenciados por diversos factores (físicos, biológicos, psicológicos, sociales, económicos, ambientales, políticos, religiosos) que se relacionan entre sí. Y estos, afectan la productividad, las finanzas, la innovación y el desarrollo tecnológico. Así mismo, desencadenan desigualdad y fuertes tensiones entre los países y la sociedad en general. Tal situación, supone para las ciencias sociales, un reto universal: romper viejos paradigmas y transformar la forma de pensar y actuar como proceso de adaptación a las nuevas exigencias del entorno.

Al respecto Pagés (2009) considera que enseñar ciencias sociales, va más allá de la mera descripción de los contenidos de los libros de textos. Requiere estrategias didácticas innovadoras, dirigidas a hacer pensar al alumno, predisponerles y enseñarles para intervenir en contextos sociales. Así mismo. “los conocimientos de la sociedad cobran sentido cuando se utilizan en la resolución de problemas en la vida cotidiana, puede afirmarse que la formación en ciencias sociales siempre está ligada con la acción ciudadana”. Lineamientos Curriculares del Ministerio de Educación Nacional, 2005.

Por otra parte, Valls (2007), manifiesta que la enseñanza se organiza en torno a problemas relevantes de carácter interdisciplinar que partan del presente, analizan el pasado y deben establecer las posibles perspectivas del futuro inmediato, que intenten alcanzar una enseñanza más reflexiva y crítica.

En consecuencia, se abordará una didáctica en ciencias sociales que tenga en cuenta el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes, todo esto, a través de una perspectiva

interdisciplinar; (tal y como lo aborda el presente trabajo de investigación) y que logre una búsqueda de libertad de pensamiento, en la medida que se constituye en un elemento que permite el respeto por las ideas del otro, la tolerancia, la democracia, la construcción de una conciencia social y un humanismo que permita transformar la realidad de forma creativa.

2.2.2. **Categoría(s) central(es)**

2.2.2.1. ***Perspectiva interdisciplinar***

La interdisciplinariedad es un elemento básico en el nuevo contexto mundial, en donde el conocimiento y las innovaciones tecnológicas requieren el diálogo de saberes de las distintas disciplinas para afrontar las complejidades de la realidad. Para Vasco (1999) “el empeño por promover las estrategias de integración en la escuela obedece no solamente a un interés intelectual o académico. La situación social de nuestro país exige un tratamiento integrado de los problemas que nos aquejan” (p.10). Es así, como la necesidad de ofrecer una educación que integre las distintas disciplinas se hace evidente puesto que,

Si queremos que las personas puedan utilizar su conocimiento para comprender y transformar su realidad e interactuar en ella y con ella en forma integral, responsable y autónoma el proceso educativo debe privilegiar la construcción progresiva de los modelos mentales significativos que habiliten a las personas para conformar su propio mundo pleno de sentido, estableciendo además conexiones permanentes entre lo que viven en su cotidianidad y lo que aprenden en los establecimientos educativos. (Vasco, 1999, p.10).

Teniendo en cuenta lo anterior, la perspectiva interdisciplinar evita la educación tradicionalista, se aísla de la formación centrada en la transmisión de conocimientos, para darle participación en los procesos a las distintas disciplinas que, lógicamente se apoyan y se nutren entre sí desde sus distintos saberes. Además, contribuyen en el desarrollo de una educación integral basada en las nuevas necesidades y tecnologías de las nuevas generaciones. (Ortiz, 2012). Es decir, que en la interdisciplinariedad se presenta un dialogo entre las disciplinas de relación dialéctica.

Como plantean Lenoir y Hasni (citados por Álvarez, 2004) la reflexión sobre la interdisciplinariedad solo tiene sentido en un contexto disciplinario, ya que presupone, al menos, la existencia de referencia y la presencia de una acción recíproca. Entre disciplinariedad e interdisciplinariedad, existe una relación dialéctica, ya que una implica a la otra, se niegan y a la vez se complementan.

Cabe destacar, que una educación centrada en la interdisciplinariedad, no solo favorece la integración de conocimientos, sino también la formación integral de los estudiantes. Por lo tanto, propicia ambientes de aprendizaje que, de una u otra forma, inciden en la formación de valores, el desarrollo de la personalidad, la participación activa en los procesos democráticos y la adquisición de valores. Esto plantea que, la interdisciplinariedad promueve el aspecto axiológico y procura:

La formación de personas abiertas, flexibles, críticas, cooperativas, capaces de trabajar en equipo y solidarias, a partir de una preparación integral, polivalente, dotadas de valores profesionales e individuales que les permitan enfrentar los nuevos retos sociales y sus peligros con entereza y sólidas. (Ortiz, 2012, p. 5).

Por otra parte, Fiallo (citado por Ortiz, 2012) precisa que la interdisciplinariedad es una de las vías para incrementar la calidad de la educación y su formación integral,

considerándola como un principio, una disposición, una motivación, una actitud, una forma de pensar, de proceder y una filosofía de trabajo para conocer la complejidad de la realidad y resolver los problemas que de ella diman. Así mismo, esta perspectiva, permite observar de manera holística el objeto de estudio, pudiendo reconocerse nuevas nociones. Como afirma Ortiz (2012):

La concepción interdisciplinaria tiene como ventajas que permite una visión integral del objeto de estudio, estimula la aparición de nuevas concepciones teóricas y metodológicas novedosas para la solución de los problemas científicos y contribuye a elevar el potencial teórico de las ciencias y, por tanto, incrementa su pertinencia ante las crecientes demandas del desarrollo social. (p.7).

En consecuencia, es importante constatar si los estudiantes han adquirido nuevos conocimientos a través del enfoque interdisciplinar. Para ello se destacan unos indicadores que, a continuación, se relacionan:

La cantidad y complejidad de interrogantes planteadas y resueltas, el número y calidad de los procedimientos y productos desarrollados, la motivación y nivel de pertenencia alcanzado por los alumnos con la tarea, la eficacia en la discusión, definición, distribución y valoración colectiva de las tareas, la cantidad y calidad de fuentes consultadas de áreas diversas. (Álvarez, 2004, p.5).

Lo anterior, requerirá que, en apuesta por la perspectiva interdisciplinar, los docentes asuman un real interés para llevar a cabo dicha tarea; para que esta a su vez, motive a sus

estudiantes a realizar un trabajo de esta naturaleza. Es necesario que el docente, como actividad previa, elabore un marco referencial en el que se integren, organicen y articulen los aspectos fragmentarios que han sido considerados desde cada una de las asignaturas-disciplinas implicadas entre otros aspectos (Ander-Egg, citado por Álvarez, 2004).

La necesidad de ofrecer una educación que integre las distintas disciplinas se hace evidente, puesto que, según lo observado en la primera etapa de este estudio, cada docente orienta su asignatura de forma independiente, olvidando así los aportes significativos de cada una. De ahí que, desde esta investigación-intervención, se comprende la interdisciplinariedad desde una perspectiva que permite la participación de diferentes disciplinas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, estableciendo así, una relación dialógica entre ellas que contribuya a formar un pensamiento crítico en los estudiantes. Todo esto, fundamentará la propuesta didáctica, puesto que sus elementos son considerados pertinentes para llevar a cabo los distintos guiones con los grupos seleccionados para la intervención.

2.2.2.2. *Pensamiento crítico*

En este estudio, el pensamiento crítico es concebido como un conjunto de habilidades de razonamiento que se requieren fomentar en los estudiantes a través de escenarios de aprendizaje que los preparen para afrontar situaciones propias de su entorno y del mundo global. Al respecto Paul y Elder (2005) afirman que:

El pensamiento crítico es una de las habilidades con las que el mundo se ha desarrollado durante los últimos siglos. Hoy vivimos en un ritmo de cambio mucho mayor y necesitamos más pensadores críticos con autonomía de pensamiento. Esto pasa por la creación de hábitos que nuestros estudiantes no pueden desarrollar por sí mismos, como la lectura de diarios y libros, el

uso del razonamiento y sus herramientas y la discusión de puntos de vista con otras personas, todos ejercicios que pueden ser estimulados a diario por el profesor y el apoderado (p.8).

Visto así, el pensar críticamente es una necesidad del siglo XXI. Es tarea de los docentes propiciar los espacios dentro y fuera del aula, que permitan a los estudiantes desarrollar progresivamente habilidades del pensamiento de manera autónoma. Generar pensamiento crítico en el aula es la respuesta que busca la investigación-intervención, abordada para estos supuestos dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes, donde el docente brinda escenarios que le permiten al estudiante poner en práctica y fortalecer su pensamiento crítico de forma autónoma.

En este sentido, la existencia de situaciones de clase en las cuales los estudiantes cuestionen y se cuestionen profundamente teorías, dimensiones, supuestos, etc., para desarrollar sus posturas de manera clara y coherente; hará más probable que esto mismo ocurra en situaciones por fuera de clase, en otros contextos y acerca de otros temas (Delgadillo, Valderrama, y Guachetá, 2006, p. 2).

Por su parte, cuando un docente propicia los espacios de aula para alcanzar y profundizar en un pensamiento crítico, es precisamente porque este es capaz de analizar y observar este tipo de competencias en los estudiantes, donde no solo está involucrado el contenido específico del área que aborda, además, se encuentran otros temas generales del contexto donde el joven se desenvuelve. Es necesario que el docente sea consciente de que, el pensamiento crítico es una herramienta de análisis de su propio quehacer. Debe aprender a hacer uso de ella, lo que le permitirá amentar su capacidad de observación sobre los estudiantes y de sí mismo como profesor.

En consecuencia, permitir que suceda en las aulas de clase las afirmaciones anteriores, hace que se puede pensar en un estudiante autónomo a la hora de la toma de decisiones, de cuestionamientos acertados, con repuestas coherentes, claras y precisas, que sea capaz de pensar con sentido, analizar, comprender y evaluar para llegar a conclusiones y posibles soluciones. Las siguientes características, son de estudiantes críticos:

- Formula problemas y preguntas vitales, con claridad y precisión.
- Acumula y evalúa información relevante y usa ideas abstractas para interpretar esa información efectivamente.
- Llega a conclusiones y soluciones, probándolas con criterios y estándares relevantes.
- Piensa con una mente abierta dentro de los sistemas alternos de pensamiento; reconoce y evalúa, según es necesario, los supuestos, implicaciones y consecuencias prácticas y
- Al idear soluciones a problemas complejos, se comunica efectivamente. (Paul y Elder, 2003, p.4)

Las ideas expuestas hacen una síntesis de cómo llegará a ser el estudiante que adquiera la habilidad de ser un pensador crítico en el aula. Enfrentará los problemas que le presenta el contenido que verá en sus clases y reconocerá la importancia que tiene el desarrollar el pensamiento crítico desde el aula para la vida académica y su desempeño en el contexto personal. Igualmente, al asegurar que los estudiantes aprenden a pensar críticamente y de manera justa, aseguramos que los estudiantes no solo dominan los asuntos esenciales de su materia, sino que se convierten en ciudadanos eficaces, capaces de razonar éticamente y actuando en beneficio de todos. Para enseñar con éxito a pensar críticamente, esto debe estar entrelazado con el contenido curricular, su estructura y su secuencia para todos los grados

escolares (Paul y Elder, 2015). Cuando se logra avanzar con una mentalidad crítica, quien aprende puede asumir a su vez, las dificultades que en el recorrido de su proceso como persona o estudiante se le presenten y podrá enfrentarlas con propiedad.

La discusión precedente, acerca de la importancia en la relación del pensamiento con el aprendizaje en el aula, considera la necesidad emergente de adquirir el contenido proporcionado por la disciplina que se estudia, de quien lo proporciona y lo define. Llama la atención que, el pensar requiere contenido, sustancia, algo en qué pensar. Por otro lado, el contenido es parasitario al pensamiento. Se descubre y se crea mediante el pensamiento; es analizado y sintetizado por el pensamiento, organizado y transformado por el pensamiento, aceptado o rechazado por el pensamiento (Paul y Elder, 2015). El pensamiento crítico debe llevar al estudiante al dominio del contenido, no solo para un momento específico y corto, sino para la vida. Es cierto que, en algunas ocasiones, la escuela suele enseñar contenidos básicos que el estudiante capta, pero rápidamente olvida o no puede descubrir y procesar adecuadamente; mientras tanto, el pensamiento le permite sacar conclusiones, defender sus posturas, tener un abanico de puntos de vista, analizar y explicar teorías, determinar implicaciones y consecuencias, aceptar contradicciones de sus aportes, los mejora o los supera; porque solo el pensamiento puede manejar el contenido.

El pensador crítico entorno a esta investigación, sin duda debe llegar a ser de alto rendimiento académico que analice con claridad y precisión los problemas, cuestionamientos o cualquier asunto relevante para el tema de la disciplina.

Para tal efecto, el pensamiento crítico se presupone al comprender y pensar dentro de toda disciplina; se presupone en la capacidad de leer, escribir, hablar y escuchar efectivamente. Es un conjunto amplio de competencias y rasgos que mantienen y definen el aprendizaje de por

vida. El pensamiento crítico nos permite darle un significado a los eventos y a los patrones de eventos, así como a la evaluación del razonamiento de los demás. (Paul y Elder, 2015, p.15).

Dentro de ese marco, el pensamiento crítico es útil para toda clase de aprendizaje, en todos los niveles escolares, en la ampliación de posibilidades académicas, con el objeto que los estudiantes puedan dominar el contenido y hacer uso de este en el momento que lo requiera para su vida personal o escolar para alcanzar mayor control sobre su aprendizaje.

Atendiendo a estas consideraciones, el papel fundamental del pensamiento crítico dentro y fuera del aula ofrece un amplio desempeño para quien aprende y por ende, para quien enseña. El docente, en el proceso de enseñar, puede determinar, conocer y desempeñarse en un contexto postmoderno donde el aprendizaje es visual. En un mundo cada vez más globalizado, economías flexibles, poca interacción entre los individuos entre otras dimensiones que buscan certezas en el conocimiento.

Mezirow (citado en Olivares y Heredia, 2012) por su parte, expresa que la combinación de estas dimensiones, implica una serie de retos para el aprendizaje transformativo, el que se refiere al proceso en que modificamos nuestros marcos de referencia para convertirlos en otros más inclusivos y abiertos hacia el cambio, considerando la reflexión crítica para guiar la acción.

Todas estas razones, en relación con las implicaciones del pensamiento crítico en el aula, demuestran que los estudiantes del presente y del futuro deben ser formados para ser capaces de tomar decisiones sobre el aprendizaje que desean y cómo aplicar este en su vida personal y profesional. Formándolos de esta manera, a través de técnicas didácticas que apunten al aumento de habilidades entorno a la adquisición de conceptos y aplicación de los mismos.

Desde el punto de vista de Vélez (2013) es relevante considerar el pensamiento crítico en cuanto a su articulación con tres grandes acontecimientos enlazados entre sí, los cuales son necesarios para comprender las circunstancias actuales y venideras que se presentan en el mundo, estos son: las divergencias ideológicas entre naciones, el auge científico y tecnológico y las reformas educativas. De esta manera, desarrollar esquemas de pensamiento complejo permite comprender y enfrentar las problemáticas actuales con mayor facilidad asumiendo una postura crítica ante tales sucesos.

De ahí que “el pensamiento crítico aunado al pensamiento creativo constituye un poderoso instrumento que permite a la persona transformar la realidad” (Argudín y Luna, 2001, p.61). En este sentido, en la medida en que un individuo sea capaz de desarrollar y apropiarse de esta herramienta, más posibilidades tendrán de incursionar en los distintos ámbitos de la realidad; le dará ventajas comparativas y competitivas en relación con otros, así como también tendrá la oportunidad de participar en las transformaciones que la contemporaneidad requiere.

Al respecto conviene decir que “el pensamiento crítico no es únicamente un fenómeno cognitivo y afectivo, también es un asunto social, cultural y político” (Vélez, 2013, p. 18), dado que involucra un razonamiento desde todas las dimensiones del ser, hacia una reflexión holística de su intelecto, de sus valores, de sus emociones y de sus sentimientos, articulados con la realidad contextual en la que se está inmerso. Estos elementos, constituyen la construcción del pensamiento complejo como fenómeno emancipador de las nuevas tendencias educativas que se fundamentan en la autonomía y formación integral.

Finalmente, “el desarrollo del pensamiento crítico se puede convertir en una estrategia para la emancipación individual y colectiva, en la que son imprescindibles los procesos

educativos y la producción de información y conocimiento” (Vélez, 2013, p. 35). Es pertinente que los docentes asuman nuevas estrategias que permitan fomentar y desarrollar en el aprendizaje, el pensamiento crítico para que trascienda en el individuo y en su relación con la sociedad.

2.2.3. Categorías emergentes

2.2.3.1. Enseñanza fragmentada.

La distribución del currículo en áreas y asignaturas, hace parte de la realidad de las instituciones educativas en Colombia; muchas de ellas, centran su interés en la transmisión de conocimientos y datos de forma individualizada, con el propósito de prepararlos para pruebas externas. Con esquemas rígidos, estáticos y monótonos, que se desligan de la formación integral, además, obstaculizan el desarrollo del pensamiento crítico y creativo en los jóvenes, quienes requieren de herramientas que les permitan desenvolverse en el mundo actual. En este orden de ideas, García y Montes (2013) afirman que:

Como consecuencia de dichos problemas educativos se obtienen aprendizajes en los estudiantes poco significativos, caracterizados por ser de escasa riqueza y profundidad de los esquemas de conocimiento, muy pobre desde el punto de vista relacional, que se traduce en una falta notoria de relaciones conceptuales intra e interdisciplinarias. (p. 15).

Visto así, las dificultades que presentan las disciplinas, al trabajarse en forma aislada, derivan del tradicionalismo; es decir, de la transmisión de conocimientos o datos al estudiante, en el que, cada asignatura o materia, trabaja de forma independiente. En esta entrega fragmentada del conocimiento, el estudiante, difícilmente, logrará integrarlo por sí mismo.

Otro factor que contribuye a la fragmentación del saber, está relacionado con el ejercicio de la enseñanza memorística de contenido. Para Fumagalli (2001) “La enseñanza no promueve el conocimiento de relaciones, pues se asienta fundamentalmente sobre la transmisión de hechos y datos aislados que no suelen inscribirse ni en conceptos ni en principios básicos que articulan los diferentes modelos teóricos” (p. 79). En consecuencia, la pedagogía tradicional es incompatible con la didáctica interdisciplinar, dado que en ella no se establecen los vínculos conceptuales significativos que esta promueve.

Además, la enseñanza fragmentada supone un aprendizaje fragmentado, esto significa que “el problema central es la falta de riqueza y profundidad de los esquemas de conocimiento que construyen los alumnos en las escuelas medias; el problema es la atomización, la «fragmentación» y hasta la superficialidad de esos conocimientos” (Fumagalli, 2001, p. 78). Lo que constituye un gran obstáculo para el desarrollo del pensamiento crítico y creativo en los estudiantes, así que, en efecto, la enseñanza debe replantearse desde una mirada interdisciplinaria, en búsqueda de la formación integral.

De forma correlativa, la institución intervenida en esta investigación, está inmersa en esta realidad, esto se debe a que el mismo sistema educativo establece un plan curricular que sugiere la enseñanza de cada asignatura y áreas obligatorias de forma individual y sobreponen la práctica disciplinar sobre lo interdisciplinar. Debido a esto, para los docentes, su práctica de la enseñanza fragmentada es el resultado de cómo está concebido el currículo.

Lo anterior, se evidencia en el desarrollo del quehacer docente durante la observación e interacción dialógica que se dan entre los compañeros docentes. En sus conversaciones se evidencia la intención de desarrollar los aspectos cognitivos de cada área o asignatura de manera aislada, fragmentando así los contenidos y, a su vez, el pensamiento y el aprendizaje

de los estudiantes. Esto se refleja en los últimos resultados de las pruebas internas y externas; en las relaciones interpersonales; en la definición de proyectos de vida, entre otras. Ante tal situación surgen las siguientes preguntas: ¿cuál es el papel de los docentes ante esa realidad?, siendo los maestros agentes de cambio ¿de qué manera podrían transformar la enseñanza fragmentada por una que permita la integración de saberes en todas las dimensiones del ser?, la respuesta a estos interrogantes nos plantea la necesidad de implementar la didáctica desde una perspectiva interdisciplinar.

2.2.3.2. *Transformación del docente.*

Las diversas tensiones mundiales y el acelerado desarrollo tecnológico implican una transformación en los sistemas educativos a fin de corresponder a las exigencias sociales, políticas, económicas y culturales, como lo son la productividad, competitividad, libertad y autonomía. En este sentido, Vélez (2013) considera que:

Si bien se mantienen prácticas tradicionales centradas en la memorización, la repetición y la autoridad del maestro, cada vez hay más consenso sobre la necesidad de eliminarlas y colocar en el centro de la relación al estudiante y su proceso de aprendizaje. Hoy estamos convencidos de que la tarea principal de la institución educativa es generar las condiciones pedagógicas y didácticas suficientes para que los estudiantes desarrollen su pensamiento y su autonomía intelectual, se transforme constantemente el conocimiento y se fortalezca la relación con los contextos en los que se ubica. (p. 13).

Es decir, los docentes deben orientar sus prácticas pedagógicas y didácticas hacia el desarrollo del pensamiento crítico y al desarrollo de competencias cognitivas, comunicativas,

ciudadanas y laborales, que le permitan al estudiante desenvolverse en la sociedad cambiante y conflictiva en la que vive. Una de las orientaciones para dejar atrás la enseñanza fragmentada, según Fumagalli (2001), consiste en:

Diseñar acciones de capacitación que permitan a cada docente tomar conciencia de los supuestos epistemológicos relacionados con el conocimiento que tiene que enseñar, el aprendizaje y la enseñanza escolar. Para lograrlo se puede promover, por ejemplo, el análisis de las secuencias de enseñanza (en términos de secuencias de contenidos y actividades) con el objeto de inferir los supuestos que las fundamentan. (p. 83)

En primera instancia, el docente debe asumir sus debilidades o dificultades en el proceso pedagógico para luego establecer puntos de análisis específicos sobre la metodología, la didáctica, la interrelación de contenidos, de disciplinas y el contexto, entre otras. De igual manera, se deben establecer equipos de trabajo interdisciplinarios, para que se promueva el diseño e implementación estrategias que permitan superar la fragmentación del saber.

Para Argudín y Luna (2001) “la tarea de los profesores consiste en guiar al alumno para que desarrolle estrategias adecuadas y habilidades de razonamiento, que le permitan actuar como sujeto activo en su proceso de aprendizaje” (p.31), por esta razón, los docentes necesitan desarraigar esas viejas concepciones y costumbres; dejar de lado didácticas que privilegian la memorización y la repetición; reconocer que el estudiante es el centro del proceso de enseñanza y aprendizaje, deben situarse en el rol de guía que permite el diálogo, la construcción de saberes, el desarrollo de la autonomía y la participación activa, de tal manera que, sus estudiantes sean capaces de analizar, enfrentar y transformar la realidad que lo rodea.

Por ejemplo: la lectura es un ejercicio que se realiza no solo de textos continuos (lectura lineal), sino también sobre textos discontinuos (lectura no lineal), esta última forma de leer, se hace sobre mapas, cuadros y gráficos, así como en la misma realidad. Una verdadera lectura requiere que se haga análisis, interpretación y crítica, desarrollar las capacidades y habilidades para hacerlo, se debe aceptar que es un compromiso y un reto que pocas veces los docentes deciden asumir, por lo cual se requiere que despierten la atención, el interés y la motivación de los estudiantes, de tal manera que se alcance un nivel superior, es decir una lectura crítica. De ahí que, “la transición de una lectura pasiva a una lectura crítica requiere de estímulos y de una ejercitación constante” (Argudín y Luna, 2001, p. 64).

Una verdadera educación debe formar a la persona integralmente, con capacidades críticas y creativas, para ello, es apremiante que los docentes en su quehacer pedagógico se empoderen de esta tarea. Lo harán a través de la implementación de estrategias didácticas que sean interesantes, motivadoras, atrayentes; permitirán así, que los educandos puedan construir sus propios enfoques y encontrar soluciones a las problemáticas que le plante no solo su contexto escolar, sino también familiar, local, nacional y mundial.

3. PRINCIPIOS OPERADORES *(Metodología)*

La institución educativa cumple un papel fundamental en el proceso de interacción social del individuo puesto que, es en ella donde permanece un buen número de horas durante un periodo largo de su vida; allí se gestan escenarios de interacción social después de la familia. En palabras de Sotolongo (2006) “a lo largo de toda nuestra trayectoria vital, estamos involucrados en una simultaneidad y una sucesión de diversos patrones de interacción social.

Y cada uno de ellos no ocupa en nuestra vida un compartimento estanco, sino que, por el contrario, se halla en permanente articulación. Baste recordar el caso de los patrones familiar y educacional o familiar y laboral o laboral y clasista”. (p. 44)

Visto de este modo, el ser humano (en este caso, los estudiantes), necesariamente están inmersos en patrones de interacción social; sus comportamientos son dinámicos y, a su vez convergen comportamientos individuales y colectivos. Pero no solo el estudiante, los docentes y padres de familia también forman parte de esta articulación, por supuesto, con espacios y tiempos característicos y específicos. Según Sotolongo (2006), “los patrones de interacción social son, ante todo, regímenes de prácticas características para la vida cotidiana de las sociedades; son procesos sociales de comportamiento colectivo característico que producen y reproducen distintos aspectos de la vida social” (p. 39). Como se ve, estos patrones son dinámicos y se enriquecen mutuamente; un sistema dinámico ofrece multiplicidad de transformaciones.

En virtud de lo anterior, resultan muy propicios los procesos de la investigación-intervención, de la teoría de los sistemas y la complejidad en la que se construye con el otro, en una dinámica cambiante y no fija, que permite al equipo investigador posicionarse desde diversas ópticas: no solo como observadores sino también como observados en tanto que, permite construir en contextos colaborativos de los cuales surgieron distintos escenarios de participación activa como protagonistas y actores de cambio.

A partir de la experiencia del trabajo investigativo, se tienen unas nociones sobre el problema a investigar, no solo con el sentido de formación académica del investigador sino también de las construcciones teóricas y metodológicas que se definen antes de enfrentar un

trabajo con el cuerpo directo del análisis, proceso que es determinante para elegir la metodología a abordar durante su investigación de acuerdo con la naturaleza del objeto en cuestión.

3.1. La Investigación/Intervención

Durante el proceso de investigación/intervención, la relación directa con el objeto a investigar y ser parte inmediata del transcurso de esta, permite que el investigador toque la fibra más íntima de sus actores y da paso al análisis, la interpretación y el establecimiento de las características de ellos; esto permite encontrar el problema de investigación y ayuda, en gran medida, a determinar las posibles metodologías a utilizar y elegir de forma definitiva el tipo de investigación más pertinente. En este proceso, según Maturana (citado por Susa, 2009), el observador forma parte del sistema, se hace en la observación y cuando el ser humano que es el observador muere, el observador y la observación llega a su fin; se obtiene la construcción de una realidad, los sistemas se auto-organizan y el caos se convierte en orden. Es así, como se crearon escenarios que involucraron a las investigadoras en un diálogo con respecto al quehacer docente, al desarrollo del pensamiento crítico y la fragmentación de los contenidos. Con este sentido, la investigación/intervención permite entender a la institución como un todo (sistema) y a cada miembro de la comunidad educativa como una parte (subsistemas), lo cual, directa o indirectamente, fomenta el sentido de pertenencia y despierta el interés y motivación para trabajar en equipo (trabajo colaborativo) teniendo en cuenta la ampliación de la realidad que se construye en la interacción con el otro o los otros, en los múltiples escenarios creados para tal fin.

Ahora bien, de acuerdo con Espejo (2016) “la investigación/intervención se mueve con los sujetos/personas/actores que encarnan producen e intercambian conocimientos. Son sistemas observantes, entre observadores que conocen de diversa manera sus propios conocimientos” (p. 2). En este contexto, planteado por el autor, señalamos la inclusión y participación de los observadores (equipo investigador) como parte integral del sistema y no distante puesto que, también son actores vivos e interactuantes en el proceso de investigación; al igual que los estudiantes se constituyen en protagonistas de la propia intervención. Planteado de esta forma, comprendemos la investigación/intervención como un bucle que se mueve hacia adelante y hacia atrás. En esta dinámica cambiante, como se ha manifestado con anterioridad, el bucle permite la retroalimentación del proceso y el intercambio de observadores y observados.

El proceso de investigación/intervención, ha tenido en cuenta la cibernética de esta manera: el paso de ver a observar, en este primer momento, las acciones que se desarrollan son activas y el observador tiene en cuenta las diferentes perspectivas para lograr mayor información. El investigador observa su entorno y, desde el contexto, reflexiona sobre la realidad, construye y de-construye conocimientos con los estudiantes. De esta manera, propicia vínculos de comunicación e información; permite procesos de autorreflexión y autorregulación que llevan al aprendizaje mutuo. (Santiago 2013) Hasta aquí se alcanzó un primer acercamiento con los estudiantes y docentes, se entabló una comunicación asertiva en la que se hizo una construcción conjunta de la realidad institucional, todo esto, partiendo de un ejercicio de reflexión propia donde todos aprendieron de todos.

Finalmente tenemos la cibernética de los sistemas observantes en términos de Jutorán (1994)

La cibernética de segundo orden nos introduce en la observación del observador. El objeto de estudio pasa a constituirse en el observador observando su propia observación; cibernéticamente hablando, la cibernética se transforma en cibernética de la cibernética, o cibernética de 2do. Orden (p. 18).

En esta cibernética, se abre un espacio para la autorreflexión y las responsabilidades puesto que, cada uno es responsable y co-responsable de la construcción de la realidad propia y del otro. El reto desde esta postura consiste en integrar las disciplinas desde los aportes significativos de cada una, es decir, entrar en un diálogo de saberes entre ellas, aplicando la interdisciplinariedad. La intervención está pensada para que el estudiante construya el conocimiento desde su propia reflexión, pero también, desde la visión, del otro incorporando los conocimientos de las áreas en cuestión (ciencias naturales, ciencias sociales y humanidades).

3.2. Enfoque Sistémico/Complejo

Para introducirnos al enfoque sistémico complejo, es importante destacar en términos de Morín (1994) lo que él denomina una teoría sistémica:

La Teoría de Sistemas y la Cibernética se recortan en una zona incierta común. En principio, el campo de la Teoría de Sistemas es mucho más amplio, casi universal, porque en un sentido toda realidad conocida, desde el átomo hasta la galaxia, pasando por la molécula, la célula, el organismo y la sociedad, puede ser concebida como sistema, es decir, como asociación combinatoria de elementos diferentes. De hecho, la Teoría de Sistemas, que empezó con Von

Bertalanffy como una reflexión sobre la Biología, se expandió frondosamente, a partir de los años 1950, en las más variadas direcciones. (p. 22)

En este sentido, la teoría de sistema se reduce a una unidad elemental: a la suma de partes, sino a una unidad compleja, mucho más amplia. Se concibe como un engranaje en el que, simultáneamente, están presentes la unidad y la diferenciación, la individualidad y la colectividad, la observación y lo observado. La idea de sistema permite pensar en un todo y también en cada uno, en unos subsistemas y suprasistemas que afectan a todos solo que, no pierden en sí su unidad, identidad y autonomía porque poseen una organización interna específica. Moreno (citado por Barberrousse, 2007) manifiesta que, como docentes, hacemos parte del sistema con los aportes individuales desde el contexto de cada uno. De manera simultánea, hacemos parte de otro sistema, que es la escuela y este, a su vez, de otro sistema, aportando de manera significativa al desorden o al orden del mismo, en el que todos los que interactúan y todos los actores involucrados, tienen la oportunidad de aprender, generando nuevos escenarios desde su propia realidad. Siendo beneficiarios todos los involucrados, en especial, nuestros estudiantes, puesto que, ellos aportan desde su propia visión y realidad, como los protagonistas, las capacidades para mejorar el interno (sistemas); son constructores de su propio conocimiento dentro y fuera de su contexto escolar, social, cultural y político.

Por otra parte, el paradigma de la complejidad hace parte de novedades nunca antes pensadas: nuevos conceptos, nuevas visiones, nuevas alternativas y nuevos descubrimientos esenciales en la construcción del conocimiento en la actualidad. Al respecto, Susa (2009) afirma que:

Las teorías de la complejidad están contribuyendo a proporcionar nuevos conceptos que permiten mirar a los sistemas desde un enfoque menos racionalista y más constructivista en que el

observador forma parte del sistema, estipula sus propios objetivos y su propio papel dentro de los mismos (p. 239).

Desde esta óptica, es propicio ver que, desde la complejidad, se da participación al otro construyendo la realidad a partir de posturas, experiencias y construcciones recíprocas del conocimiento. Es así como, a través de este estudio de investigación/intervención nos hacemos partícipes activos como observadores, investigadores e investigados. Reconociendo y reconstruyendo nuestra realidad desde la realidad de cada agente de la comunidad educativa, comprenderemos que somos un sistema complejo.

Así, Morín (1994) al referirse sobre la complejidad expresa que:

No hace falta creer que la cuestión de la complejidad se plantea solamente hoy en día, a partir de nuevos desarrollos científicos. Hace falta ver la complejidad allí donde ella parece estar, por lo general, ausente, como, por ejemplo, en la vida cotidiana. (p. 54)

La escuela, como institución social, no puede estar ajena a la realidad (social) en la que se desenvuelve el estudiante, ni a los cambios producidos por los avances científicos. Una de estas nuevas realidades está marcada por el paradigma de la complejidad. En situaciones complejas, se dan numerosas interacciones en el diario vivir institucional y, por ende, es inevitable aislar la complejidad de esta. Precisamente, es allí, donde el enfoque sistémico complejo y la investigación/intervención está pensado el aporte a la didáctica que pretendemos esbozar más adelante.

Desde esta teoría, el universo funciona como un todo, más allá de la simple suma de sus partes, Hayles (citado por Cárdenas 2004, p. 133). Con esta visión, nos aproximamos al enfoque sistémico complejo, como una forma de acercar la escuela al universo complejo del estudiante. Así, se buscará interconectar las distintas disciplinas del conocimiento sin desligarlo de su realidad, en contraposición a la fragmentación de las diferentes áreas del

saber propias del currículo. Así mismo, vemos la necesidad fehaciente de las disciplinas de comunicarse, de pretender una visión global de la realidad. En nuestro caso, entran en escena las ciencias sociales, naturales y humanidades.

En el enfoque sistémico complejo es necesario prescindir de la visión unilateral y subjetiva que puede surgir como docentes investigadores y objetos de investigación. Por tal motivo, este estudio ha optado por utilizar la metodología de intervención/investigación, con la mayor pretensión de conocer la verdadera realidad institucional, específicamente sobre las didácticas implementadas por los docentes, evitando sesgos individuales o colectivos por parte del equipo investigador. Según Senge (1994), los seres humanos vivimos en un mundo real, pero no operamos directa e inmediatamente sobre ese mundo, sino que actuamos dentro de él, usando mapas, representaciones, modelos o interpretaciones codificadas de esa realidad. En consecuencia, tanto las personas como las organizaciones sociales, son complejas por naturaleza porque, según las características propias de cada persona, se da la interpretación del mundo real que se manifiesta ante nuestros sentidos.

Finalmente, la escuela como institución social formadora de nuevas generaciones y los docentes como encargados de materializar esta ardua tarea, debemos propender por continuar con la búsqueda del conocimiento sin aislar al ser humano de la realidad que le circunda. Esto será posible, teniendo en cuenta que, en este mundo complejo es importante evitar la disyunción de las disciplinas y procurar un diálogo interdisciplinario entre las mismas a propósito del enfoque sistémico-complejo.

3.3. Actores de la intervención. Perfiles

En la ruta metodológica propuesta por el grupo investigador, se seleccionaron como instrumentos las entrevistas y grupos focales con docentes y estudiantes de la institución educativa, especialmente del grado octavo.

Docentes:

- Entrevistas.
- Grupo focal

Estudiantes:

- Entrevistas
- Grupo focal.

Para la aplicación de los guiones, se escogió una población de 13 docentes cuyas áreas de desempeño son ciencias sociales, ciencias naturales, y humanidades (lengua castellana) y 12 estudiantes del grado 8vo de la Institución Educativa Alfonso Araujo Cotes.

La muestra intencionalmente extraída de la población, está compuesta por docentes regidos por los decretos 1278 (6) y 2277 (7), que laboran en la institución en las áreas en mención en la jornada de la mañana, sede principal en los niveles de básica secundaria y media.

La composición del grupo de estudiantes es la siguiente, hay 12 estudiantes del grado octavo de los grupos 01 (2), 02 (4), 03 (1), 04 (5); seis estudiantes de sexo masculino y seis de sexo femenino, tomados aleatoriamente de los diferentes grupos.

3.4. ¿Qué es un escenario y una escena según la I/I y el enfoque S/C?

En la investigación–intervención desde el enfoque sistémico-complejo, los escenarios son los espacios diseñados con la intención de explorar las diferentes realidades contextuales de cada parte del sistema y del sistema en su conjunto. “En los procesos de investigación/intervención profesional desde la perspectiva del pensamiento complejo, se posibilita la construcción de escenarios en los cuales emergen conversaciones y relaciones para la generación de nuevas realidades; es decir, se construyen realidades con el otro” (Susa, 2009, p. 237). En nuestro caso, posibilitamos distintos escenarios, que, además de permitirnos descubrir e intercambiar realidades, también han contribuido al proceso de auto-reflexión, de auto-reconocimiento y, por consiguiente, emergen elementos propositivos que conllevan a una transformación de la realidad, y al entendimiento de la escuela como un sistema complejo desde los subsistemas docente/estudiante; valorando sus percepciones, concepciones, sus fortalezas, sus necesidades, sus intereses para luego abordarlos durante la intervención didáctica.

En el ámbito escolar, el docente actúa como investigador de su propia práctica, observa, se observa y reflexiona en torno a su labor. “En los procesos de investigación/intervención, bajo una posición epistemológica de la cibernética de segundo orden, el observador forma parte del sistema” (Susa, 2009, p. 240). De allí que haber seleccionado esta forma de investigar ha sido favorecedor y propicio, esta consigna, ha ayudado a que el equipo investigador, integrado por cinco docentes de distintas áreas, pueda alcanzar unos de los propósitos planteados inicialmente e indagar sobre las prácticas didácticas propias y de otros compañeros y el impacto que esta pudiera tener en los estudiantes.

3.5. ¿Cuáles guiones hemos utilizado para la primera intervención?

Durante la primera intervención se utilizaron como guiones algunas técnicas de la metodología cualitativa tal y como la observación participante, la revisión de documentos oficiales, la entrevista semi-estructurada y los grupos focales. Cada una tiene la capacidad de modificarse y ajustarse a las necesidades. Es decir, durante su desarrollo fueron flexibles a cambios que permitieron sustentar la investigación. El diseño de la propuesta implica, por parte del equipo investigador, la utilización de diversos guiones y por el carácter de la investigación se vio pertinente acudir al pre-diagnóstico, diario de campo, registro fotográfico y fílmico, la matriz categorial, fichas analíticas y de visita in situ como guiones de observación inicial.

Los requerimientos diligenciados en cada uno de estos guiones, posibilitan el diálogo en el equipo investigador y el acercamiento a experiencias de la cotidianidad institucional que llevaron al planteamiento de preguntas orientadoras que posteriormente abrieron el camino para plantear el problema de intervención.

El pre-diagnóstico ¿Qué es hacer un pre-diagnostico, cómo lo hicimos y para qué?

El pre-diagnóstico, es un proceso vivencial que involucra a un grupo de personas interesadas en plantear soluciones a situaciones problemáticas, en este caso, el grupo es conformado por docentes de la institución, con el fin de generar con el diagnóstico procesos de mejora, de cambio, utilizando o proponiendo diferentes acciones correctivas o preventivas. En la elaboración del pre-diagnóstico se hizo una primera valoración del estado actual de la

institución, analizando los diferentes entes: entorno, reseña histórica, el PEI, los avances que ha tenido en los últimos años, entre otros; el equipo investigador expuso desde su rol de docente la experiencia en la institución observando especialmente aquellos detalles que podrían ser objetos de mejora.

Los diarios de campo ¿Por qué y cómo los usamos?

Martínez (2007) afirma que “el diario de campo es uno de los instrumentos que día a día nos permite sistematizar nuestras prácticas investigativas; además, nos permite mejorarlas, enriquecerlas y transformarlas” (p. 77). De ahí que, constituyen una técnica de recolección de información enriquecedora porque vincula estrechamente la teoría y la práctica, por lo tanto, permiten una descripción detallada que va más allá: implica un análisis.

Los diarios de campo permitieron registrar las observaciones de las prácticas docentes a lo largo del proceso investigativo, teniendo en cuenta el contacto con los diferentes miembros de la comunidad educativa; se preguntó sobre descripciones de sensaciones e impresiones de las investigadoras. En este sentido, el diario de campo lo utilizamos para sistematizar las experiencias y finalmente analizar los resultados.

La matriz categorial y fichas analíticas. ¿Qué son?, ¿cómo las implementamos en nuestra investigación?, ¿cuál es su utilidad?

Las matrices categoriales y fichas analíticas son un conjunto de medios que se relacionan entre sí para guiar la investigación y apoyar el análisis; tienen como referente el objeto y los objetivos de la investigación, encuentros académicos con los asesores, la

interacción con los entes del trabajo investigativo, las temáticas definidas por el grupo a través de una aprobación, lecturas de diferentes fuentes, argumentación y los datos obtenidos mediante los instrumentos de recolección de información, que se convierten en ejes transversales dentro del proceso investigativo como una bitácora permanente.

De esta manera, se establece una acción inherente a nuestro trabajo investigativo: construir y retroalimentar de forma continua un registro sistematizado del análisis de los diferentes aportes epistemológicos, metodológicos, teóricos y conceptuales que sustentan el objeto de estudio, dando lugar a:

Las discusiones teóricas y metodológicas que en colectivo se han dado, los tránsitos de un concepto a otro, de una teoría a otra, la necesidad de diferenciar referentes conceptuales y contextuales de las categorías que centran la investigación, los aportes de autores y participantes que van dando lugar a la necesidad de incluir categorías emergentes, agrupar unas o desagregar otras, dotar de sentido las categorías inicialmente propuestas que mantienen su vigencia y argumentar la no inclusión de algunas que con el desarrollo de la investigación muestran su no pertinencia. (Marín y Salazar, 2009, p.164)

Desde la concepción del autor, esta perspectiva metodológica es una brújula que permite el registro sistemático, tratamiento de la información, y la observación analítica de la producción de información, su recolección y el diseño de instrumentos para focalizar y evaluar permanentemente el desarrollo de la investigación a través de la exploración, focalización y profundización, convirtiéndose en un proceso autónomo del equipo investigador que le da el toque auténtico, que surge del debate teórico para que sea posible la emergencia de nuevas categorías.

Estos elementos metodológicos de la investigación cualitativa, permiten la autonomía y re-significación del trabajo de exploración de acuerdo a los intereses y la formación de los miembros del equipo investigador que permiten la complejidad del proceso donde no se tiene la verdad absoluta que por el contrario abre el abanico de posibilidades. Para que surjan elementos cambiantes, un constante aprender y desaprender, ampliación de condiciones, la emancipación, la hermenéutica y el tecnicismo de la realidad que se investiga, se debe tener en cuenta el valor que los soldados han adquirido dando por hecho que el planteamiento de un problema educativo trasciende y es significativo en la medida en que quienes participan se involucren y comprometan en la discusión y reflexión grupal para adquirir la agilidad de analizar el problema y tomar decisiones coherentes con los hallazgos, que permitan la transformación del contexto desde las practicas pedagógicas de carácter integral y sistémico.

Las visitas in situ ¿Qué son, que se hace en ellas, quienes participan y cuál es su importancia en nuestra investigación?

El termino in situ, según la real academia de la lengua española es definida como “en el lugar, en el sitio”. La visita in situ es realizada por los docentes, tutores del trabajo de investigación a las Instituciones Educativas, para el reconocimiento de la realidad contextual y confrontarla con la diagnosticada, interactuar con los diferentes miembros de la comunidad educativa. Esto les permite recoger percepciones, precisar, aclarar y complementar información suministrada por el equipo investigador.

La visita in situ es relevante en el proceso de investigación puesto que permitió el fortalecimiento, validación y pertinencia del trabajo de investigación e intervención, recoger brindar nuevos elementos a partir de las intervenciones de los miembros de la comunidad educativa.

¿Por qué usamos la entrevista semi-estructurada? ¿Desde qué posturas podemos hablar de la entrevista semi-estructurada?

Establecer un espacio de interacción dialógica en un ambiente de espontaneidad y confianza, permite una mayor proximidad a las realidades que pretendemos descubrir a través de esta investigación. Mediante la entrevista semi-estructurada, los acercamientos abiertos le ofrecían al investigado una oportunidad amplia para comentar, para explicar y compartir sus experiencias y sus actitudes que, contrario a la entrevista directiva que es de carácter estructurado y completamente dominada por el entrevistador (Krueger, 1991).

En este proceso investigativo usamos la entrevista semi-estructurada porque le permite al entrevistado ser el protagonista de la información que suministra, les permite salirse de un libreto cerrado, hacer comentarios, compartir sus experiencias dejando entrever sus emociones y sentimientos, situaciones que hacen posible conocer e interpretar la información más allá de lo que dicen a través de su lenguaje verbal, corporal y gestual. Esto posibilita que el entrevistador cuente con suficientes fuentes y argumentos para mantener una interacción dialógica fluida que le vaya suministrando la información requerida.

Durante la primera intervención, este tipo de entrevista, fue uno de los guiones utilizados que permitieron conocer, identificar e interpretar, información muy valiosa para

comprender uno de los aspectos más importantes de la realidad institucional: el proceso de enseñanza y aprendizaje, con cada uno de los actores del proceso docentes y estudiantes.

¿Por qué usamos escenarios reflexivos? ¿Qué entendemos por escenarios reflexivos?

¿Desde qué posturas podemos hablar de escenarios reflexivos teniendo en cuenta la I/I y el enfoque S/C?

Los hallazgos encontrados en las intervenciones desarrolladas como parte de la investigación con docentes y estudiantes, dejan en consideración, la puesta en escena de nuevos contextos didácticos que posibiliten la interacción entre los actores del proceso. En este sentido, surgen los escenarios reflexivos como un espacio para la enseñanza y el aprendizaje, en el que juegan papel fundamental los nuevos roles asumidos por los agentes del proceso de enseñanza y aprendizaje. Estos nuevos espacios, evidencian la necesidad de dejar de lado los paradigmas tradicionales en los que el docente es el transmisor de los saberes y el discente simplemente receptor pasivo de los mismos.

Según Camps (2004), “En el marco del constructivismo no se puede entender el aprendizaje como resultado de la transmisión de unos conocimientos que el profesor presenta al alumno para que los integre de una manera pasiva” (p. 2). Por el contrario, el estudiante se convierte en un actor activo, protagonista en la construcción de los conocimientos y co-creador de estos con sus compañeros. El aprendizaje, por su parte, es visto como la apropiación de saberes que guardan estrecha relación con los nuevos conocimientos adquiridos; en este proceso de enseñanza y aprendizaje se lleva a cabo en la interacción social

que se desarrolla en los nuevos escenarios entre el docente y el estudiante, de esta manera se establece un proceso de construcción y reconstrucción de saberes.

Así pues, desde la perspectiva planteada por la propuesta, los escenarios creados permiten la interrelación de los actores y los saberes previos con los nuevos conocimientos; las necesidades sociales y culturales; el trabajo individual y el trabajo colaborativo; las expectativas de los actores y, además, se contempla la posibilidad de inserción de las disciplinas y, por supuesto, de los respectivos docentes de estas en el proceso. Desde esta perspectiva, se han denominado escenarios generadores, porque se prevé que desarrollen habilidades que estaban dormidas o son nuevas para los agentes que intervienen en los distintos espacios.

Identificados los escenarios de intervención, se ingresa en la escena para generar los espacios de participación y acción, en los cuales, tendrán lugar las fases que permitirán las líneas de intervención, como lo afirma Maturana, H. & Nisis, S., (1998) es en esto que consiste la tarea educacional: crear espacios donde se desarrollen las habilidades deseadas. Y este es, precisamente, el reto de la propuesta: los espacios que se generen permitirán el desarrollo de habilidades específicas en los estudiantes y, gracias a estas habilidades, darán cuenta del ejercicio del pensamiento crítico, el dominio de la lengua, la toma de decisiones, expresión de ideas con argumentos claros y del trabajo colaborativo.

El registro fotográfico y fílmico ¿Qué importancia tiene las fotografías y los videos en nuestra propuesta?

El registro fotográfico y fílmico son de gran importancia para los procesos investigativos, sin embargo, es de anotar que la fotografía no fue utilizada por las investigadoras.

Los vídeos, como registro fílmico, se constituyen como un gran aliado para la recolección de información sobre las percepciones que tienen los involucrados sobre un tema en particular, lo que permite hacer una lectura e interpretación de la misma. Además, permite rescatar o revivir los momentos de interacción reflexiva, los diferentes posicionamientos con lo que se llega a construir una visión sistémica sobre la realidad institucional. De ahí que sea pertinente este tipo de registro, puesto que permitió la narrativa, interpretación y sistematización, lo que dio lugar a la reflexión generativa y se estructuró la propuesta didáctica.

4. PRINCIPIOS OPERADORES (*auto-referenciación y comprensión de la primera y segunda cibernética - matrices de análisis*)

En este capítulo se describen las matrices de análisis que dan cuenta de la comprensión de los tres momentos de la cibernética:

- Primer momento: observación de la realidad desde el exterior (resultado del grupo focal y entrevista con docentes y estudiantes). Cibernética de primer orden.
- Segundo momento: observación de la realidad desde adentro (resultado de la interpretación y reflexión que el equipo investigador realiza de la primera cibernética y de

forma consecutiva, cómo establece relaciones entre lo observado y los documentos teóricos y epistemológicos).

- Tercer momento: reflexibilidad generativa y propositiva.

4.1. Matriz primera cibernética

En la siguiente tabla se desarrollan todas las ideas expresadas por los estudiantes durante el primer escenario de reflexión, donde se desarrollaron los guiones de la entrevista semi-estructurada y los guiones del grupo focal.

Tabla 1.

Resultados del grupo focal y entrevista con los estudiantes.

CATEGORÍAS ACTORES	¿Cómo enseñan los docentes? Relación maestro - alumno	Ambiente en el aula	Intención y motivación del docente	Didáctica	Autorreflexión	Reflexión propositiva	Área-entorno-pensamiento crítico	Causas de problemas de aprendizaje
1 ANDREA SARMIENTO (Estudiante 8°04)	La forma en que nuestros docentes nos dan las clases muchas veces se lleva a la defensiva por la razón de que entre los alumnos y los profesores no hay una buena relación.	Muchas veces, cuando el profesor entra a clases, se encuentra con un ambiente no agradable en el salón y eso hace que su estado cambie.	De pronto esas ganas y esa energía que traen para dar la clase se va porque se encuentra con una mala actitud en el salón.	El método que utilizan los profesores me parece bueno. Es bueno, ellos siempre tratan de hacerlo dinámico, tratan de llamar la	A veces diría que se utiliza un poco la psicología, algo tiene que pasar en clase para que ellos se despierten y eso a mí me agrada, me gusta mucho. Solo que nosotros (los alumnos, no aportamos mucho para que esto siga siendo mucho		Ética y valores es una de las áreas que nos ha ayudado a nosotros, porque nos enseña obviamente valores, educación. Muchas cosas que ahorita el ser humano, “nosotros”, hemos perdido; entonces esta materia nos ayuda a reflexionar.	Pueden ser cosas nuevas, he podido experimentar. Algunos alumnos siempre se quejan porque el profesor siempre da lo mismo, verdad. No se pasa más de allí sino que siempre repite el mismo tema y no nos enseña algo nuevo, no en todas las materias sucede.

				atención de los alumnos para que el que está molestando, trate de entender .	mejor.			
2 KEINER GÓMEZ (Estudiante 8°04)						Me gustaría que las clases fueran más dinámicas. Menos regaños y más divertidas.		El desorden porque cuando uno hace desorden uno solo piensa en el desorden y no en lo que está explicando el profesor.
3 ALEJANDRO LÓPEZ			Es que a veces uno espera lo que nos va a enseñar,					

(Estudiante 8°02)			entonces llegan y se sientan ahí, en la silla; no nos ponen nada para uno aprender, si no que se ponen a ver lo que uno hace.					
4 LORAIN E HERNÁNDEZ (Estudiante 8°01)	Una de las fortalezas de los profesores es que ellos tratan en el mayor caso posible de enseñarnos .			De cualquier manera, o sea, digamos que nos ponen una actividad nos la vuelven a repetir y así hasta que a			A mí me ha ayudado bastante la materia gestión ambiental, porque nosotros nos hemos encargado como de dañar nuestro medio ambiente, la naturaleza; entonces en esa materia nos recalca que la naturaleza es lo único que	No este nosotros como dijo él las juntas, no es que al profesor yo no le entiendo eso, no, a mí no me gusta matemáticas, yo mejor me pongo a maquillarme, me pongo a bailar, como algunas veces han hecho en mi curso que se ponen a bailar ahí y el profesor está dictando la clase y no le prestan atención.

				nosotros nos quede algo en la cabeza.			nosotros tenemos, debemos mantenerla limpia, no tirar basura, debemos cuidarla en lo más posible, no hacer incendios, como algunas personas que queman la basura de sus casas.	Hay veces en las que algunos profesores se empeñan más en pararle bolas o ponerle cero a aquel alumno que está haciendo desorden o aquel alumno que está entretenido en otra cosa y no se encargan de dar la clase... es un castigo porque nosotros queremos aprender y no nos ponen cuidado.
5 FABIAN QUINTE RO (Estudiante 8°04)								Las malas juntas, porque si tú te haces al lado de los compañeros, no le vas a entender al profesor la explicación que hace en la clase.
6 CESAR MEYER (Estudiante de 8°02)								Los celulares, porque nos pegamos a los teléfonos y no prestamos atención a los profesores.

7 KENDRY RUBIO (Estudiante de 8°03)								No simplemente es lo que pensamos: el desorden, las juntas, los celulares o copiarse, no solo eso sino que de pronto también hay problemas aparte de eso, en los hogares, algunos amigos que se deprimen, hay palabras que reflexionan en alguna cosa y lo desconcentra en su aprendizaje.
--	--	--	--	--	--	--	--	--

Fuente. Elaboración propia.

Tabla 2.

Resultados del grupo focal y entrevista con los docentes

CATEGORÍAS	ESPACIOS DE INTERACCIÓN E INTERCAMBIO	OPORTUNIDAD DE MEJORAMIENTO	FRAGMENTACIÓN DE LA ENSEÑANZA	ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS	DEBILIDADES Y FORTALEZAS DE LAS	FORMACIÓN INTEGRAL
------------	---------------------------------------	-----------------------------	-------------------------------	------------------------	---------------------------------	--------------------

ACTORES	DE EXPERIENCIAS	DE LAS PRÁCTICAS			ESTRATEGIAS	
GABRIEL GALIANO Docente: Lengua Castellana	Evidentemente hay una dificultad en la forma que se asignan las cargas académicas de los docentes. Eso viene a que no hay espacios donde confluyan docentes de las mismas áreas para poder compartir eso que se necesita. La institución no da los espacios para que los					

	docentes se reúnan y puedan compartir esas experiencias dentro del aula; pero tampoco se crean de manera oficial grupos, por ejemplo, reuniones de área donde se puedan hacer las actividades mencionadas. Entonces no es únicamente que no se brinden los espacios, sino que, cuando están los espacios como					
--	---	--	--	--	--	--

	esos no están institucionalizados y los docentes tampoco los toman como un espacio pedagógico. En una hora libre que estén dos tres profesores de lengua castellana lo que se hace es un ejercicio distinto al de contar las experiencias pedagógicas pendientes al mejoramiento académico. No es					
--	---	--	--	--	--	--

	únicamente que se brinde sino que es necesario que esté institucionalizado o el hecho de que haya reuniones de área.					
FREDY OÑATE Docente: Ciencias Naturales	En cuanto a la pregunta de la asignación académica para poder aprovechar los espacios en el colegio, ese compartir de experiencias significativas por parte de los	Es que si tenemos los espacios nosotros vamos a enriquecernos en las prácticas pedagógicas porque cada uno aporta eso que tiene para el mejoramiento; pero como no existe eso, cada	Con respecto a la pregunta... verdaderamente... podemos decir que si no hay espacios para que haya la participación en reuniones de áreas, mucho menos va a ver el espacio para hacer la correlación de interacciones y	Los aspectos que se tienen en cuenta para esta parte de las estrategias, tienen que ver también con el nivel académico de los estudiantes y los intereses de ellos. Si no se	Si miramos la pregunta sobre las fortalezas y debilidades para la práctica pedagógica una de las fortalezas que tenemos con estudiantes es que somos los responsables de establecer las	Si nosotros tenemos un mismo lenguaje vamos a ver el resultado: el estudiante va a cambiar. Con los estudiantes vemos, por ejemplo, que producimos que todos

	docentes de cada área creo que no se ha brindado. La institución no ha dado el espacio necesario, ni ha establecido que haya un momento de compartir esas experiencias entre nosotros; ni siquiera hay coincidencia en los espacios, cada quien toma a libre albedrío la hora que tenga libre para otras actividades.	quien va por su lado, haciendo la práctica pedagógica que crea más conveniente o sea más personalizada, entonces no hay el enriquecimiento porque no se da el espacio para que haya ese compartir.	eso no se está dando. Eso conlleva a la fragmentación. Si nosotros hacemos esa correlación y tuviéramos en cuenta que, estamos formando íntegramente todas las áreas, estarían haciendo lo mismo con lo queremos formar. Con respecto al estudiante por decir algo que tanto el de matemáticas, como el de humanidades, el de sociales, el de ética, todos ellos,	van a tener en cuenta va a ser un fracaso total de todas maneras. Uno debe saber cómo está el enriquecimiento del vocabulario de los estudiantes, valorar ese conocimiento para poder emplear las estrategias, porque si se llega con términos nuevos encuentra que el estudiante	estrategias didácticas que vamos a implementar con ellos. Tenemos la oportunidad de conocer a los estudiantes y en sí, saber cuáles son las fortalezas y debilidades individuales. Y si nosotros tenemos ese conocimiento, podemos establecer mejores estrategias para	estuviéramos trabajando en acciones que mejoraran la presentación personal. Esta actividad duró dos días y se dejó de hacer. Cuando el profesor está metido dentro del aula y no mira que se necesitan espacios que busquen el mejoramiento de todo lo que es la institución, como lo es el
--	--	---	--	--	---	--

	Creo que la responsabilidad institucional allí ha fallado porque debe establecerse dentro del horario de clases un espacio en donde haya reunión de áreas para poder compartir las experiencias significativas y poder enriquecer ese trabajo que día a día hacemos en la academia.		estaríamos encaminados, por decir, a corregir la ortografía de los estudiantes y a tener en cuenta todo esto y a dar la información pero no si menciono una sola cosa eso lo hace el de humanidades de lengua castellana tener en cuenta eso los demás no se meten en ese cuento de esa formación entonces de esa manera estaríamos hablando de una	puede anotar, pero no tiene el conocimiento para aclarar. Además, hay que tener en cuenta que, ese compartir está ligado a la edad, al momento que ellos viven en sus casas y dentro del colegio. A esos intereses personales que tienen y que esperan ellos con lo que están haciendo en el colegio con esa	mejores logros. Una debilidad geográfica es la ubicación del colegio, porque llegada una hora se dificulta el trabajo con los estudiantes por la alta temperatura; después de las nueve y media de la mañana es difícil entrar a los salones y establecer o tener una buena clase con ellos, esto se debe a que la	mejoramiento en que todos nos pongamos de acuerdo y vayamos presentando cuáles son las debilidades que estamos observando para ir las mejorando y fortalecer las fortalezas. Si se sigue trabajando de manera equivocada, en donde en una rueda gira y llega al mismo punto siempre y
--	--	--	--	---	---	--

			educación fragmentada y no integral entonces es necesario que haya esa correlación en donde todos participemos y sepamos cual es el producto final que va a salir y no estar de a pedacitos cada quien por su lado.	capacitación que están recibiendo con esa formación entonces ya nosotros que tenemos en cuenta que no hay acompañamiento externo en su gran mayoría solamente sabemos que contamos con estudiante, docente y la institución el apoyo que nos da la institución de tal manera	temperatura se sube mucho.	se repite lo mismo.
--	--	--	--	---	-----------------------------------	----------------------------

				que la estrategia tiene que desarrollarse dentro de la aula de clases porque para la casa con gran dificultad vamos a esperar que nos traigan resultados de allá entonces la estrategia debe estar encaminada a lograr algo dentro de las aulas de clases con ellos.		
CALEB		Considero que así esto tiene mucho	Con respecto a ese interrogante pues			

RODRÍGUEZ Docente: Matemáticas		que ver con el aporte que se hizo en la pregunta anterior si efectivamente se presentan esos espacios donde formalmente se pueda contar con la participación de todos los docentes del área. Esto conllevaría a un diálogo en donde la práctica y el proceso aprendizaje estén como prioridad. En el intercambio no importa el grado, sea de la	ahí se plantea algo relacionado con el PEI y en este aspecto institucional, hay un gran desligamiento, que, a su vez, se ve en la independencia de los temas, su tratamiento particular.			
---	--	--	---	--	--	--

		media o sea de la básica; por medio de la experiencia de todos podríamos llegar a un consenso e intercambiar ideas y todo lo demás se convierte a que todos los procesos se puedan evidenciar en el aula que es lo que en últimas se tiene en cada intención.				
CARMEN CANTILLO Docente: Ciencias	Como quedó claro en la pregunta pasada, no existen espacios de reflexión e					

Sociales	intercambio docente. Es necesario que se institucionalice la práctica y las reuniones, en donde las experiencias de cada uno, enriquezcan de manera conjunta todos los procesos y podamos proponer diferentes estrategias con el fin del mejoramiento					
----------	---	--	--	--	--	--

	del área.					
YELIS LENGUAS Docente: Educación Religiosa		Pues lógicamente que cuando uno selecciona una estrategia es con un fin determinado con el fin más que todo de lograr mejores resultados que favorecen el aprendizaje de los estudiantes y por supuesto esta estrategia didáctica va a ser siempre una herramienta que contribuye al mejoramiento del	Considero que, por la falta de espacio y no tener una política definida en cuanto a las innovaciones y experiencias significativas de la institución ocasiona contratiempos en la enseñanza. Hacen falta más espacios para los profesores de las diferentes áreas. Para que ellos puedan tener experiencias		Dentro de las fortalezas, puede decir que, hay un buen manejo de TICS; también el material didáctico, el video beam, el internet. Estas posibilidades ayudan a mejorar el rendimiento académico de los estudiantes	

		proceso de enseñanza aprendizaje.	significativas desde su práctica y de esta manera, si es posible, llegar al salón de clases con una mente más receptiva a los cambios y opiniones de los estudiantes.			
ABELARDO MOSQUERA Docente: Lengua Castellana				Aunque trabaje en varios sextos, manejo una estrategia diferente al de otros sextos porque en algunos encuentro una mayor capacidad de	Yo utilizo como estrategia didáctica la competencia a mí me encanta hacer competencias y a través de esa actividad los motivo mucho. Una de las	El PEI no solamente habla del aspecto académico; comprende lo íntegro de las dimensiones académicas. Otros aspectos que aquí están muy

				atención y una mayor capacidad de aprendizaje, de tal manera que, en un curso en el que veo que un estudiante sabe un poco más empleo una estrategia diferente de aquel donde veo una mayor dificultad en el aprendizaje; es decir, llego al curso determinado y veo que necesitan una	debilidades es que no utilizo mucho la estrategia del trabajo en casa. No utilizo la estrategia de profundizar temas a través de la tarea porque en estas comunidades no trabajan con la tarea, aquí un estudiante la hace y se la pasa al resto.	descuidados son la intolerancia y la desautorización entre los docentes.
--	--	--	--	---	--	---

				estrategia más didáctica, una estrategia más básica o una estrategia más elevada. De acuerdo a ese nivel educativo que encuentro en cada curso empleo mi estrategia.		
CARLOS CASTILLA Docente: Ciencias Naturales		Me gusta que los estudiantes sean puntuales, que hagan análisis de los temas vistos en clase. Entrego también copias de los temas vistos y así ellos pueden				

		leerlos. Cuando hay dificultades en el aula, atiendo sus consultas y repasamos las partes que no entendieron. Me gusta también evaluar todos los días tema por tema y es una de las formas que me ha dado resultado en mi proceso educativo.				
MEISER ESQUEA Docente: Ciencias		Pienso que una de las estrategias es que no se tiene en cuenta el nivel académico y el				

Sociales		nivel de conocimiento del muchacho. Así que, cuando elaboramos unas estrategias para ciertos grados resulta que a veces no nos da resultados porque ahí no hay ese nivel en todos los estudiantes. Las fortalezas se encuentran en la puntualidad y la posibilidad de usar aparatos tecnológicos para las clases. Con el video beam hay				
----------	--	--	--	--	--	--

		una forma de enseñar de manera visual.				
--	--	--	--	--	--	--

Fuente. Elaboración propia

4.2. Matriz segunda cibernética

Cuando se es partícipe de la realidad, el grupo investigador hace un análisis de las ideas expresadas por cada estudiante y cada docente, tratando de interrelacionar sus aportes con el objeto de investigación desde una postura crítica y propositiva.

Tabla 3.

Análisis del grupo focal y entrevista de los estudiantes

CATEGORÍA ACTORES	CONTRIBUCIÓN DE LAS VOCES (mesas de discusión – entrevistas)	CONTRIBUCIÓN DE LOS CONTENIDOS EPISTEMOLÓGICOS Y DOCUMENTALES	ANÁLISIS DE LOS INVESTIGADORES: POSTURA CRÍTICA-REFLEXIVA Y PROPOSITIVA
1 ANDREA SARMIENTO (Estudiante 8°04)	Mejorar la relación docente-alumno, el ambiente de aula. Bueno intención y	La transformación en la didáctica de enseñanza del docente es necesaria para contribuir con el	Los alumnos son conscientes de su falta de motivación en el aula, enfatizan la importancia de mantener unas buenas relaciones docente-estudiante para

	motivación del docente, pero los alumnos no contribuyen. Algunas áreas ayudan a la reflexión. Falta innovación.	proceso de aprendizaje de los alumnos basado en las buenas relaciones, que establezca un buen clima escolar y de aula, en el que ambos agentes motivados generen reflexión y contextualización de los temas aprendidos.	lograr un ambiente de aprendizaje óptimo. Esto es posible en la medida que el docente siendo consciente de ello se apropie de una didáctica innovadora, motivante que permita un ambiente de aula basado en el respeto, puede ser a través del trabajo colaborativo.
2 KEINER GÓMEZ (Estudiante 8°04)	Las clases deben ser más dinámicas y divertidas. No impositivas.	La implementación de una didáctica desde una perspectiva interdisciplinaria es innovadora, dinámica y la participación de todos sugiere acuerdos no imposiciones.	Es una realidad que en la institución aún persisten clases monótonas tradicionales, enseñadas de forma aislada sin ninguna trascendencia en los alumnos, en este sentido se propone una didáctica que con una mirada interdisciplinar se interiorice tanto en docentes y estudiantes de manera dinámica y divertida.
3 ALEJANDRO LÓPEZ (Estudiante 8°02)	Falta de planeación e improvisación docente.	El docente debe asumir su labor con responsabilidad con base en las necesidades e intereses de los estudiantes.	Los estudiantes tienen más expectativas de las que los docentes suponen, y emiten juicios valorativos sobre el desempeño docente, aunque no lo expresan abiertamente, solo siguen la rutina escolar diaria, tienen una actitud pasiva frente a estos hechos. Se propone despertar el pensamiento crítico en los alumnos, a través de una didáctica

			interdisciplinaria, para que asuma una mejor actitud ante situaciones de la vida diaria.
4 LORAINÉ HERNÁNDEZ (Estudiante 8°01)	los docentes agotan todos los recursos para enseñar		

Fuente. Elaboración propia.

Tabla. 4.

Análisis del grupo focal y entrevista de los docentes.

Teniendo en cuenta las ideas expresadas por los docentes en la primera cibernética, el grupo investigador hace una reflexión crítica y propositiva, estableciendo una relación de sus contribuciones con los fundamentos epistemológicos y teóricos de la investigación.

CATEGORÍA ACTORES	CONTRIBUCIÓN DE LAS VOCES (mesas de discusión – entrevistas)	CONTRIBUCIÓN DE LOS CONTENIDOS EPISTEMOLÓGICOS Y DOCUMENTALES	ANÁLISIS DE LOS INVESTIGADORES: POSTURA CRÍTICA-REFLEXIVA Y PROPOSITIVA
GABRIEL GALIANO Docente: Lengua Castellana	Crear espacios que permitan la reflexión, intercambio y socialización de experiencias significativas entre	Los espacios de interacción permitirían el contacto permanente entre docentes, especialmente por áreas de desempeño. Mejora la comunicación y socializar	Los docentes manifiestan la necesidad de espacios para la reflexión, puesto que esto permitiría el diálogo constante. Además se insiste en un requerimiento institucional por áreas.

	docentes.	estrategias didácticas que busquen el mejoramiento continuo.	
FREDY OÑATE Docente: Ciencias Naturales	Los espacios de interacción enriquecen las prácticas pedagógicas y evitan la fragmentación, favorecen el fortalecimiento de estrategias y permiten establecer oportunidades de mejoramiento.	Los docentes comprenden la necesidad de dialogar entre las áreas sobre aspectos académicos y de convivencia apuntando así a la interdisciplinariedad.	Una oportunidad de mejoramiento significativo la ofrece el diálogo entre áreas y entre docentes; compartir las experiencias, fortalezas y debilidades así como hablar el mismo lenguaje frente a estudiantes, evita la fragmentación de las disciplinas.
CALEB RODRÍGUEZ Docente: Matemáticas			
CARMEN CANTILLO Docente: Ciencias Sociales			
YELIS LENGUAS Docente: Educación religiosa	Las estrategias utilizadas por el docente deben favorecer el aprendizaje de los estudiantes y mejorar el proceso enseñanza aprendizaje.		
ABELARDO MOSQUERA	La utilización de estrategias de acuerdo	El docente debe tener en cuenta los ritmos de	Los estudiantes tienen ritmos de aprendizaje, motivaciones, intereses y saberes diferentes de

Docente: Lengua Castellana	con el ritmo de aprendizaje de cada estudiante.	aprendizaje y los saberes previos de los estudiantes para abordar sus estrategias didácticas. Ser creativo en el uso de las mismas.	acuerdo con la edad y el grado, a partir de allí, el docente debe planificar sus actividades de tal manera que llene las expectativas, que el aprendizaje sea innovador y propicie el desarrollo del pensamiento crítico.
CARLOS CASTILLA Docente: Ciencias Naturales			
MEISER ESQUEA Docente: Ciencias Sociales			

Fuente. Elaboración propia.

4.3. Interpretación: tercera cibernética, reflexibilidad generativa

El enfoque sistémico complejo permitió al grupo investigador, ver la institución como un sistema formado por varios subsistemas desde diferentes realidades. De esta manera, logró conocer el pensamiento colectivo del grupo de docentes y de estudiantes a través de una muestra representativa, con lo que se pudo identificar el aislamiento y falta de cohesión entre los distintos subsistemas: docentes, estudiantes y padres de familia.

Gracias a los escenarios (grupos focales y entrevistas) dispuestos durante la primera intervención, se logró evidenciar distintos factores que afectan positiva y negativamente el proceso de enseñanza y aprendizaje, desde la perspectiva de docentes y estudiantes. Fue importante identificar en los diálogos las concepciones, emociones y sentimientos que surgieron espontáneamente y permitieron dar mayor significado al proceso de investigación. Al respecto surgieron varias categorías:

Tabla 5.

Categorización de la primera intervención.

DOCENTES	ESTUDIANTES
Espacios de interacción e intercambio de experiencias	Relación maestro - alumno
Oportunidad de mejoramiento de las prácticas	Ambiente de aula
Fragmentación de la enseñanza	Intención y motivación del docente
Estrategias didácticas	Didáctica
Debilidades y fortalezas de las estrategias	Creatividad
Formación integral	Oportunidades de mejoramiento
	Área-entorno-pensamiento crítico
	Causas de problemas de aprendizaje

Elaboración propia

Estas categorías se han tenido en cuenta para generar una propuesta didáctica como principio emergente de este proceso investigativo.

Las categorías emergentes en la puesta en escena con los estudiantes, demuestran lo importante que es para ellos tener una buena relación interpersonal con los docentes, pues es un factor fundamental para establecer un ambiente de aula agradable. Es indispensable. Además, depende en primera instancia de la intencionalidad, motivación y creatividad del docente. Así mismo, los estudiantes reconocen su desmotivación en el aula a la que le atribuyen distintas causas como el uso de celulares, conflictos familiares o personales y el desorden causado por la falta de disciplina, autoridad y de dominio de grupo de algunos docentes. Al respecto, sugieren clases dinámicas e innovadoras. Agregan que, algunas áreas logran hacerlos reflexionar sobre sus propias acciones, los valores, el entorno y les contribuye a formarse como personas íntegras, con espíritu de superación y proyectos de vida. Otras, por el contrario, revelan falta de planeación e improvisación de docentes, es una realidad que en la institución aún persisten clases monótonas tradicionales, enseñadas de forma aislada sin ninguna trascendencia en los alumnos.

Por otro lado, la intervención realizada con los docentes hizo evidente la necesidad de crear espacios que permitan la reflexión, el intercambio y la socialización de experiencias significativas que, en gran medida, enriquecen las prácticas pedagógicas y la implementación de estrategias didácticas que favorecen el fortalecimiento del proceso de enseñanza y aprendizaje; y evitan la fragmentación del conocimiento, con el fin de generar un pensamiento crítico desde las distintas posturas que aporta cada disciplina. Esto lo asumen como una oportunidad de mejoramiento que permitirá optimizar la calidad educativa institucional, brindar mayor importancia al estudiante como centro del proceso pedagógico; teniendo en cuenta sus necesidades, intereses, diferencias, saberes, ritmos de aprendizaje y motivaciones para consolidar un excelente trabajo de aula.

Esta primera intervención, permitió ver que las voces de los estudiantes contribuyeron más al proceso investigativo, esto se debe a que se descubrieron sus necesidades, intereses y las debilidades y fortalezas que ellos, desde su perspectiva, evidencian en el aula, tanto de los docentes como de ellos mismos. Además, plantearon sugerencias que han de tenerse en cuenta en la propuesta generada en esta investigación. Las voces de los docentes, en cambio, fueron muy generalizadas y eso dificultó la posibilidad de focalizar puntos concretos en el proceso pedagógico y de las estrategias didácticas. Sin embargo, la situación más relevante fue la falta de un espacio reflexivo, interdisciplinar entre los docentes, que permita compartir experiencias significativas y proponer acciones pedagógicas y didácticas para el mejoramiento institucional.

En este sentido, se propone una didáctica que, con una mirada interdisciplinar, interiorice tanto en docentes como en estudiantes, por consiguiente, el docente debe asumir su labor con responsabilidad con base en las necesidades e intereses de los estudiantes. Esto es posible en la medida que, el docente, siendo consciente de ello, se apropie de una didáctica dinámica que permita un ambiente de aula basado en el respeto, a través del trabajo colaborativo.

De lo anterior, se puede concluir que, a través de la comprensión e integración de las cibernéticas de primer y segundo orden, se permiten organizar los hallazgos que, analizados detalladamente, sugieren algunas posibilidades propositivas dentro de unos tópicos que emergen y que constituyen las bases teóricas del neo-diseño. La siguiente tabla contiene una síntesis de la reflexibilidad generativa:

Tabla 6.

Referente contextual del que emerge la reflexibilidad generativa

REFERENTE CONTEXTUAL		
	DEL EJERCICIO DE LA DIDÁCTICA DE LOS DOCENTES EN EL AULA.	DEL IMPACTO DE LO ANTERIOR EN LOS ESTUDIANTES.
HALLAZGOS	Este aspecto, evidenció la motivación del docente y su esfuerzo por realizar su labor de la mejor manera. Implementó múltiples estrategias para cautivar la atención de los estudiantes y fomentar su aprendizaje; sin embargo, los resultados en el aula no son los esperados, el trabajo del docente se ve empañado. Además, faltan espacios de reflexión entre el equipo de docentes para compartir experiencias y situaciones que conlleven al mejoramiento de sus prácticas y consecuentemente al mejoramiento de la calidad educativa que se ofrece. Los docentes y sus disciplinas trabajan de forma aislada, lo que conllevar a la parcialización del conocimiento, es decir a la fragmentación del aprendizaje.	En este punto se hizo manifiesto los intereses y necesidades de los estudiantes, así como también sus percepciones sobre el quehacer docente y reflexiones sobre sus propias acciones. Los estudiantes destacan la labor docente y el entusiasmo con el que trabajan en el aula, sin embargo, reconocen que esta actitud en el docente se ve afectada (son repetitivos, monótonos, aburridos,) por la falta de interés y motivación de los alumnos; a la que le atribuyen diversas causas como: indisciplina, desorden, malas influencias, conflictos familiares o personales, uso de elementos distractores en el aula (celular, reproductores de música), ya que esto ocasiona problemas de convivencia y deficientes relaciones personales entre docente-estudiante, estudiante-estudiante. Esto se ve reflejado en el aprendizaje de los estudiantes, dado que el rendimiento académico está en un nivel básico.

TÓPICOS EMERGENTES	- Motivación - Preparación y planeación - Innovación - Liderazgo - Dinamismo - Disposición al cambio - Trabajo interdisciplinario y colaborativo - Intercambio de experiencias didácticas significativas	- Intereses y necesidades - Ambiente de aula - Relaciones interpersonales - Convivencia - Conflictos - Aprendizaje - Motivación - Progreso académico
APORTES	- El contexto escolar como agente generador de espacios de interacción y reflexión en el aula. - Interdisciplinariedad - Transversalidad - Transformación de la práctica docente. - Trabajo colaborativo - Calidad	- Formación integral - Formación para la paz - Convivencia - Toma de decisiones - Pensamiento crítico - Constructivismo - Fomenta el autoaprendizaje - Trabajo colaborativo

Fuente. Elaboración propia

Además del contexto educativo institucional, el neo-diseño se realizó en correspondencia con:

1. Las exigencias del mundo actual, en donde:
 - a. El sector educativo tiene la responsabilidad en la formación de personas capaces de afrontar, asumir una actitud crítica y brindar soluciones alternativas ante las situaciones problemáticas que ofrece el entorno y la sociedad.
 - b. El joven de hoy debe tener cualidades y capacidades técnicas, cognitivas y procedimentales que le permitan entender y resolver los problemas desde distintas posturas disciplinares.

2. La Ley General de Educación, que es clara en enfatizar la misión de desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo cuyo fin sea el mejoramiento cultural y de calidad de vida de la población. Los objetivos generales de la educación persiguen “ampliar y profundizar en el razonamiento lógico y analítico para la interpretación y solución de los problemas de la ciencia, la tecnología y de la vida cotidiana” (Ley 115, 1994, art. 20. Inciso c).
3. El Proyecto Educativo Institucional (PEI), cuya misión contempla formar integralmente a niños y jóvenes en habilidades y competencias, donde prevalezca la práctica de valores, el adecuado manejo de los sentimientos y emociones en la convivencia social.

Con base en lo anterior y sumado a que la población estudiantil vive en un contexto de vulnerabilidad social, se ha planteado una propuesta didáctica fundamentada desde una perspectiva interdisciplinar que contribuya al desarrollo del pensamiento crítico desde las áreas de lengua castellana, ciencias sociales y ciencias naturales.

5. PRINCIPIO EMERGENTE (PROPUESTA DIDÁCTICA)

5.1. Título

Escenarios didácticos generadores de pensamiento crítico desde una perspectiva interdisciplinar “Protagonistas de nuestra escuela”.

5.2. Participantes (área y grupos para la IPD)

La propuesta de trabajo se desarrollará en la Institución Educativa Alfonso Araujo Cotes, ubicada en el sur de la zona urbana de la ciudad de Valledupar. Esta institución ofrece los niveles de preescolar, básica primaria, secundaria y media vocacional. La intervención está diseñada para ser aplicada a estudiantes de 9º (01 – 02 – 03) de la educación básica secundaria, con el fin de darle continuidad al proceso de intervención en los años siguientes. Las áreas vinculadas son Humanidades: lengua castellana, ciencias naturales y ciencias sociales; susceptibles de ser aplicadas en todas las áreas del conocimiento y en todos los niveles.

5.3. Propósitos (¿qué y cómo es la PD?)

Esta propuesta surge gracias a todo el proceso investigativo que se llevó a cabo por más de un año, en el que se desarrollaron diferentes espacios reflexivos con los diferentes miembros de la comunidad educativa que generaron dos referentes a tener en cuenta para elaborar el neo-diseño:

- Del ejercicio de la didáctica de los docentes en el aula.
- Del impacto de lo anterior en los estudiantes.

La propuesta es una didáctica innovadora que busca desde una perspectiva interdisciplinar ofrecer escenarios reflexivos para:

- Mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje, ya que apunta hacia el fortalecimiento del quehacer docente, a la formación integral y al desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes.
- Fomentar el trabajo interdisciplinario y colaborativo, a fin de evitar la enseñanza fragmentada y el aprendizaje parcializado que ofrecen las asignaturas.
- Trabajar situaciones en donde el docente comprende la necesidad de mediar su práctica tradicional de transmisor para ser un facilitador del aprendizaje. Y, el estudiante, que afronta la situación en los diferentes escenarios, tiene la posibilidad de analizar, caracterizar y elegir opciones de solución, garantizando así, su participación activa en el proceso.

De esta manera, la propuesta se convierte en una experiencia práctica, organizada y planteada para dar respuesta a situaciones problemas detectadas a través de la aplicación de instrumentos de investigación a estudiantes y docentes.

5.3.1. Características de los escenarios didácticos generadores de Pensamiento Crítico desde una Perspectiva Interdisciplinar (EDGPCPI).

- Integrador: busca integrar procesos, saberes, experiencias, lenguaje, docentes y estudiantes.
- Holístico: se fundamenta en la formación integral de las personas: saber (cognitivo), saber ser (actitudinal), saber hacer (procedimental) y saber vivir (convivencia).

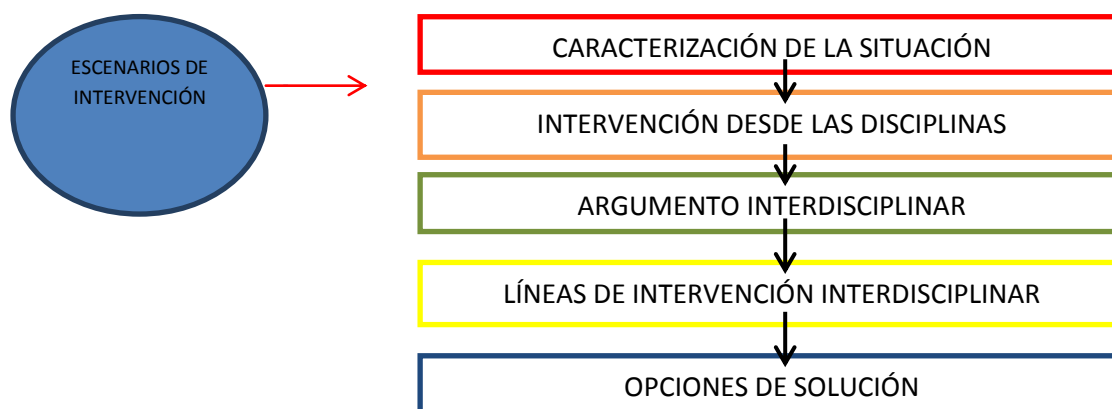
- Constructivista: Fomenta la autonomía en el aprendizaje para la transformación, reconstrucción y construcción de nuevas realidades y en consecuencia de nuevos conocimientos.
- Motivador: proceso innovador que despierta interés en docentes y estudiantes.
- Flexible: permite adaptaciones a diferentes contextos y la inclusión de actividades según ruta metodológica.
- Autorregulador: la retroalimentación periódica posibilita replantear objetivos, actividades, procesos.
- Genera confianza: se establece dentro de un ambiente de participación basada en el respeto, tolerancia, asertividad.

5.4. Escenarios de intervención (escuela, contexto) (estudiantes, docentes, padres, otros)

El desarrollo de la intervención tiene unas fases determinadas que permiten observar las etapas a seguir en cada uno de los escenarios:

Figura N^a 1

Fases de desarrollo de los escenarios de intervención



Fuente. Elaboración propia.

El escenario de intervención ha sido dividido en cuatro fases, que permitirán comprender la línea de intervención, a continuación, se desglosarán cada una de ellas.

Con *La caracterización de la situación* se busca determinar la naturaleza de la situación: descripción, conocimientos previos, actitud del estudiante, disposición para el trabajo, establecimientos de normas y rutas a seguir. Se hace necesario que todos los actores (estudiantes-docentes) comprendan su rol en el escenario.

La intervención de las disciplinas, supone que el docente establezca las necesidades e intervenciones desde las disciplinas alrededor del escenario (lengua castellana, ciencias sociales, ciencias naturales); esto implica, además, que oriente a los alumnos sobre sus conocimientos, experiencias y el lenguaje abordado desde la disciplinariedad. Para así lograr complementar y transformar sus modos de pensar, de hablar y de actuar; a partir de nuevas experiencias desde la interdisciplinariedad. Es una construcción que va de lo simple a lo complejo, no obstante, puede ser recíproco.

El *Argumento interdisciplinar* se precisa al tener en cuenta las dimensiones conceptuales, anticipadoras y reflexivas de la interdisciplinariedad didáctica para obtener una descripción significativa de la realidad.

Líneas de intervención: una vez agotadas las fases anteriores, se propone que el docente oriente el proceso de desarrollo de la estrategia, ejecutando las acciones propuestas en el guion; los estudiantes, por su parte, asumirán el papel protagónico; puesto que ellos son los que directamente concretan la situación propuesta. Esta fase es de trabajo individual y de equipo, es decir, cada uno lleva a cabo la tarea asignada. Una vez realizado, se ponen en

común los hallazgos y de esta manera se llega a la fase de opciones de solución en la que se presentan conjuntamente los resultados.

En la intervención didáctica se propone una perspectiva interdisciplinar desde el ámbito social, donde, desde cada disciplina, se construye una reflexión conceptual; que a su vez incluyen habilidades de pensamiento como lo son describir, preguntar, formular hipótesis que contribuyen a desarrollar el pensamiento crítico. Tal como se explica en la siguiente figura:

Figura Nª 2.

Eje curricular de la propuesta.



Fuente. Elaboración propia.

Se plantea seleccionar una situación que facilite el enfoque o perspectiva interdisciplinar; así se establecen los aportes y competencias de cada disciplina; se reconocen las distintas habilidades desarrolladas en los estudiantes, teniendo en cuenta su evolución en

el proceso de enseñanza – aprendizaje. Tal como se muestra en la siguiente tabla producto de la intervención realizada en esta propuesta didáctica:

Tabla N° 7.

Desarrollo metodológico de la intervención didáctica

Desarrollo metodológico				
Perspectiva interdisciplinar	Disciplinas	Aporte conceptual	Competencias específicas	Evidencias de desarrollo del pensamiento crítico
Entorno social local, nacional y mundial	Ciencias naturales	Desnutrición, embarazo en adolescentes, contaminación ambiental, clasificación de las plantas, sustancias psicoactivas, clasificación de los alimentos.	Indagar, identificar, explicar, comunicar, trabajar en equipo, disposición para reconocer la dimensión social del conocimiento y disposición para aceptar la naturaleza cambiante del conocimiento.	Cuando el estudiante: Desarrolla de manera integrada las diferentes competencias específicas de cada disciplina. Expone de manera clara sus ideas, reconoce el propósito de sus aportes y preguntas. Formula preguntas que demuestran dominio conceptual.
	Humanidades	Lectura crítica, lectura de imágenes, análisis de textos, comprensión lectora, argumentación, expresión oral y escrita, debate.	Producción textual, comprensión e interpretación textual, literatura, medios de comunicación, ética de la comunicación	Elabora conclusiones y respuestas bien argumentadas. Piensa con mente abierta, reconociendo
	Ciencias sociales	Pobreza, democracia,	Cognitivas, procedimentales,	

		corrupción, derechos humanos, constitución política.	interpersonales	supuestos, implicaciones y consecuencias de lo expuesto. Se comunica efectivamente con sus compañeros.
--	--	--	-----------------	--

Fuente. Elaboración propia.

En los escenarios de intervención los docentes y los estudiantes tienen un papel protagónico que dista del rol tradicional en los procesos.

Tabla N°8.

Roles de docente y alumno.

ROL DOCENTE PROTAGONISTA	ROL ESTUDIANTE PROTAGONISTA
• Facilitador • Orientador • Observador • Sistematizador • Crea escenarios • Interventor • Planificar • Evaluar • Mediador • Transformador	• Participante activo • Reflexivo • Critico • Propositivo • Autónomo

Fuente. Elaboración propia.

Para desarrollar la propuesta didáctica es necesario reconocer las necesidades que tiene la escuela y, en especial, entes como docentes y estudiantes a través del trabajo de campo, entrevistas, grupos focales, espacios reflexivos que permiten interactuar con las dificultades del proceso de enseñanza aprendizaje.

El trabajo abordado por el grupo investigador, antes de diseñar un compromiso de intervención en el aula, parte de un análisis sobre las diferentes didácticas aplicadas por los docentes, las prácticas pedagógicas, lo requerido por padres de familias, estudiantes, la

evolución del pensamiento crítico en los educandos y las diferentes concepciones acerca del sujeto de estudio y de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Dado esto, con el fin de fundamentar que a partir de diferentes acciones didácticas de intervención es posible transformar el ejercicio en el aula.

5.5. Escenas para la intervención (ejercicio en aula, escuela, contexto)

La propuesta, ante las escenas de intervención, permite una reflexión crítica, en donde se analiza y se establece una relación entre la investigación llevada hasta el momento y el diseño progresivo de la misma; así se trata de esclarecer las fortalezas y debilidades del contexto con el que se va a trabajar, tanto en la parte del diseño, como en la aplicación del mismo en un marco de la realidad institucional, el ejercicio en el aula y lo que le proporciona el medio que lo circunda.

Los escenarios se deben crear a partir de temas o situaciones:

- Reales.
- Pertinentes.
- Incluyentes.
- Relevantes.
- Polémicos.

5.6. Guiones (acciones didácticas de intervención)

- Los docentes crean los diferentes escenarios de intervención.

- El docente y los estudiantes pactan normas o reglas de intervención y participación.
- El docente protagonista socializa y describe el escenario, propósito, actores y guiones de cada actividad.
- En esta intervención, se ha delimitado la temática al contexto y entorno escolar, por lo tanto, las situaciones se planificarán eligiendo temas en conjunto: docentes y estudiantes.
- Se selecciona un tema, se orienta, se profundiza, se inicia la reflexión, se valora el proceso.
- Retroalimentación.
- **Evaluación.**

5.7. Cronograma

Tabla N°9.

Organización de las actividades

ACTIVIDADES	MESES			
	Marzo	Abril	Mayo	Junio
Diseño e intervención de la propuesta didáctica				
Semana 1 (2 – 6 de mayo) LA GALERÍA				
Semana 2 (10-13 mayo) EL TRIBUNAL				
Semana 3 (16-20 mayo) LOS PROTAGONISTAS				
Semana 4 (23-27de mayo) CUMBRE INSTITUCIONAL “FORJADORES DE PAZ”				
Semana 5 (30 de mayo – 3 de junio) CLAUSURA				

Tabla N°10.

Desarrollo de los guiones.

SEMANA	TIEMPO	ACTIVIDAD	PROPÓSITO	RECURSOS	ACTORES	LUGAR	EVIDENCIAS	EVALUACIÓN
1 02-06 MAYO	Cuatro horas.	GALERIA: <i>Realidad social</i> La actividad consiste en la presentación de diversas imágenes que representen la problemática social del contexto mundial, nacional, regional y local de los estudiantes. Actividad Introductoria (dinámica de grupo). Los estudiantes observarán las imágenes que	Abrir un espacio de exposición de imágenes de carácter social dentro de la institución educativa que permita la participación activa de los estudiantes al interpretar los mensajes que transmiten cada una de ellas y de qué forma influyen las creencias, preconceitos y los comportamientos ante la	Imágenes Carteleros Micrófono Sonido	Estudiantes Docentes	Salón de clases Se distribuirá en el espacio las diferentes imágenes seleccionadas para la exposición.	Registro fotográfico y fílmico. Actas. Blog	Participación oral. Rúbrica de evaluación. Participación en la organización y presentación de imágenes en la galería. Retroalimentación de la actividad. (Comentarios en un blog sobre la actividad).

		más les impacten relacionado con algún tema de su interés. Socialización de las imágenes observadas. Después debe elaborar un breve escrito descriptivo y analítico de lo observado con su propia postura crítica. Elaboración de rúbrica para evaluar la actividad. Elaboración de fotografías para realizar su propia galería. Organización y	vida.					
--	--	---	-------	--	--	--	--	--

		socialización de la galería.						
2 10-13 mayo	Cuatro horas. Se distribuirá en los tres momentos de la actividad.	EL TRIBUNAL Es una actividad en la que los estudiantes representan una interacción de un conflicto o de una toma de decisiones. La acción se desarrollará en tres etapas: un momento previo de preparación, se presentará la película “No se aceptan devoluciones”, en ella, los estudiantes observarán un ejemplo de un tribunal y situaciones de conflicto; en este	Asumir una posición crítica frente a una situación determinada que implique la resolución de conflicto o la toma de decisiones	Video bean, computador, mesas, vestuario, elementos de utilería apropiados para la actividad.	Estudiantes Docente.	Aula de clase de la institución educativa en la que se recrea el tribunal	Registro fotográfico y fílmico. Actas. Blog	Socialización de la actividad y retroalimentación en el blog.

		momento se explica la actividad y se selecciona la situación conflictiva que se va a abordar. Asignación de roles y búsqueda de información sobre el tema. Un segundo momento es la puesta en escena de la actividad; se llevará a cabo la ejecución del tribunal. Y finalmente la socialización.						
--	--	---	--	--	--	--	--	--

3 16-20 mayo	Cinco horas	LOS PROTAGONISTAS En el primer momento los estudiantes observarán una película “Mi nombre es Khan” atendiendo las indicaciones del docente responderán preguntas de acuerdo con la temática. En el segundo momento, se les explicará el papel que debe desempeñar cada uno en la película, se construye el libreto, escenario, actores y el	Propiciar la práctica de la toma de decisiones en escenarios de la vida escolar y cotidiana que le permitan reflexionar sobre la importancia que tiene desarrollar actitudes y aptitudes que favorezcan la construcción del pensamiento crítico.	Vídeo bean Computador, vestuario, utilería, maquillaje, sonido, cámara.	Estudiantes Docentes	Aula de clases	Registro fotográfico y fílmico. Vídeo elaborado por los estudiantes. Blog	Socialización de la actividad. Retroalimentación en el blog.
--------------------	-------------	--	---	--	-------------------------	----------------	--	---

		ensayo. En el tercer momento se hace la producción de la película en la que ellos son los protagonistas. Finalmente, se presenta el video de la película realizada por ellos mismos y se socializa la actividad.						
4 23 - 27 mayo	Cuatro horas. Se distribuirá en lapsos de 15 minutos para las presentaciones e intervenciones.	CUMBRE INSTITUCIONAL La actividad consiste en la presentación de todos los productos desarrollados por los estudiantes durante la ejecución de la	Construir espacios de interacción en la institución que permitan la participación activa de los estudiantes en la presentación de sus productos.	Vídeo bean Carteleras Pendones Computadores Mesas Escarapelas	Estudiantes Docentes Padres de familia Invitados	Aula múltiple de la institución Se distribuirá en el espacio las mesas de trabajo para las presentaciones.	Registros fotográficos y filmicos. Blog. Actas. Vídeo realizado por los estudiantes. Imágenes de la galería	Socialización de la actividad con estudiantes y docentes. Producción de escrito con la retroalimentación de la actividad.

		propuesta. Los estudiantes se organizarán en equipos de trabajo, cada uno tendrá un líder (conciencia) que presenta el trabajo realizado. En la presentación, se tendrá en cuenta el propósito de la actividad, el informe de la actividad, el análisis crítico y el resultado arrojado. Después de la presentación de cada equipo de trabajo, las maestrantes intervendrán para concluir la actividad. En el análisis y						
--	--	--	--	--	--	--	--	--

		presentación de los productos por parte de los estudiantes se puede inducir la discusión y valoración de las actividades.						
5 30 de mayo – 3 de junio	2 horas	CIERRE DE LAS ACTIVIDADES						

5.8. Clausura operadora (Retroalimentación-reflexión)

Desarrollo de las Fases de intervención

- La caracterización de la situación: los estudiantes estuvieron muy motivados desde la realización de la dinámica de grupo; se estableció un ambiente de confianza y cooperación. En grupo realizaron las actividades propuestas, hicieron anotaciones describiendo sus interpretaciones y conceptos que surgían de la lectura de imágenes. Hubo mucha disposición para realizar las actividades propuestas.
- La intervención de las disciplinas: se dio libertad a los estudiantes para abordar los conceptos disciplinares emergentes de cada escena y guiones realizados. En este punto, el estudiante fue capaz de reconocer los elementos conceptuales que necesitaba reforzar y aquellos donde tenía fortalezas. Se orientó en el aporte de cada disciplina en la interacción grupal.
- Argumento interdisciplinar: a través de la fase anterior se logró establecer una reflexión donde se integra el aporte de cada disciplina, se realizó una descripción significativa y más compleja de la realidad. El estudiante comprendió los aportes de cada disciplina desde la relación interdisciplinar y no de forma aislada. En todo el proceso se hace un seguimiento y se verifica si los aportes orales y escritos, elaborados por los estudiantes, cumplen con las características del pensamiento crítico.
- Retroalimentación: los estudiantes plantearon respuestas a sus preguntas y a las situaciones problemáticas propiciadas en el abordaje del tema.

Docentes y estudiantes realizaron una retroalimentación de la actividad, expusieron las limitaciones y alcances que desde cada rol y del proceso surgieron. A través de la

reflexión, se generaron alternativas de mejoramiento para tener en cuenta en la ampliación y proyección de la propuesta para su implementación a futuro. Algunas de las sugerencias fueron: desarrollar los guiones y escenas de intervención en un periodo de tiempo mayor dado que se realizó en solo ocho semanas. Otro aspecto fue el poder desarrollar los guiones con todos los grupos del grado noveno, ya que se desarrolló una escena y guion diferente para cada uno.

Finalmente, la intervención didáctica, corresponde con las necesidades y requerimientos del mundo actual. El joven de hoy debe tener cualidades y capacidades técnicas, cognitivas y procedimentales que le permitan entender y resolver los problemas desde distintas posturas disciplinares; dado que, la globalización involucra una diversidad teórica extendida por el acelerado crecimiento de las tecnologías de información y comunicación. En virtud a lo anterior, las estrategias didácticas actuales, deben ser diseñadas según el contexto y las necesidades de los estudiantes, cimentando así, la apropiación de saberes que le permitan afrontar los acontecimientos desde una visión interdisciplinar.

Por otro lado, esta propuesta fue un gran reto para el grupo investigativo, debido a que condujo a una transformación conceptual y metodológica del quehacer docente, a partir de una reflexión crítica constructiva, que permitió desarraigar las prácticas pedagógicas tradicionales. Así mismo, se constituye un gran aporte didáctico para mejorar las prácticas pedagógicas de los docentes y, en consecuencia, el proceso de enseñanza-aprendizaje. En cuanto a la transformación de nuestra práctica como docentes, el proyecto de investigación nos permitió reflexionar en torno a las funciones pedagógicas y, en especial, en lo concerniente a nuestras prácticas didácticas. Dejando atrás la enseñanza de contenidos de forma aislada y procurando un diálogo entre los distintos saberes, se entiende que cada

disciplina se nutre y se complementa con la otra. La experiencia condujo al equipo de docentes investigadores a un proceso de auto-regulación de nuestro quehacer: se ha de planear, actuar y evaluar.

De la misma manera, en los estudiantes, la intervención didáctica permitió dar cuenta del desarrollo del pensamiento crítico: este se evidencia en la formulación de problemas y preguntas vitales, con claridad y precisión; en la construcción de conclusiones y soluciones, utilizando argumentos relevantes; cuando el estudiante piensa con una ‘mente abierta’, cuando el estudiante se comunica efectivamente y reconoce las implicaciones de lo que expresa y argumenta.

En síntesis, podemos resumir los siguientes aportes:

- Promoción de la perspectiva interdisciplinar (diálogo de saberes).
- La generación de espacios propicios para la auto-reflexión y autorregulación del proceso de enseñanza y aprendizaje.
- Promueve el mejoramiento de las prácticas pedagógicas.
- Participación activa de los estudiantes.

6. PRINCIPIO EMERGENTE (aportes significativos, transformaciones, reflexiones en torno a la didáctica, construcción de nuevos escenarios de intervención)

A través de la intervención, fue posible comprender la didáctica como una disciplina que permite que la enseñanza y el aprendizaje sea más eficiente y coherente con la realidad de los educandos y la sociedad; de hecho, esta disciplina no se preocupa tanto por lo enseñado sino

por cómo será enseñado. Para la didáctica es necesario tener en cuenta el qué, cómo, para qué, dónde, cuándo, a quién, tanto en la enseñanza como en el aprendizaje.

Comprendimos que, la interdisciplinariedad desde una perspectiva que permite la participación de diferentes disciplinas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, establece una relación dialógica entre ellas, que contribuye a formar un pensamiento más complejo en los estudiantes.

Por otra parte, el pensamiento crítico es concebido como un conjunto de habilidades de razonamiento que se requieren fomentar en los estudiantes a través de escenarios de aprendizaje que los preparen para afrontar situaciones propias de su entorno y del mundo global.

Sobre la puesta en escena de la propuesta didáctica se obtuvieron los siguientes resultados:

Guion 1: La galería

Los estudiantes dieron cuenta de múltiples interpretaciones de las imágenes presentadas. Confrontaron ideas a partir de la observación y descripción de la realidad representada allí, hubo diálogo de saberes y producción de textos. Se evidenció la claridad en las conclusiones planteadas por los estudiantes que formaron parte de la actividad. En cada actividad hubo argumentación fundamentada, coherencia y cohesión, sentido crítico en los diálogos entablados y en los textos elaborados.

Guion 2: El tribunal

Aportes significativos en cuanto al análisis y crítica de las situaciones propuestas; dominio de la expresión oral con argumentos fundamentados, reflexión del trabajo realizado. Hubo interés y participación en cada uno de los hechos llevados al tribunal, de esta manera, se logró

intervenir en la búsqueda de soluciones. Se pudo constatar que, con toda su atención puesta en la actividad, la secuencia y orden en las intervenciones fue óptimo.

Guion 3: Los protagonistas

Se notó gran interés y sentido analítico y crítico en la descripción de las realidades observadas, especialmente de aquellas que tienen en cuenta el entorno en el que se desenvuelven; de igual forma, el respeto por la palabra y por los aportes de cada equipo de trabajo en el dominio de la descripción de problemas, fue evidente. Se pudo verificar la capacidad de un número significativo de estudiantes para comparar y relacionar varios problemas entre sí. Los estudiantes lograron identificar problemáticas sociales en la película presentada, luego pudieron ubicarlas en el contexto particular, demostrando interés por comprender el punto de vista del otro.

Guion 4: Cumbre institucional

Se observó acatamiento de las pautas dadas en lo que se refiere a mantener el hilo conductor de las ideas en el discurso. Los estudiantes mostraron interés en hablar de sus propias experiencias. Respeto y atención por el discurso de sus compañeros. Capacidad de relacionar un guion con el otro. Es importante valorar significativamente la participación de los estudiantes en los guiones y el interés por escuchar las interpretaciones de cada grupo de trabajo y establecer comparaciones con el propio.

Por otra parte, con la aplicación de la prueba piloto cabe resaltar algunos aspectos a saber:

- Los estudiantes participan activamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje cuando se les tiene en cuenta como protagonistas y son ellos los que se enfrentan

al conocimiento en el momento de cuestionar, comprender, interpretar y producir sus propios saberes.

- El docente se convierte en un mediador para contextualizar el conocimiento en un ambiente propicio donde el estudiante fortalezca los saberes y el control de su propio pensamiento.
- La creación de escenarios propicios para la enseñanza, brinda un ambiente que favorece el aprendizaje en donde, los estudiantes, pueden desarrollar el pensamiento crítico en la construcción del conocimiento.
- La intervención, desde la perspectiva interdisciplinar, fue un factor fundamental en la didáctica empleada, no solo por el diálogo de saberes, sino también por la transformación de las prácticas de los docentes, los espacios de autorreflexión y el desarrollo del pensamiento crítico que dieron lugar al enriquecimiento mutuo entre los estudiantes.

6.1 ¿Cuál es la apuesta didáctica, áulica, disciplinar de la propuesta didáctica? Modificaciones / novedades después de la prueba piloto realizada en la I.E.

La apuesta didáctica desde el inicio de la propuesta, consiste en crear escenarios didácticos generadores de pensamiento crítico (EDGPC) desde una perspectiva interdisciplinar en el aula de clases, con la participación de las áreas de lengua castellana, ciencias sociales y ciencias naturales. Los guiones, fueron diseñados, teniendo en cuenta el contexto social y escolar como *eje activador* del diálogo de saberes entre las disciplinas. En este sentido, cada área brinda múltiples miradas de la realidad y contribuye a la comprensión

del entorno como un escenario complejo; se espera que, con este actuar, los estudiantes superen las limitaciones que cada disciplina ofrece de forma individual.

Los guiones, fueron desarrollados a través de diferentes escenas y escenarios para favorecer el desarrollo de competencias científicas, sociales y lingüísticas que faciliten el pensamiento crítico en los estudiantes.

La apuesta en clase sugiere la implementación de un *eje activador* denominado así a la situación, fenómeno, problema, pregunta, o temática que el docente selecciona intencionalmente, con el fin de movilizar los saberes disciplinares. Este *eje activador*, establece una interacción dialógica entre ellos para lograr un aprendizaje significativo, que sirva para afrontar los problemas del entorno real.

A razón de lo anterior, la apuesta disciplinar propone la inclusión de nuevas áreas: matemáticas, competencias ciudadanas y artística, con el fin de abordar la didáctica desde un enfoque interdisciplinar que permita abordar de manera amplia la realidad.

El entorno natural y social comprenden un sistema complejo difícil de comprender desde el punto de vista de una sola disciplina; en el desarrollo didáctico, las ciencias sociales y las ciencias naturales han encontrado limitaciones para abordar de forma aislada el mundo social y natural, de tal manera que ha sido necesario afrontar su comprensión estableciendo un dialogo interdisciplinar. De hecho, en esta propuesta se suscita un dialogo de saberes propios del conocimiento científico y social; y se promueve el desarrollo de acciones propias de la ciencia como: observar, indagar, formular hipótesis, elaborar conclusiones, comunicar ideas. Así mismo, el desarrollo de compromisos personales y sociales, en relación con el respeto a la vida y a la naturaleza, así como el trabajo colaborativo y el respeto de las opiniones del otro, ayuda a la propuesta en su enfoque y realización. El lenguaje entra en diálogo en la

organización y expresión de las ideas en forma oral y escrita, en la producción de textos argumentados, en la comunicación efectiva de las ideas. Las matemáticas establecen dialogo en la medida que necesitamos cuantificar o analizar relaciones numéricas, porcentajes, gráficas para comprender o explicar un tema específico. Las competencias ciudadanas estarán implícitas en la puesta en escena de cada guion desarrollado.

Es decir que, el dialogo de saberes que se propende está basado en el saber, en el hacer y en el ser en el marco de los lineamientos curriculares actuales (conceptos, procedimientos y actitudes).

En este sentido, los escenarios generadores de pensamiento crítico, constituyen un espacio reflexivo fundamental, que permite desarrollar el espíritu crítico; con la continuidad de estas actividades, se pretende ir moldeando, despertando y alimentando el análisis y juicio que posibiliten la autonomía y madurez de los estudiantes. En el aula de clase los participantes tienen la oportunidad de expresarse, comunicarse, reflexionar, aportar su punto de vista y hacer parte de la construcción de los saberes. En consecuencia, la propuesta aplicada se ha pensado a dos años, incorporando nuevos guiones, grados y docentes; teniendo en cuenta que ha sido aceptada con gran interés por la comunidad educativa, especialmente por los estudiantes.

Figura N° 3.

Propuesta didáctica a dos años

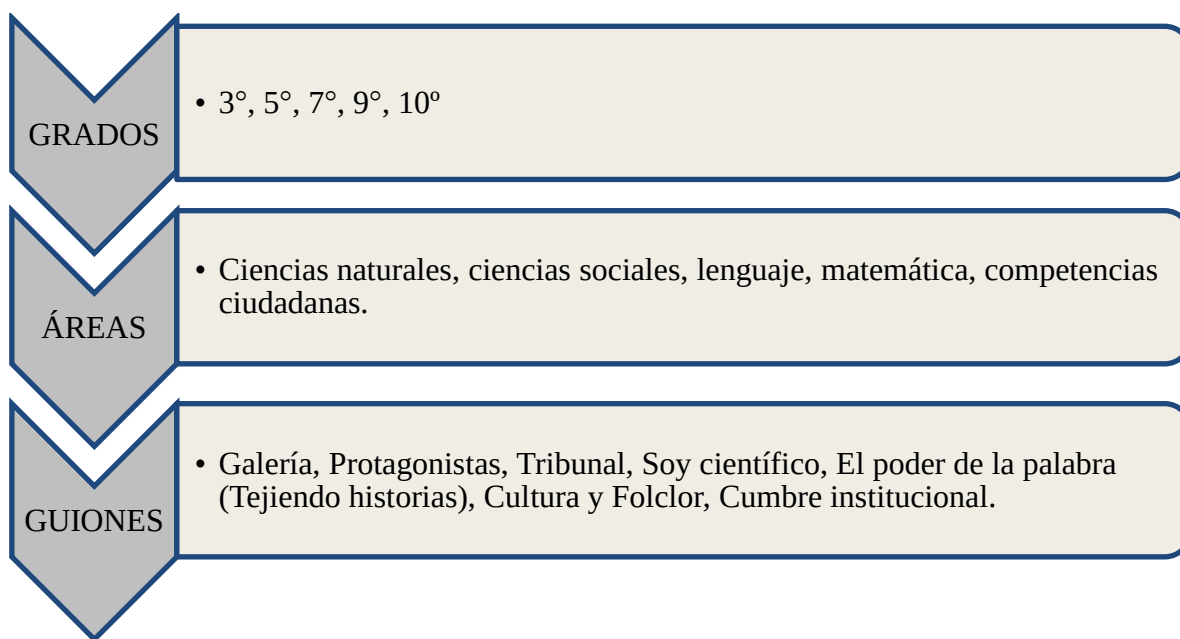
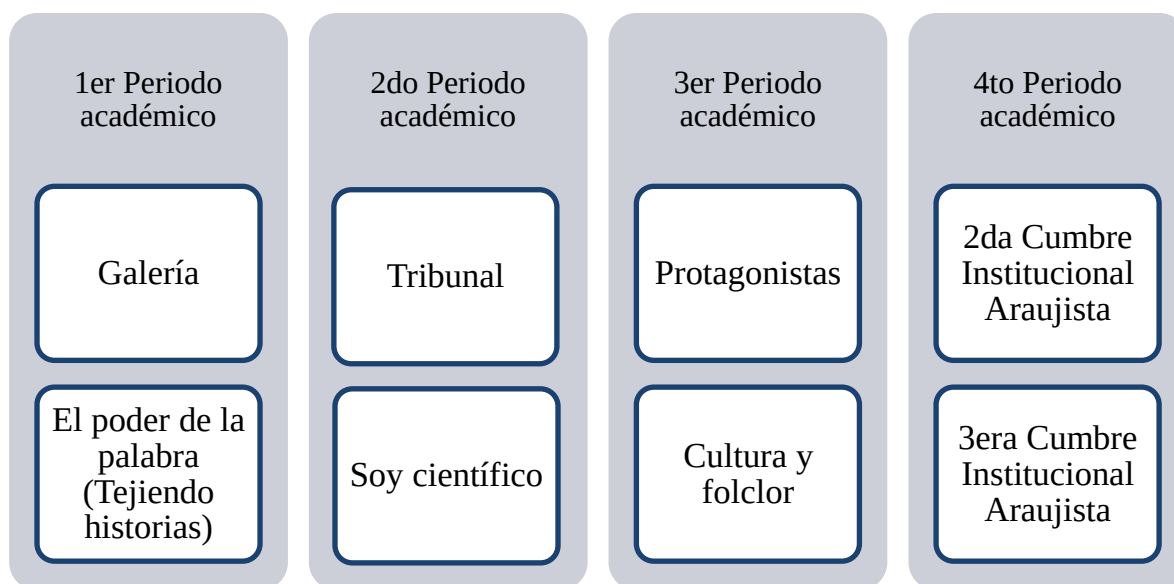
**Fuente. Elaboración propia**

Figura N° 4.

Guiones por periodos



Fuente. Elaboración propia

Tabla N° 11.

Desarrollo de los nuevos guiones propuestos

SEMANA	TIEMPO	ACTIVIDAD	PROPÓSITO	RECURSOS	ACTORES	LUGAR	EVIDENCIA	EVALUACIÓN
I periodo	Cuatro horas.	TEJIENDO HISTORIAS: La actividad consiste en la confrontación de diversas historias, estas representan la problemática del entorno social de los estudiantes. Se desarrollan las actividades en tres etapas: Actividad inicial: Los estudiantes realizarán lecturas tomadas de diferentes fuentes de información y además establecerán conexiones entre ellas teniendo en cuenta diversos aspectos involucrados. Actividad de desarrollo: Una vez	Confrontar una serie de documentos tomados de distintas fuentes y relacionados con el entorno social, para así lograr la participación activa de los estudiantes al tejer historias en la producción personal de cada uno de ellos y que luego colocaran en escena a través de un concurso de oratoria.	Documentos relacionados con el entorno social, tomados de diversas fuentes. Papel y lápiz.	Estudiantes Docentes	Salón de clases.	Registro fotográfico y fílmico. Actas. Blog.	Participación oral. Retroalimentación de la actividad. Producción textual que deberá subirse al blog.

		confrontadas las historias se tejen mediante un escrito elaborado por el alumno. Fase final: socialización y discusión de los escritos y luego la puesta en escena de un concurso de oratoria: EL PODER DE LA PALABRA.						
II PERI ODO	Cuatro horas.	EL SABOR DE MI TIERRA: Es una actividad en la que inicialmente, los estudiantes realizan el análisis, interpretación y comprensión global de mitos, leyendas y letras de canciones propias de la cultura y el	Realizar lectura de los distintos textos propuestos, con los que darán diversas formas de comunicar sus resultados.		Estudiante s Docente.	Aula de clase.	Registro fotográfico y fílmico. Actas. Blog	Socialización de la actividad.

		folklor colombiano. Luego, los estudiantes organizados en grupos de trabajo, debatirán sobre la riqueza y el legado cultural implícito en ellos. Se apoyarán en otro tipo de información que les permita ampliar y profundiza en las temáticas. Finalmente, utilizaran diversas formas de expresión para comunicar sus resultados.						
III periodo	Cuatro horas.	SOY CIENTIFICO. Realidad social y escolar. La actividad	Abrir un espacio de socialización para presentar a los estudiantes diversas problemáticas	Textos. Computador . Video Beam. Carteleras	Estudiantes. Docentes Padres de familia	Salón de clases.	Texto escrito Registro fotográfico y fílmico.	Participación oral. Rúbrica de evaluación. Participación

		consiste en presentar a los estudiantes diversas problemáticas ambientales y fenómenos naturales presentes en su lugar geográfico. En un primer momento, se indagará en los estudiantes acerca de las ideas previas sobre fenómenos naturales y problemas ambientales. Como segundo momento, se le presentarán a los estudiantes un listado de problemáticas ambientales y fenómenos	ambientales y sociales. Se espera que haya espacios en donde se permita la participación activa de los estudiantes y que estos hagan una reflexión sobre cómo influyen las ciencias para la solución de los mismos.					en la organización y presentación texto escrito. Retroalimentación de la actividad. (Comentarios en un foro virtual sobre la actividad)
--	--	---	--	--	--	--	--	--

		naturales propios de su cotidianidad. Por ultimo cada estudiante o por grupos de trabajos elegirán una de las problemáticas presentadas, para analizar, comprender, interpretar y plantear posibles soluciones en un texto escrito. Todo esto se dará, después de haber indagado en diferentes fuentes desde el conocimiento común y científico.						
IV periodo	Cuatro horas. Se distribuirá en	CUMBRE INSTITUCIONAL La actividad consiste en la	Construir espacios de interacción en la institución que permitan la participación activa	Vídeo beam Carteleros Pendones Computador Mesas	Estudiantes Docentes Padres de familia	Aula múltiple de la institución	Registros fotográficos y filmicos. Blog. Actas.	Socialización de la actividad con estudiantes y docentes.

	lapsos de 15 minutos para las presentaciones e intervenciones.	presentación de todos los productos desarrollados por los estudiantes durante la ejecución de la propuesta. Los estudiantes se organizarán en equipos de trabajo, cada uno tendrá un líder (conciencia) que presenta el trabajo realizado. En la presentación se tendrá en cuenta el propósito de la actividad, el informe de la actividad, el análisis crítico y el resultado arrojado. Después de la presentación de cada equipo de	de los estudiantes en la presentación de sus productos.	Escarapelas	Invitados	Se distribuirá en el espacio las mesas de trabajo para las presentaciones.	Vídeo realizado por los estudiantes. Imágenes de la galería	Producción de escrito con la retroalimentación de la actividad.
--	---	--	--	--------------------	------------------	---	--	--

		trabajo, las maestrantes, intervendrán para concluir la actividad. En el análisis y presentación de los productos por parte de los estudiantes se puede inducir la discusión y valoración de las actividades.						
5 30 de mayo – 3 de junio	2 horas	CIERRE DE LAS ACTIVIDADES						

6.2 ¿Qué es lo enseñable por áreas seleccionadas en la propuesta didáctica? Hacer la descripción por guion implementado y la transversalidad con la categoría central de la propuesta

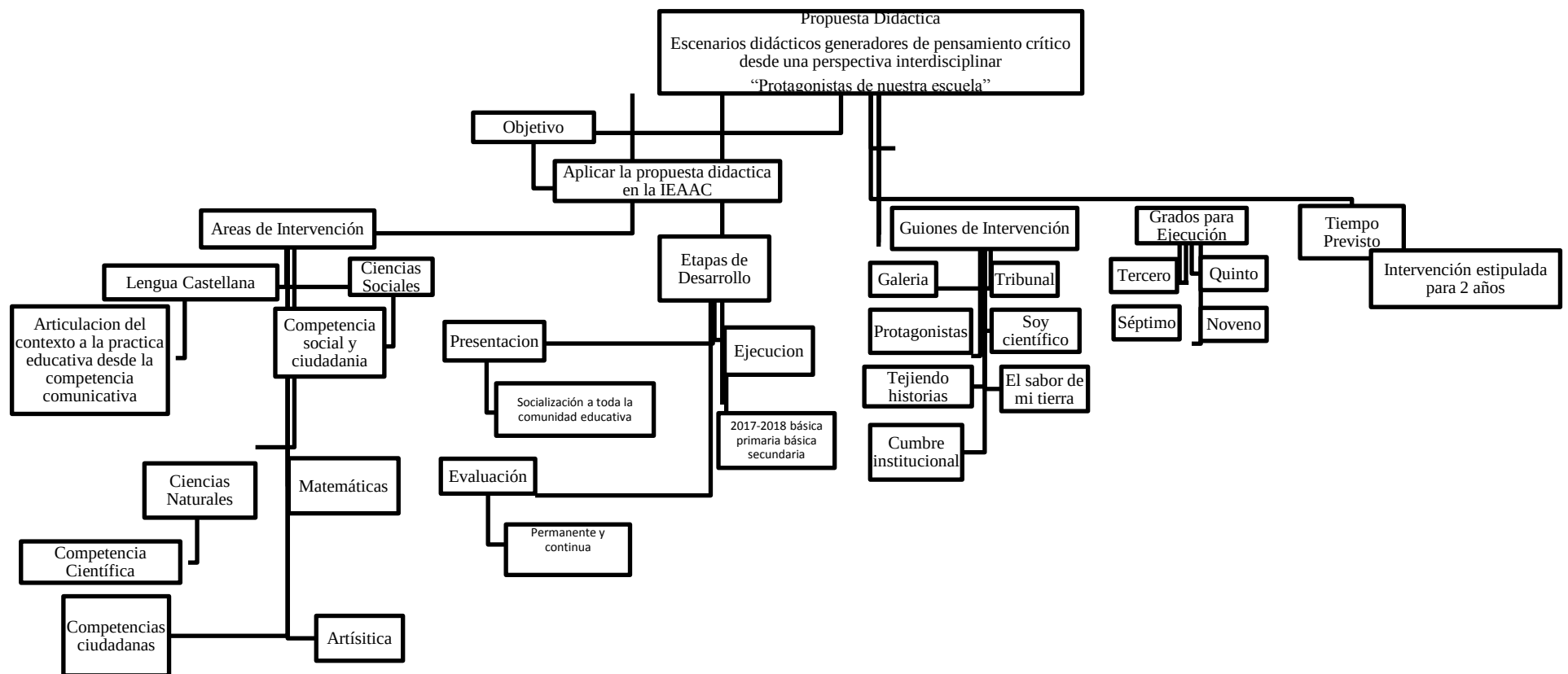
Tabla N° 12.

Estructura didáctica de la propuesta.

PROPUESTA DIDÁCTICA												
GUIONES	APOORTE INTERDISCIPLINAR											CATEGORÍA CENTRAL
	DESCRIPCIÓN	LENGUA CASTELLANA				CIENCIAS NATURALES			CIENCIAS SOCIALES			PENSAMIENTO CRÍTICO
	APOORTE DISCIPLINAR	- Enriquecimiento del vocabulario. - Herramientas cognitivo-lingüísticas. - Procesos discursivos de carácter argumentativo. - Desarrollo lingüístico, comunicativo y cognitivo.				- Procesos de pensamiento y acción. - Conocimiento científico básico. - Formación de conciencia ética sobre el papel de las ciencias en relación con el ambiente y a la calidad de vida.			- Perspectiva abierta. Análisis permanente de la realidad los - Perspectiva crítica. - Perspectiva problemática.			- Mente abierta. - Comunicación efectiva. - Argumentación.
	LO ENSEÑABLE	Producción textual.	Comprensión e interpretación textual.	Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos.	Ética de la comunicación.	Me aproximo al conocimiento como científico natural	Manejo conocimientos propios de las ciencias naturales (entorno vivo, entorno físico, ciencia, tecnología y sociedad)	Desarrollo compromisos personales y sociales	Me aproximo al conocimiento como científico social	Manejo conocimientos propios de las ciencias sociales (relaciones con la historia y la cultura, espaciales y ambientales, éticas y políticas)	Desarrollo compromisos personales y sociales	Habilidades de razonamiento
	¿CÓMO SE HACE ENSEÑABLE?	Generación de experiencias significativas para los estudiantes, en las que se promuevan la exploración y el uso de las diferentes manifestaciones del lenguaje. Propiciar situaciones en donde tengan cabida los procesos de producción y comprensión oral y escrita.				Formulación de inquietudes y búsqueda de solución a problemas a partir de la indagación. Estudio de fenómenos del entorno. Socialización de sus experiencias y hallazgos.			A través de ejes generadores, preguntas, resolución de problemas, comprensión de fenómenos sociales.			Situaciones propias del entorno que fomenten posturas y preguntas en los estudiantes. Enfoque interdisciplinar. Eje activador de saberes.
GALERÍA PROTAGONISTAS TRIBUNAL CUMBRE INSTITUCIONAL	SE EVIDENCIA CUANDO	Organizo previamente las ideas que deseo exponer y me documento para sustentarlas.	Comprendo el sentido global de cada uno de los textos que leo, la intención de quien los produce y las características del contexto en que se produce.	Interpreto elementos políticos, culturales e ideológicos que están presentes en la información que difunden los medios masivos y adopto una posición crítica frente a ellos.	Identifico rasgos culturales y sociales en diversas manifestaciones del lenguaje no verbal: música, pintura, esculturas, mapas y tatuajes, entre otros.	Observación de fenómenos. Formulación de preguntas específicas sobre una observación. Identifico y uso adecuadamente el lenguaje propio de las ciencias. Propongo y sustento respuestas a mis preguntas.	Establece relaciones entre fenómenos vitales. Establece la importancia de algunos fenómenos con argumentos relevantes. Formula hipótesis. Propone alternativas de solución.	Toma decisiones responsables, escucha activamente. Escucho activamente a mis compañeros, reconozco otros puntos de vista. Reconozco y acepto el escepticismo en mis compañeros ante la información que presento. Cumpló mi función cuando trabajo en grupo, me informo para participar en debates sobre temas de interés general. Estudio de casos, juego de roles,	Formulo preguntas acerca de hechos políticos, económicos, sociales y culturales. Hago planes de búsqueda que incluyan posibles fuentes primarias y secundarias para encontrar información	Explico el impacto de algunos hechos históricos y los comparo con los de la actualidad. Analizo algunas de las condiciones sociales, económicas, políticas y culturales a nivel local, regional, nacional.	Respeto diferentes posturas frente a los fenómenos sociales. Participo en discusiones y debates académicos. Asumo una posición crítica frente al deterioro del medio ambiente y frente a situaciones de discriminación.	Formula preguntas vitales de forma clara y precisa. Construye soluciones y conclusiones con argumentos relevantes. Reconoce las implicaciones de lo que expresa.

							conversatorio, oratoria.	que conteste mis preguntas. Utilizo diversas formas de expresión para comunicar los resultados de mi investigació n.			
--	--	--	--	--	--	--	-----------------------------	--	--	--	--

6.3. Organigrama de la propuesta didáctica aplicada a dos años



6.4 Reflexiones finales, aportes investigativos / didácticos / formativos a partir del ejercicio realizado.

Gracias a la investigación fue posible comprender nuestra realidad institucional con respecto al desarrollo de la didáctica; se conocieron diferentes perspectivas de los múltiples actores de la comunidad educativa; pudimos identificar las fortalezas, intereses y necesidades que nos condujo al desarrollo de esta propuesta. Poder encontrar un espacio para la reflexión de nuestra práctica fue un gran aporte para la fundamentación de nuestro quehacer, del qué, del cómo, del para qué y a quién enseñar. En este sentido, resignificar la didáctica, constituyó una transformación de nuestra práctica en el aula, que indudablemente trasciende hacia nuestros estudiantes y su forma de aprender.

Los diferentes hallazgos encontrados sobre el desarrollo de la didáctica en el aula evidenciaron la enseñanza de las áreas de manera aislada o fragmentada; debido a esto, vimos la necesidad de diseñar una propuesta que permitiera la transformación de ese tipo de enseñanza en el aula, dado que dificulta la comprensión de la realidad y el desarrollo del pensamiento complejo en los estudiantes. Estos necesitan una enseñanza que les permita tener una visión holística del mundo que le rodea, para poder afrontar distintas situaciones y problemas en su contexto y fuera de él. Todo esto es posible, haciendo uso de competencias disciplinares e interdisciplinares que se cultivan en la medida en que la escuela se convierte en un escenario generador de pensamiento crítico; que facilite vivir situaciones muy cercanas a las reales, fundamentales en la toma de decisiones y en asumir posturas críticas frente a diversas problemáticas.

Razón por la cual, esta propuesta se considera en sí misma la principal novedad-resultado de la intervención desarrollada. Ya que permitió investigar y posibilitar la construcción de una estrategia didáctica y la necesidad de desarrollarla desde una perspectiva interdisciplinar, que se fundamenta en ejes activadores propios de situaciones y fenómenos de la vida real. En estas situaciones se deben afrontar y resolver problemas utilizando los distintos aportes interdisciplinarios. Además, se logró establecer una interacción dialógica entre las disciplinas ciencias sociales, ciencias naturales y lengua castellana, teniendo en cuenta los lineamientos curriculares y las competencias específicas de cada área, logrando así, abordar de manera amplia la realidad y el mundo complejo en el cual vivimos.

7. Referencias

- Adúriz-Bravo, A., & Izquierdo, M. (2002). Acerca de la didáctica de las ciencias como disciplina autónoma. *Revista electrónica de enseñanza de las ciencias*, 1(3), 130-140.
http://reec.uvigo.es/volumenes/volumen1/REEC_1_3_1.pdf
- Alvarado, L. J., & García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. *Sapiens: Revista Universitaria de Investigación*, 9(2), 187-202.
- Álvarez Pérez, M., Núñez Junco, S., & Perera Cumerna, F. (2002). Acercamiento a la interdisciplinariedad en la enseñanza de las ciencias. La Habana Cuba, Edición Especial OREAL UNESCO.

- Álvarez Pérez, M. (2004). La interdisciplinariedad en la enseñanza-aprendizaje de las ciencias. Álvarez, M./Interdisciplinariedad: Una aproximación desde la enseñanza-aprendizaje de las ciencias. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Argudín, Y., & Luna, M. (2001). *Libro del profesor: desarrollo del pensamiento crítico*. Plaza y Valdés.
- Astolfi, J. P. (2001). Conceptos clave en la didáctica de las disciplinas. Sevilla, España. DIADA.
- Barberousse, A. P. (2008). Fundamentos teóricos del Pensamiento complejo de Edgar Morin. *Revista Electrónica Educare*, 12(2), 95-113.
- Bolívar, A., y Bolívar, M. (2011). La didáctica en el núcleo del mejoramiento de los aprendizajes. Entre la agenda clásica y actual de la Didáctica. *Perspectiva Educacional*, 50(2), 3-25.
- <http://www.perspectivaeducacional.cl/index.php/peducacional/article/view/38>
- Cárdenas, M., & Rivera, J. F. (2004). La teoría de la complejidad y su influencia en la escuela. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, 9, 131-141.
- Camps, A. (2004). Objeto, modalidades y ámbitos de la investigación en didáctica de la lengua. *Revista Lenguaje*, 32(1), 10-12. Universidad Autónoma de Barcelona.
- Chaves, A. L. (2011). Implicaciones educativas de la teoría sociocultural de Vigotsky. *Revista Educación*, 25(2), 59-65.
- www.redalyc.org/articulo.oa?id=44025206
- Colombia (1997), Constitución Política, Bogotá, Legis.
- Congreso de Colombia. (8 de febrero de 1994). Ley General de Educación. [Ley 115 de 1994]. DO: 41.214.

- Díaz, F. titulado Habilidades de pensamiento crítico sobre contenidos históricos en alumnos de bachillerato (2001).
- Escribano, A. (2004). Aprender a enseñar: fundamentos de didáctica general (Vol. 20). Univ. de Castilla La Mancha.
- Fumagalli, L. (2001). COMISIÓN I: Alternativas para superar la fragmentación curricular en la educación secundaria a partir de la formación de los docentes. *LOS FORMADORES DE JÓVENES EN AMÉRICA LATINA*, 78.
- Gallardo, Y., & Moreno, A. (1999). Serie aprender a investigar, módulo 3: Recolección de la información. Bogotá: Instituto Colombiano para el fomento de la educación superior, ICFES, 152.
- García Alegrías, D. M., & Montes Peña, C. (2013). Enseñanza integrada de las ciencias naturales mediante una propuesta interdisciplinaria a partir del estudio de "las transformaciones del medio generados por algunos contaminantes industriales en Yumbo (Valle) [recurso electrónico] (Doctoral dissertation).
- Guerra, M. (2010). Didáctica general. Anaya.
- Gutiérrez, C. F. V. UNA REFLEXIÓN INTERDISCIPLINAR SOBRE EL PENSAMIENTO CRÍTICO.
- Jutoran, S. (1994). El proceso de las ideas sistémico-cibernéticas. *Sistemas familiares* 10 (1). Buenos Aires.
- Krueger, R. A., & Casey, M. A. (2014). Focus groups: A practical guide for applied research. Sage publications.
- Martínez, B. (2009) *Sistema de ejercicios integradores para contribuir a perfeccionar el proceso de enseñanza –aprendizaje de la Matemática desde la interdisciplinariedad*

utilizando las operaciones con números racionales de la Unidad 1 de octavo grado de la ESBU “Julio A. Mella”.

Pinar del Río. En línea:

http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Havana/images/TESIS_DE_MAESTRIA_DE_BELKIS_FINAL.pdf

Marín, M. E. G., & Salazar, M. N. A. (2009). CÓMO SE CONSTRUYE UN SISTEMA CATEGORIAL. *Estudios de Derecho*, 65(145), 161-187.

Menéndez Ayuso, E. (1995). Didáctica general, didáctica específica e investigación en didáctica de la lengua.

Morin, E., & Pakman, M. (1994). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.

Martínez, L. (2007). La observación y el diario de campo en la definición de un tema de investigación. *Revista Perfiles Libertadores*, 4, 73-80. (77)

Núñez, S. (2000) titulado interdisciplinariedad: un reto para el docente.

Ortiz Torres, E. A. (2012). La interdisciplinariedad en las investigaciones educativas. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, (1), 1-12.

Parra Chacón, E., & Lago de Vergara, D. (2003). Didáctica para el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes universitarios. *Educación médica superior*, 17(2), 0-0.

Paul & Elder (2005). Estándares de competencia para el pensamiento crítico. Dilon Beach: fundación para el pensamiento crítico.

Proyecto Educativo Institucional (PEI) Institución Educativa Alfonso Araujo Cotes (2013)

Santiago, L., & Alexander, P. (2013). Aporte de la cibernética de segundo orden como estrategia pedagógica en la educación universitaria.

- Solbes, J., & Torres, N. Concepciones y dificultades del profesorado sobre el pensamiento crítico en la enseñanza de las ciencias.
- Sotolongo, P. L. (2006). Teoría social y vida cotidiana: la sociedad como sistema dinámico complejo.
- Susa, C. (2009). Intervención/investigación: una mirada desde la complejidad. *Revista Tendencias & Retos*, 14, 237-243.
- Vélez Gutiérrez, C. F. (2013). UNA REFLEXIÓN INTERDISCIPLINAR SOBRE EL PENSAMIENTO CRÍTICO. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (Colombia), 9(2), 11-39.
- Zarate. (2016). Desarrollo del pensamiento crítico por medio de aplicación multimedia en la asignatura de educación artística orientada a los estudiantes del primer año de bachillerato. Riobamba, Ecuador.

ANEXOS

8.1. Anexo N° 1. Pre-Diagnóstico

PRE-DIAGNOSTICO - PROPUESTA MACRO PROYECTO MAESTRÍA EN EDUCACIÓN (DIDÁCTICAS) UNIVERSIDAD SANTO TOMAS CAU-VALLEDUPAR 2015-1	
1. NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN	ALFONSO ARAUJO COTES
2. INTEGRANTES POR ÁREAS	MARÍA CLAUDIA PERPIÑAN (LENGUA CASTELLANA) DIANA PATRICIA ROPERO (LENGUA CASTELLANA) DAMARIS OCHOA (CIENCIAS SOCIALES) GREY ESTEFANI GOMEZ (CIENCIAS NATURALES) CATHIANA QUIÑONES (CIENCIAS NATURALES)
3. UBICACIÓN GEOGRÁFICA	La institución educativa Alfonso Araujo Cotes está ubicada al sur occidente de la ciudad de Valledupar, en la carrera 22 N° 35-50 del Barrio San Martin sede principal. Además, cuenta con la sede El conductor, con dirección calle 41 N° 20-61 del mismo barrio en la zona urbana de la cabecera municipal de Valledupar.
3.1. POBLACIÓN	
3.1.1. DOCENTES	La nómina está integrada por 72 docentes, distribuidos en la sede principal y anexa en sus respectivas áreas.
3.1.2. ESTUDIANTES	La institución cuenta con 1.860 estudiantes distribuidos en las diferentes sedes.
3.1.3. DIRECTIVOS	La institución cuenta con un rector, cuatro coordinadores, una orientadora, una secretaria, una pagadora y una digitadora.

4. PEI	La institución educativa dentro de su PEI tiene un carácter académico con un modelo pedagógico constructivista y actualmente se encuentra e reestructuración.
4.1. ENFOQUE CURRICULAR	El enfoque curricular es incluyente y netamente académico, actualmente se está planeando una formación humanista. Se trabaja aceleración del aprendizaje con niños extra edad y educación por ciclos para jóvenes y adultos.
4.2. PLAN DE ESTUDIOS	La institución educativa cuenta con las áreas obligatorias de conocimiento, además de las áreas optativas.
5. ENTORNO INSTITUCIÓN EDUCATIVA	
5.1. SOCIO-ECONÓMICO	La institución educativa cuenta con una población que proviene de múltiples sectores, en su gran mayoría viven en sectores vulnerables, pertenecientes a estratos 1 y 2.
5.2. CONFLICTOS PRESENTES	Las familias poseen trabajos informales, o son desempleados, afectados por problemas sociales como delincuencia, drogadicción, abuso sexual, inseguridad, ventas ilegales de gasolina.
6. POSIBLES PROBLEMAS DIDÁCTICA- ENSEÑANZA	- Falta de actualización de docentes en didáctica. - Uso de la metodología tradicional que no responde a las necesidades socio afectivas y al contexto en que se desarrollan los estudiantes. - Resistencia al cambio. - Falta se sistematización y socialización de experiencias significativas.
7. PROPUESTA	
7.1. ORGANIZACIÓN POR GRUPOS (micro-proyectos)	Los microproyectos se trabajarán por binas: - Ciencias sociales: Damaris Ochoa y Carmen Cantillo. - Ciencias naturales: Grey Estefani

	Gomez y Cathiana Quiñones. - Lengua castellana: Maria Claudia Perpiñan y Diana Roperó.
7.2. POSIBLE PROPUESTA	Pregunta problema: ¿Cómo desarrollar el pensamiento crítico y creativo en los estudiantes desde una didáctica interdisciplinar? Propuesta: Implementación y lineamientos de una didáctica interdisciplinar que permita el desarrollo del pensamiento crítico y creativo.

8.2. Anexo N° 2. Formato diario de campo

Institución y/o Universidad: Alfonso Araujo Cotes Título del trabajo de investigación y/o grado: Lineamientos didácticos interdisciplinarios para el desarrollo del pensamiento crítico y creativo en los estudiantes del grado 8° 01 de la institución educativa Alfonso Araujo Cotes del municipio de Valledupar. CÓDIGO: 03				
Diario de campo				
Nombres y apellidos MACROPROYECTO INSTITUCION EDUCATIVA ALFONSO ARAUJO COTES MARÍA CLAUDIA PERPIÑAN ICEDA GREY ESTEFANI GÓMEZ AHUMADA DAMARIS ESTHER OCHOA SOSA CATHIANA QUIÑONEZ TEJEDA DIANA PATRICIA ROPERO MEDINA				
Fecha y lugar de la observación Marzo – Mayo				
Tipo de observación Directa e Indirecta Participativa				
Actores y/o documentos y/o contexto de la observación Docentes, estudiantes, capacitadores PTA, asesor de proyecto de área Lengua castellana. Institución educativa Alfonso Araujo Cotes y sede El Conductor Redes sociales				
Fecha	Observación del hecho o realidad	Comentarios a la observación	Categoría en la que se inscribe	Relación con otras categorías (triangulación)

16-de marzo 2015	Una publicación que realizó el diario El tiempo sobre una nueva forma de medir la calidad educativa en Colombia.	Se puede decir que la educación en Colombia mide la calidad a través de los resultados de los estudiantes y a su vez la eficiencia docente. Es injusto que copien un modelo educativo que no responde a las necesidades y al contexto de las escuelas colombiana.	Contexto	En este aspecto podemos decir que la enseñanza y la didáctica bien llevadas a las prácticas, son pilares de la excelencia educativa; pero de ninguna manera, son objeto de medición de la calidad del maestro ni dependiente de los resultados de los alumnos.
17 de marzo 2015	El profesional Andrés Llamas, periodista de la Alcaldía Municipal de Valledupar, se presenta en la I.E para anunciar la propuesta que lidera sobre periodismo con el fin de ayudar a los Jóvenes de 9°, 10°, 11° en técnica de periodismo, locución, expresión oral y lectura.	El Joven se dirige a los docentes de lengua castellana para informar sobre la actualidad y se dirige a las aulas para comunicar a los estudiantes la iniciativa que es acogida por docentes y estudiantes.	Enseñanza	Se relaciona con la didáctica porque el objetivo es enseñar estrategias que permitan el fortalecimiento de la expresión oral; teniendo siempre en cuenta el contexto que va a tomar la realidad de los jóvenes para desarrollar las propuestas.
17 de marzo 2015	CAPACITACION TODOS A APRENDER (PTA) en este día, la comunidad educativa fue citada para	Hay un alto grado de desmotivación en los profesores, que estaban a la espera de las pruebas saber, sin estar muy al tanto a las demás actividades	Enseñanza	Se relaciona con la evaluación porque a través de estas pruebas se medirá cuantitativamente algunas habilidades en una muestra de los

	socializar experiencias programa todos a aprender del Ministerio de Educación.	PTA.		niños de los grados de 1° a 3° que permitan hacer planes de mejoramiento en cuanto estrategias se refiere. Con el contexto porque estas pruebas permitirán conocer la realidad académica de los estudiantes en la institución educativa.
19 de marzo 2015	Estado en clase del 10° en medio de una clase de filosofía, la sección fue interrumpida por un estudiante quien daba como información que el curso bajara a una capacitación en medio de esto un estudiante expresa “cuando uno está en clases interesantes lo molestan y no vamos a ir, y cuando las clases son cansadas hay si los sacan”.	La manera como la alumna se expresó fue bastante contundente y, finalmente, accedió junto con el grupo, a la charla puesto que comprendió que ella se constituía en un espacio de aprendizaje.	Didáctica	Enseñanza aprendiza, puesto que los procesos que se estaban gestando estaban estrechamente relacionado con ello.
20 de marzo 2015	En la clase de ciencias sociales de 6° se estaba haciendo socialización de un examen escrita que se había realizado. En medio de la	El alumno realiza su apreciación de manera clara y precisa respecto al tema, se nota un entusiasmo al hacerlo.	Didáctica	Contexto de aprendizaje, debido a que no solamente el conocimiento se adquiere en la escuela.

	charla académica, un estudiante interrumpe diciendo yo eso ya lo había aprendido de los dibujos animados refiriéndose a la teoría del Bing Bang y del universo.			
23 de marzo 2015	Los alumnos con edades entre 9 y 12 años, que tienen problemas de lecto-escritura, manifiestan que la asignatura de español es muy aburrida.	Se observa que los estudiantes con las edades entre 9 y 12 años, al tener un bajo rendimiento, consideran que esta asignatura es difícil.	Enseñanza	Que por las estrategias didáctica se lleve a que los estudiantes puedan agilizar su capacidad de escritura y lectura.
25 de marzo 2015	Se analizó en el salón la alegría de los alumnos al saber que, si dedicaban más tiempo a las diferentes asignaturas, tendrán dos clases de deporte en la semana.	Los alumnos tomaron la iniciativa de forma positiva, decidieron comprometerse a dedicar más tiempo a las clases y así, poder disfrutar de una materia que estimula un mayor hábito de estudio.	Metodología	Se relaciona con el proceso de enseñanza aprendizaje, puesto que se piensa en la forma de favorecerlos.

Fecha 11 de mayo 2015	Regreso a clase, después de 15 días de receso de actividades académicas por el Paro Nacional indefinido.	En el día de hoy quiero resaltar el regreso a clase por que esperaba que los niños me interrogaran a cerca del tiempo de receso en el que las actividades académicas se vieron afectadas, pero era muy notorio que estos habían tomado este tiempo como unas vacaciones sin tener interés en la problemática de los docentes.	Enseñanza	Se relaciona con el aprendizaje porque con el paro se vio afectado el proceso formativo de los estudiantes en la institución educativa.
--------------------------------	--	--	-----------	---

Análisis de la observación

Las observaciones realizadas, describen la realidad del entorno en el que se encuentra la institución educativa. Permite ver la espontaneidad de los actores y la intención crítica de los investigadores.

Estas observaciones constituyen el primer apoyo de la investigación; son el hilo conductor para llegar al estudio de caso, al planteamiento del problema y a la propuesta que se desea plantear. De aquí surgieron algunos interrogantes que marcan las pautas para el estudio de caso. Entre los que se pueden citar: ¿qué lleva a un estudiante a considerar que una actividad es aburrida o provechosa para su formación?, ¿cuál es la actitud de los jóvenes frente a propuestas nuevas?, ¿qué tan pertinentes y eficaces son las pruebas externas?, entre

otras. Sin duda, para dar respuesta a estos dilemas se precisa continuar alimentando los registros y del cuidado de la observación.

En el escenario escolar, docentes y alumnos, interactúan en el proceso de enseñanza y aprendizaje, mediados por estrategias didácticas; de la pertinencia y eficacia de las mismas serán los resultados obtenidos en la formación de los educandos.

De acuerdo con la última observación registrada, es notable que los niños son ajenos a las problemáticas sociales de su entorno, así ellos se vean afectados por estas; no son seres críticos y reflexivos sobre las situaciones que enfrentan en su realidad. Esto se debe en gran parte a que el sistema educativo del país sigue enfocando la calidad educativa solo a lo cuantitativo y finalmente lo que le interesa al niño es una nota, pasar el año y a sus padres les interesa más que sean cuidados en las instituciones a que sean formados integralmente

8.3. Anexo N° 3. Ficha descriptiva de textos

8.3.1. Ficha N°1

DATOS GENERALES: autor, título, año, ciudad, editorial o institución, pp.	Ortiz Torres, Emilio Alberto. La interdisciplinariedad en las investigaciones educativas 2012 Centro de Estudios de Didáctica Universitaria de Las Tunas (CEDUT) Didasc@ lia: Didáctica y Educación, (1), 1-12.
RESUMEN	La interdisciplinariedad constituye una manifestación evidente y preponderante en las investigaciones educativas; se da como resultado del desarrollo científico contemporáneo en general y de las ciencias de la educación en particular. El constante acercamiento, interacción e integración entre las disciplinas, constituye una tendencia objetiva, debido a la madurez del desarrollo científico alcanzado en la actualidad,

	por lo que la asunción de concepciones interdisciplinarias en las investigaciones educativas deviene en una necesidad contemporánea; al estudiarse problemas complejos que no admitan una visión solamente disciplinar. El artículo hace un recorrido alrededor de conceptos fundamentales como la disciplinariedad, la interdisciplinariedad como tal y, en el campo educativo, la relación con la psicopedagogía y la psicodidáctica; de igual manera, ofrece los aportes de diferentes autores sobre el tema a lo largo de la historia de la educación. Finalmente, el texto resalta la importancia de la integración de las ciencias que aportan a la educación, el dominio del tema por parte de los investigadores de las disciplinas implicadas, la complejidad de integrar lo teórico y lo metodológico y el reto que constituye el tema por su complejidad.
OBJETIVO CENTRAL	Ofrecer varios argumentos teóricos sobre las características de las concepciones interdisciplinarias y sus manifestaciones peculiares en las investigaciones educativas.
CONCEPTOS PRINCIPALES (TEMAS)	• El concepto de disciplina: la disciplinariedad puede definirse como la organización de las ciencias en diversas disciplinas. • El concepto de interdisciplinariedad: consiste en establecer nexos recíprocos y cooperativos entre dos o más ciencias que tienen en común el mismo objeto de estudio; desde puntos de vista diferentes. • La interdisciplinariedad en el campo educativo: la interdisciplinariedad no solo contribuye a la integración de conocimientos, también al desarrollo integral de la persona. • La concepción psicopedagógica y psicodidáctica: La manifestación de las relaciones interdisciplinarias entre la psicología y la pedagogía está dada por la integración de la psicología y la didáctica en el estudio del proceso enseñanza-aprendizaje.
PROBLEMAS	Algunas investigaciones sobre el tema de la interdisciplinariedad se quedan al nivel de la intención debido a que no hay una fundamentación teórica ni los aportes científicos; además de la complejidad del tema. La necesidad imperante de abordar los problemas e investigaciones, desde diferentes disciplinas, tener diferentes

	visiones y la interacción entre ellas, hacen de la interdisciplinariedad una constante en las metodologías.
ANÁLISIS	Las investigaciones realizadas sobre interdisciplinariedad, muestran la importancia del tema en las transformaciones educativas de la actualidad. Para el autor, el tema responde a una necesidad fundamental en las investigaciones educativas. El artículo permite ver lo apremiante que es desarrollar un trabajo interrelacionado y colaborativo entre las disciplinas, especialmente en el campo educativo; máxime cuando se desea una formación integral en las nuevas generaciones. En este sentido, la interdisciplinariedad aporta fundamentos axiológicos desde las disciplinas integrándolas entre sí para contribuir en la calidad educativa. Desde luego, la investigación interdisciplinar representa un gran desafío, tanto en el campo científico como en el educativo, esto se debe a la complejidad del tema en cuanto a la teoría y la metodología; así mismo, requiere de la complejidad de estudios completos, rigurosos y profundos. El tener en cuenta la interdisciplinariedad como investigación en el campo educativo, ha de facilitar la comunicación entre las disciplinas y, por ende, repercutir en la formación de los jóvenes en particular y en la educación en general.
CONCLUSIONES	• La interdisciplinariedad es una de las vías para lograr la formación integral de las nuevas generaciones, además, así se podría mejorar considerablemente la calidad de la educación. • La interdisciplinariedad en las investigaciones educativas constituye integración entre las ciencias de la educación por un lado y, la integración entre lo teórico y lo metodológico por otro lado. • La interdisciplinariedad en las investigaciones educativas se hace cada vez más evidente, como también se constituye siendo un reto, al necesitar un trabajo riguroso en la comunidad científica. • La interdisciplinariedad se plantea el siguiente problema: partiendo de varias disciplinas, intenta lograr una comprensión unitaria de lo real tratando de integrar los conocimientos. • Una concepción interdisciplinar de los diseños curriculares no solo coadyuvará a la integración de los conocimientos, también lo hará en una educación basada

	en valores, que propicie el desarrollo de la laboriosidad, la responsabilidad, la iniciativa, el optimismo y la perseverancia.
--	--

8.3.2. Ficha N°2

DATOS GENERALES: autor, título, año, ciudad, editorial o institución, pp.	Argudín, Y., & Luna, M. (2001). <i>Libro del profesor: desarrollo del pensamiento crítico</i> . Plaza y Valdes.
RESUMEN	La lectura ha sido el recurso didáctico más importante en la educación. Sin embargo, parece que se olvida su importancia, y los profesores que impartimos clases en media-superior y superior, nos preguntamos: ¿qué sucedió? ¿Por qué no leen los estudiantes?; y, lo que es más importante: ¿por qué no saben leer? Con frecuencia no entienden el significado ni el sentido de lo que leen, no captan las ideas y sentimientos que el autor expresa. Por consiguiente ¿si los alumnos no saben leer, ¿cómo es posible que utilicen la lectura como un instrumento para su aprendizaje? ¿En la era de la información, podrán enfrentarla, si no saben leer? ¿Podrían ser profesionales comprometidos, si no pueden evaluar la información escrita? ¿En realidad la lectura es una forma para reflexionar?, ¿es posible fomentar la lectura, si no se sabe leer? La Universidad Iberoamericana reconoce el problema de la lectura como uno de los problemas sustantivos de la educación, por lo cual, durante varios años, realizamos una investigación sobre el estado de lectura de los estudiantes en los diferentes niveles de la enseñanza. Como resultado, encontramos que una gran mayoría de los alumnos, en todos los niveles, no sabe leer de acuerdo con las demandas que la educación y las actividades de la vida contemporánea requieren.
OBJETIVO CENTRAL	Apoyar a los profesores para que acompañen a sus alumnos en la tarea de desarrollar habilidades y estrategias que los conduzcan a construir algunas de las competencias genéricas que en la actualidad la educación exige, es decir que estén capacitados para leer como la educación superior lo requiere.
CONCEPTOS PRINCIPALES (TEMAS)	Lectura, lectura crítica, pensamiento crítico, estrategias didácticas, estrategias cognitivas.
	Una gran mayoría de los alumnos, en todos los niveles:

PROBLEMAS	• No sabe leer de acuerdo con las demandas que la educación y las actividades de la vida contemporánea requieren. • No se sienten capaces de definir de qué trata el texto, qué quiere el autor demostrar, ni alcanzan a analizar cómo lo demuestra. • No pueden evaluar el texto, menos aún, a desarrollar conceptos y llegar a conclusiones propias. • No pueden tomar decisiones responsables, sus intereses permanecen estrechos, dependen irreflexivamente de cualquier contenido, son fácilmente adoctrinados y es evidente que sus horizontes culturales y laborales serán escasos y pobres.
ANÁLISIS	La lectura es una estrategia didáctica utilizada ampliamente y la gran mayoría de las materias la emplean; esto indica la confianza que tienen con que la lectura sea una forma de enseñanza. Por tanto, hay necesidad de potenciarla, sobre todo, aquella que propende por un nivel superior: la lectura crítica. En este sentido, los docentes estamos llamados a desarrollarla de manera tal que se contribuya a la inserción de los estudiantes en el campo de la reflexión. La lectura crítica le permite al estudiante apropiarse de unas habilidades y estrategias que son fundamentales no solo en la comprensión textual, sino también, en el mundo que lo rodea: su propia existencia y la de los demás. La reflexión lo hará convertirse en una persona con juicios críticos, capaz de actuar con libertad y autonomía; lo cual es garante de constituirse en un ciudadano en ejercicio de sus derechos, pero también de sus deberes. Así mismo, será capaz de desplegar una visión ética. Por todo lo anterior, sería válido afirmar que, el análisis y la reflexión, llevan al estudiante a transformar su realidad y ensanchar su horizonte; debido a esto, la tarea de los maestros es acompañar de manera eficaz a los alumnos en el desarrollo de las habilidades y estrategias de pensamiento crítico.
	• La comprensión del texto no se agota dependiendo de la capacidad de los alumnos para reproducir el mensaje en sus propias palabras; implica la construcción de un objeto conceptual y la transformación del lector por medio del texto.

CONCLUSIONES	• La auténtica comprensión es indisoluble de la crítica. • La lectura crítica promueve el desarrollo de valores como el respeto y la tolerancia. • Intenta promover la dignidad de la persona, por medio del desarrollo del propio juicio, es decir, posibilita al alumno a elegir, a identificar criterios, a conocer desde donde hacerlo, a pensar sobre lo que se piensa, a leer a los demás; lo cual le podrá permitir considerar al otro como persona, con vida y sentimientos propios que complementan su misma vida personal.
---------------------	--

8.3.3. Ficha N°3

DATOS GENERALES: autor, título, año, ciudad, editorial o institución, pp.	Méndez, M. S. (1999). Creatividad y convencionalismos socio-educativos. <i>Arte, Individuo y Sociedad</i> , (11), 11.
RESUMEN	Las investigaciones sobre creatividad (realizadas en los cien últimos años) han cambiado el panorama educativo. La educación que recibimos desde la niñez (escolar y extra escolar) basada en prejuicios, convencionalismos y una larga lista de términos sinónimos a estos, confirman que, la imaginación es relegada a favor de la lógica, las normas y las consignas. Esto conlleva a que el individuo, el grupo de trabajo y la propia sociedad, pierdan los hábitos de pensar creativamente. A partir de este análisis, debemos poner en marcha medidas educativas, sociales y políticas que devuelvan y desarrollen las posibilidades de singularidad y de creación del ser humano. En este sentido, existen muchos enfoques y actividades que permiten entrenarla y desarrollarla. Quien desea alcanzar esto también debe hacer un esfuerzo por vencer las viejas estructuras cognitivas, estar abierto a los cambios. El Estado debe formar al ciudadano de manera adecuada, reconociendo sus individualidades y considerando las amplísimas oportunidades que tiene de desarrollar el inmenso potencial creativo y ponerlo al servicio de los demás.
OBJETIVO CENTRAL	Mostrar las razones por las que la creatividad ha sido relegada en la educación del individuo, en los contextos escolares y extraescolares; así como las oportunidades en las que se puede acceder como posibles vías de solución, lo que evidenciará una formación integral del alumno como persona y como

	ciudadano.
CONCEPTOS PRINCIPALES (TEMAS)	Capacidad creadora, educación, prejuicios, convencionalismo, sociedad.
PROBLEMAS	• Se considera que la creatividad es una característica natural en el individuo y por lo tanto NO debe ser desarrollada. • La memorización y la repetición. • Los convencionalismos. • Miedo al ridículo, la autocensura. • El pensamiento conservador, que nos inmoviliza o bloquea, nos lleva al conformismo y a la falta de motivación interior; todo ello, producto de la manipulación realizada por la sociedad en nuestra manera de pensar. Nos conduce inevitablemente a la pérdida de espontaneidad en favor del automatismo.
ANÁLISIS	La creatividad es un talento que todos los seres humanos tenemos, unos más que otros, pero que es susceptible de desarrollar. Sin embargo, esta se diluye en medio de la formación que se recibe, tanto en el ámbito extraescolar como en el escolar. Las razones por lo que esto ocurre corresponden a que en las edades tempranas de formación hemos sido marcados por temores mal fundados, se nos ha lesionado nuestra autoestima, se nos han impuesto convencionalismos, no hemos sido escuchados entre otros. Una expresión destructiva sobre la vida de un niño o joven en formación, puede hacer eco en tantas dimensiones de su vida; sin lugar a dudas, una de ellas es su capacidad creadora. Por otra parte, la escuela con su formación magistral, da pocas oportunidades de desarrollo de la creatividad Pese a los esfuerzos que se han realizado en el campo educativo, aún persisten rezagos de este tipo de educación y se persiste en el poco o inexistente esfuerzo por lograr que los estudiantes sean personas que pongan en puesta todas sus capacidades creadoras en su diario vivir.

CONCLUSIONES	• Se requiere una formación integral de la persona donde se respeten sus individualidades, se potencien sus capacidades y cualidades. Para ello, es importante que se dé un cambio significativo en la forma como se están dando las prácticas pedagógicas. • Los profesores deben despertar la curiosidad, desarrollar la autonomía, fomentar el rigor intelectual, la capacidad creadora, la actitud para el cambio, la plasticidad para la comunicación humana y el hábito para formular hipótesis, indagar, explorar, investigar y experimentar. • El hábito de no pensar creativamente conduce a no resolver problemas, por falta de entrenamiento y búsqueda de nuevos enfoques y posibilidades. • Se requiere que la sociedad, el Estado y quienes tienen capacidades decisorias, tengan conciencia, valor y voluntad suficiente para posibilitar una formación ciudadana adecuada con respeto a la singularidad y las inmensas capacidades creadoras de la mente del ser humano.
---------------------	---

8.3.4. Ficha N°4

DATOS GENERALES: autor, título, año, ciudad, editorial o institución, pp.	Montoya Maya, J. I., & Monsalve Gómez, J. C. (2011). Estrategias didácticas para fomentar el pensamiento crítico en el aula. <i>Revista Virtual Universidad Católica del Norte</i> , 1(25).
RESUMEN	“Este artículo es un avance del proyecto de investigación: «Desarrollo del pensamiento crítico en la básica secundaria, en el marco de las competencias ciudadanas», en el cual se concibe el aula como un espacio ideal para retomar y analizar situaciones y eventos del contexto particular del estudiante, como objeto de reflexión para formar un pensamiento más crítico y autónomo. En el texto se plantean siete propuestas aplicables al aula y orientadas a desarrollar habilidades de pensamiento crítico. Dichas propuestas se han trabajado durante tres meses con estudiantes de la básica secundaria del Cibercolegio UCN, de la Fundación Universitaria Católica del Norte, en la modalidad virtual. Las estrategias han sido aceptadas con gran interés por los estudiantes quienes han

	evidenciado cambios positivos en cuanto a la participación, la comunicación de sus ideas y la reflexión grupal.”
OBJETIVO CENTRAL	Formular estrategias encaminadas a la formación de un pensamiento crítico que posibilite que el estudiante se torne cada vez más sensible y analítico, con respecto al contexto particular en el cual vive; comprenda las circunstancias que lo rodean y adquiera la habilidad de leer sus situaciones y problemas para dar respuestas de manera constructiva.
CONCEPTOS PRINCIPALES (TEMAS)	- <i>Didáctica-pensamiento crítico</i> - <i>Estrategias aplicables en el aula</i> - <i>Formación integral del ser humano</i>
PROBLEMAS	La aparición de estas nuevas formas de comunicar y de transmitir información, ha creado una brecha cultural en nuestra sociedad. Por un lado, está la población de quienes hacen uso de todos estos medios, los incorporan a su estilo de vida, hacen parte de su colectivo comunicativo; por otro, el conjunto de quienes continúan haciendo uso del fax y del telegrama.
ANÁLISIS	Si se quiere ser ciudadano activo es importante tener un conocimiento profundo del medio en donde se vive, establecer una relación consciente y participativa con el entorno; de no ser así, se cae en el riesgo de la enajenación, la marginación y la masificación consumista, sin hacer uso de la capacidad de pensamiento crítico. En este sentido, ¿qué perfil se quiere para el estudiante actual?, la sociedad y el mundo necesitan un ciudadano pensante, crítico, con los pies puestos sobre la tierra y con la mirada en el horizonte, buscando siempre comprender todos los fenómenos que acontecen en esa realidad de la cual él hace parte de manera innegable. De acuerdo con lo anterior, pensar críticamente le permite al hombre gobernar su “mundo”, y no solamente existir; le permite ser consciente de la importancia de su papel en el desarrollo de la sociedad.
CONCLUSIONES	Propiciar el desarrollo de un pensamiento crítico es labor esencial de todo docente en cualquier área o nivel académico en que se desempeñe. Son muchas las estrategias que pueden utilizarse para modelar el espíritu crítico, despertando y alimentando esas actitudes de análisis y juicio que posibilitan la autonomía y madurez de los estudiantes mediante la expresión y participación en el aula de clase. La comunicación y la reflexión van de la mano, ya que lo que se

	expresa se profundiza, y lo que se profundiza se aprovecha. En un aula de clase cada uno puede aportar sus puntos de vista y hacer parte de la construcción del saber.
--	---

8.3.5. Ficha N°5

DATOS GENERALES: autor, título, año, ciudad, editorial o institución, pp.	Dra. Haydée Páez. PLANEAMIENTO DIDÁCTICO ESTRATÉGICO PARA EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO DEL ESTUDIANTE. UNA VISIÓN DESDE LA PRÁCTICA PROFESIONAL DOCENTE. <i>versión impresa</i> ISSN 1011-2251 Paradigma v.27 n.1 Maracay 2006
RESUMEN	La formación de un individuo crítico es una de las finalidades de la educación y es, indubitadamente, responsabilidad de los educadores, quienes deben asumir su liderazgo. Él mismo, puede cristalizarse en la planificación, ejecución y evaluación estratégica de un proceso instruccional centrado en el estudiante, fortalecedor de sus estructuras cognitivas, a través del aprender haciendo, descubriendo y siendo. Un proceso donde se apliquen estrategias variadas, basadas en la participación mental activa del educando en la búsqueda de información significativa, mediante la práctica apropiada, el análisis, razonamiento, abstracción, inferencia, inducción y deducción, entre otras habilidades intelectuales que en conjunto fortalecerán sus mecanismos de memoria a largo plazo; facilitarán la transferencia de lo aprendido a situaciones conflictivas que se le puedan presentar en su vida escolar, personal y social, y le permitirán decidir qué hacer o en qué creer. Esta enseñanza deberá estar cimentada en el conocimiento de los fines de la educación y de los objetivos del nivel, de la etapa y de la asignatura; así como del papel que juega y de las interrelaciones de esta última con las demás que integran el plan de estudios. Palabras clave: Pensamiento crítico, pensamiento divergente, planificación instruccional crítica, práctica profesional.
OBJETIVO CENTRAL	Planificar didácticas estratégicas que permitan desarrollar el pensamiento crítico del estudiante

CONCEPTOS PRINCIPALES (TEMAS)	El pensamiento crítico del estudiante como finalidad de la educación. Teoría cognitiva de la instrucción. El método de la discusión. ¿Qué es el pensamiento crítico? Planeamiento didáctico en la práctica profesional docente.
PROBLEMAS	En los jóvenes es completamente normal vivir una vida irreflexiva, vivir de manera más o menos automática, vivir de manera acrítica. Es posible vivir sin darse cuenta de la persona en la que uno se está convirtiendo, sin desarrollar o trabajar sobre las habilidades, destrezas y predisposiciones de las que se es capaz. Pero cuando así se hace, se está propenso a la flagelación propia, a dañar a otros y a perder muchas oportunidades de hacer de la vida de cada uno (y la de los otros) más completa; vidas más felices y más productivas, como corolario de una toma de decisiones asertiva y acertada.
ANÁLISIS	El pensamiento crítico implica la responsabilidad que tenemos en todos los ámbitos de nuestra vida; demuestra la disciplina y el conocimiento sobre sí mismo. Esto nos lleva a la reflexión de todos los actos que realicemos.
CONCLUSIONES	La planificación del proceso instruccional es, entonces, una tarea inherente al hecho educativo. Esta planificación, al considerar los supuestos teóricos plasmados en el desarrollo de este trabajo y, de ser aplicados como se visualiza en la propuesta presentada sobre el planeamiento didáctico estratégico, puede orientar la praxis docente en cualquier nivel de nuestro sistema educativo dirigida a lograr los objetivos establecidos para alcanzar la formación integral de cada ciudadano y, con ello, las metas de desarrollo nacional. Las instituciones de formación docente, a través del componente curricular Práctica Profesional, pueden contribuir a la formación del ciudadano crítico tan necesario en los tiempos que transcurren y por venir en nuestro país, dado el alcance de su quehacer praxeológico reflejado en la certeza de su posibilidad de influencia en la población estudiantil de los niveles educativos precedentes, a través de los estudiantes docentes.

8.3.5. Ficha N°6

DATOS GENERALES: autor, título, año, ciudad, editorial o institución, pp.	Boisvert, J. <i>La formación del pensamiento crítico: Teoría y práctica</i> . (2004). Fondo de Cultura Económica.
RESUMEN	Atribuye la importancia de la formación del pensamiento

	crítico en los alumnos y ciudadanos. Da razones como la necesidad de tratar con eficiencia el creciente caudal de información que hay en la sociedad. Busca mostrar como formar estudiantes críticos, pensantes; que analicen, ávidos de conocimiento; que pregunten e indaguen sobre él, que valoren el aprendizaje que adquieren y su importancia dentro de sus respectivos proyectos de vida, en el caso de que lo tengan. Lo interesante de la propuesta radica, fundamentalmente, en el hecho de que aplicarla en la práctica, implica, desde el comienzo, un cambio radical en su puesta en escena. La forma misma de asumir el ejercicio pedagógico diario, de enfrentar un auditorio de estudiantes ávidos de conocimientos, ya no es igual, en el sentido clásico de la palabra. No es, entonces, una mera modificación teórica o de forma; se considera una profunda reflexión y puesta en práctica, podemos arriesgarnos, por qué no, a afirmar que no es posible asumir la enseñanza del pensamiento crítico bajo la metodología tradicional de enseñanza, puede decirse entonces, que encaja más con los modelos pedagógicos interestructurantes.
OBJETIVO CENTRAL	Comprender el pensamiento crítico desde tres ángulos complementarios: como una estrategia de pensamiento, como una investigación y como un proceso, haciendo un retrato del pensar crítico
CONCEPTOS PRINCIPALES (TEMAS)	Pensamiento crítico, principios de la enseñanza del pensamiento crítico y formas de evaluación del pensamiento crítico
PROBLEMAS	Preguntarse sobre la necesidad de formar el pensamiento crítico para desarrollar cualquier actividad educativa Desarrollar actitudes intelectuales
ANÁLISIS	El pensamiento crítico comprende las capacidades y actitudes que desempeñan un papel fundamental en el proyecto de analizar y dominar la innumerable información que trasmite la sociedad actual, dando nos herramientas para enfrentarla. Pretende marcar pautas sobre la implementación de la enseñanza del pensamiento crítico en las áreas científicas. Habitualmente, este tema tiende a pensarse como perteneciente a las ciencias sociales. Sin embargo, es una necesidad que, en este mundo moderno globalizado, el estudiante adquiera destrezas de pensamiento crítico, desde la educación como un

	todo. Esto le permitiría el acceso a cualquier conocimiento disciplinar con autonomía, calidad, criterio y argumentación necesaria para que dicho conocimiento no solo sea un cúmulo de información; sino más un saber qué hacer con la información, dónde informarse, cómo solucionar los problemas que a diario le acompañan, con seguridad y claridad conceptual.
CONCLUSIONES	• Toda enseñanza debe incluir la importancia de formar a los estudiantes hacia un pensamiento crítico del momento informativo en que viven. • Crear en el individuo una necesidad inherente adaptarse a su medio y ser un participante democrático de su sociedad. • La teoría y la práctica que aquí se presentan apoyan al profesor que busca bases de tipo reflexivo para la enseñanza. • Que los jóvenes logren comprender, analizar, sintetizar y evaluar el cúmulo de información que reciben, y que lo hagan a través de un pensamiento crítico, es una de las metas que persigue el buen educador.

8.3.6. Ficha N°7

DATOS GENERALES: autor, título, año, ciudad, editorial o institución, pp.	PEREZ MATOS, Nuria Esther y SETIEN QUESADA, Emilio. La interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad en las ciencias: una mirada a la teoría bibliológico-informativa. <i>ACIMED</i> [online]. 2008, vol.18, n.4
RESUMEN	Se analizan la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad como categorías de estudio y prácticas de las ciencias actuales; empleadas para solucionar problemas que las disciplinas, por sí solas, no pueden resolver. Se estudian sus clasificaciones y definiciones; los fundamentos ontológicos en los que basan su concepción; su historia y significado; para poder mostrar que la teoría bibliológico-informativa puede considerarse como inter y transdisciplinaria. La interdisciplinariedad, implica puntos de contacto entre las disciplinas en la que cada una aporta sus problemas, conceptos y métodos de investigación. La transdisciplinariedad, sin embargo, es lo que simultáneamente le es inherente a las disciplinas y donde se termina por adoptar el mismo método de

	investigación. La transdisciplinariedad, está entre las disciplinas, en las disciplinas y más allá de las disciplinas.¹ Las definiciones son mucho más complejas y nos obligan a repasar históricamente su aparición y uso. La llegada de las especializaciones tuvo su origen en la dualidad sujeto-objeto, materializadas bajo el concepto de <i>disciplina</i> en Francia a finales del siglo XIX. Sin embargo, la raíz <i>disciplina</i> surgió con la aparición de las universidades en el siglo XII. Aun cuando la interdisciplinariedad constituyó una manifestación en avance durante el siglo XX, los orígenes del concepto obligan a recorrer un largo camino histórico que podría dividirse en tres momentos importantes.
OBJETIVO CENTRAL	Destacar las diferencias y fortalezas de la investigación inter a transdisciplinaria para encontrar la historicidad de las disciplinas y la importancia de la comunicación entre ellas dentro y fuera de una investigación.
CONCEPTOS PRINCIPALES (TEMAS)	Interdisciplinariedad, transdisciplinariedad, teoría bibliológico-informativa.
PROBLEMAS	Los estudios sobre la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad adquirieron auge durante los últimos 30 años. Es la propia sociedad la que nos ha impulsado a encontrar soluciones a problemas complejos desde ambos puntos de vista. A pesar de que los términos se refieren a dos concepciones distintas, su uso indeterminado nos obliga a detenernos en sus distinciones.
ANÁLISIS	La interdisciplinariedad no es un tema nuevo para la sociedad, desde años atrás se ha venido hablando de este tema, teniendo en cuenta la aparición del termino disciplina que termino por hacer de cada una de ellas islas separadas sin punto de encuentro para la vista de quien hacía uso de ellas. Pero esto no era así, se pudo encontrar que no solo las disciplinas tienen puntos de encuentro si no que pueden retroalimentarse entre sí, trayendo consigo este término que permitido encontrar respuestas a diferentes complejidades de la sociedad actual. La complejidad de la realidad actual obliga a estudiar científicamente la sociedad como un todo y al individuo con sus valores y normas. Sobre el término interdisciplinariedad se pueden realizar dos análisis. El primero, a partir del empleo de la raíz <i>disciplinar</i> con una variedad de prefijos como <i>multi</i>, <i>poli</i>, <i>inter</i>, <i>trans</i>, y

	más recientemente <i>meta</i> , entre otras elecciones. La segunda opción es la que viene acompañada de un adjetivo, e intenta resaltar cierto aspecto como la interdisciplinariedad lineal, temática, metodológica, teórica, compuesta, jerárquica, complementaria, etcétera.
CONCLUSIONES	• Esto conduce a una nueva postura en el tratamiento de las ciencias sociales que, a partir de enfoques inter y transdisciplinarios, permiten crear estructuras epistemológicas diferentes en las ciencias que le son inherentes al estudio de las sociedades. • Las investigaciones que analizan los problemas en su totalidad, pero vistos desde diferentes disciplinas, no logran responder a la realidad integradora que solo puede observarse y descubrirse bajo nuevas formas de percepciones y valoraciones, como el tratamiento interdisciplinario. • Este comprende acciones de interpretación entre diversas ramas del saber, la transferencia de métodos de una disciplina a otra, el estudio del objeto de una sola y de una misma disciplina por medio de varias disciplinas a la vez. • Los contactos son sencillos y de apoyo metodológico o conceptual, pero en múltiples ocasiones conducen a la aparición de disciplinas nuevas.

8.4. Anexo N° 4. Guion grupo focal estudiantes

Objetivo:

Conocer las experiencias, percepciones y concepciones que tienen los estudiantes de la institución sobre el tema investigado.

Población:

Ocho estudiantes de octavo grado,

Lugar:

Biblioteca Institución Educativa Alfonso Araujo Cotes

Moderador:

Cathiana Quiñones Tejeda

Relator:

María Claudia Perpiñán

1. ¿Qué piensa usted de la forma en que enseñan sus docentes? ¿Cómo son y cómo le gustaría que fueran las clases?
2. Menciona las fortalezas y debilidades que observas en la forma de enseñar de tus docentes.
3. Además de conocimientos de las diferentes áreas ¿qué otras cosas aprenden de los profesores?
4. ¿Cuáles áreas o asignaturas le han ayudado a solucionar actividades de otras áreas?
Mencione algún ejemplo
5. ¿Algunas áreas le han permitido reflexionar sobre algunas situaciones del entorno, de la sociedad o de la vida misma? Mencione un ejemplo.
6. ¿Cuáles crees que son las causas que originan los problemas de aprendizaje en los estudiantes?

8.5. Anexo N°5. Guión grupo focal docentes

Objetivo:

Conocer las experiencias, percepciones y concepciones que tienen los docentes de la institución sobre el tema investigado

Población:

Ocho (8) docentes de diferentes áreas

Lugar:

Biblioteca Institución Educativa Alfonso Araujo Cotes

Moderador:

Damaris Esther Ochoa Sosa

Relator:

Grey Gómez Ahumada

1. La forma en que se encuentra distribuida la asignación académica de los docentes dificulta o impide que hayan espacios de interacción entre los docentes lo que impide compartir experiencias significativas de enseñanza – aprendizaje. ¿cuál es su opinión al respecto?
2. El hecho de que los docentes tengan espacios de reflexión e intercambio de experiencias significa en gran medida una oportunidad de mejoramiento de las prácticas pedagógicas y por consiguiente del proceso de aprendizaje en los estudiantes. ¿Qué opina usted al respecto? ¿Qué propone al respecto?
3. Las estrategias didácticas son herramientas indispensables en nuestro quehacer docente ¿qué aspectos tiene en cuenta al seleccionar una estrategia didáctica para una clase? ¿con los estudiantes se obtienen los resultados esperados?
4. Con respecto a las estrategias didácticas utilizadas en su práctica pedagógica ¿Cuáles fortalezas o debilidades podría mencionar?
5. A pesar de que la Institución cuenta con un PEI que define todas las consideraciones curriculares, vemos que cada docente trabaja de manera autónoma e independiente sus

actividades académicas. Esto podría ser llamado fragmentación de la enseñanza ¿Qué opina usted al respecto? ¿Qué cree usted que está originando esta fragmentación? ¿Cómo podrían verse afectados los estudiantes? ¿Qué puede proponer al respecto?

6. Actualmente nuestra institución cuenta con una población de estudiantes que poco se interesan por reflexionar sobre las situaciones que se presentan a diario a su alrededor y en su propia vida. ¿qué opina usted al respecto? ¿piensa que la fragmentación de la enseñanza mencionada anteriormente influyen en esta situación? ¿de qué manera usted podría contribuir a despertar en ellos un espíritu crítico?
7. De forma muy general el horizonte institucional plantea una formación humanista e integral ¿cómo podríamos alcanzar esta meta?
8. Más que impartir conocimientos nuestro compromiso es formar personas íntegras, capaces de desenvolverse en la sociedad de manera responsable y competente. ¿Cómo asume usted este compromiso? ¿cómo sus estudiantes desarrollan esa visión integral de la realidad?

8.6. Anexo N°6. Guión entrevista a docentes

Objetivo:

Obtener información acerca de las estrategias didácticas que se utilizan en las prácticas pedagógicas que desarrollan los docentes de la Institución Educativa Alfonso Araujo Cotes y analizar su aplicación con respecto a la interdisciplinariedad de las áreas del conocimiento.

Estimado Compañero: Necesitamos su mayor colaboración en apoyo a la investigación que estamos realizando. Por consiguiente, solicitamos toda la sinceridad y pertinencia en sus respuestas.

1. Algunos investigadores han sugerido que la mejor forma para hacer eficiente el proceso académico en el aula es desarrollando didácticas que apunten a la formación integral de los estudiantes. Bajo estas circunstancias describa, ¿cómo ha abordado la didáctica desde su experiencia de trabajo como docente?
2. Hay múltiples didácticas que son posibles de aplicar en las prácticas pedagógicas como docente para alcanzar un aprendizaje significativo para los estudiantes. Según lo anterior, describa ¿cuál es el valor agregado que dan las didácticas empleadas personalmente a la institución donde labora?
3. No basta solo con la transmisión de conocimientos, es necesario que el docente sea un orientador y compruebe que cada alumno se apropie de ellos. ¿Qué considera que limita o favorece el papel de la didáctica en educación?
4. ¿Qué ventajas y desventajas ha observado en torno a las estrategias didácticas que usted y sus compañeros utilizan en las prácticas pedagógicas?
5. ¿Cómo evidencia usted que las prácticas pedagógicas que desarrolla actualmente le permiten establecer relaciones con otras áreas del conocimiento?
6. ¿En qué momentos comparte usted con sus compañeros de su misma área y de otras disciplinas experiencias de aprendizaje significativas que lo llevan a desarrollar el pensamiento crítico en sus estudiantes?

7. Las estrategias didácticas desarrolladas en el aula de clases deben ser diseñadas de acuerdo a la misión y visión institucional, así mismo deben adaptarse al contexto y a las necesidades e intereses de los estudiantes. Al momento de planear sus clases ¿cómo incluye estos criterios y de qué manera se pueden evidenciar en su práctica docente?
8. ¿Qué criterios tiene en cuenta al momento de seleccionar una estrategia didáctica?
9. ¿Cuáles competencias espera que se desarrollen en los estudiantes con las estrategias didácticas que usted utiliza?
10. ¿Qué actividades de las desarrolladas por usted permiten conseguir la interdisciplinariedad entre su saber enseñado y la de las demás disciplinas?

8.7. Anexo N° 7. Entrevista a estudiantes

Objetivo:

Obtener información acerca del tratamiento del quehacer pedagógico de los docentes desde la perspectiva de los estudiantes de octavo grado.

Estimados estudiantes:

La siguiente entrevista tiene como objetivo evaluar las estrategias que se utilizan en las clases, relacionando los contenidos entre las asignaturas para así, poder contribuir a perfeccionarla y hacer que ustedes aprendan con mayor facilidad.

Gracias por su colaboración.

1. ¿Cuáles actividades o recursos emplean tus profesores para introducir un nuevo tema?

2. ¿Cuáles son las estrategias más empleadas por los docentes en el desarrollo de sus clases?
3. ¿Cuáles son las actividades de evaluación que emplean tus docentes en las clases con mayor frecuencia?
4. En el desarrollo de las clases, ¿los profesores realizan actividades solamente de los conocimientos de cada una de las áreas por separadas o vinculando los conocimientos de unas ciencias con otras? ¿De qué manera lo hacen?
5. ¿Consideras que cuando un docente relaciona los contenidos de su área con otra entiendes mejor? ¿Cómo se evidencia?
6. ¿Cómo puedes dar cuenta de que las estrategias utilizadas por tus docentes te ayudan a desarrollar tu capacidad crítica?
7. ¿Cómo observas las prácticas pedagógicas de tus docentes?
8. ¿Describe la relación que existe entre las áreas del conocimiento que te imparten en la institución?
9. ¿Cuál es su opinión sobre el desarrollo de las clases que dictan sus docentes?
10. ¿Cómo afecta o favorece la forma de enseñar de sus docentes para que usted piense de forma crítica?

8.8. Anexo N°8. Acta de primera visita in situ

ACTA N° 01

LUGAR:

Institución Educativa Alfonso Araujo
Cotes

FECHA:

DD	MM	AA
26	02	2016

HORA DE INICIO:

8:00 a.m.

**HORA DE
FINALIZACIÓN:**

11: 30 a.m.

ASISTENTES:

Tutores, rector, coordinador, docentes, estudiantes, padres de familia, maestrantes.

AUSENTES:

Coordinador jornada de la tarde, docentes de básica primaria de la jornada de la tarde.

INVITADOS:

Padres de familia.

PROPÓSITOS DE LA VISITA

1. Hacer un reconocimiento del contexto escolar (población, infraestructura, historia, ubicación, otros).
2. Dar a conocer los propósitos e intenciones formativas de la Maestría en Didáctica de USTA.
3. Reconocer las expectativas investigativas y didácticas de los estudiantes de maestría.
4. Reconocer las expectativas de los docentes directivos, docentes invitados y demás comunidad educativa.

RUTA A SEGUIR

1. Narración (descripción) de los docentes maestrantes del contexto escolar a los docentes orientadores.
2. Presentación de los docentes orientadores de los propósitos formativos de la Maestría.
3. Exposición de la propuesta didáctica de intervención.
4. Participación de la comunidad educativa frente a la propuesta de los maestrantes.
5. Evidencia fotográfica y filmica.

DESARROLLO DE LA VISITA IN SITU

8:00 am Visita in situ sede El Conductor. Esta corresponde a la sede anexa de los niveles de pre-escolar y primaria. Se hizo un recorrido por las instalaciones del plantel y se tomaron registros fotográficos.

9:00 am La visita in situ en la sede principal se inició por la rectoría; allí estuvo presente la coordinadora jornada de la tarde de la sede anexa. El rector inició la presentación con un breve recorrido histórico de la institución. Resolviendo los interrogantes que surgieron por parte de los tutores. Después se hizo el recorrido por las diferentes instalaciones con acompañamiento de las maestrantes.

10: 00 – 11: 00 Mesa de discusión

Para dar inicio a la mesa de discusión se inició con la oración por parte de Grey Gómez.

-Bienvenida y presentación de los participantes por parte de Diana Roper

-Intervención del Rector: Luis Arturo Escobar Caro, quien agradeció a los presentes la visita a la institución e hizo referencia a la importancia de esta oportunidad para el colegio al poder compartir experiencias con los diferentes agentes de la comunidad educativa. Resaltó la presencia de la universidad a través de los tutores y los espacios que se están brindando en beneficio de la institución.

La compañera Cathiana Quiñones hizo la presentación de la Institución con una breve reseña histórica, destacó de esta manera los cambios trascendentales a través de los años.

El tutor Luis Francisco Guerra, procedió con la presentación de la Maestría en Didáctica que ofrece la Universidad Santo Tomás. Explicó el proceso de las becas de la excelencia ofrecidas por el gobierno y el valor que esto implica para el colegio.

Luego se dirigió la tutora Alejandra Rico, habló del proceso de re-acreditación de la universidad; se dirigió a los estudiantes para dialogar con ellos sobre la importancia del uso de las tecnologías. Recomendó su máximo aprovechamiento, ya que la institución educativa cuenta con suficientes herramientas para el apoyo de las actividades. Por otra parte, hizo referencia a las tres líneas de investigación con que cuenta la maestría: derechos humanos, pedagogía y sociedad y tecnología.

Socialización de los avances del trabajo de investigación por parte de María Claudia Perpiñán. Se realizó una breve presentación del título, objetivos, justificación y estado actual de la propuesta.

Finalmente se procedió con las preguntas dinamizadoras:

¿Cuál es su visión de las prácticas didácticas llevadas a cabo en la institución?

¿Qué condiciones materiales e institucionales creen que se deben tener para mejorar las prácticas?

¿Cuáles sugerencias puede aportar que contribuya al mejoramiento de las prácticas pedagógicas?

Con respecto a las preguntas, hubo participación activa de cada uno de los agentes presentes. Se destaca

el apoyo por parte de la dirección en las actividades que se vienen desarrollando en la institución, el trabajo en equipo de todos los docentes, mejoramiento de las condiciones ambientales, y el aumento en el acompañamiento por parte de los padres de familia en el proceso.

El profesor Francisco agradeció al rector el acompañamiento durante la visita, la acogida brindada y agregó la voluntad de mejorar por parte de la institución.

La profesora Damaris Ochoa agradeció a los presentes la compañía y participación.

Se da por terminada la visita in situ a las 11:45 a.m.

Firman el acta correspondiente.

INSTITUCION EDUCATIVA ALONSO ARAUJO COTES	DEPARTAMENTO DE ORIENTACION ESCOLAR FORMATO DE ASISTENCIA	Versión : 01 Fecha: Marzo 21- 2012 Págs.: 2
--	--	---

TEMA: Visita in Situ
GRADO: _____ FECHA: 26 de febrero 2012
HORA: 8:00 a.m. LUGAR: S.F. Alfonso Araujo Cotes

Nombres y Apellidos

<u>Damans Ochoa Sosa</u>	<u>Maestrante</u>
<u>Grey Gómez</u>	<u>Maestrante</u>
<u>Diana Patricia Japeto M</u>	<u>Maestrante</u>
<u>Catharina Quiroga Tejeda</u>	<u>Maestrante</u>
<u>Maria Claudia Perpinán</u>	<u>Maestrante</u>
_____	_____
_____	_____
_____	_____

Se anexa archivo con registro de firmas.

INSTITUCION EDUCATIVA ALONSO ARAUJO COTES	DEPARTAMENTO DE ORIENTACION ESCOLAR FORMATO DE ASISTENCIA	Versión : 01 Fecha: Marzo 21- 2012 Págs.: 2
--	--	---

TEMA: Visita in Situ
GRADO: Alfonso Araujo C FECHA: 26 de febrero 2012
HORA: 8:00 a.m. LUGAR: S.F. Alfonso Araujo Cotes

Nombres y Apellidos

<u>Fredy Jose Priate Jimenez</u>	<u>Maestrante (NATURALES)</u>
<u>Epilberto Arango</u>	<u>COORDINADOR</u>
<u>Dina Vico Matemáticas</u>	<u>Maestrante</u>
<u>Edna Elorrela Cruz</u>	<u>Maestrante</u>
<u>Jerlen claudina Rosado</u>	<u>Estudiante 11º01</u>
<u>Zhairey Max D. La Rosa</u>	<u>Estudiante 11º01</u>
<u>Yaima Pita Flores</u>	<u>Estudiante 11º01</u>
<u>Cesar Jovier Mejia Zarate</u>	<u>Estudiante 9º2</u>
<u>GABRIEL ABREYER FLOREZ</u>	<u>Estudiante 9º2</u>
<u>Loraines Vanessa Roldan</u>	<u>Estudiante 9º1</u>
<u>Andrés Felipe Pedraza</u>	<u>Estudiante 9º1</u>
<u>Caleb Rodriguez D.</u>	<u>Docente (Matemáticas)</u>
<u>Kendry Carolina Rubio</u>	<u>Estudiante 9º03</u>
<u>ELIDA RAMIREZ A.</u>	<u>Madre de familia</u>
<u>Sofia Cruz</u>	<u>madre de familia 3º0101</u>



NOMBRE	CARGO	FIRMA
CATHIANA QUIÑONES	DOCENTE	
DAMARIS OCHOA	DOCENTE	
DIANA ROPERO	DOCENTE	
GREY GOMEZ	DOCENTE	
MARÍA CLAUDIA	DOCENTE	

PERPIÑAN		

8.9. Anexo N°9. Acta de segunda visita in situ

ACTA N° 02**LUGAR**
:

Institución Educativa Alfonso Araujo Cotes

FECHA:

DD	MM	AA
09	09	2016

HORA
INICIO:**DE**

8:00 a.m.

HORA DE
FINALIZACIÓN:

11: 30 a.m.

ASISTENTES:

Tutores, rector, docentes, estudiantes 9°, personera estudiantil, padres de familia, maestrantes.

AUSENTES:**INVITADOS:**

Orientadora escolar

PROPÓSITOS DE LA VISITA

1. Presentación de avances (segunda intervención).
2. Transformaciones en la práctica docentes y la didáctica.
3. Impacto de la propuesta en la IE y en las prácticas de los colegas.
4. Presentación del diseño didáctico (reflexibilidad generativa).
5. Proyecciones de PD.

RUTA A SEGUIR

Los maestrandos deben hacer la presentación de cada uno de los propósitos sugeridos en esta acta. Teniendo en cuenta que para la mesa de discusión están participando:

Estudiantes

Consejo directivo

Consejo académico

Personero estudiantil
Asociación de padres
Docentes

DESARROLLO DE LA VISITA IN SITU

AGENDA

8:00 am Visita in situ sede principal

9:00 am Oración

Presentación de los participantes y asistentes

- Intervención del Rector: Luis Arturo Escobar Caro.

El rector se dirigió a los asistentes para dar la bienvenida a la institución. Agradeció a los tutores por la labor desempeñada y el acompañamiento en el proceso de intervención. Recordó la importancia del trabajo desarrollado por parte de las maestrantes.

10:00 am presentación de los avances de la intervención.

OBJETIVOS

- Socializar los avances y resultados de la propuesta de investigación liderada por el equipo de trabajo.
- Conocer las percepciones de algunos docentes y estudiantes sobre las actividades realizadas durante la intervención.

TEMA

Aporte de una didáctica a las prácticas pedagógicas de los docentes, realizado desde una perspectiva interdisciplinar, que contribuye al desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de la básica de la I.E. Alfonso Araujo Cotes.

Protagonistas de nuestra escuela: actores de cambio.

GUIONES

- Galería.
- Tribunal.
- Los Protagonistas.
- Cumbre Institucional.

RESULTADOS

- Participación activa de los estudiantes.
- Promoción de la perspectiva interdisciplinar (diálogo de saberes).
- Desarrollo del pensamiento crítico.
- Se generan espacios propicios para la autorreflexión y autorregulación del proceso de enseñanza y aprendizaje.
- Promueve el mejoramiento de las prácticas pedagógicas y, por consiguiente, el proceso de calidad educativa.

11: 00 am Intervención del auditorio

Los estudiantes expresaron sus opiniones sobre los guiones de los cuales fueron partícipes. Manifestaron el agrado con el que participaron en cada uno de los guiones, la importancia del trabajo y la receptibilidad

en cada uno de ellos.

El tutor Luis Francisco Guerra se dirigió al público para agradecer la participación y valorar el trabajo del equipo investigador. Así mismo, hizo preguntas al grupo de estudiantes sobre las dificultades que encontraron en el proceso.

Entre las dificultades enunciadas por los estudiantes tenemos:

- El tiempo estipulado para las actividades fue poco.
- La falta de interés de algunos compañeros frente a las actividades.
- Desarrollo de todos los guiones en cada curso.

Como sugerencia los estudiantes manifestaron al rector que propicie el espacio para el desarrollo de las intervenciones y conocer lo que se hacía en los otros cursos.

Se da por terminada la visita in situ a las 11:30 a.m.

Firman el acta correspondiente.

NOMBRE	CARGO	FIRMA
CATHIANA QUIÑONES	DOCENTE	
DAMARIS OCHOA	DOCENTE	
DIANA ROPERO	DOCENTE	
GREY GOMEZ	DOCENTE	
MARÍA CLAUDIA PERPIÑAN	DOCENTE	

EVIDENCIAS



Elaboración propia



Elaboración propia



Elaboración propia



Elaboración propia



Elaboración propia



Elaboración propia



Elaboración propia



Elaboración propia



Elaboración propia



Elaboración propia



Elaboración propia



Elaboración propia



SOCIALIZACIÓN DE INTERVENCIÓN DIDÁCTICA

09 Septiembre 2016

1. KENORY CAROLINA RUBIO LASCANO.
2. Hernandoliz Ortiz yaira gleyandra
3. Camacho Wilmarcelas Silena marcela
4. JESUS DANIEL POLO RUSSO
5. ESNEIDER ÁVILA CASTRO
6. Loraines Vanessa Hernandez Namén
7. JAIDER ANDRÉS ALTAMAR SANCHEZ
8. GADIEL ARRIETA Felizzola
9. Marianella Barreto Tangel
10. Karina Dora Rodriguez
11. Claudia Mendoza Feboldo
12. Bárbara Puerto Pfo
13. Dany Pico S.
14. ABELARDO MOSQUERA I.
15. Caleb Rodríguez D. (prof)
16. Luz Mei Miranda Linares
17. Corina Santillo
18. Eduardo Comino

INTENCIÓN EPISTEMOLÓGICA DE LAS VISITAS IN SITU

PROCESO	ACTIVIDAD	DOCUMENTO EVIDENCIA DE LA VISITA IN SITU
AUTO-REFERENCIA	Diálogo de los docentes orientadores con los directivos.	REGISTRO ACTA
	Diálogo de los docentes orientadores con los maestrantes.	
	Relación problemática didáctica detectada en la visita in situ.	
	Relación dialógica con comunidad educativa.	
NEO-DISEÑOS	Identificar escenarios.	
SISTEMA OBSERVANTE	Posibilidades de trabajo en la institución.	
TRANSFORMACIÓN	Proceso de intervención.	
	Posición hacia el sector externo.	